

MUTUALISATION 3TYPE

Table des matières

Méthodologie de recherche des CREPSC.....	3
Les ingrédients nécessaires.....	9
L'environnement.....	9
L'espace.....	13
Le temps et la durée.....	18
L'hétérogénéité.....	22
Éléments de la structure favorisant l'auto-organisation et/ou la circulation et la transformation de l'info.....	25
La réunion.....	25
Les ateliers permanents.....	52
Outils de l'auto-organisation et/ou de l'auto-structuration : Le plan de travail ? Bingo ? Gingo ? Le pense-bête ? Le carnet de bord... ?.....	62
La mémoire de la classe.....	89
La communication vers l'extérieur.....	90
Les règles de fonctionnement, la régulation.....	90
Les techniques de provocation.....	94
Ce qui se passe dans la structure.....	94
Projets !.....	94
"Faire les cons", bruit, perturbations, violence, coercition, contraintes... tranquillité, calme.....	106
Démarrage.....	148
Intervenir ou "la place du maître" : lâcher du lest !.....	156
Processus.....	170
Déclencher des dynamiques de langages.....	178
Leçons ? exercices ? fiches ? programmes ?.....	178
Langage mathématique.....	187
Aménagement de l'atelier maths (suggestions).....	192
écrire-lire.....	201
Le langage scientifique.....	203
Les autres langages : corporels, graphiques, sonores, musicaux.....	203
Des problèmes induits ou des problèmes transversaux.....	206
Le problème du choix.....	206
Le repérage des compétences et leur validation.....	210
Rapports avec la hiérarchie : l'inspection.....	211
La communauté éducative.....	214
Les parents.....	214
La collectivité éducative (mairie, village, quartier, assoc.....)	221
Philippe R.....	221
Erwan R.....	222
Leslie.....	222
Des techniques d'investigation.....	223
Schématisation des structures.....	223
Le cas de.....	223
Monographie d'un événement.....	234
Chronique de classes.....	235
La visite de classe.....	235
Origines des activités personnelles des enfants.....	235

Divers.....	238
Théorisations.....	238
Trucs.....	258
Ecrire (donner envie de).....	258
Lire (donner envie de).....	259
Mathématiser (donner envie de).....	259
Scientifiser (?!) (tâtonnement scientifique et théorisation).....	260
Libérer l'imagination.....	260
Calmer l'ambiance.....	262
Dynamiser l'ambiance.....	263
Favoriser la concentration.....	263
Favoriser l'organisation de la circulation.....	263
Favoriser l'autonomie.....	263
Chanter, musiquer, libérer sa voix.....	264
Dessiner, peindre (donner envie de).....	264
Libérer son corps.....	264
Favoriser la cohésion du groupe.....	264
Bricoler, se servir de ses mains.....	265
Utiliser de multiples langages.....	265
favoriser les échanges, le partage, la coopération.....	266
favoriser la reconnaissance, valoriser les personnes.....	266
Grilles d'observations.....	266

Méthodologie de recherche des CREPSC¹

Un certain nombre d'enseignants, en particulier du mouvement Freinet, sont impliqués depuis près d'un siècle dans ce que l'on ne peut appeler autrement qu'une « **recherche** » à la fois individuelle et collective. Le mouvement Freinet a constitué, sans aucun doute, un immense laboratoire, et le seul qui a perduré pendant des décennies. Le seul défaut de cet étonnant outil humain, c'est qu'il a fonctionné sur des règles internes intuitives qui n'ont jamais été explicitées, voire conscientisées par les acteurs eux-mêmes. Or, au fil des temps, ce fonctionnement a bien fait apparaître une logique et une cohérence différentes de celles qui régissent la recherche scientifique classique, mais suffisamment rigoureuses dans ce que j'ai appelé sa fluidité (« *Une école du 3^{ème} type ou la pédagogie de la mouche* » voir aussi

<http://perso.orange.fr/b.collot/b.collot/recherche.htm>

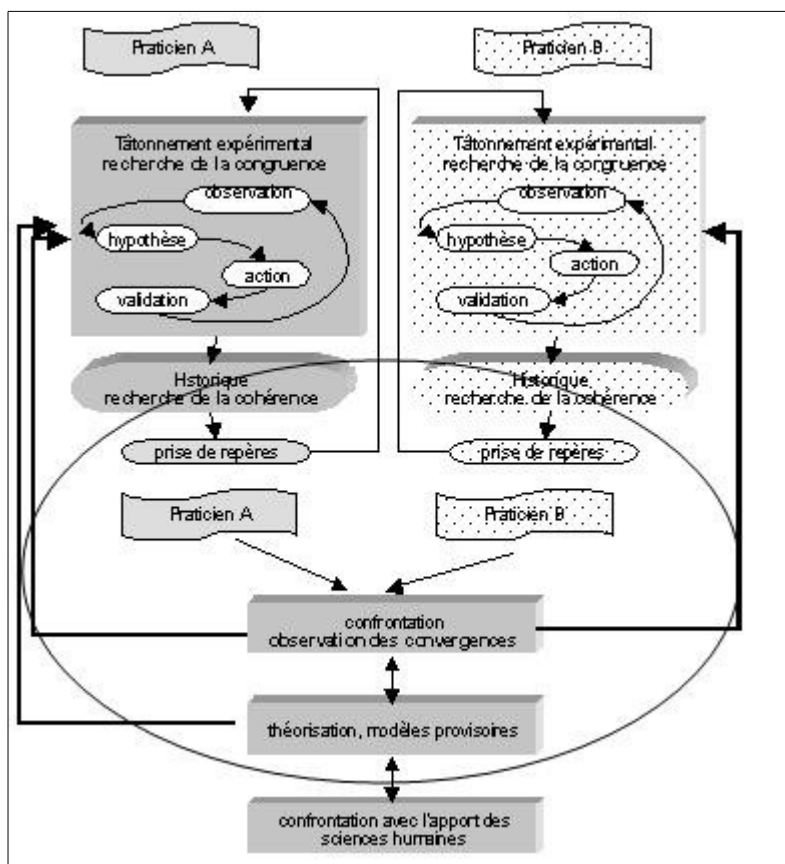
C'est cette logique et cette cohérence qui procurent à ce que disent ces praticiens une validité au moins équivalente à ce que produit la recherche scientifique classique.

Les Centres de Recherches des Petites Structures et de la Communication, nés de la nécessité de défendre les petites structures hétérogènes mais surtout de comprendre et faire comprendre les phénomènes produits par l'hétérogénéité, ont d'emblée systématisé ce qui devient alors une méthodologie.

A contre-pied des représentations habituelles qui considèrent qu'une recherche scientifique doit être menée par des « scientifiques » préalablement formés, les CREPSC considèrent que tout enseignant est par la nature même de son métier un chercheur, à lui seul un centre de recherches (si non, il ne serait d'ailleurs qu'un agent d'exécution à qui on pourrait dire « comment enseigner », à qui on donnerait les procédures des tâches à exécuter, procédures qui aboutiraient à coup sûr aux résultats visés). Par extension, tout praticien œuvrant dans le champ du vivant et de l'humain est également, par simple nécessité, un chercheur.

Nous allons expliciter plus précisément ce qui est devenu la méthodologie fluide des CREPSC

Nous pouvons reprendre le croquis théorique paru dans « Une école du 3^{ème} type ou la pédagogie de la mouche ».



La première partie du croquis schématise le tâtonnement expérimental qui est celui de tout enseignant que nous désignerons comme « enseignant du 3^{ème} type », tâtonnement conscient ou inconscient, volontaire ou involontaire. Dès l'instant où un enseignant s'interroge sur les résultats de son action, c'est à dire qu'il ne met pas forcément les causes de son inefficacité sur le compte de l'incapacité de l'apprenant ou de sa mauvaise volonté, il se trouvera entraîné dans un processus de tâtonnement expérimental.

Pour préciser le cadre de la méthodologie de recherche des CREPSC, nous distinguerons, d'une façon certes caricaturale, 3 types d'enseignants :

L'enseignant du premier type étant celui qui croit à la justesse de ses pratiques et des principes qui les soutiennent, qui met alors l'inadéquation entre résultats escomptés et résultats obtenus sur le compte de l'apprenant lui-même ou du manque de moyens.

¹ Centres de Recherches des Petites Structures et de la Communication

L'enseignant du second type : il remet en cause ses pratiques, non seulement parce qu'il y a inadéquation entre résultats escomptés et résultats obtenus mais aussi pour mettre ses pratiques en accord avec des conceptions philosophiques ou humanistes prédéterminées (faire de l'enfant un citoyen, apprendre la solidarité, la coopération, lutter contre la violence...). Son tâtonnement se fait dans des cadres existants et connus et tend à essayer de corroborer partie des pédagogies connues ou est guidé par celles-ci (pédagogie Freinet, pédagogie du projet, pédagogie Montessori etc.). Cela se traduit souvent par « *j'essaie de faire de la pédagogie Freinet ou autre* » ou « *je fais 10% de pédagogie Freinet ou autre* ».

L'enseignant du 3^{ème} type : Son tâtonnement expérimental, s'il s'inspire nécessairement des pédagogies connues (apport historique, culturel et scientifique) et s'il n'est pas dénué d'empreinte ou d'aspiration idéologique, ne se situe pas dans l'application d'une pédagogie supposée alors réduire l'écart entre résultats espérés et résultats obtenus. Son tâtonnement est, en lui-même, un choix délibéré et constant, une méthode dont la base est l'incertitude acceptée.

Ce tâtonnement s'effectue aussi bien dans l'action qui vise à aider chaque individu, que dans l'action qui vise à aider le collectif à se constituer, que dans l'action qui vise à ce que se constitue un environnement favorable au collectif comme à l'enfant.

Les acquis qu'il peut réinvestir parce que semblent se renouveler, se retrouvent sans cesse dans la boucle sous forme d'hypothèses pouvant toujours être démenties par la réalité.

Une des points essentiels de ce que l'on a appelé méthodologie fluide du tâtonnement expérimental se situe dans ce que nous appelons « historique, recherche de la cohérence » : c'est ce que chacun fait le soir quand il envoie un message à la liste de recherche ! il se penche sur l'historique de sa journée ou de sa semaine ou plus.

Ce 3^{ème} type d'enseignant est dans la quasi obligation de s'intégrer à un collectif pour trouver, dans les échanges et la confrontation, des certitudes relatives (points d'appui ou repères) qui facilitent alors... l'orientation du tâtonnement. La sécurité psychologique que les enseignants trouvent dans la référence à une pédagogie, les enseignants du 3^{ème} type la trouvent dans les références communes (ou divergentes d'ailleurs) à découvrir avec d'autres.

C'est à ce niveau (partie entourée du schéma) que l'on peut définir la méthodologie de recherche des CREPSC.

Sa base, ce qui va produire une masse de données, c'est l'échange dans une liste de diffusion spécifique. **II s'agit d'un recueil dynamique de données :**

C'est un recueil dynamique

- parce que l'auteur de chaque information attend des réactions qui doivent l'aider, l'éclairer : il a un intérêt direct... et aucune action humaine n'est possible sans intérêt de celui qui agit !
- parce que chaque information déclenche d'autres informations : c'est l'interaction. Nous ne sommes plus dans le cas de figure des recherches scientifiques où les données obtenues restent fixées.
- parce que chaque donnée recueillie (témoignage, observation...) n'a de valeur que dans l'instant : dès l'instant suivant elle peut être invalidée, infirmée, modifiée,... suivant événements, changement du contexte etc.

La masse de données sur laquelle va s'appuyer la réflexion, l'émission d'hypothèses et leur mise en œuvre n'est donc pas stable. La fluidité se traduit déjà à ce niveau. Chaque donnée n'aura de sens que par rapport aux données précédentes et aux données suivantes, voire aux données simultanées. Isolément, elles ne possèdent aucune valeur.

Chaque donnée dépend de son propre contexte... et il y a autant de contextes que de données ! L'observation de convergences prend alors beaucoup d'importance puisque il s'agit alors d'effets identiques produits dans des contextes et des histoires différents.

D'où l'importance capitale de l'organisation de leur stockage. Les hypothèses dépendront autant de l'analyse de l'évolution des données, des liens inattendus qui pourront apparaître entre elles, que des données elles-mêmes.

Notre méthodologie est donc axée sur deux pôles interdépendants :

- produire des informations dans la dynamique d'une liste de diffusion
- capitaliser ces informations en temps réel dans un espace virtuel (site)

1/ Produire des informations dans une liste de recherche

Tout message est une information. Dans les listes de diffusion classiques, l'affectif est le moteur essentiel de l'émission. Ce qui se traduit soit par la réaction à un événement, soit par la réaction à une affirmation, soit par la réaction à une demande, un appel.

Si l'affectif va aussi jouer un rôle dans une liste de recherche, ne serait-ce que parce qu'il se crée une intimité dans un groupe plus restreint, l'objectif de la liste est clairement défini :

Il s'agit de transmettre au groupe les FAITS, les CONSTATATIONS, qui semblent pouvoir prendre du sens dans le cadre de la recherche. Peu importe que ces faits (événements, situations, états de lieux, transformations, remarques, effets compréhensibles ou incompréhensibles...) soient anodins, puissent être considérés comme négatifs ou positifs, minimes ou importants, contradictoires avec des principes qu'on pouvait penser comme reconnus...

En général, c'est ce qui « trouble » qui incite à communiquer, quel que soit le sens du trouble. La motivation première de toute recherche pour un praticien, c'est la remise en question des pratiques et des principes qui les soutiennent parce qu'ils sont en inadéquation avec les effets escomptés. Nous nous situons bien dans les théories systémiques ou le « bruit » d'Atlan provoque une réorganisation du système.

Aucun fait narré ne peut induire un jugement de valeur quelconque. Il est admis a priori que, si du sens doit se dégager et des hypothèses communes doivent être avancées, ce ne peut être qu'à l'issue de l'observation de l'ensemble des faits exposés.

Le contexte dans lequel se sont déroulés les événements, dans lequel ont été observés les faits est aussi important que le fait lui-même.

L'a priori de la recherche des CREPSC repose la capacité d'une classe ou école constituée en système vivant à produire des langages. Ce qui fait un système vivant ou permet qu'il se constitue, comment il peut s'orienter, quels sont les effets du système sur l'évolution de ses membres (autres systèmes vivants) devient donc primordial.

L'interaction dans la liste de chaque fait, événement, exposés se fait à plusieurs niveaux : il provoque la description, la narration d'autres faits et événements. Il provoque un questionnement qui doit permettre éventuellement de fouiller l'événement dans son contexte ou de préciser le contexte lui-même. Il provoque aussi une réflexion (mise en relation d'événements ou faits s'étant déroulés soit dans des espaces différents soit dans des temps différents, mise en relation avec des théories...), des hypothèses qui influenceront peut-être les événements et constatations à venir...

Notre recherche aboutit toujours à des résultats à deux niveaux : au niveau de l'instantané et de l'individuel, au niveau du long terme et du collectif. C'est cette double action qui rend possible l'affirmation provisoire de principes, même si « provisoire » et « principes » sont antinomiques.

Si des messages peuvent se terminer (ou commencer) par un appel, une demande, il s'agit toujours d'un appel à connaître d'autres **constats** qui pourront éventuellement aider, jamais d'un appel à fournir la solution.

Ce qui caractérise ce type de recherche, c'est que l'intérêt individuel de chaque « chercheur » est toujours immédiat et se concrétise dans sa propre pratique. (Il y a une différence fondamentale avec la « recherche action » seule prônée jusqu'à maintenant... peut-être parce qu'elle conserve son étalonnage hiérarchique avec l'aristocratie universitaire !).

Les faits, constats faisant l'objet de communication ne sont pas déterminés à l'avance. On sait et on admet que chaque chercheur n'est pas neutre dans les choix de communication qu'il fait. La différence entre chaque chercheur du groupe et entre chacun de leurs contextes, la cohésion induite par les échanges, font qu'à terme nous avons toujours constaté une certaine unité dans l'ensemble des données collectées. **Nous admettons que l'auto-orientation du groupe de recherche se fasse naturellement et puisse être différente d'une année à l'autre même avec le même objectif. En**

elle-même cette auto-orientation prend du sens. L'objectif de la liste de recherche est donc toujours large et relativement souple.

Nous admettons la subjectivité dans le choix des informations communiquées. La diversité des subjectivités est ce qui garantit l'objectivité globale : il est évident que si un groupe de recherche ne comporte que des militants d'une pédagogie, ceux-ci tendront à privilégier ce qui conforte la pédagogie défendue et il n'y aura pas de confrontation pouvant faire dépasser le cadre de la subjectivité. **Plus un groupe de recherche sera hétérogène dans sa composition comme dans les contextes de chacun de ses membres, plus il sera productif.**

L'organisation des données recueillies dépendra, elle, de la grille avec laquelle on voudra les examiner pour en trouver du sens.

Cet échange se situe bien dans la dernière phase de la boucle du tâtonnement individuel. Nous l'avons appelée « historique, recherche de la cohérence ». Il concerne ce qui s'est passé (la journée, la veille, la semaine, jamais bien plus si non il perdrait une partie de son utilité quant à l'évolution des pratiques).

2/ Organisation des informations dans un site

C'est cette organisation qui rend possible ensuite l'utilisation des échanges. Il s'agit bien d'une grille dans laquelle seront placées les informations et elle devra rendre possible leur lecture plus globale.

La conception de la grille est le point le plus délicat de notre méthodologie. Elle dépendra bien sûr des points que le groupe aura envie d'examiner et qu'il pense être important de vérifier, confirmer ou infirmer. Donc des hypothèses déjà formulées et que l'ensemble du groupe à l'intention d'explorer. Elle devra être relativement simple et permettre que chaque message puisse y trouver sa place sans trop de questionnement. Si un message peut se retrouver simultanément dans plusieurs cases, ce n'est pas forcément signe d'une mauvaise conception et cela n'a rien d'étonnant : c'est de la vision de l'ensemble que l'on peut extirper des convergences et en tirer de nouvelles hypothèses ; la complexité est nécessairement transversale.

Nous avons pratiqué 3 méthodes de mise au point de la grille organisatrice (plan de la capitalisation de l'information)

- la grille n'est créée qu'un mois environ après le démarrage des échanges et va dépendre de ce qui peut déjà être observé.

- la grille est créée avant le démarrage des échanges et oriente plus ou moins ceux-ci.

- Un embryon de grille est créé d'emblée puis évolue au fur et à mesure. Cette dernière méthode (par exemple arbres de connaissances) s'avère difficile quand il y a un très grand nombre d'échanges parce qu'alors il faut parfois revoir toute la cohérence de la grille ce qui n'est pas évident quand il y a un grand nombre d'informations à re-manipuler.

La conception de la grille relève du petit groupe qui lance la recherche.

D'une façon générale, nos recherches sont orientées dans l'optique d'une observation systémique de fonctionnements. Toute grille essaie donc de cribler l'ensemble d'un système considéré (classe, école, ensemble d'écoles) dans son environnement et son contexte avec les éléments qui contribuent à son fonctionnement... ou son dysfonctionnement. L'hypothèse étant que l'évolution de chaque enfant ne peut être considérée indépendamment du système dans lequel il se construit et dépend de celui-ci (il est dans un système scolaire et non pas avec un précepteur)

Pour l'instant nous n'avons pas trouvé d'autres solutions que la saisie manuelle des données dans la grille du site. Cette saisie est à son tour subjective et arbitraire quant à la place où l'on va ranger chaque information. Elle n'a pas trop d'importance : c'est la lecture globale qui doit être favorisée et même si l'opérateur place les informations à tel ou tel endroit parce qu'il anticipe sur le sens qu'elles prendront ou qu'il voudrait qu'elles prennent, il n'est pas maître de leur succession, de leurs contradictions... Par contre il semble important que ce

soit une seule personne qui opère et que cette personne ne soit pas directement sur le terrain de la production d'informations.

Si l'on compare aux laboratoires classiques, n'importe quel crepsc peut créer un groupe de recherche, n'importe quel praticien peut rentrer dans ce groupe s'il est intéressé par son objet, mais le labo crepsc doit recruter une personne extérieure (plus en activité sur le terrain d'une classe, ce qui n'est pas forcément à la retraite) pour observer et dispatcher les échanges.

Il est important que les producteurs d'infos (membres de la liste de recherche) soient aussi des analyseurs de la globalité de l'info engrangée. D'abord c'est un exercice mental important qui oblige à prendre du recul et à découvrir des perspectives d'un autre point de vue (point d'où l'on regarde). Ensuite c'est un pouvoir et un droit que l'on ne doit pas abandonner puisque ensuite, ce sont toujours les analyseurs qui proposent, révèlent, expliquent... et les praticiens qui se plaignent d'être détournés, mal interprétés, exploités...

Ce qui n'empêche pas d'avoir le regard croisés de gens extérieurs à la production d'infos (extérieur au "terrain"), à condition encore que ceux-ci respectent un certain nombre de règles que l'on a, nous, à définir. Nous renversons l'ordre habituel de la mise au point des procédures de collaboration, ce qui se justifie entre autres par le fait que la production de données ne dépend que de nous et dépendra uniquement de l'énergie que nous accepterons d'y mettre.

Autres outils que les messages classiques :

- **Les chroniques** : sorte de journal de bord régulier porté au fur et à mesure à la connaissance des autres, soumis à leurs réactions. Classés dans le site dans leur continuité, chacun reflète non seulement l'évolution du tâtonnement individuel mais aussi peut servir de fil conducteur pour mieux comprendre le cheminement général.

- **Le suivi d'un enfant** : on peut s'attacher à « un cas » (tout enfant étant un « cas ») et, à travers son suivi, les événements ou les constats qui le concernent, approcher tous les effets de la structure, des pratiques, du système... la communication au fur et à mesure permettant l'interaction avec les membres de la liste.

- **La monographie d'un événement** : Chercher dans tous les détails le cours d'un événement, son contexte, ses effets, ses suites... (toujours dans l'interactivité avec la liste)

- **La visite de classes** : Il s'agit d'utiliser les possibilités des divergences du calendrier scolaire pour offrir un autre regard à un membre de la liste. Le compte-rendu, qui dépend de la grille d'observation utilisée (parfois annoncée), la réaction de l'enseignant de la classe observée sont soumis à l'interaction de la liste.

- **La schématisation des structures de classe** : Il s'agit de rendre compte d'une façon schématique de la **réalité** de sa classe de telle façon qu'un tiers puisse en saisir le fonctionnement, voire l'auto-fonctionnement. Les plans de classe ou emplois du temps sont insuffisants pour schématiser le fonctionnement d'un système. Il est toujours possible de saisir un système simultanément par l'espace et le temps mais pas forcément. Des schématisations ont été réalisées uniquement en partant de la place du maître. Il nous paraît intéressant de prendre en compte l'alimentation d'un système et ce qu'il produit et comment s'articulent les deux. C'est un chantier un des plus intéressant qu'il serait bon d'approfondir.

- **L'utilisation de la vidéo** : Elle a été pratiquée par plusieurs comme outil personnel (visionner ce qui se passe et qu'on ne voyait pas, y compris soi) ou comme outil de témoignage. Comme outil de travail collectif c'est une mise en œuvre un peu lourde, voire très lourde si l'on veut en tirer quelque chose (travaux de Hubert Montagner). Des essais ont été fait avec les rushes d'émissions effectuées par des professionnels (ce qui n'est pas montrable) et cela s'avère très intéressant mais demande beaucoup de temps pour arriver à autre chose que l'ouverture de pistes.

- **L'utilisation d'enregistrements sonores** Il est de plus en plus facile d'enregistrer dans des qualités d'écoute satisfaisantes des moments de classe qui pourraient présenter un intérêt particulier du point de vue de la circulation, de la transformation des informations, de l'organisation du groupe et des personnes. Cette piste a été utilisée à une époque dans le mouvement Freinet puis plus ou moins abandonnées, submergée par les technologies nouvelles. Elle pourrait se révéler à nouveau fructueuse.

3/ Analyse des données

L'originalité méthodologique se trouve aussi dans l'analyse des données.

Nous considérons qu'en sciences humaines toute analyse dépend de celui qui analyse autant que des données qu'il analyse. Par contre, comme dit précédemment, l'objectivité est approchée dans la diversité des subjectivités.

1/ Il ne s'agit pas d'effectuer une synthèse ou une analyse mais plusieurs analyses avec des regards et des approches conceptuelles différentes.

2/ **Les données capitalisées dans le site sont propriété de ceux qui les ont produites. C'est donc en priorité aux chercheurs du groupe de tirer ce qu'ils veulent de cet ensemble et de le communiquer** (les analyses ou réflexions tirées du site sont stockées à leur tour distinctement).

3/ La capitalisation se faisant en continu et n'ayant de terme que par abandon sur désintéressement et effet de lassitude des membres de la liste (désintégration de la liste), les analyses peuvent se faire à tout moment, sachant qu'elles sont toujours provisoires.

4/ C'est à partir de la comparaison des analyses que des conclusions, provisoires elles aussi, peuvent être tirées cette fois de façon collective et au nom du groupe.

6/ Chaque chercheur du groupe est libre de l'utilisation de ses propres analyses. Il s'engage simplement à les communiquer en priorité au groupe (publication sur site ou sur la revue des crepsc).

Principe de la convergence.

C'est la **convergence** qui permet de valider **provisoirement** un certain nombre de conclusions découlant de l'observation. Ces conclusions restent toujours des hypothèses qui se renforcent simplement. Leur renforcement se traduisant toujours par des modifications de fonctionnements, donc de nouvelles observations pouvant soit être encore plus convergentes, soit divergentes... amenant à d'autres analyses renforçant à nouveau la convergence des conclusions ou au contraire demandant une reconsidération de l'ensemble des hypothèses précédentes.

Nous nous situons dans les logiques floues ou possibilistes.

La recherche du groupe, pour être fertile, demande nécessairement un grand nombre d'analyses.

4/ Critères de validité

Les critères de validité utilisés habituellement en sciences de l'éducation sont constitués de statistiques, de tests. Ces critères doivent en principe corroborer une expérimentation. Or, il apparaît de plus en plus que ces critères et leur constatation dépendent tellement des conditions de l'expérimentation que leur interprétation même est toujours sujette à caution et donne très souvent des résultats contradictoires. Par exemple l'expérience Follow-Through menée aux Etats-Unis, avec pour objet de comparer les "résultats" des méthodes nouvelles et des méthodes traditionnelles en parsemant un système conçu pour des méthodes traditionnelles de quelques classes fonctionnant différemment ne pouvait que donner un avantage à celles pour lesquelles le système est conçu. Les critères choisis actuellement en France pour démontrer la supériorité de telle ou telle méthode de lecture sont tout aussi incertains et dépendent essentiellement de ce que, a priori, on veut leur faire dire.

Nous ne nous plaçons pas dans le cadre d'expérimentation devant essayer, prouver, vérifier. Il est important de rappeler cette caractéristique fondamentale. C'est la conduite et les réactions des enfants et du collectif d'enfants qui orientent en permanence notre action, suggèrent les hypothèses.

D'autre part, nous considérons que l'évolution des langages de chaque enfant est constante sans être forcément linéaire, différente suivant chacun. Il est donc impossible de fixer un terme où des critères puissent être déterminés, figés, comptabilisés. De même qu'il est impossible de fixer des critères réellement signifiants sur l'état que l'on pourrait considérer comme normal d'un langage alors que l'on peut le faire sur l'état d'une mémorisation.

Le seul critère de validité de nos actions et de nos hypothèses est donc l'évolution constante des niveaux de langages **de tous les enfants**.

Le "tous les enfants" est essentiel. On se moque de la "vitesse d'évolution" de chacun mais on introduit la notion d'évolution impérative pour la totalité du collectif. Nous savons bien que cela est risqué puisque l'on pose simultanément que l'évolution n'étant pas linéaire, il y a nécessairement soit des paliers, soit des régressions. C'est donc à moduler, mais ce point capital seul peut justifier un espace ouvertement affiché comme éducatif.

Reste à déterminer quels peuvent être les indicateurs objectifs d'évolution des langages.

On peut considérer qu'il suffit qu'un seul des langages intellectuels ou sociaux évolue pour avoir la certitude que l'outil cérébral est bien en construction. On pourrait probablement étendre ce critère aux langages plus psycho-moteurs mais, dans le cadre de l'école, nous pouvons laisser le développement de ces langages comme outils nécessaires au développement des autres langages et non comme critères de validité.

Il n'en reste pas moins que la détermination d'indicateurs n'est pas évidente. Elle l'est seulement lorsqu'un langage commence à intégrer les codes des langages extérieurs sociétalisés : alors on peut relativement facilement "visualiser", c'est à dire constater, les évolutions si leur utilisation est située dans l'action réelle et non dans l'exercice ou le test. Or, à la limite, lorsque l'on arrive à ce stade, les processus sont suffisamment entamés et autoénergétiques pour que seuls des incidents puissent les stopper, les ralentir ou les détourner. Ces indicateurs de superficialité (qui n'indiquent qu'un état conventionnel) et qui sont d'ailleurs grosso-modo ceux actuellement utilisés n'ont que peu de valeur.

Ce sont donc des indicateurs beaucoup plus subtils qu'il faut mettre à jour. Une partie de la recherche consiste en quelque sorte à tenter d'objectiver la subjectivité dont on a parlé plus haut et qui n'a, pour l'instant, que la convergence comme outil de validation.

Notre méthodologie est à la fois probabiliste, récursive et... méta-méthodologique ! D'où le qualificatif de "fluide" qui inclut au contraire une grande rigueur.

DETAILS PRATIQUES :

Messagerie :

La gestion des objets des messages doit faire l'objet de beaucoup d'attention : c'est cette gestion qui facilite ensuite le stockage du message dans le site.

De même que les messages qui comportent plusieurs faits qui se rapportent à des objets différents, des réponses dont la cible est mal identifiée, etc., ces messages sont très difficiles à organiser dans le site pour que la suite des infos soit lisible (il faut parfois en scinder en 3, 4 parties pour les mettre dans des cases différentes !). Bien que cela ne soit pas facile, en particulier pour celles et ceux qui ont l'habitude de communiquer tous azimuts et sans contrainte sur d'autres listes, il vaudrait mieux alors envoyer plusieurs messages suivant les objets.

Les messages sont « nettoyés » avant d'être stockés, c'est à dire débarrassés de tout ce qui peut parasiter la lecture lorsqu'ils sont insérés avec des centaines d'autres (De... à... date... etc.). Les ajouts sympathiques, (bises, encore merci...) ou hors objet (comment vont tes mômes...) ajoutent du travail à l'opérateur.

Les messages en texte brut obligent l'opérateur à supprimer à la main tous les sauts de lignes. Il est donc préférable de les écrire en texte enrichi, et si possible en Time New Roman 10 points (le plus lisible en petits caractères, et un seul type de caractère pour pouvoir lire facilement ensuite des dizaines de pages !)

Le site

Il serait utile que régulièrement chacun y donne un coup d'œil

- pour avoir une idée de ce à quoi il ressemble et faire part de critiques
- pour avoir une idée d'où en est l'ensemble
- pour avoir parfois des pistes d'observation auxquelles on n'a pas pensé
- pour s'habituer à la lecture rapide, la lecture globale, la lecture transversale
- pour en tirer des premières réflexions

B. Collot, Bué, le 22.12.2005

Les ingrédients nécessaires

L'environnement

L'hypothèse déjà fortement confirmée, c'est que les langages (ou les apprentissages) se construisent dans l'interaction et dans l'interrelation. Encore faut-il qu'un environnement physique et

humain existe. Encore faut-il qu'il soit accessible. Encore faut-il qu'il soit riche. Encore faut-il que l'aléatoire soit possible. Encore faut-il que des processus puissent s'y déclencher et s'y dérouler...

NB : la capitalisation des échanges n'ayant pu démarrer que début octobre, un certain nombre de messages précédant cette période ne sont pas inclus. Nous nous en excusons.

Sylvain : Promenade (appelée "sortie enquête") : *"je m'attendais à ce qu'ils fassent de ce moment un moment de jeux, d'amusement..."*

Sylvain

La sortie enquête : un futur antérieur

Les « quoi de neuf ? » et divers moments de présentations s'avéraient pauvres, en tout cas pas suffisamment riches pour engager les enfants dans des projets d'exploitation. Parce que ceux que nous accueillons sont enfermés dans une cité urbaine populaire et qu'ils ont très rarement l'occasion d'en sortir, il s'agissait le plus souvent de comptes-rendus d'entraînements de foot, d'émissions de TV appréciées, de jeux dans la rue, de diverses fêtes, etc. En tout cas, pas assez pour dynamiser les ateliers permanents de la classe.

J'avais eu vent, qu'en son temps et pour des raisons à la fois de santé et pédagogiques, Freinet organisait des promenades quotidiennes. A son grand étonnement, l'effet récréatif passé, les enfants s'étaient engagés dans des recherches fines qui ont eu pour conséquence une exploitation de données recueillies dans la classe au service de travaux scolaires liés à la vie. C'était en 1920.

Mais pourquoi pas aujourd'hui au regard de la problématique soulevée par notre contexte ?

Je présentais donc l'idée aux enfants de la classe en leur demandant ce qu'évoquait pour eux une « sortie-enquête. » Au départ, rien de bien précis, ou plutôt une : « Super, tu as caché des indices dans la cour et on doit chercher le coupable, c'est une enquête policière ! » Pas vraiment non. C'est en fait une sortie en dehors de l'école dont le but est de pouvoir rapporter des objets, des sons, des odeurs, des sensations, des images, toutes sortes de choses qui vont pouvoir faire l'objet d'une exploitation en classe. Une fois l'objectif compris, une liste de règles de sécurité a été établie : « près des routes, on reste rangés, on ne crie pas, on n'arrache pas les plantes, on prend garde de ne pas ramasser des objets dangereux (verre, seringues, ...), on ne s'éloigne pas du groupe. » Enfin, les enfants ont proposé divers lieux de sortie, à proximité de l'école, nous n'avions qu'une heure de prévue. Ce fut l'heure du départ, quelques-uns pensèrent à emporter un pot, un sac, une loupe, bref, de quoi observer et collecter.

Je m'attendais à ce qu'ils fassent de ce temps un moment de jeux et d'amusement et à mon grand étonnement, mais rien de tout cela. C'était pourtant un lieu qu'ils connaissent parfaitement bien (un minuscule jardin entre deux barres d'immeubles) mais ils m'ont donné l'impression de le découvrir. Le groupe se dispersa et beaucoup se mirent à quatre pattes pour mieux voir : « Maître, une fleur ! » « Viens-voir, des lézards ! » « On peut prendre ce bâton ? »

Au bout d'un moment, une résidente âgée vint me voir, l'air renfrogné : « Vous savez que c'est privé ici et qu'on n'a pas le droit d'entrer ! » Avant que j'eus le temps

de répondre, cette vieille dame se fit apostropher par une des filles qui lui demanda : « Madame, c'est quoi cette fleur ? » « Et bien, ma fillette, c'est un pissenlit ! » « Un quoi ? » « Un pissenlit, si tu en fais une infusion, ça évite de faire pipi au lit ! » Et la voilà embarquée dans de longues explications sur les raisons de son affirmation. En repartant, elle avait le sourire.

En classe, presque tous les enfants avaient un projet : écrire un article sur le jardin, faire une présentation sur un bâton à forme insolite, préparer un exposé sur un insecte rencontré, essayer de résoudre l'énigme posée par un ticket de PMU déchiré : « C'est quoi le PMU ? C'est où Deauville ? », réalisé un montage artistique et bien d'autres encore.

Depuis, les sorties enquêtes sont régulières. A chaque fois, l'engouement des enfants est le même et les surprises sont présentes. La plus forte a été la rencontre avec le cadavre d'un rat étêté qui a donné lieu à divers textes libres sur « l'histoire du rat sans tête. » Une autre fois, il a été question de la meilleure technique pour lancer un caillou de l'autre côté de la Mosson, la rivière du quartier. Lors de la dernière sortie-enquête, plusieurs enfants ont émis diverses hypothèses à la vue de deux cloportes qui se baladaient l'un sur l'autre.

Pour clore la sortie, le groupe rédige un article pour le journal. Au-delà du travail de mise en mémoire de la vie de la classe, c'est pour les plus petits un support de lecture vivant et pour les autres l'occasion de communiquer par l'écrit et ainsi d'apprendre en plus du projet qu'ils se sont constitués.

Au final, ce qui est le plus surprenant pour l'enseignant que je suis est l'intérêt que ces enfants portent à ce que j'estime comme étant des plus élémentaires. Ça les passionne et j'ai failli l'oublier. Le monde dans lequel ils entrent n'est pas encore totalement le leur et les activités scolaires passent souvent trop vite pour permettre des appropriations efficaces. Ils ont accès ici à de l'élémentaire et ces particules d'élémentaire sont constitutives de la complexité. En même temps, le monde qu'ils touchent lors de ces situations n'est pas didactisé, ils le rencontrent tel qu'il est avec toute la complexité qu'il véhicule. Nous avons donc un support pédagogique qui allie de la manière la plus souple qui soit le simple au complexe et le complexe à l'élémentaire.

La classe coopérative est souvent comparée à une tour de Babel où se côtoient des dispositifs pédagogiques parfois très sophistiqués. Or ici, avec la sortie enquête, c'est la simplicité de la curiosité que les enfants apprécient. Merci Célestin !

[8/10, Emilie, Sophie](#) : ... l'environnement physique ressenti
[12/11, Ludo, Erwan](#) : rangement ... comment ? pourquoi ?

Emilie

Juste pour le plaisir...j'avais envie de les partager.

Sophie B.

Tu sais ce qui me plaît : c'est que tu puisses avoir un chat dans la classe...

Que les enfants puissent arriver déguisés en prince, princesse ou crapaud, c'est du bonheur
Que tous les âges se retrouvent et se rencontrent
Que les enfants aient la possibilité de faire un

calin au chat pendant la récréation
Ce qui me plaît ces ce temps qui n'existe plus ici.
Je sais que sinon c'est comme partout...

Ludo

Je trouve intéressant cette comparaison avec l'atelier du garage etc...
Le fait de distinguer atelier, espace et ingrédients est pour moi très éclairant... comment le canapé devient un ingrédient de l'atelier parlote...
Et puis il y a aussi cette question des ordis... qui auraient bien une place partout !
C'est une des questions qui se posent en rangeant le matériel, les bouquins etc... Où mettre les bouquins sur l'art ? Au coin peinture ou sur les étagères de doc ? Et les cubes qui s'accrochent entre eux ? Au coin bricolage ? maths ?
Finalement, le fait de laisser du matériel dans un coin va induire l'utilisation de ce matériel et peut empêcher des liens avec d'autres ateliers...
Comme si chaque chose devait être rangée dans une case... un grattoir de peinture peut bien aller au coin son, au coin sciences...
Du coup, l'organisation de la classe induit aussi une conception des ingrédients : sont ils spécialisés ou non et dans ce cas, doivent-ils trouver leur place dans un atelier, au croisement de plusieurs ateliers ou carrément ailleurs afin qu'ils puissent être amenés où l'activité le nécessite... Je vais voir l'aménagement avec un autre oeil...
Il y a aussi des espaces, des lieux permanents qui sont importants quand ils sont permanents : exposition, musée, rangement des affaires persos...

Erwan

J'suis bordellique et j'aime bien avoir des choses rangées à leur place, je veux dire à une place où je sais que je vais les retrouver.
Donc ce ne sont plus des ateliers mais des lieux de rangement.
Comme toute classification on se casse le nez pour certains éléments qui sont la fesse entre deux chaises.
Mais ça me semble intéressant qu'il y ait des lieux fixes où sont ranger les choses ou dont le matériel nécessite qu'on se fixe dans ce lieu pour s'y activer
Ensuite, je m'aperçois que parti pour une promenade en ateliers, un lieu pour faire math, un autre pour faire etc.
Cela fonctionnait tant qu'il y avait un emploi du temps qui indiquait qui était en temps lire écrire qui était en temps math techno qui était en temps culturel (science histoire etc.) (trois groupes qui troune dans la journée et lendemain de même comme cela sur trois jours)
Mais depuis cette rentrée (octobre), deux possibilités s'offrent aux gamins : soit suivre la rotation antécédente indiquée sur l'emploi du temps en classe soit faire quand ils veulent.
Faut dire que j'ai introduit un deuxième temps « en groupe » le matin en arrivant, pour inscrire ses projets.
Mais en même temps j'ai laissé l'obligation des « ateliers », lieu de pratique d'un champ disciplinaire. Or plusieurs enfants se sont spontanément saisis du matériel pour le transporter ailleurs...et ils ont bien fait...mais j'ai maintenu le cadre atelier tout en me disant que c'était idiot pour ces mome...donc ça va encore bouger .. car je pense que ce n'était pas idiot en revanche de maintenir ce cadre pour d'autres pour qui cela faisait déjà beaucoup de changement. Laisser digérer, prendre le temps au risque de la frustration de quelques uns...comme en rando : c'est le dernier qui donne le tempo.
Ce ne sera pas tout à fait cela tout de même car je pense proposer assez vite la possibilité pour ceux qui le souhaite de déplacer le matos comme il le souhaite. Mais avoir un lieu fixe, un emploi du temps, les a aidé à se repérer dans la classe, dans le temps, à ne pas se noyer complètement venant d'un espace et d'un déroulement fixes, l'an dernier.

Ceci dit il va y avoir des lieux qui vont rester des ateliers (endroit de « travail » prenez le dans le sens que vous voulez, d'activité si vous préférez)

- art visuel (balader la terre et la peinture ou y amener un bouquin ne me convient guère...)
- point écoute : les objets ayant tendance à vite se transformer en OVNI dans la classe j'aimerais autant que le poste reste entier. On va éviter de trop le trimbaler ...
- ordinateur
- techno : toute table n'est pas un établi. Elle peut le devenir si on y pose un planche protectrice, mais ce n'est pas le cas...donc un lieu précis

pour le reste je pense maintenir des coins de rangement et laisser libre emplacement pour pratiquer tel ou tel travail.

Et aussi au-delà du matériel des coins fixes

- exposition
- tableau annonce projet + tableau annonce présentation projet

L'espace

Il peut paraître curieux que l'espace soit considéré comme une nécessité... pédagogique !

D'une part une école du 3ème type repose sur l'idée que la classe et/ou l'école doivent constituer des systèmes vivants. Systèmes vivants qui doivent avoir la particularité de produire plus que d'autres certains langages. Or tout système vivant constitue aussi en lui-même un espace : dès que plusieurs individus sont en interrelations, leurs interrelations constituent un espace dimensionnable. Tout système vivant doit pouvoir évoluer dans un espace, doit s'approprier un espace, doit pouvoir aménager, adapter les espaces dans lesquels il évolue suivant ses propres nécessités, ses propres objectifs.

D'autre part les langages permettent à chaque individu d'agrandir progressivement ses espaces de compréhension et d'évolution et les espaces (ou mondes) créés par les langages eux-mêmes.

Enfin, les interactions et interrelations ont nécessairement lieu dans un espace. Depuis Einstein est apparue la notion **d'espace-temps**. Interactions et interrelations se situent donc plutôt dans un **espace-temps** que dans un espace et cette notion va probablement devenir capitale dans les sciences de l'éducation. Pour simplifier l'organisation de la capitalisation des échanges, nous conserverons séparées les deux notions, espace et temps, ne serait-ce que pour que l'on puisse éventuellement faire émerger l'espace-temps !

L'espace ce n'est pas toujours et pas seulement des mètres carrés !

NB : la capitalisation des échanges n'ayant pu démarrer que début octobre, un certain nombre de messages précédant cette période ne sont pas inclus. Nous nous en excusons.

11.01.05 Hélène : Je viens de tout révolutionner dans ma classe!! - **Philippe** -a la réunion, se serrer.

05.01.05 Ludo : Pendant les vacances, j'ai déménagé à l'école(..) ça change pas mal de choses (...) **Philippe R** : J'ai aussi changé mais j'ai fait le contraire de Ludo.

Hélène

Je viens de tout révolutionner dans ma classe!! voilà, je voulais juste le dire....il m'a fallu 3 jours après ma visite à st Sorlin pour mûrir toutes mes nouvelles idées... et faut

Philippe R

On a essayé différemment, la fameuse prise de parole libre, je ne te raconte pas le merdier (groupés, désolée mais il n'y

que je commence ça le dimanche soir à 16h!!

Bref, **aujourd'hui l'étape a été de virer mon bureau...** pour gagner de la place et faire un atelier. Pas facile d'obtenir du matériel dans mon école, j'ai passé deux heures à fouiner dans tous les recoins, et finalement j'ai pu trouver deux trois meubles bien utiles!

Hélène

Autre point : dans je ne sais plus quelle brochure des CREPSC, j'avais lu le conseil de Bernard : l'enseignant change de place.

Jeudi à St Sorlin, j'ai noté que Philippe n'était pas assis avec les gamins, mais restait derrière eux, à son poste "bingo", ce qui lui permet d'enregistrer quelques brevets oubliés, et de laisser les enfants s'auto organiser....Les regards ne se centrent pas sur lui puisqu'il est en retrait.

Je vais essayer cette semaine de repenser ma place pendant la réunion....

[Haut de page](#)

Ludo

Pendant les vacances, j'ai déménagé à l'école : **les tables sont en rond** (en rectangle plus exactement). Eh bien ça change pas mal de choses.

La réunion est permanente... On a quand même trois moments où on est tous là (matin au démarrage "officiel" pour échanger ses idées, s'organiser; début de l'après-midi pour la messagerie et fin de journée pour "vu ou fait dans la journée" (ou autre !))

Mais en fait, les enfants savent ce que font les autres, les coups de mains sont encore plus fréquents et quasi immédiats... Bref, pour l'instant, c'est 'achement bien... ça bûche dans tous les sens (ou presque).

[retour menu 3type](#) - [Haut de page](#)

a pas d'autre mot).

Sans doute lié à l'aménagement de la réunion. Enlève les tables, fais un cercle avec les chaises, rapproche les, c'est plus intime ...

Et là, ça va marcher ;-) ce sera même drôlement plus efficace.

Si c'est trop dur à accepter, psychologiquement, ne change rien ;-) Le groupe a parfois besoin de mettre une certaine distance entre ses membres.

Philippe R

C'est marrant ça !!

On s'est vu pendant les vacances, on a été visité les mêmes classes. J'ai également chamboulé toute ma classe, et, entre parenthèse, j'y suis à présent comme un poisson dans l'eau. L'une des grandes nouveautés, c'est que **je n'ai plus de bureau**. En fait, il est éloigné de la classe, vers l'escalier et je n'y suis jamais. Remarque, j'ai été pas mal affairé pendant ces 2 jours à fignoler les petits désagréments de l'aménagement vite remarqués par les enfants.

Pourquoi c'est marrant ?

parce que j'ai fait un choix qui peut sembler au départ complètement contraire à celui de Ludo. **Les lignes de tables sont orientées vers les murs** (avec passage pour accès à l'affichage). Au centre, du matériel (horloge, cubes, fichiers, balance numérique, matériel pour tables etc), des ateliers permanents (balance, mesure, électricité, sciences). Outre cet espace simplifié, le CDI est devenu également l'atelier lecture et le couloir a été définitivement aménagé en atelier dessin/arts plastique/peinture, et un autre petit espace (anciennement atelier math) est devenu la salle informatique (idée puisée à Moussac).

C'est effectivement contraire dans la mesure où les réunions ne sont pas permanentes. Nos réunions se passent maintenant dans la classe à la place de l'ancien atelier lecture aménagé avec une grande table, des bancs et le dernier ordinateur à proximité. L'une le matin, l'autre en fin de journée consacrée aux présentations.

Pourquoi ça ne me paraît finalement pas opposé ?

Pour favoriser les interactions entre pairs (je crois qu'on dit interrelations), je me suis dit que face à face c'était pas forcément génial ou que cela favorisait davantage l'interbavardage (je sais je sais, c'est aussi ça l'interrelation mais bon c'est pas tout à fait la même). J'ai donc enlever les tables par quatre pour favoriser les lignes de table. Pourquoi les lignes de table plutôt que les tables par deux ? tout simplement car l'interaction est possible à gauche ou à droite sauf pour les 2 extrémités ; donc, plus les lignes sont longues, moins y a de pertes d'interaction si on peut dire.

Bref, le rectangle de Ludo présente ces mêmes avantages !

Quelques remarques en vrac :

- tous les enfants ont été enchanté du changement
- je leur ai demandé s'ils préféreraient avoir une table fixe ou pas (cad comme avant Noël), ils ont préféré très très majoritairement avoir leur table. Cela ne leur pose pas de problème à priori pour que d'autres puissent venir travailler à leur table si nécessaire (pour travailler avec quelqu'un par exemple).
- au final, ils ne sont quasiment jamais assis en même temps sur ces tables*
- étant donné que les 2 visites que nous avons faites pendant ces vacances nous ont énormément apporté (comme d'ailleurs toutes les visites qu'on est amené trop rarement à faire) je propose qu'on prenne en photo nos classes et qu'on les mette en ligne sur le site de Marelle.

14/11, Laurent : dur de suivre les mêmes voies sans l'espace

Laurent

A la lecture de tous vos messages, parlant d'ateliers permanents ou de coins en tous genres, je ne peux m'empêcher de penser que la contrainte spatiale contraint inévitablement les pratiques. Si on rajoute à cela la contrainte temporelle qui fait que nous n'avons pas tous la chance d'avoir une classe unique, une vraie qui permet de d'avoir le temps pour mettre en place un véritable système éducatif vivant digne de ce nom, et bien on galère.

Moi avec mes tous petits 48 m², avec mes 23 cycle 3 (assez costauds pour certains qui ont du mal à se déplacer dans la classe; je suis monté à 25 mais au delà c'est plus possible y plus de places pour les bureaux) et les trois petites années dont je dispose (je viens de récupérer 16 nouveaux et croyez moi les 7 "anciens" ça leur fait bizarre autant qu'à moi) et qui me font des jolis coups de freins dans la construction de la classe et bien je ne peux pas générer un système éducatif "open".

Souvent, on omet les variables temps et espaces qui sont pourtant primordiales dans le système classe. On fait avec les cartes que l'on a dans son jeu. Je pense qu'il faudrait le

Bernard

Le multi-âge qui libère le temps (entre autres), et l'espace sont les deux **revendications** qui découlent des recherches 3type. Les difficultés du mono-âge et du manque d'espace le confirment. Les recherches sur cette liste n'impliquent pas à suivre une voie. De ce qui se passe et se tâtonne dans des situations multiples, se sont les convergences qui apparaissent qui importent, et les divergences qui font rebondir la réflexion... et le tâtonnement. Le tout, c'est qu'elles soient étayées par des faits. Une des convergences, c'est la nécessité d'espace ! 20 mètres carrés par enfant et pas 20 enfants par maître ! Ce que font aussi apparaître les échanges, ce sont les processus de tâtonnements, l'évolution des pratiques simultanément à celle des conceptions. Chacun s'exprime de l'endroit où il est et de ce qu'il est dans cet endroit.

rappeler de temps en temps... De même un outil, peut être adapté pour une classe mais pas du tout pour une autre, toujours à la lumière des variables temps et espace. Il en va de même pour des fonctionnements. Je ne peux avoir un fonctionnement en ateliers ou en projet personnel avec l'environnement dont je dispose. Je m'adapte pour coller au mieux à la classe et aux enfants car ils sont également une variable non négligeable. 16 nouveaux très formatés dont 9 ce2 très centrés sur eux, ça fait pas pareil que 16 CM2 avec 3 ans de vécu dans ma classe. Je m'adapte donc et j'adapte le système au gré de "l'environnement".

N'oublions pas que sur cette liste, il y a aussi des classes mono niveau assez chargées avec parfois peu de place et des élèves formatés... Quand on a ce "total-package" et bien... On ne peut pas forcément suivre les mêmes voies et si on ne les suit pas et bien c'est pas forcément la catastrophe à partir du moment où on est en recherche.

Marie

Je suis d'accord avec ce que tu dis Laurent. Je me retrouve vraiment dans tout ça mais comme tu le dis à la fin, l'important est d'être en recherche....

Ludo

ça me fait penser à une expérience vécue durant mes études en socio.

Durant une recherche, j'avais mené des entretiens et parmi les entretiens, j'avais l'impression que certains étaient ratés. J'étais ressorti de ces entretiens déprimé, me disant que j'avais perdu mon temps, que ça m'apportait rien etc...

Et au moment de la mise à plat de ces questionnaires, du découpage pour classer les parties des entretiens ensemble etc..., je me suis rendu compte que finalement, ils étaient les plus intéressants parce qu'ils mettaient en lumière des éléments importants.

J'avais aussi envie d'écrire ça parce qu'il me semble qu'effectivement, les éléments que tu as évoqués sont importants (multiâge, espace, temps).

Pour ma part, ça fait 7 ans que je suis dans la même école, avec la chance d'avoir eu une CU et maintenant une classe élémentaire CP-CM, avec de l'espace.

L'état de l'école aujourd'hui est le fruit de ces 7 années, en fonction des cartes données mais aussi du groupe, de l'environnement de l'école etc...

Il y a des outils qui ont évolué au fil du temps et qui évoluent encore (tiens, on a déplacé l'horaire de la réunion hier et calé un point messagerie...) Je me dis que ces outils peuvent changer demain s'ils s'avèrent inutiles au groupe tel qu'il sera demain.

Ce n'est pas, me semble-t-il, l'état de chaque classe qui est intéressant pour notre questionnement et nos recherches mais plutôt le cheminement, les éléments qui, en croisant les expériences des uns et des autres, sans classement, ressortent comment éléments importants dans la structure.

Et puis des fois, si on arrive à percevoir des éléments comme manquants, cela peut amener à essayer de trouver des solutions... En parlant espace, peut-on récupérer un couloir ? peut-on en parler en conseil d'école ? ou ne peut-on rien faire... :(

A La Puye, du fait de l'ouverture de la seconde classe et du nombre important de petits, nous

avons dû prendre 20 m² de l'espace pour le réserver pour un dortoir... Nous en avons parlé en conseil d'école et des solutions sont à l'étude... On a de la chance, encore une fois, là-dessus.

Erwan Redon

Je viens de faire un déménagement dans la classe.

Emilie Evrard

Raconte un peu plus ce déménagement, qu'est-ce qui a bougé?

De mon côté j'avais essayé la table de présentation (pour la 3-4eme fois?) et c'est encore un flop. Pourtant elle est sur le passage, faut la contourner un peu pour passer, j'avais fait expres... Et toi Ludo t'en es où de ta "plateforme de présentation"? La grande planche entre les tables? L'idée paraissait extra, ca marche?

Par contre cette année ils ont investi la table d'expériences et je suis bien contente. Ca a donné naissance à plusieurs petits trucs super intéressants (recentement fabrication de personnages avec des bouchons et des clous qui a commencé à une récré je crois ou un temps "mort" (tt le contraire en fait!) et ca prend chez d'autres, c'est chouette).

Erwan Redon

L'atelier...

L'établi confectionné avec un vieux tableau cloué sur mon beau bureau tout neuf avait été pris d'assaut, scie clous bois etc...mais aussi bricolage jeu du vent, bouteille sous marin (j'avais décrit l'évolution de l'aquarium à ce sujet...)

Et puis à un moment, avant les vacances de Noel, ben on est plusieurs à en avoir eu plein le casque des coups de marteaux et on a fait un poutch...

En fait tout le monde le reconnaissait, même les adeptes du marteau, c'était pénible !...

Donc on a remisé les marteaux, les scies...Et du coup ils font plus rien sur cette planche qui est devenu une table classique...

Ils se sont lancés dans la quête d'un autre lieu en envoyant un courrier d'aide aux autres classes... mais ils n'ont pas continué à bricoler sur l' « établi » avec d'autres choses...et moi je n'ai rien incité...je lorgne vers le gros placard de l'entrée pour déplacer l'atelier, mais ça ne résout pas le fait qu'ils ne cherchent plus à bricoler autre chose sans bois, ni clous, ni scie ?...

Une idée ? faut il que je fasse entrer une mouche sortie de ma poche ? j'attends ?

Marie Dominique Canouet

J'ai bougé mon armoire de 30 cm! un tout petit coin arts visuels est apparu, il vit tout petit mais ça prend forme.....

30 cm !!

Philippe Ruelen

Que devient ce petit coin Marie Do ?

Marie Dominique Canouet

Je laisse la parole à Deanna qui est une de celles qui fait vivre ce petit coin :

"tous nos dessin sont afficher puis nous pouvons les voir quand nous y allons, nous pouvons y faire de la peinture,des dessin et les reprendre plus tard. Nous avons même un classeur avec pleins d'idée a faire sur une ou plusieurs séances.Si nous le voulons nous pouvons présentée nos dessins pendant la présentation du T.I."

idée : notre jouranaliste va faire un petit reportage sur la question et on tentera de faire une pagette ;))

Exposition : je viens de poser une simple planche entre deux casiers de rangement poser sur deux tables, et toc, ça fait apparaître des productions...

Le temps et la durée

Deux notions différentes et imbriquées. Pour simplifier, disons que la durée est un élément de tout processus, le temps étant l'organisation de la durée ! Comme on pourrait le définir inversement ! On peut faire émerger l'importance de l'un des termes et voir comment on peut agir sur l'autre... ou inversement, comment en agissant sur l'un on donne l'autre à disposition de l'enfant et des processus ! Agir sur le temps pour libérer la durée ? Nous ne reviendrons pas sur la notion espace-temps abordées dans le chapeau sur l'espace... nous en viendrons peut-être à cette notion sans l'avoir cherché.

NB : la capitalisation des échanges n'ayant pu démarrer que début octobre, un certain nombre de messages précédant cette période ne sont pas inclus. Nous nous en excusons.

18.01 - **Roland L** : "Le temps de la gratuité", début d'un "lâcher de lest", générateur d'autres temps.

Philippe R : la gestion par rendez-vous

Philippe R : la gestion par rdv et groupes

Philippe R : nécessité d'échéances ? **Sylvain** : Des échéances peuvent être pensées dans deux types de situation

Annick : distinguer la durée du temps

Marguerite : Peut-être que je ne lâchais pas assez

Roland L

Le temps de gratuité, initialement un temps où les enfants pouvaient choisir parmi plusieurs ateliers que je proposais (écoute d'un livre CD, jeu awalé, bricolage - construction, etc). Puis progressivement ils ont proposé d'autres ateliers (coloriage, perles, fabriquer des avions, etc). Certains ateliers sont devenus des échanges de savoirs : apprendre à dessiner Diddl (cf pièce jointe), jongler avec des foulards, ...

Ce temps gratuit ou librement choisi est un début de lest lâcher, qui aura l'effet de se propager, pour organiser le tutorat par échange de compétences, de valoriser des élèves enfoncés dans un "négligisme" de leur possibilités... Le matin, le temps avant la récré du matin était consacré au lire/écrire, avec des ateliers organisés et avec le choix possible. Puis avec le journal, le site de la classe et les messages, des élèves s'engagent dans des tâches (rédiger un article, écrire un message, lire les journaux, préparer une lecture...). Mais cette organisation m'a submergée et les élèves sont trop en difficulté : je ne peux me dédoubler et aider tout en même temps les non lecteurs-non scripteurs, les apprentis lecteurs et les lecteurs qui n'aiment encore se lancer dans des textes un peu plus longs. Je vais peut-être revenir aux ateliers plus rassurants

Philippe R

Pour l'instant, les rendez-vous sont :

- rendez-vous que j'ai décidé seul : leçon "magistrale" avec toute la classe le lundi à 10h30 dans une autre pièce (plus adaptée). Une fiche-outil (leçon) est collée dans un cahier. En général, à 11h, c'est terminé. Je suggère de la revoir à la maison et toutes les 4 semaines, un test des leçons est donné.

- lundi 13h30-14h : rendez-vous lecture. 6 groupes d'enfants du CP au CM2 dans l'école encadrés par 3 enseignants et 3 parents. Les enfants peuvent emprunter un livre dans le stoc des livres du rendez-vous lecture (empruntés à la bibliothèque municipale) lors de l'heure de la commission Bibliothèque le mardi. A ce rendez-vous lecture, ils présentent un livre et en lisent un passage. L'objectif voulu et annoncé est le partage d'une lecture plaisir. A 14h, tous les enfants rejoignent leur classe

- mardi 16h : l'heure des commissions. Un enfant de chaque classe rejoint sa commission (commission bibliothèque, commission journal,

et clairs pour les enfants de CLIS, en ménageant un ateliers "aide-écrivain/lecteur", où ils pourront mener leurs projets d'écriture/lecture avec moi. Il est vrai aussi que des coupures de 3 semaines à un mois pour cause de formation, entraînent pas mal de difficultés pour mener sereinement les projets, pour mettre en place les nouveaux modes de fonctionnement...

Roland

[retour haut de page](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

Suite à une discussion avec Annick ce soir, y a-t-il nécessité à l'école primaire que l'enfant ait **continuellement** des échéances ?

Est-ce que la notion de durée (et donc quelque part la gestion du temps) n'est-elle pas construite lorsque l'enfant dispose au contraire du temps qu'il souhaite (aucune pression extérieure) afin qu'il puisse se l'approprier voire le mesurer en le conscientisant avec ou sans l'aide de l'adulte ou du groupe ?

Sylvain

C'est pour moi évident que les échéances temporelles sont des contraintes allant à l'encontre du développement naturel des langages, que c'est un artifice pédagogique visant à constituer de la sélection parmi les enfants présents dans le groupe.

Dans une optique d'apprentissage, la pression par un délai me semble contradictoire avec l'intention recherchée.

En revanche, des échéances peuvent être pensées dans deux types de situations au moins :

- celles qui consistent à permettre aux enfants de s'y préparer, à court terme pour le chemin restant à parcourir à l'école (au collège, tout est soumis à échéances) ou dans la vie qui peut rapidement devenir succession de tâches à réaliser. Ne pas sensibiliser les enfants à ces réalités-là, c'est me semble-t-il risquer de leur faire vivre une très mauvaise surprise.

- celles dont les enjeux dépassent la sphère

commission achat, commission préparation du Grand Conseil). Chaque commission est encadrée par un parent.

- jeudi 13h30-14h : Grand Conseil avec la participation de tous les enfants du CP au CM2 jusqu'à Noël et de la GS au CM2 ensuite.

les rendez-vous pris et décidés en réunion (enfants+moi) :

- mardi et vendredi (heure variant entre 13h30 et 14h30): EPS ; l'habitude fait que le nombre de rendez-vous EPS est égal à 2

- (depuis quelques semaines) : lundi 14h, énigmes/création mathématiques/problèmes etc : il a été mis en place car, les énigmes de la classe de Sylvain notamment n'avaient finalement jamais été résolues malgré les engagements individuels pris au cours de plusieurs réunions consécutives

- (depuis quelques semaines) : jeudi 14h, lecture des journaux des corres qui s'est étendue à toute activité de lecture avec une particularité : un grand silence pour ne pas gêner.

- Les 2 réunions quotidiennes (9h45 et 14h45) s'avèrent être des rendez-vous un peu différents dans la mesure où le groupe vient de décider très récemment qu'il n'était pas obligatoire d'y assister.

Il se trouve donc, que depuis les échanges avec quelques collègues du département, je pense occuper mon temps différemment. Plutôt que de traiter au plus vite des demandes des enfants en sillonnant la classe et de les aider alors qu'ils n'ont rien demandé (et finalement être peut-être un parasite), je pense occuper mon temps (tout en en gardant aussi pour observer) à être en rendez-vous à comité restreint dans le coin réunion (dans la classe). Le rendez-vous de la leçon avec tout le monde va sauter et être ainsi remplacé par autant de rendez-vous qu'il y a de niveaux (CE1 CE2 etc) dans la classe donc 2 dans mon cas. Ce rendez-vous appelé dans la classe de David "Présence du maître" sera l'occasion d'une part de leur "fourguer" la leçon/fiche-outil mais aussi de répondre ensemble à leur demande de type "je n'ai pas compris tel truc" ou autre. Et sans doute, prendre des rendez-vous avec certains enfants particuliers (pouvant être de niveau différent) faisant suite à un ressenti, une demande commune ou d'une information donnée par Bingo du type "C, F, A et B n'ont pas réussi le brevet de la soustraction avec retenue". Dans le dernier cas, je peux prendre

individuelle et engage la vie du groupe. C'est notamment le cas pour l'organisation de projets communs inhérents à des manifestations artistiques, sportives ou autres dont la tenue ne dépend pas seulement du bon vouloir du groupe d'enfants. Une fois encore, ces échéances sont à souligner du fait que celui ou celle qui est chargé d'un travail l'est aux yeux du groupe qui lui fait confiance pour que le projet aboutisse.

[retour haut de page](#) - [retour menu 3type](#)

Annick

Effectivement si la tenue des délais est un artifice pédagogique qui permet une sélection c'est à l'encontre de tout ce que l'on recherche.

Mais, car il y a un mais ! ça existe... et c'est même un des leviers des contraintes scolaires au CES ! Voir plus tard ! Ma fille qui est en lettre modernes s'entraîne régulièrement à faire des exposés de 20 minutes et pas plus !

Je crois qu'il faut distinguer la durée et le temps ! Je m'explique : la durée ça se calcule, se maîtrise, s'anticipe.

Le temps ne se maîtrise pas (certains disent même qu'il n'existe pas !).

Pour moi le temps, c'est la durée que prend chacun (donc nos élèves aussi...) pour faire ce qu'il a à faire selon ses propres schémas et son propre potentiel.

La durée c'est cet, te capacité de faire obéir notre propre temps dans un temps social ! (je me demande si je suis claire !). C'est la rencontre du temps social avec notre propre conception !

Je crois que c'est important que les enfants aient un contact avec ce temps social (exigence de délai) - j'ai dit un contact, pas un dressage - pour pouvoir se construire par rapport à celui-là - même si on est bien d'accord, la notion de durée varie selon les époques, les milieux etc...

Je suis persuadée que l'on doit permettre aux enfants d'appréhender ce temps là. Pour chacun d'entre nous il est différent mais c'est en se rendant compte de celui des autres que l'on peut arriver à rentrer en contact.

Tous les enfants avec qui j'ai cheminé et qui étaient

rendez vous avec C, F, A, B et G pour que G explique aux 4 autres ou un autre rendez-vous avec uniquement C,F et A pour leur expliquer moi-même tout en laissant B car je ne pense pas que c'est le bon moment pour lui (là, y a un choix pédagogique à faire qui nécessite de ma part de bien connaître chacun et le groupe).

Ce peut aussi être un rendez-vous où j'apporte au groupe une activité.

Dans tous les cas, les réunions quotidiennes pourront être l'occasion pour chacun d'exprimer un avis sur un ou plusieurs rendez-vous afin de permettre au groupe (enfants+moi) via les échanges qui vont suivre ces avis, de réguler ces moments.

Bon, c'est pas tout ça mais une semaine exclusivement réservée à la petite famille va commencer dans quelques heures. J'envoie un dernier message à la suite de celui-ci car y a un ressenti qui me perturbe quelque peu depuis hier soir.[retour haut de page](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

David - qui va peut-être, j'espère, causer sur cette liste - a une classe à 3 niveaux. La plupart du temps, ses gamins sont en PT et lui se retrouve avec les enfants d'un même niveau de temps en temps, ce qu'il a appelé "présence du maître dans le niveau". C'est en raison de cette présence qu'il considère qu'il n'a pas une approche 3type. Et pourtant, je pense qu'il se trompe.

Lorsqu'il est avec le groupe, il est dans un premier temps à l'écoute. Chaque enfant du groupe peut proposer quelque chose du type "j'aimerais comprendre ce qu'il faut faire sur tel exo du PT", "je n'ai pas compris tel truc", "j'aimerais qu'on révise ça" bref le groupe ainsi constitué peut proposer comment il aimerait utiliser ce temps, il s'organise avec David et on peut très bien penser que le groupe peut au fur et à mesure s'auto-organiser.

Depuis lundi dernier, j'ai mis en place 4 groupes. Chaque jour, les groupes ont un rendez-vous (autour de la table de réunion) avec moi pendant

en difficulté (de tous ordres) se révélaient en musique. Car en musique le facteur temps est une des composantes fondamentales. Chaque fois qu'il y avait une modification de l'individu, je la percevais immédiatement en musique. Pour moi ce n'est pas un hasard.

[retour haut de page](#) - [retour menu 3type](#)

Marguerite

Donner du temps
Envie de partager avec vous ce moment tant attendu et qui arrive en fin d'année. J'ai cette année un CP CE1
Je leur ai proposé à plusieurs reprises la création d'albums mais sans succès, une amorce vers janvier avec des histoires simples écrites mais l'illustration ne venait pas et les projets restaient dans les pochettes; J'ai laissé traîner dans la bibliothèque bien en vue après les avoir présentés aux enfants des albums réalisés il y a quelques années par des CP.
Lors d'une rencontre du chantier écrire, j'ai admiré les albums apportés par Marie et je me suis dit qu'il fallait que je relance et laisse du temps

et puis un jour j'ai suggéré à Tristan qui avait une petite histoire (Tu ne veux pas faire un album) "Oui mais pas tout seul" alors on a demandé qui voulait l'aider et il a choisit Katel et tous deux sans relâche ont dessiné fait les fonds et cherché des modèles pour leur loup. Et l'album est né, avec de super détails dans l'illustration preuve que toutes les lectures d'images et d'illustrations faites pendant l'année avaient germé dans leur tête. J'ai numérisé et c'était parti, très fiers ils l'ont montré aux autres aussitôt un puis deux puis trois puis;.. enfants se sont lancés dans la réalisation d'albums il y en a 5 finis et deux voir trois en chantier dommage c'est la fin de l'année, heureusement je les garde l'an prochain. Et puis ont vu le jour deux fiches de fabrication pour le journal et une BD est en court.
Donner du temps c'est le maître mot, peut-être que je ne lâchais pas assez et que je n'aurais pas accepté qu'ils y passent le temps qu'ils ont pris et qu'il faut si on veut un vrai travail ou seulement fallait attendre qu'ils soient prêts.(Il a déjà fallu du temps pour les pacifier et faire entrer dans la classe une atmosphère de boulot calme)
Je suis seule en PF dans cette école et comme chaque année (un peu moins à chaque fois) je ne me permet pas assez je ne leur permet pas assez malgré mes fortes convictions (la salle des maîtres joue sur mon inconscient malgré moi et mes certitudes heureusement que les rencontres et lectures mail ou bulletins me rappellent ce que je veux vraiment.

une demi-heure. On s'est de mieux en mieux organisé pour ces moments et je termine la semaine ravi de ce changement. Changement qui concerne surtout mon emploi du temps puisque, pour les enfants, seule 1/2 demi-heure par jour est différente.

Du coup, étant occupé avec ces groupes, je suis beaucoup moins le parasite dans la classe qui suit/contrôle ce que chacun fait. L'activité est devenue plus dense ; je m'en suis rendu compte au nombre de trucs (exos, productions etc) déposés dans ma corbeille en fin de journée pour que je valide (vérifie leur correction principalement) ou que je corrige leurs productions.

Ca ne me fait pas plus de boulot le soir - au contraire même -, puisque, après avoir jeté un oeil sur les exos, productions etc, j'en dépose quelques uns dans la corbeille du groupe. Et, lorsque le groupe se retrouve, on échange sur son contenu. Cela permet de corriger ensemble, de faire profiter aux autres des trouvailles des uns et des autres.

J'ai l'impression que nombreux petits problèmes/soucis disparaissent grâce à ces p'tits groupes.

Je passe sur quelques uns déjà résolus pour faire part d'un souci qui me travaillait en fin de semaine et au sujet duquel on a échangé avec Mme Montagnier hier soir en classe lors de ma réunion avec les parents qui a lieu tous les 15 jours (hier, Mme Montagnier était la seule présente).

Le souci/problématique :

"Comment faire pour que les enfants entrent davantage dans la production écrite et la recherche mathématique ?"

Les constats :

- lorsque je propose à un enfant de faire une production, il a tendance à freiner bref à faire le balancier avec mon enthousiasme. Bref, cela est vécu comme une contrainte extérieure.

- lorsque je (et même un enfant du groupe) propose au groupe "classe" tout entier (à la réunion par exemple) de faire tel truc, chaque enfant compte sur l'autre pour le faire ! Du coup, les propositions deviennent moins nombreuses ...

Hypothèses :

- la contrainte extérieure est un parasite.

- Seule, la contrainte établie par l'enfant pour lui-même est génératrice.

- Le groupe "classe" est trop grand pour que chacun se sente concerné par sa capacité à s'auto-organiser (se manager) du moins dans la prise d'engagements.

Idée :

- Plutôt qu'un ensemble d'enfants forme un groupe, je vais tâcher de constituer un nouveau groupe, une nouvelle identité, une nouvelle structure - plus petite.

Ces nouvelles petites-structures :

* 5 à 7 enfants

* 1 plan de travail à la semaine. Dans ce plan, on indiquera, en début de semaine, les noms des enfants qui choisiront de faire telle ou telle activités parmi les items du PT : mini-livre (récit imaginaire), recherche mathématique etc. Bref, je contrôle la liste des items seulement et c'est le groupe qui remplira "Qui fait quoi". La contrainte ne proviendra plus d'un élément extérieur (moi en l'occurrence) mais de la structure (groupe+PT). Ce qui marche moyennement avec un groupe de 24 enfants devrait fonctionner beaucoup mieux avec un petit groupe (du moins, c'est ce que je pense après avoir vu fonctionner ces petits groupes cette semaine).

Cela ne remplace pas bien sur le pense-bête de chacun (PT individuel) mais les alimente en partie. Les PTs des groupes sont alimentés par les choix des enfants des groupes à partir de leurs inspirations mais aussi des informations reçues lors des 2 réunions quotidienne du groupe Classe. Ils constituent donc en quelque sorte le PT collectif.

L'hétérogénéité

L'hétérogénéité est le 4ème ingrédient que nous considérons comme nécessaire pour qu'un système devienne vivant, qu'un espace devienne éducatif.

Les langages créent des mondes, des espaces représentés. C'est la présence de ces mondes à conquérir, à jouir, à poursuivre, à étendre... qui provoque l'engagement de chacun dans les processus. Dans un même espace ces mondes n'existent que par la grande diversité des langages utilisés par chacun. Plus grande sera l'hétérogénéité, plus grandes seront les raisons de grandir.

Mais la nécessité de l'hétérogénéité a bien d'autres raisons : elle donne la durée, permet l'inscription du groupe dans son histoire et l'inscription de l'histoire de chacun dans l'histoire du groupe, elle substitue la complémentarité à la concurrence, elle induit l'organisation sociale...

Cette hétérogénéité, soit elle est imposée (classes uniques), soit elle va être le résultat d'un choix. Et chacun sait bien qu'un tel choix va à l'encontre de toutes les représentations encore admises.

NB : la capitalisation des échanges n'ayant pu démarrer que début octobre, un certain nombre de messages précédant cette période ne sont pas inclus. Nous nous en excusons.

18.01 : **Sophie B.** L'hétérogénéité ? parlez-m'en tiens !

20.01 : **Sylvain.** Réponse à Sophie : **La réponse est d'ordre structurel** (plan de travail, ceintures,...)

Sophie

Je m'épuise un peu à jongler de semaines en semaines avec l'organisation de la classe. Je n'arrive pas à gérer cette dame hétérogénéité dont tout le monde parle...l'énergie me manque pour essayer de tous les satisfaire.

Les cas particuliers :
2 CLAD qui sont à plein temps dans la classe, la maîtresse d'adaptation étant en stage.
1 CLIN (non francophone) qui vient à Mi-temps en classe

1 CLIN "3" niveau d'âge CM1 qui est à plein temps dans la classe et que Bérandère prend en lecture quand on s'en souviens, quand on n'a pas classe ville à ce moment là...Chen-Si ne comprend pas encore tous les mots de la langue française et ne sais pas encore écrire tous les sons. En numération, elle n'a toujours pas saisi le principe du groupement-échange.

Cm2

1 cm2 suivi psy et orthophoniste : il n'ira pas en SEGPA, il a plus de 75% de réussite au éval CE2, mais il n'a pas 100% ... Il a progressé par rapport à son niveau de début d'année dernière mais c'est plus que faible.

1 cm2 petit pakistanaï, qui ne marquait pas le féminin et le masculin encore l'an dernier. Niveau de lecture PEMF B2

1 cm2 qui a encore du mal à faire des soustractions et qui déchiffre très lentement.

1 cm2 ultra supra intelligent mais en vrac total dans sa tête, incapacité à aboutir un projet. C'est une dissipation permanente de lui même et des autres. Il a une capacité à produire des mots assez impressionnante. Recadrage permanent.

1 cm2 qui a envie mais qui est débordé par autre chose. Il arrive à tenir mais ce n'est pas constant. Il passera ces journées sur l'ordinateur. C'est d'ailleurs ce qu'il fait. Recadrage permanent.

2 cm2 qui sont à la "hauteur" de l'étiquette !

1 cm2 redoublante à prendre avec des pincettes sinon elle explose !

1 cm2 qui s'inscrit partout mais qui ne finit rien. C'est un super môme qui a plein d'idée et plein d'envies mais de que l'effort doit pointer le bout de son nez, dommage.... stimulation permanente.

Les

cm1
2 cm1 mignon, sérieux d'aspect... mais alors sur un nuage magique...j'ai du mal à les rattraper....

1 cm1 élève pour de vrai
1cm1 si tu n'as pas un oeil dessus c'est mister je

Sylvain

Tu poses plusieurs questions auxquelles je ne peux pas répondre.. Je peux en revanche t'indiquer comment nous nous y prenons dans nos classes qui ont un fort caractère hétérogène et qui accueillent des enfants de profils identiques aux tiens.

Concernant la prise en compte de cette hétérogénéité et de manière à en faire plus un atout qu'un handicap, nous avons fait **le choix d'un emploi de l'outil « ceinture »** tel qu'il a été pensé par Oury dans une école d'ailleurs pas très loin de la tienne mais il y a plusieurs dizaines d'années de ça. J'ai posé à la suite de ce message un document qui explique ce qu'il en est.

Ce qui me semble central au regard de la problématique que tu soulèves est que d'une part **chaque enfant sait ce qu'il doit faire tout en connaissant ce que l'école attend de lui.**

D'autre part, lors des moments collectifs, **la priorité est donnée aux plus « petits »**, les enfants les moins avancés dans les ceintures. En même temps que la valorisation des réussites, une sorte de responsabilité est donnée aux nouveaux titulaires de ceintures, ce qui les conduit à laisser de la place aux plus petits afin de mieux les aider à grandir.

Concernant les enfants qui « zonent » dans la classe, **c'est plus l'outil plan de travail qui est mobilisé..** En début de semaine, chaque enfant détermine les activités à réaliser et s'il arrive qu'en fin de semaine le minimum demandé n'ait pas été fait, mon degré de guidance les concernant augmente et donc contraint leurs espaces de libertés dans le travail. L'intention est toujours la même, ce sera par cette frustration que le désir naîtra.

Au sujet des enfants qui ne font pas ce qu'ils ont choisi (les messages Marelle par exemple), c'est une question qu'on se pose actuellement. On vient d'essayer d'inscrire ces projets dans les plans de travail mais on n'a pas d'effets à ce jour.

Le problèmes des enfants qui gênent et se montrent irrespectueux n'est pas à mon avis du même domaine de préoccupations mais plutôt du statut de la Loi et de la sanction dans la classe.

parle, dès qu'il te voit regarder, il fait semblant de ... j'adore
1cm1 d'une insolence redoutable : 4 fois la même chose avant de faire...et bien sûr avec ralages très "délicats" et les gestes qui accompagnent. Mais il arrive à rester calme au moins 3 heures dans la journée. Et quand il décide de faire il fait jusqu'au bout.

1cm1 qui perd tout quand elle n'aime pas faire : grille ortho perdue, cahier de texte libre aussi...je pense qu'elle n'aime pas écrire....Elle dessine et fait du bricolages et elle s'est mise à faire des maths grâce à l'atelier maths : yes!

CE2

1 ce2 avec la bonne étiquette...
2 ce2 faibles mais avec une grande envie d'apprendre et ça c'est bon.
Et ma cerise : 1ce2 qui ne veut et ne peut rien investir.... il fait que si je suis à côté de lui et l'effort s'en va quand je ne suis plus là....

Questions que je me pose :
Comment gérer vous les enfants qui ne rangent rien, qui bavardent de playstation à longueur de journée (style affalé sur la table), qui commencent et ne finissent jamais rien, qui répondent de manière insolente, qui ne respectent pas la parole des autres, qui interviennent sans arrêt, qui pourrissent l'ambiance????

Milles questions attendent milles et unes réponses ""magiques"" sorties de vos chapeau de fées et de magicien.

Hélène quand est-ce que tu viens dans ma classe pour me remonter le moral ?
bonne soirée à tous et vive la vie les oiseaux chantent

Mais ceci demande bien plus de développements...

[01/10, Emilie](#) : **C'était un pur moment de plaisir! ... Le truc qu'on n'aurait jamais fait normalement!**

Emilie

Hier j'ai fait une séance piscine 3type! **C'était un pur moment de plaisir!** d'habitude on va à la piscine avec l'école privée, je m'occupe des petits et les grands rejoignent les autres, la piscine de 25m est divisée en 3 et voilà.

Hier l'école privée n'était pas là, on était 8 plus moi (de la MS au CM2) dans l'eau, la piscine pour nous!!!! Avec 2 maitres nageurs qui nous ont installé des lignes d'eau en zigzag dans la piscine. Y'avait tout pour qu'on passe un moment agréable et on ne s'en est pas privé! Au début pour lancer un peu l'ambiance j'ai proposé que chacun montre aux autres une chose qu'il aimait faire et ceux qui voulaient essayer d'imiter le faisait. On a eu des trucs vraiment marrants grâce à la différence d'âge (entre le grand qui fait une super pirouette dans l'eau vraiment épatante et le petit avec ses flotteurs qui essaie de faire des bulles!).

Ensuite ils ont joué, continué de faire les trucs qu'ils adorent, des petits ont découvert une corde tendue sur laquelle ils marchaient comme des équilibristes, des grands portaient des petits, les faisaient rire en faisant le requin, etc... Une petite n'a pas décroché du bord, elle marchait de long en

large. Moi j'observais, ils n'avaient pas leur passeport mais ils venaient me dire quand il voulait savoir un truc et je pouvais les aiguiller un peu (si tu essaies de t'allonger ça marchera mieux), ou juste m'extasier.

Ensuite on a eu des ballons, des trucs à aller chercher au fond de l'eau, on a organisé un petit jeu de relais. Et puis un petit a commencé à s'aventurer dans l'espace grand bain avec les grands, ça s'est fait tout progressivement mais à la fin un petit de 5 ans avait découvert les plongeurs et **il n'arrêtait pas de sauter, super haut, super loin! Le truc qu'on aurait jamais fait normalement!** Les petits de 4 ans étaient en plein milieu du bassin, à se marrer parce que les grands les éclaboussaient en sautant, l'hallucination!...

Et puis comme tout le monde était parti dans la partie grand bassin j'ai proposé à la petite scotchée de venir avec moi, elle m'a un peu agripée, quand j'avais plus pied j'ai bien failli y passer mais bon, on y est arrivées! Elle était toute contente je crois d'être là.

Donc, démonstration: faut bien les pousser un peu certains! ;)))

Éléments de la structure favorisant l'auto-organisation et/ou la circulation et la transformation de l'info.

La réunion

12.09 Un des premiers thèmes abordés a été la réunion. On peut donc supposer que c'est un élément clef pour l'ensemble des colistiers, tout au moins dans les hypothèses de début de rentrée !

*15-09 Il semble se dégager deux termes qui ne recouvrent pas forcément la même chose ni le même rôle dans la structure sans que cela ait été pour l'instant défini: **La réunion et le conseil***

***23.09 Sophie B** : (...) A partir de demain 2 réunions hebdomadaires sont programmées (...)*

***26.09 Laurent B** : (...) 1er projet d'écriture : "envie d'écrire ...à notre maîtresse de l'année dernière" !!!*

***05.10 Philippe R** : (...) Bref, c'est le moment de présentations qui leur plaît bien du moins beaucoup plus que celui d'organisation,(...)*

La participation aux réunions est-elle obligatoire ?

***08.10 Emmanuelle E** : (...) une réunion en fin de journée qui est constituée uniquement de présentations(...)*

***11.01.05 Hélène** : **la prise de parole (ou de l'influence des loups garous)** : Alors un gamin a proposé de ne plus demander la parole ... Suite de **Ludo** : **laisser vivre la réunion**. Chez **Jean-Claude** on continue à la demander (la parole). Chez **Philippe R**... D'abord des méthodes lourdes, puis ... "plus on lache, plus c'est dense" puis, "c'est le merdier mais rapproche les chaises" - **Philippe L** : Il était parfois nécessaire de revenir à la distribution de parole, mais Hypolite est le spécialiste de la non distribution ! **Emmanuelle** : Comment ne plus avoir à lever la main ?*

***12.01.05 Hélène** : La position de l'enseignant dans la réunion - **Jean-claude** : La prise de parole.*

***11.02.05 Philippe R** : Comment réguler la durée de la réunion ?*

***02.02 Emmanuelle** : Comment ne plus avoir à lever la main ? **Mireille** Je ne vois pas pourquoi*

***22.06 Corinne** : Je me lance... par le quoi de neuf... pendant 15 minute je ne parle plus*

***22.06 Philippe R** : Un truc pour la prise de parole : c'est celui qui a la parole qui donnera la parole*

2006

[retour menu 3type](#)

Philippe Ruelen

Bérangère
CE1

Labalette

Je sors de notre réunion, et c'était une catastrophe.

Plus je pousse, moins ça marche. Pour se remettre dans le bain, j'ai commencé à instaurer 4 J'avais voulu être l'animateur pour commencer l'année en **réunions ou rendez-vous de présentation par jour** (de suivant un ordre du jour (voir sur mon site). Et bah, ça ne 30 mns chacune) pendant la première semaine, histoire de

prend pas.	redonner une cohésion au groupe, de pouvoir remplir le tableau des projets, de présenter quelque chose au groupe, bref, de se re-souder.
A partir de demain, Nordinne sera l'animateur tout seul et le seul truc qu'il dira sera : "Qui veut la parole ?".	Je n'ai pas eu l'impression que ce temps leur était lourd. J'ai eu plutôt l'impression qu'il était nécessaire (peut-être pour moi d'ailleurs, pour me retrouver).
Je m'étais promis de faire le minimum d'intervention. J'avais réussi sauf à cette réunion.	C'est moi qui anime la réunion avec un ordre du jour qui reprend celui de la réunion précédente car sinon, je crains que les projets n'aboutissent pas .
En ce moment, ya 2 enfants au coin écoute, un sur un logiciel de Labyrinthe, 3 à l'atelier dessin alors que certains avaient dit qu'ils répondaient à tel ou tel message et qu'ils ne le font pas (j'hésite à intervenir).	Vous m'objecterez que si les enfants ne poursuivent pas leurs projets, c'est qu'ils n'en ont plus envie et qu'il est alors vain de les y obliger.
D'autres à l'atelier son, à atelier électricité ; personne à l'atelier math, 2 à l'atelier écrit.	Je vous rétorquerais alors que beaucoup d'enfants ne veulent pas aboutir leurs projets parce que la difficulté leur semble souvent insurmontable et qu'il suffit alors de leur donner un coup de pouce pour réimpulser la machine.
Bon, c'est loin d'être rassurant mais je me dis qu'il faut un certain temps aussi pour qu'ils prennent leurs marques d'autant plus qu'avec les évaluations CE2 qu'ils passent tous les jours, ça casse un peu le fonctionnement. Et chez vous, la réunion, ça roule ? retour début - retour menu 3type	J'ai pu le constater à plusieurs reprises. De plus un projet abouti engendre de la satisfaction (ne serait-ce que la reconnaissance du groupe) alors qu'un projet non abouti (surtout si c'est à répétition) ne génère que de l'insatisfaction.
Sophie Billard	Le tableau des projets s'est rempli grâce à un premier projet (faire du vélo) et de multiples lettres envoyées par les CM.
Premier conseil d'enfant à Curie aujourd'hui : c'était intense. Avant de commencer j'étais plutôt stressée, les questions habituelles : je n'ai rien préparé que va-t-il se passer ? Eh bien, il s'est passé un conseil d'enfants sérieux, démontrant une fois de plus que les enfants qui ont la parole et la possibilité de prendre des décisions le font et que les adultes les "etayent" le mieux possible les "aident" sur le chemin de la "liberté" démocratique. Bon ce n'était pas que délicieux : une fois les propositions votées et acceptées par l'ensemble des élèves de l'école comment fait-on pour les mettre en acte le plus rapidement possible ? Demain je tape le compte rendu des propositions acceptées au conseil et des questions qu'elles renvoient dans les conseils de classe.... et après : Faut-il réorganiser un conseil d'enfant dans une semaine ? dans 15 jours ? Les propositions qui ont été retenues demandent de faire quelques achats de matos Bon je suis un peu vide d'idées, cette journée était épuisante et je n'ai pas pu partager mes sentiments, mes ressenties et mon engouement pour ce conseil des enfants avec mes collègues..... un petit goût amer que je vous fais partager. Bon possitivons : ceusses et celles qui peuvent répondre à mes p'tites questions avant le conseil "suprême" des maîtres de samedi je les en remercie. Sofi "en carafe pour y arriver mieux" réponse Bruce - retour début - retour menu 3type	Maintenant ça roule à peu près, mais j'ai encore l'impression que je dois piloter la réunion même si cette année les élèves se mettent à plus parler que l'an dernier. Piloter ne veut pas dire imposer des projets, mais recentrer les débats, demander aux gamins de faire le point sur leurs projets personnels, faire des annonces, proposer des concours (Etamine...), proposer la correspondance Marelle Par contre, le rendez-vous de présentation quotidien est présidé par un enfant volontaire où là, je dois lever le doigt pour parler (ce que j'ai encore beaucoup de mal à faire!!!) - retour début - retour menu 3type
Sophie Billard Classe de Cycle 3	Bruce Demaugé (en réponse à Sophie) Dans la

pratique

A partir de demain 2 réunions hebdomadaires sont programmées.

La première à 10h20 après la récréation pour présenter : les arrivées du jour et repartir les éventuelles recherches ou revues de presses (petit quotidien, nouveaux livres, nouveaux matériel), pour présenter les objets que les enfants proposent et pour regarder les propositions d'ateliers de la journée (aujourd'hui demande de répétition du sketch : atelier autogéré).
Puis l'après-midi après la récréation la seconde réunion pour les inscrits du jour : les exposés, revues de presse se font à ce moment là. On verra ce que cela donne. Pour l'instant je n'ai pas encore mis en place de plan de travail. Les enfants ont des évaluations diagnostiques à passer pour valider un max de brevets.

Les ateliers arts plastiques, informatique et bricolage sont bien sur pris d'assaut. Mais bon, je ne m'inquiète pas. Nous avons déjà fabriqué des arcs et fait un concours de tir, nous avons mis en place un élevage de grillons, fait un choix de texte, un choix de dessin. L'année s'annonce plutôt bien.

Anecdote du jour : Aujourd'hui, Sabri a passé au moins 3h à réparer son stylo, plusieurs fois je me suis dit qu'il fallait qu'il arrête et puis j'ai remarqué qu'il y avait une pile, un ressort et pas mal d'éléments qui faisait que forcément "en bricolant" tout cela il apprendra à faire quelque chose. Et puis en milieu d'après midi, il me dit ah ça y est j'ai réparé mon stylo, il ne marchait plus car la pile était à l'envers..... finalement je me suis ""félicitée"" de ne pas l'avoir incendié : c'était pas facile.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Laurent B

Le "quoi de neuf" du matin qu'on appelle maintenant "la réunion" commence à comporter les rubriques habituelles: la cantine, le facteur, le mot du jour (un enfant de CE2 qui n'est pas

> De : Sophie BILLARD une fois les propositions votées et > acceptées par l'ensemble des élèves de l'école comment fait-on pour les mettre en acte le plus rapidement possible ?

Dans notre conseil d'enfants du cycle 3 (120 gamins, mensuel, géré par les élèves de A à Z, les profs étant là pour faire les gros yeux à ceux qui papotent et poser quelques questions stupides), **c'est souvent celui qui dit qui est, à savoir celui qui propose l'idée adoptée lors du conseil qui doit se débrouiller pour la mettre en pratique** (écrire une lettre au maire pour demander un miroir dans les toilettes des filleeeuuuuuuues !, organiser une fête interclasses, se renseigner sur le prix des gonfleurs de ballons électriques, etc.) Si rien n'a été défini, on "laisse pourrir" (i.e. on ne le fera pas à la place des enfants) et on attendra que ça ressurgisse. L'exécutif nous pose en effet quelques problèmes parfois...

Histoire de booster le conseil, lorsque ça me prend, par exemple (une fois tous les trois mois en moyenne), je me mets ainsi à appliquer stricto sensu les articles "débiles" du règlement de récréation qu'ils ont voté (genre s'interdire un morceau de la cour ou réserver le terrain tel jour à celui qui joue à tel jeu qui n'intéresse personne d'autre que lui...) Des fois que ça réveille des consciences législatives...

> Les propositions qui ont été retenues demandent de faire quelques achats de matos

Si la question du financement n'a pas été abordée, laisse le boulot à l'exécutif inexistant. En classe, quand une proposition bancaire de ce fait arrive au conseil, je propose, moi, de faire un voyage sur la Lune en fin d'année... On peut bien tous voter pour : cela restera un vote sans suite, faute de moyens... Une technique pour apprendre à boucler correctement un projet...

Lors du bilan des décisions du conseil précédent que vous ferez lors du prochain conseil, vous pourrez vous demander pourquoi cela n'a pas été fait et essayer de faire prendre conscience aux enfants que décider n'est pas tout, encore faut-il se donner les moyens (ou les trouver) d'appliquer ces décisions... Une vente de goûters (bio, équitables et équilibrés bien sûr ;-)) ou une braderie ne permettraient-elles pas de financer ces décisions, par exemple ?

Un point sur lequel je pense important d'attirer ton attention est **la reformulation des propositions** (le plus dur à gérer pour le gamin qui préside le conseil de cycle 3, chez nous) : gare aux deux ou trois propositions tellement proches qu'elles risquent de se faire concurrence et d'en laisser passer une quatrième, minoritaire.

Exemple (proposition d'élèves qui veulent faire autre chose que du foot-foot-foot) :

- 1) Je propose de faire foot sur le terrain tous les jours et basket le mardi après-midi.
- 2) Je propose de faire foot sur le terrain tous les jours et basket le mardi matin.
- 2) Je propose de faire foot sur le terrain tous les jours et basket le jeudi après-midi.
- 3) Je propose de faire foot sur le terrain tous les jours.

encore "entré dans la lecture" à qui je demande de noter 4 mots par jour sur son répertoire et de faire ensuite jouer la classe au "pendu" avec un de ces "mots à trous"1), quelques présentations, le déroulement de la journée ...

Ce matin, c'est peut être la 1ère fois que la parole a rebondie 6 ou 7 fois sans que j'ai eu à intervenir (pour dire un truc hyper intéressant comme râler pour qu'on s'écoute...). Et de ces échanges est arrivé la proposition d'une enfant, qui a intéressé également 3 autres enfants, leur **1er projet d'écriture : "envie d'écrire ...à notre maîtresse de l'année dernière" !!!** On s'organise: ce sera possible de le faire lundi après midi pendant les ateliers (non permanents...) j'ai été étonné qu'il se dégage plus d'écoute et d'enthousiasme de cette proposition que de mes perches pour écrire des trucs dans le journal, ou des messages marelle...

J'espère quand même qu'ils écriront un jour à d'autres personnes qu'aux instit... ça m'a un peu fait penser à l'année dernière où leur 1ère vraie décision avait été de remettre les tables que j'avais changées ... en frontal ! (avant de remodifier ça ensuite) J'avais halluciné. Doit y avoir un genre de truc autour du fait de se rassurer, de d'abord repartir de là où on en est resté pour éventuellement ensuite aller plus loin... (remettre les tables, écrire pour la maîtresse, ...faire comme c'était avant que t'arrives !...) j'avais presque oublié qu'ils étaient dans cette école, qu'ils se connaissaient et faisaient des choses avant que j'arrive...

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

Nous avons 2 temps de réunion la journée :

- l'un le matin (entre 9h45 et 10h15)

- l'autre le soir (entre 16h et 16h30)

le premier appelé "réunion", le second "présentations".

La proposition 4 passe du fait de la concurrence qui répartit les voix (majoritaires en cumul) entre 1, 2 et 3. Dans ces cas là (fréquents dans notre conseil), il me semble utile de prendre la décision en deux temps : le principe d'abord puis son application concrète :

1) Pour ou contre le fait de réserver une demi-journée par semaine au basket ;

2) Si majorité de "pour" au vote 1, choix de la demi-journée concernée.

C'est d'ailleurs une des limites des conseils d'enfants (et d'ailleurs, d'ailleurs): **la question lors du vote détermine bien souvent la réponse qui sera donnée.** Que celui qui n'a pas "réexpliqué pour ceux qui n'ont pas compris" juste avant un vote important qu'il sentait mal barré pour "ses" projets me jette la première craie... ;^)))

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

La participation aux réunions est-elle obligatoire ?
(Patrick G)

Juliette G - On a discuté de cette question à Belley cet été, et si j'ai bien compris

c'est dépendant de ton idée à toi :

Tous mes élèves doivent y participer, parce que c'est le moment de circulation de l'information et de prise de décision...

Maintenant, s'ils n'y participaient pas, ils pourraient être exclus de certaines décisions, et ensuite mieux savoir pourquoi ils y vont...

Je suppose que ça dépend donc de toi, de ta classe, et de ta quête pédagogique: **je ne suis pas du genre à les laisser patauger** un trimestre dans un classeur en bordel pour leur

On vient de décider de mélanger les 2 contenus pour faire 2 réunions dans lesquelles on pourra ainsi présenter des productions terminées, réciter des poésies, présenter des livres etc.

Et du coup pouvoir parler des messages arrivés le soir également car on a constaté qu'il n'y avait pas assez de temps pour certains de prendre connaissance de ces messages avant la réunion du matin. De ce point de vue, j'y voyais moi un avantage. Mais je crois que les enfants ne voyaient pas cet avantage là mais surtout la **possibilité de pouvoir présenter (donc d'avoir une reconnaissance) le matin également.**

Bref, c'est le moment de présentations qui leur plaît bien du moins beaucoup plus que celui d'organisation, d'échanges sur des informations venus de l'extérieur (messages, journaux).

Bon, à part ça, j'ai bien galéré cette après-midi : beaucoup de bruit, des enfants qui pensaient plus à faire les cons qu'à être en activité. Grrrr , cette hétérogénéité en âges qui manque !!!! Car il me semble que s'ils n'étaient pas tous du même âge, ils feraient moins les cons entre eux.

Ce n'est le cas que de 6 à 7 enfants, mais ça m'enerve et donc je m'enerve et donc ça casse l'ambiance saine et reposante nécessaire à ce type de fonctionnement. [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Emmanuelle E

Pour l'instant je n'ai mis en place qu'une réunion en fin de journée qui est **constituée uniquement de présentations** d'exposé, d'article de crea math, de dessin , de création de jeu de société.

Le problème que je rencontre c'est que tout le monde n'est pas très concentré sur ce que le copain raconte, ils sont plutôt calme mais font autre chose et quand je leur signifie que ça serait sympa d'écouter il s me répondent mais j'écoute!

Alors deux questions : **est que cette réunion en fin de journée est mal située? est ce que dans la mesure où ils restent calmes ils peuvent faire autre chose et écouter d'une oreille distraite?**

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

faire découvrir "par expérience" l'intérêt du rangement, pas plus que les laisser s'exclure de la réunion pour en découvrir "par expérience" l'intérêt qu'il y a à participer... mais j'avoue que ce n'est pas par quête pédagogique, c'est par tempérament (et par envie d'éprouver le sentiment de groupe, vu que notre réunion ouvre la journée... et qu'elle pourrait bien la refermer bientôt... pas bête...) et donc rien ne s'oppose, théoriquement, selon moi, à ce qu'ils choisissent leur participation...

je vais peut-être mettre 10 minutes de tai chi (enfin, un truc de relaxation de base plutôt) au début de chacune (cf le monde de samedi, un maire brésilien qui a lancé ça pour tous les collègues de son bled....) ça nous aiderait tous à savoir pourquoi on a envie de se causer et s'écouter ce matin-là!

Sylvain C -

Il me semble qu'à Belley nous avons bien avancé quant à cette idée. Ce n'est pas la participation au conseil qui est obligatoire mais plutôt l'acceptation des décisions qui pourraient éventuellement se prendre en mon absence lors de ces moments de vie du groupe.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Hélène : La prise de parole

J'ai commencé à me poser la question de la prise de parole.....en jouant au loups-garous!!! (comme quoi on ne soupçonne pas l'étendue des apports de ce jeu...). Jusque là, mes gamins levaient le doigt pour parler pendant le jour et accuser les autres. Et depuis la rentrée, on en a tous eu marre de procéder comme ça. Alors un gamin a proposé de ne plus demander la parole (et je suis super soulagée de ne plus la donner), parce que c'est un jeu après tout!!! Et bingo (!), chacun a pris la parole à son tour, l'intérêt pour le jeu a fait qu'ils se sont écoutés, et les arguments n'ont pas été plus pauvres qu'avant!

Alors depuis la réunion vécue avec les élèves de Philippe jeudi, vous imaginez bien que je n'ai pas attendu pour poursuivre cette libre parole, et je l'ai proposée dès vendredi matin. Même constat que la veille à St sorlin: **les élèves ont très bien régulé la parole**, j'ai senti une vraie écoute, et même les timides osent parler...c'est vrai que **la parole spontanée semble plus accessible**, et surtout pour

ceux qui n'osent pas la demander d'habitude!!

Nous allons donc continuer comme ça... **suite Ludo dessous**

à suivre... [etour début](#) - [retour menu 3type](#)

Hélène et Ludo : la place de la maîtresse dans la réunion

Ludo : Autre point : dans je ne sais plus quelle brochure des CREPSC, j'avais lu le conseil de Bernard : l'enseignant change de place. Il n'est pas dans un coin central de manière à ce que les yeux puissent se décrocher de lui. ça aussi, ça libère la parole. Mais pour ça, il faut que les échanges soient spontanés. Il n'est pas naturel de couper un échange pour passer par un donneur de parole (enfant ou enseignant) afin de savoir si on peut répondre à une question posée, réagir à ce qui vient d'être dit. Et c'est vrai que les échanges sont plus riches, plus fournis et plus entraînants. Les réunions deviennent réellement porteuses du reste du temps de classe sans passer par l'intermédiaire de quelqu'un (moi ou quelqu'un d'autre) qui organiserait au lieu de laisser s'auto-organiser, qui ferait vivre au lieu de laisser vivre...

Hélène Jeudi à St Sorlin, j'ai noté que Philippe n'était pas assis avec les gamins, mais restait derrière eux, à son poste "bingo", ce qui lui permet d'enregistrer quelques brevets oubliés, et de laisser les enfants s'auto organiser....Les regards ne se centrent pas sur lui puisqu'il est en retrait.

Je vais essayer cette semaine de repenser ma place pendant la réunion....[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Jean-Claude

Dans ma classe, un enfant distribue la parole pendant la réunion. Les enfants lèvent le doigt pour prendre la parole, ça marche pas mal.

L'enfant qui dirige la réunion demande en premier qui fait quoi ?

Il enchaîne en demandant quels sont les brevets qui ont été passés et réussis.

Vient ensuite le moment de présentation et la conclusion avec des remarques ou questions sur le fonctionnement de

Ludo

C'est rigolo parce que depuis la rentrée, nous avons aussi changé : avant, c'était en levant la main, avec inscription préalable à l'ordre du jour... Maintenant, le rôle de l'animateur est de **laisser vivre la réunion**. De relancer quand ça s'arrête ou quand ça s'égarre en petites discussions à 2 ou 3 et de permettre à chacun d'être écouté. ça n'est plus de donner la parole. ça faisait déjà un moment que ça nous gênait cette histoire. Nous avons notamment essayé le "bâton de parole". Eh bien, il est resté quelques débuts de réunions mais pas longtemps parce que c'était complètement irrespectueux de l'organisation des échanges.[début](#) - [retour menu 3type](#)

Jean-Claude

Dans ma classe, un enfant distribue la parole pendant la réunion. Les enfants lèvent le doigt pour prendre la parole, ça marche pas mal.

L'enfant qui dirige la réunion demande en premier qui fait quoi ? Il enchaîne en demandant quels sont les brevets qui ont été passés et réussis. Vient ensuite le moment de présentation et la conclusion avec des remarques ou questions sur le fonctionnement de la classe.

J'insiste beaucoup sur le respect de la parole donc tous les enfants doivent se taire quand quelqu'un parle. [début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

Avec les enfants et Hélène, on a essayé plusieurs manières d'organiser la prise de parole à la réunion. Avant nos essais, ils levaient la main et un enfant, différent chaque journée choisi par l'ancien donneur de parole parmi les volontaires, distribuait la parole.

Mardi dernier, lors d'une réu au GEM01 (GD Ain), on reparle de la méthode GLEM utilisée par 2 de nos collègues.

Cette méthode consiste à noter ceux qui lèvent la main pour prendre la parole de sorte qu'ils peuvent la baisser. Le donneur de parole distribuant la parole dans l'ordre. Ainsi, un enfant lève le doigt, le donneur de parole le note, lui fait

la classe.

J'insiste beaucoup sur le respect de la parole donc tous

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

Je trouve les réunions trop longues. Ils ne semblent pas s'ennuyer mais, moi, ça me stresse.

Je pense mais n'en suis pas encore convaincu (d'où le stress) qu'ils développent quelque chose dans les réunions ; on pourrait peut-être parler de maturité, de compréhension, de développement des langages/mise en place de structures mentales ?

Hier, 1h30 de réunion le matin ! + 30 minutes du Grand Conseil de l'école (qui a été filmé par l'INRP) + plus de 30 minutes l'après-midi !!!

Aujourd'hui, 1h10 ce matin. Comme il y a eu des moments collectifs cette après-midi (lecture offerte+sport), j'ai supprimé la réunion ; pourtant, certains s'étaient déjà assis et voulaient la faire !

Ils ne discutent pourtant même pas de critiques/vie de la classe, du Quoi de neuf mais uniquement sur ce qui est fait, ce qui sera fait, le journal, le site de l'école, les messages, projets, les demandes d'aides, les présentations de poésies, de problèmes, d'écrits etc.

Vu les réunions qui s'allongeaient, on avait déjà dû retirer les présentations de livre qu'on a intégré dans le moment hebdomadaire de lecture offerte.

Le problème, c'est qu'ils veulent maintenant tout présenter. Je l'ai voulu, je l'ai eu et bien eu !! C'est vrai que, du coup, lorsqu'ils ne sont pas en réunion, ils sont tous actifs ! Ils ont tellement de choses à faire que c'est difficile de s'organiser. Ils s'approprient le pense-bête même s'il présente l'inconvénient suivant :

"j'ai plein de trucs de notés sur mon pense-bête DONC je me retiens pour traiter spontanément tous les événements qui arrivent (découverte d'un outil/d'un logiciel, du travail du copain, d'un fax ou d'un message qui arrive ..."

La spontanéité, l'apprentissage dans l'action immédiate me

un p'tit signe de tête et peut ainsi baisser la main ; il aura la parole puisqu'il est inscrit.

Je trouvais la méthode trop lourde, trop distante coupant toute spontanéité mais j'ai retenu un argument. Cet argument présentait non pas un avantage de cette méthode mais un inconvénient du "levage de main classique avec donneur de parole" : un enfant levant la main n'écoute plus car il veut se montrer de plus en plus pour que l'animateur le voit et lui donne la parole ; bref, il ne pense qu'à avoir la parole, n'écoute plus les autres et finit même des fois par oublier ce qu'il voulait dire. Argument que j'ai retenu car je l'avais également remarqué.

Du coup, donc, lors de la réu de jeudi, **j'vois mon Anthony la main en l'air, qui s'avancait de plus en plus en tenant son bras comme s'il était de plus en plus lourd, la tête enfouie sous son bras qu'il soulevait le plus haut possible !** Bref, j'me dis, qu'effectivement, y a un sacré inconvénient à fonctionner comme ça.

Du coup, je demande la parole et parle de la réu du GEM01 et d'une autre méthode pour prendre la parole. V'là donc qu'on essaie la méthode "GLEM" (j'avais déjà essayé une autre année). On a tenu 5 minutes. C'était super dur pour le donneur de parole qui ne pouvait plus écouter les échanges puisqu'il était consacré à plein temps à la gestion des mains qui se levaient et se rabaissaient. On a également pu faire la constatation que des enfants ayant demandé la parole pour réagir à ce qui venait de se dire, ont parlé d'autre chose (mais toujours sur le même sujet) lorsqu'ils ont eu la parole. On a du coup tout arrêté mais comme y avait toujours ce soucis de bras levé longtemps, il fallait faire quelque chose et ne pas rester sur un échec. On a donc dit qu'on n'était bien embêté car ça ne marchait pas super, qu'on ne connaissait pas d'autres méthodes. Tiens, et si on essayait de ne plus lever le doigt ; du coup, on est obligé d'écouter pour pouvoir placer sa parole et s'arrêter si on est plusieurs à parler en même temps.

La minute qui a suivi et qui a correspondu à un moment de la réunion où chacun dit ce qu'il a réussi ("Qui a réussi quoi ?") a été géniale. Ils plaçaient leur parole et y a eu une quantité impressionnante d'informations données en un minimum de temps. Et oui, puisqu'on ne perdait plus de temps à donner la parole !

C'est en ce sens que je disais que le message précédent avait un lien avec celui-ci : **"Plus on lâche, plus l'activité est dense."**

J'entends déjà quelques collègues me dire. C'est bien joli tout ça mais t'oublie celui qui n'ose pas parler, le timide etc etc

Et c'est là que ça devient intéressant (Hélène dirait que c'est ENORME !) car très étonnant aux premiers abords :

Julien qui ne demande quasi jamais la parole, très discret, timide, un peu renfermé, a dit ce qu'il voulait dire au cours de cette minute. C'est en fait l'inverse de ce qu'on pouvait s'attendre : le timide parle dans cette situation, il ose davantage parler et placer sa parole que lever le doigt.

Forcément, ça m'a interrogé, j'ai donc essayé de me mettre à sa place et ai peut-être trouvé un début d'explication :

Le timide n'a pas envie qu'on le regarde, qu'on lui donne la parole devant tout le monde, qu'on le regarde ; il ne va donc pas faire l'effort de lever la main. Par contre, au sein d'un groupe où les échanges vont très vite, il sait que, dès qu'il aura fini de parler, un autre enfant va enchaîner ; on ne

semble être pourtant bien plus efficace mais peut-être contraire à l'idée qu'on termine quelque chose sur laquelle on s'est engagé. Il faut donc différer le premier engagement d'où le pense-bête mais au final, à force d'être sollicité à droite et à gauche, ils ne les font pas !

Le concept "En autonomie" "En accompagnement" "Sous la tutelle de" est une bouée de secours pour moi et m'aide à maintenir le bateau au dessus du seuil de flottaison. Ainsi, cette après-midi, j'ai surpris un enfant ne supportant pas la contrainte du pense-bête, l'effacer. Pas étonnant, cet enfant ne souhaite être que dans l'instant et faire ce qu'il veut au moment présent. Je lui ai dit de préparer un nouveau pense-bête pour les 4 jours suivants à partir des activités proposés par Bingo pour lui (activités liés à des brevets) ; rien d'autre sur son pense-bête puisque mis sous ma tutelle il n'a pas d'autres choix. Au final, c'est peut-être rassurant pour lui car dépassé par la multitude d'activités possibles (nombre qui s'accroît quasi chaque jour !). Quelques minutes plus tard, je l'ai vu en activité et il semblait satisfait.

En recentrant ainsi 2 ou 3 enfants, le bateau a remonté d'un cran et a navigué plus sereinement.

C'est peut-être cette guidance qu'on évoquait récemment, et qui est nécessaire dans le processus de transformation. Guidance en osant (sans doute dois-je l'être davantage ! j'en sais trop rien ! Qu'en pensez-vous Isabelle ?) être un peu plus directif pour quelques enfants.

Je reviens sur la réunion. J'ai l'impression qu'il y a un compromis à trouver.

Le groupe a évolué, il se sent bien, il s'écoute, il parle beaucoup mais trop à mon goût. C'est de la discussion relativement intéressante mais je trouve que certains, en prenant plaisir à parler, font perdre du temps au groupe. On pinaille, certains sujets traînent. Evidemment, ce n'est pas toujours le cas et je suis complètement favorable à une réunion d'1h30 lorsque c'est nécessaire (cela a déjà eu lieu). Et puis, 1h30 de réunion un matin, ça ne laisse que 1h15 pour les activités personnelles !! découpées en 2 plages (l'une avant la réunion, l'autre après) qui, au final, semblent trop courtes pour une réelle efficacité.

En modifiant l'ordre du jour et en acceptant qu'il ne soit pas suivi, on le commence souvent au bout de 20 minutes voire plus des fois ! D'autant plus qu'on a du mettre en place un cahier pour noter (c'est moi qui le fais) les engagements pris pour le groupe. Ainsi, on en reparle à la prochaine réu.

Le journal fonctionne bien, on a relancé les pages perso du site, les mini-livres. Comment faire pour qu'ils optimisent davantage le temps ? Je ne pense pas revenir aux inscriptions pour les présentations (système trop lourd) ; on utilise de plus en plus un panneau d'affichage pour punaiser ce qui va être présenté. J'ai l'impression qu'il faut que je

va donc pas s'arrêter sur lui ...

Un lieu restreint où les membres de groupes sont très proches sont des conditions favorables - peut-être nécessaire - à cette non-méthode de prise de parole. Nous faisons auparavant la réunion dans une autre salle, autour de grandes tables ; nous n'aurions jamais pu fonctionner comme ça

Philippe R

On a essayé différemment, la fameuse prise de parole libre, je ne te raconte pas le merdier (groups, désolée mais il n'y a pas d'autre mot).

Sans doute lié à l'aménagement de la réunion. Enlève les tables, fais un cercle avec les chaises, rapproche les, c'est plus intime ...

Et là, ça va marcher ;-)) ce sera même drôlement plus efficace.

Si c'est trop dur à accepter, psychologiquement, ne change rien ;-)) Le groupe a parfois besoin de mettre une certaine distance entre ses membres.

Philippe L

Les réunions qui ont le mieux fonctionné sont celles qui se sont déroulées l'année dernière lorsque Hippolyte fut président. Manifestement, distribuer la parole le gonflait prodigieusement et il s'en tira en annonçant qu'il laissait la parole libre, c'est à dire que la prenait celui qui voulait. L'on fit un essai pendant 15 jours (le temps de la "présidence" d'Hippolyte).

La parole fut vivante, spontanée, réactive. Nous gardâmes cette façon de faire, à la restriction prêt que cela dépendait de la personnalité du président ou de la présidente ou de l'état de la classe. Il était parfois nécessaire de revenir à la distribution de parole (pas d'inscription, lève la main celui qui veut parler...), mais à chaque fois que cela fut possible nous revenions à la parole libre (Hippolyte restant cependant le spécialiste de cette non distribution)

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Bérangère

Côté

adultes:

La méthode "GLEM" fonctionne pour les conseils des maîtres à Marie Curie.

On a essayé différemment, la fameuse prise de parole libre, je ne te raconte pas le merdier (groups, désolée mais il n'y a pas d'autre mot).

C'est frustrant, certes, mais nous sommes aussi suffisamment intelligents pour donner la parole à celui qui veut répondre

simplifie pour aller davantage vers l'essentiel.

ordre du jour actuel (l'objectif était de dynamiser message/fax/journal/mini-livre/site de l'école/brevets) :

1. Relecture du cahier où on a noté les engagements
2. Qui a une information importante ?
3. Qui demande une aide ?
4. Qui est en train d'écrire un message ou un fax ?
5. Qui est en train de faire un mini-livre ?
6. Qui en train de faire un journal ?
7. Qui en train de faire quelque chose pour le site ?
8. Qui en train de faire quelque chose pour sa page perso ?
9. Qui a réussi quoi ?
10. Qui présente quoi ?
11. Qui a une proposition ou une question ?

et pourquoi pas un ordre du jour du type

1. Retour sur les engagements pris
2. Qui a une information importante, une proposition ou une question ?
3. Qui a besoin d'aide ? (hormis tout ce qui touche aux brevets car géré via la version 2.7 - prochainement en ligne- de Bingo qui m'a valu un couché à 4h du matin la nuit dernière !! en raison d'une succession malheureuse de bugs bien cachés !)
4. Présentations de ce qu'il y a sur le panneau d'affichage et dans la corbeille
5. Qui a réussi quoi (conservé pour leurs plaisirs mais ça devrait disparaître à terme)

Que pensez-vous de tout ce binz ? [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Emmanuelle

immédiatement si l'importance de sa réplique est probante.
Côté enfants:
Je pense effectivement que les timides se sentiront plus à l'aise dans un dispositif dont le caractère solennel peut-être paralysant et j'essaie personnellement de tendre vers ce fonctionnement. (**je laisse à présent chuchoter les enfants pendant la réunion** si leurs commentaires ont un rapport avec la vie de la classe et si les enfants prennent directement la parole sans passer par le donneur de parole, le président de la réunion ne le qualifie pas de gêneur s'il n'ya pas eu interruption).[retour menu 3type](#)

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Mireille

Ayant lu les échanges sur la prise de parole j'ai demandé aux élèves (CM1/CM2) ce que l'on pourrait faire pour ne plus à avoir à lever le doigt pendant la réunion. Ils ont proposé d'inscrire ceux qui veulent parler(je trouve ce système efficace mais freinant les échanges spontanés) d'avoir un système de code (pas très clair) et de parler en faisant attention à ne pas se couper la parole. ils ont donc mis ca en pratique lundi et mardi et pour l'instant ca marche; l'interet de cette pratique c'est qu'ils sont vraiment obligés de s'écouter pour savoir quand ils vont pouvoir intervenir; depuis un moment j'avais remarqué que les enfants sont capables de rester 5 minutes le bras levé et de ne pas écouter celui qui parle. je sens qu'ils sont assez fiers de pouvoir gerer ce temps de parole de cette manière; je ne vous parlerai pas de tout ce qui ne fonctionne pas car j'ai décidé aujourd'hui en tout cas de m'attarder sur ce qui marche!!!

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Corinne : Je me lance, j'ai mis en place le "quoi de neuf ?", je ne parle plus pendant 15 minutes !

Je me lance à prendre part aux échanges pédagogiques que je lis avec beaucoup d'intérêt depuis mon stage "vivre l'école autrement" dans l'Aube .

En effet, à la suite de ce stage j'ai mis en place un quoi de neuf qui se déroule de la façon suivante au niveau de la prise de parole :

je donne la parole au premier inscrit au tableau puis **je ne parle plus durant 15 minutes !!!** (durée du quoi de neuf).Le premier enfant présente son actualité, les enfants qui veulent en savoir plus lèvent le doigt, il leur donne la parole, au fur et à mesure les questions s'épuisent. Il finit par

Je ne comprends pas bien pourquoi le fait de lever le doigt empêche d'écouter ? Ou alors avec les petits (CP) "c'est pas pareil".

Pour les réunions, je n'ai pas fait longtemps le système des pré-inscriptions car je trouvais ça très contraignant et ça ne marchait pas bien.

Les réunions (deux d'une demie heure par jours) se déroulent en :

Le matin : Qui a quelque chose à raconter , Qui a quelque chose à présenter (objets, lectures, "point" ou résultats d'ateliers, de projets...)

L'après-midi : Qui a des critiques, Qui a des félicitations, Qui a des propositions (école, classe, d' animations d'atelier...)

Le vendredi s'ajoute une partie de réunion consacrée aux considérations, synthèse sur le comportement... (ceintures...)

Les enfants lèvent la main le président de réunion donne la parole à un enfant.

Ainsi bien sûr, en écoutant celui qui parle les autres baissent la main en attendant que le précédent ait fini

L'enfant parle puis dit "j'ai fini". Le président pose la seconde question "Qui a des remarques ou des questions ?" idem (3 enfants).

Puis le président donne la parole à un autre enfant...

C'est moi (pour l'instant) qui note les enfants qui sont passés -pas de perte de temps puisque cela se fait en même temps-

pour que le lendemain la priorité soit donnée à ceux qui n'ont pas parlé. Je pense d'ailleurs qu'à mon retour de stage c'est le(la) président(te) qui pourra le faire.

Il est vrai cependant que je pensais trouver avec les enfants un système plus particulier peut être pour le "bilan" des réalisations projets ou ateliers, mais en même temps je ne suis pas convaincue de la nécessité. J'attends de voir si lors des "présentations" arrivent davantage de choses, (cela commençait à être le cas avant (j'allais dire mes vacances mais non ! avant mon départ en stage...) alors je suis optimiste (de temps en temps c'est mieux !!!...)[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

Voilà, c'est arrivé alors qu'on était tous ensemble dans la salle de motricité pour chanter : la prise de parole avait du mal à fonctionner car il n'y avait pas d'animateur. Les enfants se retrouvaient dans un autre lieu, et partageaient une activité nouvelle. Et bien sûr, ils avaient besoin de parler pour donner leur avis, pour suggérer une organisation etc.

Comme il n'y avait pas d'animateur désigné, les enfants avaient du mal à s'organiser dans la prise de parole.

Une idée me passe alors dans la tête ; je les arrête, leur dis que je viens d'avoir une idée et leur propose de la tester :

c'est celui qui a la parole qui donnera la parole lorsqu'il a terminé. Lorsqu'on a la parole, on parle et on s'en "débarrasse" ensuite en choisissant un enfant qui lève le doigt. Ce fut génial et on décida de continuer ainsi pour tous les moments de parole.

"il n'y a plus de questions ?", il passe alors la parole au deuxième enfant inscrit au tableau et ainsi de suite.

Je fais de même quand il y a présentation des travaux individuels faits pendant le contrat de travail. L'enfant s'inscrit, il présente son texte libre, son dessin libre, son poème, son livre... **Les autres ont pour mission** de le questionner pour l'aider à enrichir sa production, et c'est celui qui a présenté son texte qui est l'animateur momentanément avant de passer la parole au deuxième inscrit.

Quand au bilan journalier (une sorte de j'ai aimé/je n'ai pas aimé), c'est celui qui a la parole qui donne la parole lorsqu'il a terminé et je ne la prends que lorsque me la donne en levant la main au même titre que les autres. **Mais toutes mes mauvaises habitudes passées et encore d'actualité d'institut traditionnelle qui mobilise la parole fait que les enfants ont tendance à me donner la parole dès que je lève la main bien que j'attends de plus en plus longtemps ...**

L'avantage c'est quand un enfant a une critique à formuler, celui qui est concerné, lève le doigt automatiquement mais est très rarement directement interrogé par celui qui l'a critiqué. ce qui fait, que lorsqu'il a la parole à son tour, la critique a été digérée et il n'est plus virulent et parfois d'autres ont déjà nuancé les événements.

Je fais de même pour le bilan de la journée du type "j'ai aimé, je n'ai pas aimé" et au conseil de vie bi-hebdomadaire sous forme de le dernier qui a parlé donne la parole. Mais j'ai le problème avec un enfant qui prend des temps de parole trop long. Les enfants ne soulevant pas le problème en conseil de vie (c'est un leader) je ne sais comment le résoudre.

C'est actuellement dans ces échanges que je prends le plus de plaisir pour le reste il me reste encore beaucoup de chemins à parcourir pour trouver une voie moins cahotique que celle empruntée à ce jour !!! Mais grâce à vos e-mail, je souhaite poursuivre, je ne veux plus retourner en arrière mais la nouvelle route est très embrouillée

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Du coup, à la réunion, ça se passe beaucoup mieux car les échanges sont plus rapides. C'est d'ailleurs logique puisque la parole au lieu de revenir sans cesse à l'animateur continue son chemin le plus naturellement possible. J'ai pas encore fini de constater tous les effets positifs de ce fonctionnement.

Un simple schéma, qu'on fera, montrera facilement que le chemin de la prise de parole (qu'on peut imaginer via un bâton de parole qui se déplace) est bien moins long qu'en utilisant le principe de l'animateur.

L'un des effets constatés :

2 sujets peuvent "vivre" ensemble sans aucune gêne.

L'ordre du jour (par exemple "1- Qui fait quoi ? 2- Qui a réussi quoi ? 3 - Les messages Marelle etc" etc ou plus récemment dans ma classe "1-Retour sur les engagements pris 2- Qui a une information importante ...") devient inutile. Et tant mieux ! Car cet ordre était souvent frustrant car les enfants devaient attendre (et moi aussi !) qu'on arrivait à tel point du jour pour pouvoir dire ce qu'on avait à dire et qu'on trouvait important et pire même parfois, on ne pouvait pas le placer car on n'avait pas le temps d'arriver à ce point pendant le temps imparti à la réunion. Grosse frustration qui avait déjà été exprimé et pour laquelle je n'avais trouvé aucune solution.

Du coup, ce n'est pas un ordre du jour qu'on a besoin mais d'une liste de trucs qu'on peut dire pour amorcer les échanges (en début d'année) ; cette liste devenant inutile ensuite.

Et ça marche du tonnerre.

On sait, et j'ai pu le vérifier lorsque j'ai revu un moment filmé, que les enfants sont multi-tâches ; nous aussi d'ailleurs ! Combien de fois, ouvrons-nous des "parenthèses" pour évoquer un truc suite à un autre truc échangé (ça me fait penser à ...) et qu'on revienne ensuite aux précédents trucs en fermant petit à petit les parenthèses. Sur une K7, on voit un enfant décidant de travailler un truc en conjugaison (suite à un projet écrit), et qui, au passage, va voir un autre enfant pour lui dire qu'il a trouvé comment fixer un poteau électrique sur la maquette.

En réunion, idem, différents sujets peuvent être évoqués et traités en même temps tout en permettant à un autre de placer une info de type "J'ai réussi à faire tel truc" ou " je suis en train de faire tel truc". Lorsqu'il y a un animateur, il gère un sujet et lorsqu'un enfant évoque autre chose, il lui fait gentiment remarquer qu'il est hors sujet (ça arrive souvent chez nous lors du Grand Conseil). Ça me semble inévitable avec un animateur (impossible pour lui seul de suivre et gérer différents sujets en même temps). En revanche, lorsqu'il n'y a pas d'animateur (ou que des animateurs), tout devient possible et ça se passe très naturellement.

Autre effet positif constaté : les enfants écoutent davantage celui qui parle puisque c'est lui qui donnera la parole. Avec un animateur, ils sont davantage focalisés sur l'animateur que sur celui qui parle.

Le gros avantage, c'est que ça marche naturellement quelque soit le type de moment de parole et le lieu où l'on se trouve. Plus besoin de l'adulte pour désigner un animateur lors d'une situation nouvelle.

Nous avons fait de manière naturelle un ajustement. Si un enfant pose une question, on lui répond naturellement mais il garde la parole.

Autre chose : la spontanéité n'est pas perdue. On peut bien sûr réagir sans lever le doigt ; de toute manière, c'est tellement naturel pour tout le monde que ça se passe même si l'adulte ne le veut pas ! Si bazarre il y a, y a toujours un enfant (ou moi parfois) pour rappeler où est la parole (leur terme), cad qui a la parole et donc qui va la donner.

La réunion, c'est avant tout un espace-temps de la structure où tout le monde se trouve "réuni". Toutes les structures du groupe de recherche ont de tels moments. Mais tous n'ont pas forcément la même fonction. Cet espace-temps ne prend sens qu'en interrelation avec les autres éléments de la structure et fait partie d'une cohérence. Reste à savoir laquelle. Du coup est-ce en terme de "fonctions" qu'il faut analyser son rôle ?

Sophie : la réunion est bien l'organe essentiel de ma classe

Deux approches ; sont-elles très différentes ou contradictoires ? Laurent B : la réunion, outil ou moyen à diverses fonctions - **Sylvain** : distinction entre réunion et conseil - **Ludo** Toutes les fonctions peuvent être réalisées dans le même espace temps. **Sylvain** : Pourtant les problèmes de comportements et la loi qui en découle doivent être spécifiques - **Ludo** : pas d'accord ! **Sophie** met son grain de sel ! **Sophie** est encore interpellée par Ludo : le conflit ! (*mais finalement peut-on considérer les conflits comme indépendant... de la règle de trois ?! ndlr*) **Sylvain** : règles mathématiques et règles sociales ne sont pas du même ordre

Ludo : un exemple de réunion pour étayer son argumentation précédente

Ludo : Problèmes de comportement pendant la réunion

Frédéric G : On doit savoir pourquoi on se réunit... (*une approche issue des méthodes actives qui se rapproche de l'approche de Sylvain issue de la pédagogie institutionnelle ndlr*)

Philippe R : mes réunions

Sylvain : mes réunions

Frédéric G : trop de réunion tue les réunions.

Laurent L : premier "conseil"

Philippe R : La place de la réunion

Philippe R : réunion de "vie de classe"

Sophie

Laurent B

la réunion est bien l'organe essentiel de l'organisation de la classe.

Nous faisons deux réunions par jour, les enfants débutant ... avec moi, une réunion sert à expliquer les outils de la classe, à les localiser et l'autre sert aux présentations et aux arrivés de l'extérieur (objet ou fax).. Je fais en ce moment des ""stages"" du style comment faire pour corriger un texte et ce que je peux en faire après. Je fais passer des évaluations diagnostiques pour déterminer où ils en sont (lecture, numération, calcul) et pour les diriger vers les fichiers appropriés et commencer des ateliers de soutien pour certains. Je commence à élaborer pour chacun la typologie des erreurs en orthographe grammaticale et lexicale pour faire leur cahier d'orthographe et leur donner les fiches outils dont ils ont besoin.

Pas de plan de travail mais je note au jour le jour sur leur cahier de suivi ce qu'ils font. Le plan de travail viendra par la suite.

Je mets en place le fonctionnement des cahiers, 5 cette année : un cahier du jour, ils collent tous leurs travaux, un cahier "les écrits que j'aime" et un cahier de suivi personnalisé (plan de travail), un cahier d'orthographe et un cahier de correspondance + 1 portes vues un côté pour les brevets et les listes des compétences (pas encore bingo ...) et l'autre pour les fiches outils.

La classe s'organise petit à petit et les enfants découvrent les différents ateliers au fur et à mesure de leur présentation. Cette année je n'ai pas tout mis d'emblée à disposition.

Un règle est mis en place : quand j'ai terminé quelque chose soit je le colle dans mon cahier du jour, soit je le présente aux autres. Dans la classe l'arrière du placard sert à mettre les travaux à présenter, tous les jours on le regarde et les enfants laissent ce qui les intéresse. La réunion est nourrie par cela en ce moment. Ils font tous des rosaces et la coopération fonctionne très bien.

[retour menu 2005-06](#)

Sophie

En ce moment je fais deux réunions : une le matin après la récréation qui concerne les productions des enfants dans la classe (recherche maths, création maths, texte libre, ...), c'est à ce moment là que les enfants prennent ce qui les intéresse, ce qu'ils veulent reproduire ou améliorer, ou transformer. Les propositions servent à certains pour construire un projet. En ce moment j'influe bcp, je leur donne des pistes. C'est un peu long.

Une autre vers 15h30 qui sert à présenter toutes les choses qui viennent de l'extérieur: aujourd'hui nous avons eu Matisse, La vie à la ferme et des cartes postales du sud de la France et de la Vendée, plein de boulot pour la maîtresse pour exploiter ce qui rentre : recherche de doc sur Matisse, déploiement de la carte de France pour replacer les cartes

En rédigeant le petit guide qui devrait permettre aux enfants de se passer de moi le plus possible pour animer notre réunion de la mi-matinée, il m'a semblé y voir plusieurs niveaux :

* La réunion comme moyen de faire entrer des infos de l'extérieur dans la classe : c'est « l'info du jour » (une présentation de mon quotidien), un court moment de « quoi de neuf ? » et le point sur le courrier et messages (« avons nous reçu des messages ? en avons nous envoyé ? »)

* La réunion comme outil de régulation du travail personnel et/ou collectif : « Qui a commencé quoi ? qui est en train de faire quoi ? qui a terminé quoi ? qui a besoin d'aide ? qui va faire quoi ? »...

* La réunion comme moyen de valoriser les productions écrites et ... d'en profiter pour d'éventuels apprentissages (présentation de textes libres affichés dans la classe et remarques du groupe)

* La réunion comme outil de régulation de la vie collective : j'étais très peu satisfait du conseil hebdomadaire de l'année dernière. D'abord à cause du « je critique » dont je finissais par me demander s'il ne générerait pas des choses qui n'aurais pas existé sans ce moment et qui induisait des trucs trop judicario-moralisoculpabilisant :) sans apporter de vrais éléments de résolution. Et puis parce que j'avais envie que ce qui pouvait faire problème puisse se verbaliser au quotidien de manière courte et le plus efficace possible. Je me suis donc notamment mis aux « messages clairs » grâce à Sylvain et Hélène, qui peuvent être lus ou présentés à la réunion, tous les jours. Personne n'a encore parlé du « conseil » et ce n'est pas moi qui le ferai. On verra ce que ça donne.

* La réunion, lieu d'organisation : « quelqu'un a-t-il des propositions ? Est-ce qu'il y a des inscrits et besoin de faire une autre réunion cet après-midi pour faire des présentations ? ... »

Il peut sûrement sans doute y avoir d'autres fonctions. Ça fait quand même plein de choses. Pour l'instant, en 30 minutes, ça passe et ça me déplaît déjà moins que l'année dernière, même si je suis très présent pour l'instant. Peut-être aussi parce que nous avons cette année un coin réunion, que nous n'avions pas l'année dernière. Je crois aussi comme vous 2 que c'est vraiment le lieu « carrefour » d'une organisation en évolution. Parce que c'est le lieu des constats quant à ce qui marche...ou pas, et l'endroit où on peut débattre et décider, elle pourrait être pour la structure-plante, un genre de graine perpétuelle, celle qui lui permet de toujours renaître, de se transformer, de rester vivante... :)))))))))

[réaction sylvain](#)

[retour menu 2005-06](#)

postales au bon endroit, mise en place de l'atelier Arts pla pour faire à la Matisse... que dun bonheur pour moi.

Pour que les enfants s'approprient le milieu (les outils) je fais des ""stages de formation" cette semaine : comment je corrige un texte seul et ce que je peux en faire après.

Et jeudi je commence le travail de groupe : sur l'organisation du travail (plan de travail ???), sur la gestion des cahiers et a terme cela évoluera sur la gestion des projets.

Plan de travail jeudi normalement mais pas pour tous, certain n'en non pas besoin. Deux groupes par jours 30mn chacun (pratique de P.Ruelen). J'espère avoir autonomisé plus de la moitié de la classe avant la fin de la semaine prochaine ... quelques flottements mais bon c'est normal, c'est le début.

Ils savent tous comment corriger un texte et ou sont les outils et l'affichage pour le faire, certains ont commencé les fichiers de maths, d'autres ceux de lecture, aujourd'hui atelier de maths en numération (sur le vif). Les enfants que j'ai face à moi, on envie d'apprendre et je suis heureuse d'être parmi eux et de faire mon travail dans de bonnes conditiosn ...

[retour menu 2005-06](#)

Laurent L

Je tenais à vous faire par de mon premier conseil de classe. L'ordre du jour était "la remise des permis". J'ai trouvé assez intéressant le fait que les élèves discutent entre eux pour remettre les permis. En effet, **je me suis mis complètement en retrait de façon à ce que les élèves comprennent que c'est la classe qui décide.**

Si un élève a gêné la classe toute la semaine, la classe lui fait remarquer. J'ai été surpris par la justesse des discussions. Les élèves les plus "agités" reconnaissant volontiers leur agitation et s'adressant souvent eux même le permis adéquat par rapport à leur comportement global.

J'ai utilisé une "présidence tournante" à la manière de Philippe. Je m'explique:

L'élève qui a la parole s'exprime et dit ce qu'il a à dire. Quand il a fini c'est lui qui donne la parole à un autre élève. Le droit de réponse se faisant naturellement entre les élèves. La parole tourne dans la classe et les élèves restent beaucoup plus attentifs (je pense) qu'avec "un donneur de parole". De plus cela me facilite la vie pour me mettre en retrait et libérer la parole. Quand je veux m'exprimer je lève le doigt comme eux et attends d'avoir la parole.

Certains élèves (par manque d'habitude) ont eu du mal à accepter les remarques de la classe. En effet, il me semble que ce conseil leur à permis de prendre conscience qu'ils avaient des devoirs et des droits et que le bon "fonctionnement de la classe" était du ressort de tous. Ce n'est pas forcément facile de passer d'une relation duelle, maître-élève, à une relation classe-élève. La pression du groupe est beaucoup plus forte. Le groupe permet à chacun, me semble t-il, de prendre conscience de lui même. Certains élèves ont pris conscience que leurs comportements pouvaient gêner la classe. Ce n'est pas forcément facile de l'admettre.

[retour menu 2005-06](#)

Sylvain en réponse à Ludo

Je trouve ta typologie intéressante : la réunion comme instance de :

- entrée d'informations dans la classe
- suivi des projets personnels et collectifs
- valorisation des productions
- régulation des conflits

Ludo en réaction à Sylvain (mess à gauche)

A propos de cette réunion, on en revient finalement à cette idée de circulation de l'information dans la classe : qu'elle vienne de l'intérieur ou de l'extérieur.

On présente ses idées, ses observations, ses réflexions et ses conclusions qui à leur tour deviennent des entrées qui peuvent être à nouveau traitées. (ce qui n'est pas le cas de la valorisation des productions, même si le fait de présenter ce qu'on a fait, ce qu'on a appris, ce qu'on sait faire, ce qu'on peut faire fait, de fait, plaisir à celui ou à celle qui le

- organisation de la classe

fait).

Donc en fait, pour moi, la réunion est un lieu d'organisation du traitement de l'information.

Dans nos classes, nous avons conservé une distinction entre conseil et réunion, ce à l'image de la réflexion menée à Belley.

Après, c'est plus l'information que j'essaierai de classer si besoin est, mais je n'en suis pas sûr car des informations à priori très différentes (la poule de l'école a soif, comment sautent les poissons ou volent les oiseaux, j'ai une crampe, je voudrais savoir pourquoi on a des os, on a reçu un poster de squelette, etc...) pourront mener à des choses très différentes comme à quelque chose de très semblable (recherche, moment collectif ou autre sur "comment on se déplace" par exemple).

La réunion, c'est l'instance d'accueil et de transformation de l'information, de l'événement. Elle est quotidienne et se matérialise par l'organisation et la distribution des informations sur les plans de travail (individuels et collectifs).

En fait, la classification de ce qui se passe à la réunion semble épineuse : prend-on les entrées, les sorties, les traitements donnés pendant la réunion ?

Le conseil, c'est l'instance de régulation de la vie sociale et symbolique du groupe. Il est hebdomadaire et tend à laisser une place à ce qu'apportent les enfants en termes de critiques, modifications de règles, demandes de ceintures et permis.

A ce jour, cette distinction nous semble opportune parce qu'elle permet à la réunion d'exister pour ce qu'elle est sans être parasitée par ce qui fonde le conseil. La priorité est clairement donnée à la réunion et l'intention est de voir petit à petit le conseil perdre en intérêt, mais ce n'est pas encore à l'ordre du jour tant les enfants accordent de l'importance (à juste titre d'ailleurs) pour la considération de leurs petits déboires et la reconnaissance des attitudes responsables qu'ils deviennent progressivement en mesure de manifester.

A propos du conseil, au début, il était hebdomadaire (mais la réunion aussi... donc non distinguée et non suffisante). Quand la réunion est passée quotidienne, la gestion des conflits a continué (avec la boîte à critiques, félicitations, projets) quotidiennement. Et puis l'an dernier, on a rapidement laissé tomber cette boîte qui finalement apportait beaucoup de problèmes à la réunion. Du coup, maintenant, il y a toujours des conflits mais ils viennent rarement à la réunion. Et quand ils viennent, ils sont traités comme les autres informations : en fonction des souhaits, des besoins, des envies. Cela donne naissance à des projets (qui aboutissent ou non d'ailleurs).

[réaction de Ludo](#)

[retour menu 2005-06](#)

Et puis j'en viens à me demander carrément : pourquoi donner de l'importance aux problèmes ou comportements divers (positifs ou négatifs) au point de les traiter spécifiquement ? Demandent-ils un traitement particulier par rapport à un problème maths qu'on n'arrive pas à solutionner ou par rapport à un problème orthographique ou par rapport à une création plastique à laquelle on n'arrive pas à faire exactement ce que l'on souhaite ? Pour ma part, j'aime bien quand le soir, comme ce soir d'ailleurs, un enfant dit qu'il a appris que "et", ça faisait comme "é" et qu'un autre dit qu'il a réussi à rester concentré et donc à lire plus dans le roman qu'il a commencé et qu'un autre dit qu'il a appris que les bébés phoques se cachaient dans la neige quand ils étaient en danger. Que des informations différentes à priori mais qui finalement sont les mêmes quand on considère qu'elles sont toutes un aboutissement. Finalement, ne découpe-t-on pas encore trop la réflexion selon les découpages classiques (projets disciplinaires (à l'intérieur desquels maths, français, histoire, sciences, arts...), comportement, sorties,...) ?

[réaction de Sylvain](#)

[retour menu 2005-06](#)

j'en viens à me demander carrément : pourquoi donner de l'importance aux problèmes ou comportements divers (positifs ou négatifs) au point de les traiter spécifiquement ? (Ludo)

Sylvain : en réaction au mess de Ludo au-dessus à droite

Je pense au contraire à l'importance donnée aux comportements divers parce que l'on soulève ici la question du rapport à la loi. Pour les maths, il n'y a pas nécessité d'un recours à du symbolique par que c'est propre au langage mathématique que de véhiculer ses propres lois, ses rigueurs à travers son code. Il en va de même pour l'orthographe. Quant aux arts plastiques, c'est la double contrainte de la rencontre matière-outil qui crée la résistance et permet la "catharsis" de l'expression.

Pour le développement des attitudes (dont les comportements ne sont que des manifestations), c'est la Loi qui représente le levier à partir duquel des constructions vont être possibles. Pour beaucoup d'enfants, cette Loi fait l'objet d'une construction initiale par l'intermédiaire de la famille et de ses traditions. Pour d'autres, parce qu'ils sont à cheval sur plusieurs cultures sans être complètement dans l'une ou l'autre, parce qu'ils sont conduits à s'émanciper dans des milieux avec des normes de violence ou de soumission, parce que le rapport à l'adulte est tellement épars qu'il en devient diffus, cette Loi est absente. Cela se caractérise le plus souvent par un sentiment de toute puissance, un refus de l'acceptation de la contrainte, une attirance-dépendance pour la consommation, ...

C'est justement pour ces enfants que le travail sur les comportements me semble essentiel, si l'on a pour projet bien entendu de leur permettre de devenir des citoyens à la fois capables de critiques et adaptations. Or, je ne pense pas que ces constructions identitaires peuvent se faire dans de la dépendance à un adulte. J'opte plutôt pour une mise en relation avec la loi sociale et coopérative par l'intermédiaire d'un dispositif matérialisant des barrières symboliques pouvant se déclencher lorsqu'elles sont sollicitées (comportement "responsables" ou gênes). En tout cas, pour le temps où ce dispositif est nécessaire ..

[réaction de ludo](#)

[.retour menu 2005-06](#)

Sophie

Pour la réunion je suis d'accord (avec Sylvain) sur la distinction que tu fais entre conseil et réunion.

ludo en réaction au message de Sylvain à droite

Je ne pense pas que le fait de laisser les informations sur le groupe et son fonctionnement émerger à toutes les réunions empêche le traitement de la loi et la construction déconstruction des règles propres à ce groupe. Je ne pense pas non plus que cela entraîne nécessairement une dépendance à l'adulte.

Ensuite, les règles sociales semblent ne pas être différentes d'autres systèmes de règles :

- une enfant qui a des soucis avec les règles sociales aura les mêmes avec les règles en maths, en orthographe, etc...

- si l'on considère l'addition $143+15$. Le résultat socialement attendu est 158. Mais si l'on a 293 (nombres posés par un alignement à gauche dans l'addition), on va chercher à amener l'enfant à réfléchir sur sa règle de fonctionnement et à la déconstruire pour en construire une autre qui elle, rentre dans le cadre paradigmatique socialement partagé.

Sur cette question, nous sommes bien, me semble-t-il, dans du social ou tout au moins dans quelque chose de très semblable : les règles mathématiques sont multiples et, comme les règles scientifiques, géométriques, dépendantes des croyances et dispositions du moment. On a tendance à sacraliser les maths comme une science exacte immuable mais que se passe-t-il dans le cadre des créations maths ? On modifie bien parfois la règle pour trouver autre chose (ce qui permet de mieux comprendre la règle en cours !) (par exemple, l'addition ci-dessus, je peux dire que 158 est un faux résultat et que trois cent quatre vingt douze est juste. Il suffit de parler en verlan !)

Finalement, quelle différence avec un enfant qui, durant une période donnée, remet en cause toutes les règles discutées collectivement ? ça ne l'empêche pas de vivre, il y trouve temporairement son compte et il interagit toujours avec le groupe même si son action n'est pas des plus efficaces pour lui et pour le groupe. Pour plus d'efficacité dans sa relation au monde, il va falloir que l'enfant arrive à déconstruire son principe de fonctionnement pour en construire un autre, comme pour la règle mathématique, non ?

réaction de Sophie (en dessous)

[réaction de Sylvain](#)

[.retour menu 2005-06](#)

Sophie en réaction à Ludo (mess du dessus)

Ludovic, tes remarques sur la place du conseil me questionne.

La ""peur "" que j'ai c'est que le règlement des conflits (en

Mais, j'ai différé le suivi des projets personnels et personnalie que nous faisons lors des réunions de groupe dans la journée, ce qui permet à la réunion de traiter essentiellement des informations extérieures et internes qui arrivent. Nous discutons des productions, nous décidons ou nous les mettons pour qu'elles profitent à tous et des projets sont lancés à ce moment. Le suivi des projets se fait par petit groupe, la réunion sera le lieu où le projet reviendra ou pas, amélioré, transformé, évolué,

En ce qui concerne les conflits, tous ce règle au conseil ou pour les problèmes liés au fonctionnement, à l'organisation de la classe ou à l'utilisation des outils lors des réunions hebdomadaires ou informellement auprès de moi pendant mes temps libres. Pour le moment la réunion nous sert de lieu de présentation de l'information, le reste se gère bien ailleurs pour le moment..

Ludovic

dans le cas des lois et règles concernant les disciplines non sommes dans du social par rapport à une norme $1+1=2$, oui c'est normalisé. Dans ce cas l'enfant est pour moi considéré comme apprenant les langages liés aux disciplines. Le rapport à la loi (justice) est le même, mais non traitons ici d'un savoir, d'une connaissance concernant l'enfant comme citoyen en devenir. Nous sommes sur le registre de la citoyenneté. je suis d'accord avec toi que la citoyenneté est transdisciplinaire, mais nous avons le rapport à la loi et ne pas réussir ou ne pas être dans la norme quand tu fais mal une addition et ne pas être dans la norme quand tu transgresses une loi de vie collective (du code civil par la suite) : la sanction n'est pas la même ... Bon certes souvent il cumule les deux ... quoique !

[retour menu 2005-06](#)

Sylvain, en réaction à Ludo

Il ne me semble pas que règles mathématiques par exemple et règles sociales soient du même ordre parce qu'alors que les premières sont relatives au langage mathématique et indépendantes du contexte dans lequel elles interviennent, les secondes, en plus de ne pas être constamment convoquées, sont fortement dépendantes du contexte et différentes selon leur environnement. Pour le dire autrement, il n'existe qu'un seul référentiel mathématique (out du moins en primaire) alors qu'il peut en exister une multitude concernant les interrelations.

C'est pour cela que les problèmes concernant ces deux domaines peuvent à mon sens faire difficilement l'objet d'un traitement comparable.

[.retour menu 2005-06](#)

tout cas au début" parasite la venue et le traitement des infos peut-être faut-il passer du temps à réguler au quotidien les conflits ... quoique je me suis aperçue que souvent le fait de différer permettait aux enfants de régler seul leur conflit et de dire au conseil : "non c'est réglé". Pour les gros conflits ... l'action est immédiate ! mais pour les petits bobos de stylos ... ou autres je trouve bien de différer cela au conseil de fin de semaine.

Alors faut-il ou non ... laisser s'estomper le conseil ?.... je ne crois pas car pour moi les deux institutions n'ont pas la même place et le même rôle dans la classe.. Les propositions de gros projets se font au conseil, la demande de ceinture aussi, le règlement des conflits et les propositions de règles aussi. D'ailleurs à ce propos j'ai changé les intitulés de boîtes qui jusqu'à cette année m'avait toujours posées des problèmes ... mais là les enfants n'envahissent pas la boîte : j'ai un problème (pour remplacer "critiques"), peut-être est-ce le nom de la boîte qui modifie les choses ??? Oui pour vous dire que les boîtes ont changé de nom : critique : j'ai un problème, proposition : j'ai une idée et félicitations : je suis heureux de Les noms ayant changé les enfants de cette classe n'agissent pas du tout comme les loupiots que j'ai eu pendant 6 ans ... J'ai constaté souvent les mêmes comportements face à ces boîtes et cette année : ça change. Pourquoi ? je dois être plus claire, le nom des boîtes est plus accessible en sens pour les enfants, les enfants de saint ouen sont différents : sûrement un mélange des trois

[.retour menu 2005-06](#)

Ludo

Le soir, nous nous réunissons pour présenter ce qu'on a envie de présenter de sa journée, ce qu'on a appris, ce qu'on a trouvé, ce qu'on a fait, ce qu'on a aimé, ce qu'on n'a pas aimé....

Rapide présentation de celle d'hier :

Alex (6 ans) a réussi à lire un petit livre avec de l'aide. Joseph (6 ans) a avancé sur la moto qu'il souhaite construire. Gaël (9 ans) n'a pas aimé les échanges de gros mots entre Mélina et Maëva. Antoine (5 ans) répond qu'il ne faut pas s'insulter. Le groupe adhère. Pierre (11 ans) montre qu'il a fait des progrès dans les tables de multiplication et dans les soustractions de tête (il a noté les résultats de l'ordi sur une feuille). Il présente les articles recueillis pour le journal et dont il est content. Il dit aussi qu'il a réussi à mieux s'organiser dans la journée pour faire ce qu'il voulait faire. Maëva (8 ans) a commencé à faire des rosaces au compas mais son problème est que l'écartement du compas change. Syndia (7 ans) a dépieuté des pelotes de réjection. Mariola (4 ans) dit qu'elle a bien aimé le vélo dans la cour. Mélina (10 ans) montre des rosaces évoluées qu'elle a faites. Maëva en profite pour lui demander si elle pourra lui montrer.

Tout est mêlé : disciplinaire, savoir-faire, savoir-être,

organisation... Pour ma part, j'en suis heureux. ça semble vouloir dire que la vie et l'organisation du groupe a pour eux une existence et est un objet de réflexion et de suivi au même titre que le reste.

Voilà pour ces réflexions matinales [.retour menu 2005-06](#)

Philippe R

Ce matin, au feeling, j'ai organisé une mini mini réunion dès le début pour que tous ceux qui ont des idées pour écrire les disent afin "d'alimenter" les "sans idées".

C'était assez sympa et efficace, car ça nous a permis de nous rappeler certaines choses genre faire un message de présentation pour les classes Marelle.

Du coup, voilà qu'il y a moins de 2 minutes, alors que je voulais affiner la distinction entre la réunion du matin et les présentations de la fin d'après-midi grâce au message de Ludovic, je me disais que ça serait peut-être pas mal d'avancer la réunion.

En la plaçant à 9h (au lieu de 9h45) - on commence à 8h30 - on permet de donner plus tôt des idées aux uns et aux autres tout en permettant une mise au travail personnalisé. A ce sujet, c'est fou d'ailleurs de constater les différences entre ceux qui sont à DONF dès 8h20 et d'autres qui émergent tout doucement.

Je me rappelle avoir voulu la placer à 9h45 afin que l'heure de récréation puisse être un garde fou pour couper la réunion afin qu'elle ne s'éternise pas. Aujourd'hui, je suis moins embarrassé avec ça, car d'une part, s'il y a matière, ça me dérange pas qu'elle dure davantage et d'autre part, ça me gêne moins d'intervenir et donc d'être un garde fou quelque part.

A quelles heures sont vos réunions ?

P.S1. : Je maintiens un moment de présentations le soir que je retarde cette année (16h-16h30).

P.S2 : les horaires de l'école sont 8h30-11h30 et 13h30-16h30

réponse Juliette :

mes horaires : 9h10-12h10; 13h25-16h25 (on a des bus aux horaires farfelus!) avec récrés initialement prévues à 10h30 et à 15h00

horaire prévus pour la réunion : 10h45-11h15

elle a tendance à commencer à 11h parce qu'une récré de 15 mn, c'est pas humain, et à se terminer à 11h50 parce qu'il y a trop de trucs collectifs à partager...

je me demande donc comment répartir les thèmes et les moments,

surtout depuis que Laurent m'a mis la panique dans la tête avec son mess sur la réunion, qui devient une mine sans fond...

ils ont tous commencé qqchose, tous des projets, tous besoin d'aide... tous un poème à nous présenter...

Ludo

D'abord, une première chose qui me questionne, c'est le comportement de (on va l'appeler) Maïté (9 ans) qui n'arrête pas d'embêter tout le monde en disant des "tais-toi", "arrête ça", etc... Les autres ont beau lui dire qu'elle les saoule, j'ai beau moi, lui dire de laisser les autres, tranquilles, rien à y faire. (et en plus, elle, elle ne s'embête pas pour faire ce qu'elle demande aux autres ne de pas faire ... expérimente-t-elle le fait qu'elle puisse avoir son mot à dire ?)

C'est sorti en réunion aujourd'hui. Les autres n'en ont pas fait un pâté, elle non plus et d'ailleurs, on aurait dit qu'elle avait oublié 30 secondes après. Bref, elle est chiante.

Toujours est-il que cela remet en cause l'intérêt de la gestion des relations groupe à la réunion dans la mesure où elle n'en tient pas compte et donc que pour elle, apparemment, ce qui est dit la concernant à la réunion ne lui sert pas. Cela n'empêche pas qu'elle comprenne le sens et le rôle de la réunion dans la mesure où elle y participe pour présenter, pour proposer.

Je crains que le groupe ne tende à la rejeter partiellement et cela m'ennuie.

Sinon, un dont j'avais parlé l'an dernier et qui m'a fait marrer aujourd'hui (bien qu'il ait été absent) : Tony (je ne sais plus si je l'avais appelé comme ça... mais finalement, peu importe dans le cas présent).

Lundi, il nous balance à la réunion qu'il a balancé les ballons chez les cantonniers, exprès. Tout le monde le regarde avec des yeux ronds, n'ose rien lui dire face à sa franchise et on décide qu'on ira demander aux cantonniers s'ils peuvent nous renvoyer les ballons mais que pour ça, il faudra éviter, quand même, de leur demander trop souvent. Aujourd'hui, on voit le cantonnier. J'y pensais plus. Une élève, voyant que je disais bonjour au cantonnier, me dit qu'il faudrait lui demander. Le cantonnier va voir et.. pas de ballons... Alors, en fait, Tony nous a fait une blague...

Est-ce parce qu'il souhaitait tester la réunion (il intervient énormément d'ailleurs, pour un enfant de bientôt 5 ans, pour proposer, intervenir beaucoup sur la gestion du groupe, sur ses projets...) et savoir ce qui se passerait dans cette configuration ? N'empêche, c'est culotté, non ?

la première fois que j'ai sorti cette fiche ça a été comme une révélation... un vrai catalyseur de communication!

réponse hélène

Moi je la fait aussi avant la récré...

je vois bien l'intérêt de la faire plus vite dans la matinée, mais ce qui me gêne, c'est peut être de les couper dans leurs activités au bout d'une demie heure, et puis comme on se dit ce qu'on fait, qui a besoin d'aide et tout ça, je pense qu'il n'aurait pas le temps d'être clair avec ça...c'est là que je me rends compte qu'à la réunion, on est peut être trop dans le jour même, et pas assez dans une continuité.....et vous?

réponse Sophie

La réunion à lieu avant la récré, mais je n'ai pas l'impression qu'ils soient coupés dans leur activités puisque certain (group 3 et 4) sont en temps personnel depuis le matin.

Pour les aides perso, ceux qui n'ont pas d'idées j'ai différé cela lors des réunions de groupe hebdomadaire qui servent pour le moment à permettre à chacun de s'approprier les différents outils (cahiers, plan de travail, cahiers, fichiers) et les différents lieux (ateliers permanents) mis à leur disposition. Pendant ce temps de réunion de groupe les projets émergent et je les oriente et l'ensemble du mini groupe aide à trouver des idées si cela ne suffit pas la question et renvoyée au grand groupe et donc à la réunion. Les productions faites et souvent cachées ... mais pourquoi donc ??? ne pas montrer ce que tu as fait mon enfant Dans la classe la réunion n'est encore qu'une réunion de présentation ... et il faut que ça évolue mais pour le moment l'objectif c'est que les enfants acquièrent un maximum d'autonomie ... dans la classe, qu'ils arrivent à trouver seul ce dont ils ont besoin pour satisfaire leur envie Je pense même en relisant toooout nos messages qu'il faudrait qu'ils y ai des minis réunions avec des thèmes style forum-débat que les enfants pourraient gérer seul dans un idéal ... du style ceux qui sont au taquet des 8h20 ... réunion matinale ... ceux qui sont plus endormis attendrons 9h30 et puis le soir une grande réunion

Ah aujourd'hui deuxième conseil et nous avons travaillé essentiellement sur les ceintures et le texte de loi qui vont avec ... oui mais Caroline elle elle avait un souci parce que quand elle faisait un exercice de numération et bien Julie et Aïsetta , elles, elles chantaient à tue tête (que c'était joli !!) mais un peu trop fort et Caroline aujourd'hui était bien embêté que son problème ne suis pas résolu ALORS MAITRESSE

[.retour menu 2005-06](#)

Enfin, aujourd'hui, la réunion la plus intéressante a été celle qui a permis de bosser ensemble sur ce qu'on allait faire pour Chrystel (l'ATSEM qui se marie ce WE et qui ne revient que jeudi prochain). Cette réunion avait un but précis, souhaité par tous et connu de tous. Chacun a proposé, fait attention à ce qu'avaient fait ou proposé les autres. Il semble donc important que l'objet et l'utilité de la réunion soient clairs pour tous. Même si cela est l'évidence, je tenais à le souligner. Cela expliquerait aussi en partie la difficulté avec les plus petits (dans mon cas) ou les nouveaux (dans les classes double niveau par exemple).

[.retour menu 2005-06](#)

[Suite de la discussion : Frédéric Gautreau](#)

Je crois qu'il faut effectivement bien distinguer, connaître et avoir vérifié la véracité du pourquoi on est là, collectivement et individuellement dans une réunion. La question donc de la participation de tous se pose en fonction de l'objet de la réunion: elle se pose à la fois sur le mode de qui veut y être mais aussi sur le mode qui doit y être... Là, il me semble que si tout doit être parlé, la responsabilité de l'adulte est très importante.

Ensuite, la question de l'installation dans l'espace est aussi à prendre en compte: en règle générale, il me semble que chacun doit pouvoir voir et entendre chacun; il n'est pas non plus neutre de placer la réunion dans tel ou tel autre endroit de l'école, de la même manière que ce n'est pas la même chose s'il y a des tables entre nous ou s'il n'y en a pas, de la même manière enfin comme certains d'entre vous l'ont déjà dit, le choix de l'horaire et de l'institutionnalisation ou pas (on peut provoquer une réunion pas prévue) n'est pas anodin.

Enfin, le choix de l'animateur de séance (et voir du preneur de notes) est aussi à prendre en compte; il aura pour tâche principale et minimum de veiller à ce que la parole soit réellement distribuée. Pour ma part, je pense que pour certaines réunions, il est nécessaire que ce soit l'adulte qui soit animateur; mon expérience ailleurs que dans l'école me fait dire qu'il n'est pas facile d'être animateur d'une réunion (savoir relancer, synthétiser, questionner, opposer, distribuer équitablement la parole, valoriser les plus hésitants, faire valider une décision, raccrocher ceux qui se dispersent, recentrer sur le sujet en cours ou sur l'objet de la réunion, être le plus possible sur la forme de la réunion plutôt qu'engagé sur le fond...)

Pour ma part, je vois plusieurs types de réunion dont certaines ne me paraissent pas malines à placer l'une avec l'autre, ou l'une derrière l'autre. Deux grands types:

- celles qui traitent des relations entre membres d'un groupe, du fonctionnement et des règles de vie entre chacun, entre chaque rôle, entre chaque statut, entre chaque fonction (régulation, expressions, propositions et décisions d'organisation, de changements autour des habitudes, des comportements, des règles). On peut avoir une réunion consacrée uniquement à la régulation (on s'engage à propos d'un événement ou d'un ras-le-bol!)

- celles centrées sur le travail : bilan des travaux en cours (j'en suis à..., il me reste à..., j'ai besoin de...) socialisation des travaux finis (j'ai ou nous avons fait...archiver?... publier?), projections (ça me donne envie de..., on pourrait.....), organisations matérielles suite aux repérages des difficultés et/des compétences (qui fait quoi avec qui pour quand pour qui et quoi). Il me semble que là, l'institut est présent, à l'écoute, propose, note, s'engage à, favorise, diffère...

- celles centrées autour d'un groupe de vie plus serré: par exemple, un groupe d'âge ou un groupe d'intérêt, ou un groupe de besoin, ou un groupe de projet...

- celles qui sont plutôt de l'ordre d'une relation duelle: entre

Aujourd'hui, 1ère réunion de vie de classe (critiques, félicitations etc)

Elle n'est pas obligatoire.

Bah, il semblerait que vous aviez raison. Elle est utile ! J'en revenais pas !

On a aussi pu discerner son contenu de celle de la réunion de bilan de la journée. On n'y parle pas de la même chose. L'avantage de séparer, c'est qu'un contenu ne vienne pas prendre toute la place.

Du coup, à la réunion bilan qui a suivi (après la réunion de vie de classe de 10 mn où y a eu des critiques et des félicitations), on a eu des "je suis satisfait de ma journée" "j'ai appris à ..." "j'ai réussi à"

J'ai vite, j'ai pas le temps.

Mais, comme je fais le secrétaire de toutes les différentes réunions, on pourra les étudier plus tard pour voir leurs différences. A la Toussaint ?

En ce qui concerne la réunion de lancement et LA réunion du début de l'après-midi, la différence est moins nette.

Bref, comme vous, ce changement (mise en place de différentes réunions) semble positif.

Dernière chose : pour pallier à mon comportement pas toujours enthousiaste, j'ai ajouté quelque chose à la réunion de lancement : "on peut présenter ou lire quelque chose qu'on a aimé chez les autres notamment", moi compris.

Ainsi, les enfants perçoivent (enfin !) que je puisse apprécier favorablement leur travail ;-). Ça, c'est un truc utile pour moi (sans doute nécessaire) qui va faire doucement rigoler Hélène et Sophie notamment, qui, naturellement, arrivent à s'emballer devant les productions des gamins. Mais, n'oublions pas que si on veut que ça marche indépendamment de l'institut (carisme, comportement, etc), il faut trouver des trucs. [retour menu 2005-06](#)

deux enfants, entre un enfant et un adulte qui peuvent permettre d'évaluer, de contractualiser, d'encourager, de comprendre, d'expliquer, etc...

Il me paraît essentiel dans tous les types de réunion:

- qu'on formalise bien ce qui est de l'ordre de l'expression, de la proposition ou de la décision. J'écris toujours sur un support où chacun peut lire (même s'il ne sait pas encore!) les décisions assorties des conditions matérielles d'exécution quand la nature des décisions s'y prêtent

- qu'on vérifie d'une fois sur l'autre l'efficacité de la réunion précédente

Voilà en vrac et en rapide ce que je voulais dire...

[retour menu 2005-06](#)

Pour moi, il n'y a pas de quoi de neuf (c'est dans la réunion de travail type breafing) ni de conseil de coopérative (c'est dans la réunion de vie d'école). Trop de réunions tuent les réunions. Une réunion peut décider d'une réunion. On peut ne pas institutionaliser des temps de réunion, les faire que quand elles sont nécessaire, demandées. [retour menu 2005-06](#)

2 006

Laurent L : je ne suis pas satisfait du grand conseil (des enfants ne sont pas concernés, concentrés...)

- [Sylvain](#) : réponse par le message clair et l'apprentissage social
- [Sylvain](#) : le président d'un jour
- [Philippe R](#) : heure de la réunion

Laurent L

Je propose un sujet : "le grand conseil".

Je suis insatisfait par rapport au fonctionnement de mon grand conseil. Je le décris. Tout au long de la semaine les élèves déposent dans les boîtes "je présente", "je propose", "Quand tu m'as fait ça, ça m'a fait ça", des petits papiers. Ces papiers sont alors recopiés le jeudi par les deux co-présidents sur le "cahier du grand conseil". Le grand conseil à lieu le vendredi et est animé par les

Claire : réponse à Laurent L

Peut-être que tes élèves ne posent pas de questions à la fin des exposés parce qu'ils n'ont pas été habitués à le faire (mais je me trompe peut-être...).

Ta situation me fait penser à celle d'un IMF, d'une classe de CM2, où un système de présentation de livre est mis en place. Présentation du titre, auteur, résumé de l'histoire, lecture d'un passage... pour donner envie de le lire. A la fin de l'exposé, les autres sont sensés poser des questions. Sur les 2 présentations, pas une seule question sur les livres, mais que des remarques : "Ca donne

deux co-présidents. envie de le lire", "T'as pas donné le nom de l'illustrateur.", "T'as pas bien lu le passage.", "J'ai bien aimé ton exposé."... bref que des trucs comme ça, alors que le système est installé depuis novembre, je crois, et que l'enseignant insiste bien sur le mot "question", et fait remarqué aux élèves que justement, on n'a pas à faire de remarques, mais on demande des précisions. (l'enseignant est tout de même un IMF assez porté sur la littérature, c'est pas la première année qu'il utilise ce système, mais les élèves, si!)

Maintenant ce qui ne me satisfait pas ! **Certains élèves de la classe ne se sentent pas du tout concerné par les remarques qui leur sont faites.** Ainsi j'ai plusieurs élèves qui "discutent" pas mal dans la classe. Le reste du groupe leur explique que "quand tu parles tu m'empêches de travailler" seulement les élèves en question n'assument pas du tout leur responsabilité et passent leur temps à renvoyer la remarque sur les autres "Toi aussi tu parles !". Résultat les élèves se renvoient le problème comme une patate chaude et le problème n'est pas réglé ! Ils ne reconnaissent pas leur "tord". "Non c'est pas vrai c'est pas moi !". Bref ça devient un peu le pugilat.

Autre situation. Nous avons un problème dans les wc. Certains garçons inondent les cuvettes. Nous en avons parlé depuis le début de l'année. Comment faire pour résoudre ce problème. Les solutions trouvées par la classe: "les garçons s'assoient pour faire pipi". Résultat: le problème revient chaque semaine....

Idem dans la cour avec le foot. Il y a sans cesse des problèmes. Certains élèves ont proposé de mettre en place des arbitres pour réguler les problèmes. **Seulement l'arbitre n'est pas respecté.**

De plus durant le grand conseil, les élèves ne s'écoutent pas et s'expriment à tout va ! C'est pas forcément évident pour les co-présidents et je suis obligé de les aider. J'interviens pas mal du coup et c'est pas terrible.

Certains élèves ont énormément de mal à rester dans les propos de l'échange. Il y a une présentation sur un fossile par exemple et au moment de poser des questions patatra : "Moi aussi j'ai vu des fossiles à la télé !" une remarque qui coupe court et qui tombe à plat.

Un exposé sur le moteur à explosion et hop au moment des questions: "Mon tonton il est mécanicien et il adore les voitures !".

Ils ont beaucoup de mal pour rebondir et poser des questions. Lors des présentations au cours du grand conseil il y a souvent peu de questions et souvent elles sont assez pauvres. Ils ne se sentent pas vraiment concerné et sont passifs...

Comment faites-vous dans votre grand conseil ? Etes vous passés également par ces travers ? Avez vous des élèves qui ne se sentent pas concerné par la vie de la classe ? Si oui comment faire pour les "gérer" ?

[retour sommaire](#) - [retour sommaire 2006](#)

Réponse de Laurent B

les élèves en question n'assument pas du tout leur responsabilité et passent leur temps à renvoyer la remarque sur les autres "Toi aussi tu parles !". Résultat les élèves se renvoient le problème comme une patate chaude et le

LaurentL

C'est évident qu'ils n'ont pas l'habitude. Je suis bien d'accord avec toi. Rester dans les propos de l'échange et aller plus loin dans les débats sont des compétences qu'ils n'ont pas travaillé et qui leur font cruellement défaut. Avec le temps, petit à petit, nous avançons. Je me pose plusieurs questions : Comment les faire avancer ?

Comment me positionner par rapport au groupe ?

J'ai parfois l'impression d'être pris dans une "marée noire"... Ils viennent continuellement me voir pour des petits problèmes qui ne sont jamais résolus. Je pense au problème des wc par exemple. Je leur explique que le problème a été abordé en grand conseil depuis le début de l'année, une décision a été prise mais elle n'est pas appliquée. Je leur explique que pour ce problème je ne détiens pas la solution. Y a-t-il une solution ?

Je gère le tout venant et c'est parfois difficile d'avoir sur le moment "l'approche" adaptée. Je n'arrive pas à trouver la ligne de conduite à adopter par rapport à tous ces problèmes.

Sylvain, réponse à Laurent

Bien sûr que je suis passé par cette étape (et je n'en suis jamais réellement sorti), je trouverais même suspect d'un point de vue humain de ne pas l'avoir vécu. On peut difficilement attendre des enfants ce que des adultes n'arrivent pas encore à faire et le propre de l'école et justement de proposer aux enfants du temps qui va leur permettre de développer une famille d'attitudes que nous souhaitons développer.

Tu soulèves différentes résistances et je ne pourrai pas les étudier toutes.

Au sujet des petits différends que les enfants font remonter au conseil, nous faisons référence à un élément de la culture de classe qu'est le "**message clair.**" Avant d'avoir le droit d'en parler devant tout le monde (et de demander implicitement l'attention et l'intérêt de tous) quitte à prendre

problème n'est pas réglé ! Ils ne reconnaissent pas leur "tord". "Non c'est pas vrai c'est pas moi !".

> Je trouve ça aussi assez déconcertant. Nous avons convenu cette année qu'il est interdit de ne parler que des autres lorsque la parole est donnée sur un sujet précis ("t'as pas le droit de dire oui mais toi aussi") On répond d'abord si on comprend ce qui est exprimé (actes, sentiments, émotions) et on discute) ârtir de ça. J'ai proposé cette règle, qui comme beaucoup de chose que je propose, a été acceptée. Mais ils s'en servent plus que la plupart des trucs qu'ils ont pu accepter ainsi. Bref, y'a au une règle chez nous pour éviter ça. On s'en sert encore mais de moins en moins. Je peux imaginer qu'elle sera oubliée lorsque nous n'en aurons plus besoin.

> > [Ils ont beaucoup de mal pour rebondir et poser des questions. Lors des présentations au cours du grand conseil il](#)

> Chez nous, on ne présente pas des choses au grand conseil (qui s'appelle la vie de classe et où ne ne cause que des relations entre nous et de l'évolution de nos règles de fonctionnement) C'est obligatoire d'y être, contrairement à d'autres moments. J'en ai qui se faisaient chier (et qui faisaient chier !) mais ça va mieux depuis qu'ils ont pu négocier leur non participation, justement, à d'autres réunions (présentations notamment) ...justement pendant la vie de classe, qui du coup, leur paraît quand même un truc important. De toute façon, dans la mesure où la question des relations regarde tout le monde, les autres n'auraient sûrement pas accepté qu'ils ne soient pas à cell-ci.

> > [Certains élèves ont énormément de mal à rester dans les propos de l'échange. Il y a une présentation sur un fossile par exemple et au moment de poser des questions patatra : "Moi aussi j'ai vu des fossiles à la télé !" une remarque qui coupe court et qui tombe à plat.](#)

> Faut peut être voir, pas sur. Ca tombe à plat pour quoi ? pour qui ? Au moins, y'en a un autre (celui qui a la télé !) pour qui ça tombe pas ! Le propre d'un propos (j'ai pas fais exprès) n'est il pas aussi de dériver un peu ? Le "propos de l'échange" est peut être plus large qu'on ne l'avait vu au départ et il va peut être déboucher sur quelque chose d'encore plus intéressant...ou pas. J'ai les mêmes questions. Leurs échanges sont souvent surprenants et quand c'est vraiment la leur, de réunion, ils se disent des trucs qui les intéressent vraiment. Que se passe t'il si on laisse faire ça. Ca fait un peu de peine au début pour celui qui était arrivé avec son fossile et qui se voit privé de la "vedette" . Au début, et même après bien sur (c'est con ce que je dis) ce qui est important c'est qu'ils (les enfants) soient valorisés. Ils ont envie d'être au centre comme s'ils étaient plus importants que les fossiles. Et puis peut être que quand ça sera fait, qu'ils auront tous pu briller une fois ou deux et qu'ils se (re)connaîtront mieux, ils verront mieux le propos ?

[retour sommaire](#) - [retour sommaire 2006](#)

du temps sur d'autres questions motivant un panel d'enfants plus large), chacun d'entre nous doit d'abord avoir essayé le message clair.

Celui qui ressent une souffrance (ou un problème) demande à celui qu'il désigne comme en étant la source d'accepter un message clair. Les deux personnes s'isolent et se regardent. Le demandeur exprime alors deux éléments :

- ce qui s'est passé (d'un point de vue factuel)

- ce que cela a provoqué en terme d'émotion ou de sentiment ("ce que ça t'a fait dans le cœur" comme expliquent les enfants)

La personne à qui s'adresse le message clair prend alors la parole et dit s'il a compris, peut éventuellement proposer une réparation (ce qui n'est pas obligatoire). Si le demandeur ne s'estime pas apaisé, il a alors la possibilité d'en parler au conseil.

Sinon, le différend ne va pas plus loin. Des étudiants qui se sont intéressés à l'impact de cet outil sur les conflits ont pu mesurer qu'environ 3/4 d'entre eux trouvaient réponse équitable. Ils ont aussi montré que celui qui s'identifiait comme la victime profitait de ce moment comme un soulagement et que celui qui était désigné comme persécuteur prenait réellement conscience de l'impact émotionnel d'une action que très souvent il jugeait bénigne.

Quand un problème concernant tout le monde est abordé lors du conseil, la discussion tend à se terminer par une prise de décision. Celle-ci est alors relue en entame du conseil suivant et l'on s'interroge sur sa pertinence. Elle peut alors être validée, modifiée ou abrogée. S'il s'avère qu'elle n'a pas été respectée, le conseil a pouvoir de poser une sanction qui se traduit toujours par la privation de l'exercice d'un droit. En occurrence, pour les histoires de foot (fréquentes dans notre quartier de La Paillade), c'est arrivé bien souvent que cela donne lieu à des interdictions de jouer au foot pendant une semaine ou plusieurs, pour un, plusieurs, ou tous les membres de la classe.

Je crois que le fait de poser une loi n'est que le début de notre travail autour de l'apprentissage de la limite sociale. Cet apprentissage est d'autant plus important que c'est souvent à partir de lui que tout le reste va pouvoir se construire et que des langages vont réellement pouvoir se construire. C'est en tout cas une option salubre avec les enfants que nous accueillons.

[suite réponses à Laurent](#)

[retour sommaire](#) - [retour sommaire 2006](#)

Sylvain

Le président du jour

Il se trouve que la vie coopérative de la classe s'appuie sur une série d'éléments du contrat de vie de classe qui garantissent la sécurité, le respect et la mise en confiance de chacun. Ces lois, règles de vie et codes de conduite font régulièrement l'objet d'études de la part du conseil de classe et tout un chacun sait s'y référer quand il en éprouve le besoin.

Or ce n'est pas parce qu'une règle est écrite, même si elle a été proposée, discutée, votée et parfois comprise et signée, qu'elle va automatiquement être respectée par tous les membres de la communauté pour qui elle existe. Je crois même que le réel travail d'apprentissage de la loi sociale, de sa portée et des limites qu'elle pose, commence à partir du moment où elle a été écrite.

Il est tout à fait judicieux de penser que c'est à l'adulte de la classe qu'incombe cette fonction de rappel de la règle. Le plus souvent, cela évite contestations, interprétations et indulgences pour les copains mais pas pour les mal-aimés.

Et pourtant, ...

L'enseignant de la classe est une personne tout aussi faillible que n'importe quel enfant et l'on sait combien les erreurs d'interprétation de l'adulte peuvent engendrer des sentiments d'injustices chez les enfants.

Les plus souvent, tout du moins pour les enfants les plus dégourdis dans la classe, l'enseignant est le principal référent pour les problèmes rencontrés. On imagine mal comment un enfant ne reconnaissant pas les phrases minimales ou se trouvant devant un problème informatique insoluble pour lui va bien pouvoir poursuivre son activité sans l'aide de l'adulte.

Pendant les moments de travaux personnels, il est donc utile que l'enseignant soit disponible pour aider à l'évolution des activités dans lesquelles les enfants se sont engagés. Du fait que le don d'ubiquité ne fait pas encore partie de la formation IUFM, nous nous trouvons souvent en train de gérer deux types de demandes : celle concernant le respect des petites règles de fonctionnement coopératif et celles autour des activités et apprentissages en cours.

La solution pourrait être de réduire la part de liberté des enfants dans la classe mais on voit bien combien celle-ci contribue pleinement à l'exercice de la coopération et à l'aboutissement des projets de chacun.

C'est avec toutes ces interrogations que je me suis présenté il y a environ deux ans au sein du conseil de la classe unique dans laquelle je travaille. Je demandais que l'on trouve une solution pour me permettre d'être plus disponible auprès des enfants qui en ont le besoin pour leurs activités.

Et c'est ainsi que progressivement, la fonction de « président du jour » s'est construite pour en arriver aujourd'hui au fonctionnement que je vais détailler.

A la fin du bilan météo de journée, le président du jour choisit parmi les enfants volontaires ayant le moins dérangé celui qui va lui succéder. Le lendemain, son prénom est écrit sur une affichette prévue à cet effet. Il préside tous les moments de réunion de la journée : Quoi

de neuf, réunion, conseil, choix de textes, présentations, bilan météo. Quand il le juge nécessaire, il s'occupe aussi de modifier le « code du bruit dans la classe », celui qui permet de travailler dans un calme relatif permettant les concentrations. Il peut éventuellement noter sur une feuille les gênes provoquées par certains.

Le soir, après le bilan de journée et avant le choix du prochain président, les enfants de la classe sont amenés à donner leur avis sur la manière dont le président du jour a fait vivre cette fonction : a-t-il rappelé les règles quand il le fallait ou s'est-il contenté de vaquer à ses activités ? a-t-il pu aider les enfants qui en avaient besoin ou ne s'est-il intéressé qu'à ses copains ? A-t-il crié pour se faire respecter ou s'est-il référé aux institutions de la classe ? ... C'est souvent lors de cette discussion qu'une sorte de déontologie du président du jour apparaît et se construit. Les quelques enfants qui, à plusieurs reprises, n'ont pas tenu compte de ce qui se disait lors de ces moments peuvent se retrouver mal à l'aise lorsqu'il est question de s'en expliquer et ne se proposent pas ou ne sont pas forcément choisis immédiatement pour reprendre cette fonction.

Il va de pair avec cette fonction que parfois rien ne tourne comme il le faudrait. Mais qu'importe ? Dans ces cas, en tant qu'enseignant, je peux demander à reprendre l'animation de la classe au détriment de ma disponibilité. Mais ce n'est que temporaire.

Certains enfants ne souhaitent plus être président parce qu'ils se sont aperçus que cela entravait la portée de leur travail. D'autres ne se donnent plus le droit de le devenir parce qu'ils ne sont pas arrivés plusieurs fois à rappeler certaines règles auprès de leurs copains ou ont beaucoup de mal à s'interdire de faire le petit chef dans la classe.

Certains en revanche ont pu disposer d'une place qui a montré une facette positive de leur personne, qui a pu contribuer à les faire sortir d'une réserve personnelle nocive à leur engagement dans diverses activités ou divers lieux de parole et de décision. D'autres enfin arrivent très bien à concilier la présidence de la classe et la gestion des projets qu'ils souhaitent mener.

En ce qui me concerne, j'ai adopté le réflexe de ne plus m'occuper de ce qui est du ressort du fonctionnement de la classe et de renvoyer au président ou au conseil toutes les demandes m'étant faites à ce sujet. Les enfants président du jour savent toutefois que je peux à tout moment les aider ou répondre à leurs demandes. Je peux donc accorder toute mon attention aux groupes que je suis ou aux enfants qui viennent me trouver pour les aider à débloquer certains nœuds de problèmes.

Voici donc une nouvelle institution coopérative dans la classe, au service du développement des activités, qui se trouve être le terrain d'une foule d'apprentissages, dont la principale caractéristique est son humanité, avec toutes les surprises et aventures que cela génère...

La réunion, c'est ce qu'on appelle tout moment où l'ensemble de la classe ou de l'école se retrouve ensemble pour échanger. Son rôle peut donc être varié, très différent d'une classe à l'autre, mais il devrait toujours s'inclure dans la cohérence globale du système dont elle est un des éléments. On ne peut la considérer isolément. Encore faut-il que cette cohérence soit consciente et perceptible.

Philippe L : J'ai envie de faire, en ce début d'année, une réunion courte avec les petits, puis la réunion "normale" avec tout le monde.

Sophie : Pourquoi ?

Bernard : En classe unique, la réunion avec les petits se faisait naturellement. A la réunion générale, tout le monde devait être présent au démarrage.

Ludo : Les petits viennent si ils veulent. Nous y traitons de l'organisation de la journée.

Emilie : C'est surtout un bon moment où on est vraiment tous ensemble

Philippe L : Ne pas être trop impatient et éventuellement, repasser par les étapes.

Ludo : La réunion est centrale dans la prise de décision et l'organisation des possibles (ou impossibles)

Philippe R : Le compte-rendu prend acte des décisions

Philippe L.

Depuis l'année dernière, je fais une réunion quotidienne avec l'ensemble de la classe, c'est-à-dire petits du C2 et grands du C3 ensemble. Pendant l'année, du fait de 2 intervenants en anglais et arts pla., il y avait 2 jours où les petits faisaient une réunion seuls. Je me suis aperçu qu'ils parlaient plus facilement... A la fin de l'année, j'ai proposé de séparer les 2 réunions. Cela a été refusé par les enfants, particulièrement les grands, trouvant que l'apport des petits était important, que par leurs questionnements, ils faisaient réfléchir. Cependant, j'ai envie en ce début d'année de faire une réunion courte (15') avec les petits en tout début de matinée, puis la réunion « normale », avec tout le monde, après la récréation. Bon, votre avis éventuel...

Bernard :

Les petits faisaient naturellement LEUR réunion le matin en arrivant (cela s'était fait naturellement pour devenir un rituel) : ils aimaient se retrouver entre eux dans leur coin, débiter leurs petites affaires, somnoler, se faire voir leurs petits trucs ou se dire leurs petits secrets, gribouiller sur un papier, et discuter de tout, de rien, sans moi (il manquait juste le chocolat au lait et les croissants). J'observais du coin de l'oeil, puis, quand il me semblait que je pouvais y mettre mon grain de sel, je m'immisçais, éventuellement participais et voyais si quelque chose pouvait se prolonger. puis on voyait ce que chacun allait faire ou pouvait faire (plan d'activité collectif simplifié : placer ses punaises de couleurs dans les cases des possibles d'un tableau d'isorel) Puis, à la réunion générale de 10H30, j'exigeais (!) qu'elle démarre avec tout le monde, mais les petits pouvaient s'en échapper quand ils voulaient. Peu à peu, ils y restaient.

Emilie :

Ta question sur les réunions m'interpelle beaucoup Philippe, ça m'a pas mal posé problème l'an dernier. On faisait une réunion par jour, les

Sophie :

Alors pour ta réunion de 15' avec les petits avant la grosse réunion tous ensemble, le seul avis que j'ai est : essaie et donne nous tes constats... Si j'ai une question : pourquoi penses-tu à faire cela, qu'as-tu observé ou senti qui te donne cette idée ?

Ludo :

Quel est le rôle de la réunion ? Quel est le contenu ?

Nous, tout le monde y participe mais les enfants ont d'autres moments pour échanger en groupes plus restreints (notamment un point rapide entre cycle 2 et un point rapide entre cycle 3, avant la réunion de classe). Depuis l'arrivée de Paul, le deuxième enseignant, nous nous sommes dits que la réunion serait maintenue, telle qu'elle était avant dans un premier temps : avec tout le monde (sauf pour les petits qui viennent si ils veulent). Nous y traitons de l'organisation de la journée et parfois de la résolution de soucis. On y aborde : ce qu'il y a de nouveau, les envies, ce qui a été dit dans les points rapides (qui permettent plus de mettre en évidence les besoins), et ensuite l'organisation de la journée : rendez-vous, groupes...

Philippe :

Je savais que Bernard allait répondre cela et il a bien raison, car c'est cela qui se passait dans ma classe de C3 à Gagny, il n'y avait plus de temps

grands (à partir du CP, tout est relatif!) étaient censés rentrer 15 minutes (plutôt 5) avant les maternelles de la récré et on commençait ensemble puis les maternelles nous rejoignaient et on reparlait 15 minutes en gros. L'objet de la réunion c'était de dire ou de présenter quelque chose (de la maison, un truc fait en classe, une anecdote...).

Je trouvais que c'était un peu du temps perdu pour les grands à écouter tous les petits qui montrent leur jouet ou raconte un truc un peu chiant... Les petits n'avaient pas de problème à prendre la parole, au contraire.. On n'a pas le même souci! Tu trouves pas toi que ça peut être lourd pour les plus grands?

Du coup l'an dernier j'ai enlevé 2 réunions sur les 4, en disant qu'il y avait aussi le conseil (entre grands et petits s'ils voulaient mais ils ne venaient jamais, je comprends, ça les dépassait complètement), et aussi un temps de présentation où on montrait ce qu'on voulait de qui avait été fait en classe ou à la maison. Et un temps d'exposés tiens aussi, ça faisait beaucoup je trouvais! Les gamins ont râlé... du coup j'ai maintenu les 2 réunions quand même, visiblement ça leur sert et c'est surtout un bon moment où on est tous vraiment ensemble. Cette année je continue comme ça, on ne commence pas avant avec les grands, on sort plutôt plus tard en pause... Pour l'instant ça va mais j'ai mis une petite vidéo toute courte sur dailymotion pour montrer justement un moment un peu saoulant où la réunion est interrompue par une petite de 2 ans qui a chopé le téléphone portable que sa soeur était en train de montrer... et c'est souvent comme ça!!!...

Ah oui sinon on se regroupe le matin avec tous pour se voir avant de commencer nos activités et avec les grands on planifie un peu la journée, on dit ce qu'on a à faire.

pour les créations... après qu'il y ait eu un temps pour cela. Nous avons abandonné les créations parce que les gosses en étaient lassés et cela devenait du forçage qui n'était plus celui de la liberté.

Cependant, avant, les gosses avaient goûté la soupe, elle leur avait semblé bonne.

A dire vrai, depuis que j'ai quitté Gagny, je reste dans l'impatience de retrouver « l'état de grâce » vécu là-bas. Pourtant, j'oublie trop souvent que la classe qu'avait vue Bernard à l'époque, était déjà l'aboutissement d'un processus de quelques années. Dans ce processus, il y avait eu un temps pour les créations maths, pour les fichiers, bref pour un tas de techniques qui ont été autant d'étapes pour passer d'un état à un autre. C'est le cas pour Mauregard, à la différence que j'ai les petits, d'où ma question, à la fois sur les créations maths et sur la réunion. Ne pas être trop impatient et éventuellement repasser par les étapes.

Il est vrai que c'est seulement cette semaine que je viens de sentir la nécessité de faire une réunion pour les petits, le matin en arrivant. Parce que cette année, je me sens un peu plus détendu, être plus dans le ressenti et à même de réajuster.

A propos de la réunion, je suis dans le même cas de figure que toi, Ludo. Vendredi, les grands ont souhaité demander aux petits de la GS de venir avec nous à la réunion. On verra.

Ludo :

Comment se marque l'obligation chez toi ? Chez nous, ce qui rend "obligatoire", c'est l'inscription à l'emploi du temps lors de la réunion.

Si un groupe de besoin est décidé et inscrit, alors on y participe. (besoin français maths classique mais aussi besoin de faire un plan pour le Maire pour la plantation des arbres fruitiers sur un terrain de la commune, besoin de préparer un questionnaire d'interview, besoin de prendre un

Philippe R :

"La réunion est vraiment centrale dans la prise de décision et l'organisation des possibles (ou impossibles)."

oui, idem pour nous.

Chez nous, l'inscription est matérialisée par le compte rendu de la réunion. Cela nous sert de pense-bête. Le secrétaire note sur ce compte rendu (projeté sur le vidéo projecteur) les décisions, les trucs qu'on estime nécessaire d'être

moment pour créer son déguisement pour un sketch, besoin de corriger un écrit etc....)
De même pour une activité de découverte.
Si on inscrit un rendez-vous, qu'on prend en charge la réponse à quelqu'un, l'envoi de nouvelles, une recherche de réponse sur tel ou tel sujet, bref quelque chose qui a à voir avec le groupe il y a inscription. Dans ce cas, on s'engage à rendre compte devant le groupe, aux présentations du soir.
La réunion est vraiment centrale dans la prise de décision et l'organisation des possibles (ou impossibles).

noté pour ne pas oublier ou pour revenir dessus, sachant que le compte rendu est ensuite imprimé, affiché au tableau et lu au début de la réunion.
La réunion est donc quotidienne, a lieu entre 9h30-9h45 et 10h-10h15.

Cette année, on a 2 temps de présentations dans la semaine, 1 jour sur 2 donc, mais des temps qui durent plus longtemps : 1h (14h jusqu'à la récréation de 15h) ... dans lesquels je présente des choses s'ils me laissent du temps !

Les ateliers permanents

Mais qu'est-ce qu'un atelier permanent ? Pire, qu'est-ce que sont des ateliers permanents ? La permanence suppose une continuité, une accessibilité de tous les instants... presque une présence encombrante et embarrassante. Leur instauration suppose donc un chamboulement assez profond, non seulement de l'organisation mais aussi de la conception même de l'acte éducatif et du rôle du "maître". Penser pouvoir insérer ce concept dans une logique éducative inchangée (programmation, voire progression,, activités ordonnées, évaluation collective, groupes de niveau...) relève de l'impossibilité ! On peut se demander si ceux qui ont créé ce concept, né pourtant dans une pédagogie freinet qui s'urbanisait, ont vraiment compris les conséquences qu'il impliquait ! Alors, les "ateliers permanents" est-ce seulement l'atelier peinture où l'on pourra aller quand on aura terminé l'exercice de Bled avant les autres et pour ne pas déranger les autres !?! Des ateliers permanents, pourquoi ? comment ? jusqu'où ?

Nous avons là comme avec la réunion la porte ouverte sur un autre monde éducatif et scolaire.

20.09 : Le concept pour **Sylvain** ainsi que l'énumération des premiers ateliers permanents de sa classe.... et les interpellations de **Laurent B** à ce propos

[21.09 Philippe R](#) : "les enfants choisissent un atelier, et quand ils ont terminé leur activité, ils changent d'atelier".

[24.09 Philippe R](#) : Atelier ou outil ?

[05.10 Philippe R](#) : Faire tourner les ateliers n'était pas une bonne idée (...) trop de monde à l'atelier dessin ?

[08.10 Roger B](#) : travail personnel ou atelier ? [réaction de Philippe R](#) : travail Personnel, c'est-à-dire choix personnel de l'activité et donc forcément utilisation des ateliers permanents. (et aussi relation ateliers, travail personnel, plan de travail, journal de bord).

[10.01.05 Philippe L](#) historique de la marche vers les ateliers permanents

[18.01.05 Roland L](#) : Le temps de la gratuité Un atelier pour en générer d'autres.

[05.03.05 Benjamin](#) : Depuis que j'ai arrêté les ateliers, le fonctionnement s'est trouvé simplifié

[13.05.05 Rémi](#) : J'ai essayé de convaincre... rien n'y fait ! Réponse **Jean-Claude** : "C'est parce que tu en attends quelque chose !" **Emmanuelle** : "Donner des contraintes techniques" . **Laurent B** : "Aménager l'atelier" **Christian R** : "Le retour au groupe"

[Décembre 2005 : Sylvain : Les ateliers permanents chez nous \(réflexion dans le groupe ICEM 84\)](#)

[retour menu 3type](#)

Autour du concept

Pour Sylvain

Ce concept d'atelier permanent prend donc forme suite à ces quelques échanges. Un atelier permanent peut donc être appelé de la sorte dès lors que

Ludovic M

Ces ateliers ont du être installés par toi, à peu près en même temps (?). Tu parles d'une phase de découverte: *lors de la phase de découverte, il est apparu que les enfants n'entraient pas forcément dans des activités fécondes en*

- il est à disposition des enfants lors de tous les moments de classe qui ne font pas l'objet d'une attention collective

Il doit permettre à tous les enfants qui s'y rendent d'y trouver leur compte, quel que soit leur âge, leurs compétences et leurs intérêts ;

- il doit permettre à des langages de se créer et à une communication de s'exprimer.

Dans ma classe, plusieurs ateliers permanents ont vu le jour.

Dans l'atelier maths, il est possible de :

- consulter, lire, rechercher ou créer une création mathématique ;

- reproduire ou inventer un géoplan (matériel MDI qui consiste, avec l'aide d'élastiques, à fabriquer des formes de géométrie plane)

- reproduire ou inventer des solides (matériel MDI qui consiste, avec l'aide de barres et d'axes, à fabriquer des volumes)

- se servir de divers outils mathématiques : balance, compas, équerres, règles, rapporteurs, papier millimétré, ...

Dans l'atelier communications, il est possible de :

- consulter, lire des fichiers ou livres documentaires (types encyclopédies, atlas, dictionnaires ou autres)

- concevoir et rédiger un exposé

- consulter les messages Marelle

- lire les journaux scolaires et écrire des articles

- explorer la malle « communication » des classes uniques de l'école (en construction)

- travailler du vocabulaire en anglais,

dans l'atelier informatique, il est possible de :

- choisir et faire un logiciel éducatif (autour de compétences diverses et variées)

- taper un texte

- s'entraîner à la lecture (Logiciel Lectra)

- dessiner

dans l'atelier arts plastiques, à partir des matériaux et des outils disponibles, il est possible de :

- inventer des objets,

- reproduire

- représenter

- faire une présentation de document

Comme j'ai pu l'expliquer lors du stage, au centre de la classe se trouvent des tables dites « tampons » qui permettent aux enfants de faire des activités non relatives aux ateliers et/ou de

matières de langages et de communication. Avec eux, nous avons donc établi une première liste d'activités à disposition et relatives à tous les ateliers ouverts. Ça semble porter ses fruits et être un outil indispensable et de listing d'activité. Les ateliers deviennent donc l'activité essentielle de la classe, c'est ça ? Et il y a même l'air d'y avoir des activités pour quand les ateliers sont complets: au centre de la classe se trouvent des tables dites « tampons » qui permettent aux enfants de faire des activités non relatives aux ateliers et/ou de faire autre chose en attendant que des places se libèrent dans un atelier souhaité. Ce qui est vraiment l'inverse des trucs plus traditionnels comme chez moi: la bibliothèque quand un truc est fini (pas le bled mais si proche...) Renversement total ! (encore que tes "tables tampons" ressemblent un peu à mes ateliers)

Sans trop de doute par sécurité, j'aurais plus tendance à les installer les uns après les autres, quand ils apparaîtront nécessaires peut être (et surtout quand je sentirais que je pourrai lâcher un peu de lest, parce que je me tiens à autre chose) Ce qui est peut être con en fait parce que est ce qu'un atelier déjà installé ne peut pas surtout susciter des "choses"... qui ne seraient jamais apparues sans lui (surtout si on sent dès le départ qu'on en aura besoin...) "Comme il y a un endroit exprès pour ça, on pourrait faire ça !" J'imagine que ça doit se passer un peu comme ça?

Quels pourraient être les processus de mise en place des ateliers et des réunions? Ou les différentes stratégies possibles?

Vaut il mieux mettre en place d'abord ou au fur et à mesure? Les 2? (lesquels alors !) J'ai le même problème avec les réunions. Je sens qu'il y a des réunions qui disparaîtront certainement, comme le quoi de neuf du matin, d'autres qui pourraient rester un peu plus longtemps, comme le conseil du jeudi, d'autres qui se retrouveront dans d'autres : la "revue de presse" et les "exposés/recherche" qui pourraient être plus tard dans une même réunion de "socialisation/présentation". Le vrai problème pour moi, c'est que ne sachant par quel bout attaquer, je fais de tout et surtout rien du tout. S'il n'y a pas trop de projets personnels (ce qui est plutôt encore le cas chez moi), il n'y a pas lieu de faire une réunion pour montrer ou organiser; et même pas avoir besoin d'un atelier quelconque. Et s'il n'y a pas d'ateliers, il n'est pas possible de mettre en oeuvre des projets personnels. Alors, par où ça commence ??? Par des réunions vides d'objets? Par des projets sans possibilité de mise en oeuvre? Par des ateliers où les enfants glandent? Pas par les 3 quand même ???!!...[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

faire autre chose en attendant que des places se libèrent dans un atelier souhaité.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe Ruelen

Pour ma part, et depuis cette année, la classe n'est organisée qu'en ateliers permanents. C'est-à-dire que **les enfants choisissent un atelier, et quand ils ont terminé leur activité, ils changent d'atelier**. Certes, pour certains ateliers (peinture, électricité, "magnétophone") le nombre de place est limitée. Pour les autres (lecture, math, écrits, sciences) pas trop puisque une à 2 tables de 4 qu'on pourrait appeler pourquoi pas "tables tampon" mais je préfère "tables pouvant servir à différents ateliers", peuvent être prises. Ces dernières ne peuvent pas être utilisés pour l'instant pour l'atelier dessin (limité à 4 places) : ça, c'est moi qui il l'ai dit afin de limiter les activités dessins.

Je crois comprendre que les tables tampons chez Sylvain servent à leur outil PIDAPI (en clair, entraînement/brevet de français et math listés dans un catalogue). Il me semble que cet outil peut être intégré dans les ateliers permanents (ateliers math et français). Ainsi, il n'y a que des ateliers permanents.

Les projets ? que ce soit le super projet qui va nécessiter de passer dans plusieurs ateliers ou le simple exo classique de français ou de math, c'est un projet dans la mesure où l'enfant a décidé de le faire (projet personnel).

Evidemment, ça m'arrive d'imposer à l'enfant telle ou telle activité ; du coup, je ne considère plus ça comme un projet personnel puisqu'il ne l'a pas décidé/choisi et c'est donc beaucoup moins efficace. A priori, on ne met pas tous la même chose derrière le terme "ateliers permanents", et c'est d'ailleurs pour ça que c'est intéressant de continuer de débattre sur ce sujet. A ce propos, au sujet des ateliers listés par Sylvain, pour moi, les ateliers "informatique" et "communication" ne sont pas des ateliers permanents (peut-être le second s'il n'est pas redondant avec l'atelier écrit). L'outil informatique est un outil pour l'atelier écrit, mais aussi math, lecture, sciences, dessin mais pas un atelier en soi. Qu'en pensez-vous ?

Sur le sujet de fonctionnement en ateliers permanents, nous avons eu avec Annick lors du voyage aller à notre classe découverte, une discussion intéressante sur les enfants qui ont dans leur tête depuis longtemps le schéma "faire/entreprendre en réponse à une demande de l'adulte". Certes, on veut justement faire évoluer sa manière de voir les choses. Mais n'est-ce pas un peu brutal si on le met tout de suite en situation de choisir et de faire pour lui ; d'où les errances de certains enfants qui semblent déboussolés, voire complètement perdus ? **Annick évoque des rails à mettre en place puis de les supprimer ensuite** : en clair, imposer pour certains des choses ! C'est plus ou moins ce que je fais comme je disais plus haut mais un peu à l'aveuglette. Comment faire autrement ? [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Réaction à partie message de Philippe (à droite)

Peut-être la difficulté (pour les fonds intérieurs !) est-elle de ne pas considérer les ateliers comme isolés les uns des autres

Philippe Ruelen

Mon **atelier** informatique doté de 2 ordinateurs (l'un dévolu au traitement de texte et l'autre à un logiciel de peinture est permanent (il ne bouge pas), mais ne regroupe pas les enfants autour du même logiciel donc la dénomination atelier n'est pas exacte.

Un atelier permanent peut regrouper **plusieurs activités** ; il peut y avoir **différents outils** aussi dans un même atelier et donc **plusieurs logiciels**. Par exemple, à l'atelier technologie, il peut y avoir un logiciel comme TIM (assez génial d'ailleurs ;-), un logiciel pour stocker les températures prises les matins et fin d'après-midi et pour constituer des graphiques d'évolution, un logiciel de calcul de résistance (chez les plus grands, pourquoi pas cycle 3) et évidemment d'autres outils permettant des activités multiples autre que sur ordinateur (allumer des ampoules, faire tourner des moteurs, construire des structures avec des légos technique ou des poulies ou des système de leviers, ...)

Laurent B

Dans la classe, il y a divers ateliers, mais des ateliers n'ont pas vraiment de situation géographique claire et je pense que leur faible fréquentation dépend aussi de ce facteur...

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R - Mon idée - hyper bonne sur le papier ;-)! - était de faire tourner les enfants dans les ateliers pour qu'ils y découvrent les différents outils et activités possibles. Bah, il faut que je me rende à l'évidence que c'est pas une bonne idée. Pourquoi ? Sans doute car c'est de l'artificiel ; ils n'ont pas le choix (même s'ils l'ont sur l'activité) de ce qu'ils font. Donc, j'arrête ça.

Ce sera uniquement travail personnel ; je demanderai juste aux enfants d'indiquer via leur étiquette "fiche avec prénom" dans quel atelier ils se rendent. C'est vrai que ce matin, ça tournait bien mieux ; j'ai même pu lire mes emails ! Je me dis que **plus on veut provoquer des choses moins ça marche**. Plutôt que provoquer, il faut tirer des ficelles comme dirait Bernard et c'est sans doute pas la même chose. Ainsi, lorsque j'impose à un enfant de bosser sur tel outil, je génère un lien négatif entre lui et cet outil. J'ai d'ailleurs appris aujourd'hui qu'un enfant n'aimait pas un outil, plutôt sympa pourtant ; sans doute parce que j'ai du le lui imposer de manière désagréable l'année dernière à un moment donné, qu'il l'a mal ressenti (normal ! et lié à l'affect que je lui ai fait passer à ce moment là) et que par conséquent il a associé l'activité (l'outil voire même la notion) à quelque chose de désagréable.

A moins de faire un "show" qui captive - court dans le temps -, il faut peut-être s'interdire toute provocation voire même suggestion. Rester tout le temps derrière l'enfant et lui apporter ce dont il a besoin.

La différence entre "travail personnel" et atelier "groupe"

| ?

Philippe R. Les ateliers permanents ont effectivement un véritable sens lorsqu'ils sont utilisés dans une dynamique. L'enjeu est à présent là, réussir à ce qu'ils utilisent les ateliers pour transformer une information. C'est à nous d'insuffler cette communication entre les ateliers ou du moins cette manière d'utiliser les ateliers. J'ai d'ailleurs failli raté une p'tite ouverture mais c'est pas trop tard grâce à ce message. En effet, mardi soir, Romain et Nicolas présentaient une p'tite recherche mathématiques à partir de la balance numérique (qu'ils avaient rapidement dessiné) sur un tout p'tit papier si bien qu'on n'y voyait que dalle ! Je ne les ai pas aidé à valoriser cette production ! Demain matin, dès qu'ils arrivent, je leur propose de reproduire leur création à l'atelier dessin ou mieux au coin peinture pour que leur présentation fasse davantage d'effet. [retour message de Philippe R](#)

Roger B

Mettre les enfants en travail personnel me semble plus porteur que les mettre en atelier parce que cela permet une organisation plus souple et laisse une large part à l'initiative de chacun.

En pièce jointe, le plan de travail personnel de chaque enfant qui lui permet de s'organiser et qui est en complément du plan de travail général qui envahit mon tableau..

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

était aussi le fait que je n'avais pas mis dans les "ateliers groupes", l'atelier dessin, ni le coin son. Pourquoi ? Bah, pour privilégier certains ateliers car ça m'emm...ait (encore ?) de voir trop de monde à l'atelier dessin ou de voir certains qui y passent beaucoup de temps. C'est clair que j'ai tort ; car le dessin est vachement utile et je suis le premier à regretter ne pas en avoir fait assez quand j'étais jeune. [En fait, dans mon fond intérieur, je ne considère pas cet atelier comme les autres.](#) Il faut que je me corrige ! Mais n'hésitez pas à me le redire pour que j'en prenne véritablement conscience (merci au passage à Philippe Lamy qui, sans doute sans le savoir, m'a fait évoluer malgré tout vers cette acceptation)

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Réaction de Philippe R au message de Roger à gauche

Effectivement Roger, les mettre en atelier, ça ne me semble pas génial du fait qu'ils sont encore placés sous la contrainte et qu'ils ne donnent pas par conséquent leur meilleur. C'est ce que j'avais appelé les moments ateliers "groupe". L'idée était qu'ils passent dans tous les ateliers pour y découvrir les outils et activités, mais j'ai abandonné.

Du coup, c'est quasi toujours Travail Personnel dans ma classe (hormis les 2 réunions quotidiennes, le Grand Conseil, et 1 rendez-vous en moyenne par jour en moyenne : aujourd'hui, on reparlait de l'eau du robinet évoqué en classe découverte ; mardi on sortait faire une lecture de paysage). **Travail Personnel, c'est-à-dire choix personnel de l'activité et donc forcément utilisation des ateliers permanents.**

J'utilise ce qu'on a appelé journal de bord ; c'est aussi une feuille avec des cases blanches. On peut noter dessus pour se rappeler qu'on a tel truc à faire (fonction de planification), ou noter après coup ce que l'on a fait. Pour différencier ce qui est fait de ce qui peut être noté pour s'en rappeler, on a décidé de surligner au stabylo lorsque c'était fait. Le journal de bord n'est pas obligatoire ; je n'ai aucun regard dessus. D'après ce que j'ai pu observer, ils mettent des croix lorsqu'ils font un truc dans tel atelier. Mon journal de bord est organisé par atelier et en face, ils notent ce qu'ils veulent.

Je trouve le Plan de Travail de Roger très semblable à mon journal de bord sauf que les différentes parties du plan de travail sont faites par rapport à la destination du travail (pour qui/quoi il est fait) et le journal par rapport au "lieu"

de travail (atelier permanent). Quel peut-être l'effet de l'un ou de l'autre ? Qu'en pensez-vous ?

[retour menu 3type](#)

Philippe L

Après le reportage sur la classe unique de Bernard Collot à Moussac (Envoyé Spécial en 96), j'ai visionné plusieurs la cassette que j'avais enregistrée. Ce qui m'avait frappé, au delà de l'harmonie (oui, oui) dans la liberté (c'est cela qui est subversif), c'était ces enfants qui se déplaçaient librement à l'intérieur et à l'extérieur de la classe. A l'intérieur de la classe, c'était ces lieux multiples qui divisaient la classe, non pas en espaces clos, mais perméables au déplacements, à la discussion et aux échanges. J'avais bien vu ce qui rendait possible cela :

- L'espace (l'architecture d'une CU se prête davantage que nos écoles casernes)
- Le temps (CU = 5 années)
- l'hétérogénéité (CU)
- La communication, les échanges, le hasard, la liberté permise par le "lâcher prise" de Bernard, à partir de constats simples et de bon sens.

A l'époque j'étais en perf à Montfermeil. Le temps de TI, avec fichiers et plan de travail, était important dans la classe, non pas par une volonté délibérée, mais bien parce que les perfs ne suivaient pas une leçon au delà de 5 minutes et se dispersaient rapidement et que la multitude de niveaux (déjà lecteurs/non lecteurs) empêchait tout travail collectif.

Dans la classe existaient déjà deux ou trois espaces (informatique, son, et repos/lecture), mais la plupart du travail se faisait sur les tables individuelles, même s'il y avait des projets communs qui autorisaient les enfants à se regrouper.

Lors de mon "retour", après 3 ans de perf, dans le banal (ce2/cm1), j'ai gardé une architecture de classe proche de celle des perfs, en rajoutant les tables en U. La journée commençait par un QDN/présentation, du collectif, puis un temps de TI avec "contrat" (nombre de fiches à faire). Après le récré du matin, TI qui reprenait après la cantine pour se terminer vers 14h30. A nouveau collectif puis une réunion bilan. Le TI était déjà important (presque deux heures), mais tournait beaucoup autour des fiches, avec cependant un journal et une correspondance. C'est dans les années suivantes, toujours avec cette classe de ce2/cm1, que sous l'impact des projets de groupes qu'un certain nombre de barrières ont sauté.

- **Plus de contrat** donc plus de minimum de fiches à faire
- **Ouverture de l'espace éducatif au couloir**, escalier, petit jardin improvisé dans le parking des enseignants, salle informatique, cour, et cela grâce à la libre circulation contrôlée avec permis (j'étais tout seul dans l'école à fonctionner comme ceci).
- **Abandon de certains "piliers Freinet" par désintérêt du groupe (journal, fiches)** sauf la correspondance (5

Roland L

Le temps de gratuité, initialement un temps où les enfants pouvaient choisir parmi plusieurs ateliers que je proposais (écoute d'un livre CD, jeu awalé, bricolage - construction, etc). Puis progressivement ils ont proposé d'autres ateliers (coloriage, perles, fabriquer des avions, etc). Certains ateliers sont devenus des échanges de savoirs : apprendre à dessiner Diddl (cf pièce jointe), jongler avec des foulards, ...

Ce temps gratuit ou librement choisi est un début de lâcher, qui aura l'effet de se propager, pour organiser le tutorat par échange de compétences, de valoriser des élèves enfoncés dans un "néguvisme" de leur possibilités... Le matin, le temps avant la récré du matin était consacré au lire/écrire, avec des ateliers organisés et avec le choix possible. Puis avec le journal, le site de la classe et les messages, des élèves s'engagent dans des tâches (rédiger un article, écrire un message, lire les journaux, préparer une lecture...). Mais cette organisation m'a submergée et les élèves sont trop en difficulté : je ne peux me dédoubler et aider tout en même temps les non lecteurs-non scribeurs, les apprentis lecteurs et les lecteurs qui n'aiment encore se lancer dans des textes un peu plus longs. Je vais peut-être revenir aux ateliers plus rassurants et clairs pour les enfants de CLIS, en ménageant un ateliers "aide-écrivain/lecteur", où ils pourront mener leurs projets d'écriture/lecture avec moi. Il est vrai aussi que des coupures de 3 semaines à un mois pour cause de formation, entraînent pas mal de difficultés pour mener sereinement les projets, pour mettre en place les nouveaux modes de fonctionnement...

Roland

Benjamin

Pourquoi la volonté de la quasi totalité des enseignants d'imposer aux enfants une activité, de faire qu'ils fassent tous la même chose au même moment ? Pour ma part, **depuis que j'ai arrêté mes ateliers de maths, de lecture, d'écriture, le fonctionnement de ma classe s'en est trouvé bien simplifié.** J'ai beaucoup gagné en souplesse, et je n'empêche plus des enfants de faire ce qu'ils ont à faire. Je pense que quand ils se sont lancés dans une activité avec vraiment le désir d'apprendre (qui peut être beaucoup plus fort que celui d'être lu, ou de tout autre objectif concret), rien ne peut les arrêter, même pas un maître qui vient les aider de façon trop dirigiste.*

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

correspondants dont 4 étrangers et 1 correspondance par fax en math).
- **1 seul cahier** dit de "TI".
- **Temps de TI plus important**, avec toujours deux réunions "régulatrices".

à suivre

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Rémi

suite au stage dans l'aube, j'avais l'attention de mettre en place plusieurs ateliers libres dont les arts plastiques. le texte de philippe ruelen m'a inspiré.

j'ai mis à leur disposition une trentaine de carte postale d'artistes.

cependant, au bout d'une semaine, c'est le seul atelier qui "ne marche pas bien" ou plutôt qui ne répond pas réellement aux effets attendus. les premières réactions des enfants ont été négatives car selon trop difficile : un enfant m'a répondu tout net qu'il était incapable de faire pareil.

moi j'ai essayé de convaincre lui et les autres de "s'inspirer" et de ne pas essayer d'imiter. j'ai essayé plusieurs approches, toujours en refusant de leur imposer, en les encourageant, en essayant de montrer les différentes techniques, en peignant avec eux... rien n'y a fait. pour l'instant, ils prennent plaisir simplement à réaliser des peintures libres. depuis, je n'interviens plus réellement et je me pose beaucoup de questions. ai-je été trop vite ? ai-je sauté des étapes ? dois-je leur imposer une peinture dont ils doivent s'inspirer pendant un certain temps ? ou simplement le plaisir de peindre librement est-il une étape obligé avant que les enfants ressentent le besoin d'aller voir ailleurs ?

Jean-Claude (réponse à Rémi)

il me semble que la réponse est dans la question tu penses que cet atelier ne fonctionne pas parce que tu en attends quelque chose de précis alors qu'en réalité il marche bien puisque les enfants de ta classe prennent plaisir

à réaliser des peintures libres tu as des enfants de cycle 3 qui n'ont peut-être pas fait de peinture depuis la maternelle et donc ils sont tout simplement heureux de peindre je pense qu'il faut leur laisser des modèles et des pistes à disposition et leur laisser le temps cependant quel est le but recherché en arts plastiques copier quelque chose ou créer ? les deux ?

Emmanuelle (Réponse à rémi)

Je pense qu'il faut leur donner des contraintes techniques pour leur permettre de stimuler leur créativité, mais les laisser choisir leur style, et par ailleurs, leur raconter la démarche d'un artiste. Ce qui n'empêche pas de décoder dans leurs productions les éléments picturaux qui font référence à un artiste et de leur souligner. Je pense qu'on peut aller à la rencontre d'un artiste quand on est assez rassuré par ce que l'on fait soi-même, quand on a compris qu'il s'agissait d'un langage et quand une expérience des difficultés rencontrées au niveau technique fait naître le désir d'en savoir plus pour les dépasser.

Laurent

Picasso paraît il copiait lui même beaucoup, respectait et observait en tout cas énormément... les dessins des enfants ! Il a dit qu'il lui a fallu une vie entière pour apprendre à dessiner comme eux, notamment en cherchant à peindre ce qui est ressenti et pas forcément ce qui est vu...comme font souvent et "naturellement" (comme dit Chirac, vous avez remarqué?) les enfants. Donc, "les deux", au moins. Et puis, ce qui est pas évident dans ta question Remi, c'est la diversité des comportements que peuvent avoir les enfants.

Je rejoins JC à propos de mettre à disposition, de permettre, de donner du temps, de pas trop forcer trop vite... Je repensais aussi aux espèces de paravent de chez Patrick à Moussac : vraiment l'idéal pour afficher et faire une petite séparation ! ... Avez vous d'autres idées d'aménagement pour cet atelier (et les autres, d'ailleurs) ? (Heu sinon, on dit "arts visuels" je crois maintenant dans le nouveau bouquin :))

Christian R

le retour au groupe en deux temps par la présentation des travaux d'enfants et ensuite par l'affichage est largement suffisant pour faire émerger de nombreuses formes de créations, de nombreuses techniques qui n'auront jamais à être classées par genre, style, courant.

Il y aurait là un contresens pédagogique à vouloir proposer un travail qui irait dans un sens qui n'intéressent que les pédants et les conservateurs.

Comme si pour être un citoyen éclairé il fallait être savant

de ce que proposent les manuels d'histoire de l'art.
 Dans l'histoire de l'art contemporain la rupture est une réponse permanente à l'académisme qui se construit dans les esprits plein de l'air du temps.
 Ce qu'on retient d'une oeuvre c'est l'émotion qu'elle nous procure et jamais son appartenance à un courant quelconque.
 La contrainte ne peut être que celle qui est le résultat d'une expression subjective propre à un groupe à un moment donné.
 Dans les recherches il y a de la pragmatique.
 Que de la pragmatique.
 Quand une technique se dégage et que son succès entraîne une série de productions d'un même type, cela agit comme le fait un artiste.
 Il me paraît essentiel de se détacher de notre pensée muséal qui nous a laissé croire qu'il n'y avait que des artistes majeurs qui ne produisaient que des chefs d'oeuvres .
 Dans les musées il n'y a rien, de ce qui serait l'expression d'une démarche créatrice d'un artiste.
 Un musée est un cirque où on ne présente que les meilleurs numéros.
 A force de fréquenter les musées, on se construit une représentation d'un artiste mythologique.
 L'écrivain E. Junger écrivait que les bibliothèques sont des ossuaires de l'esprit.
 Il en est de même pour les musées : il n'y a que de la mémoire morte qui vient nécroser notre perception du monde.
 Quand on visite des galeries, elles exposent des oeuvres en séries, recherches obsessionnelles d'un artiste à un moment donné.
 Au point qu'on serait tenté de penser que ce qu'on voit c'est toujours pareil.
 Work in progress.
 Quand un enfant adopte une attitude singulière dans une création, pour peu qu'elle soit suffisamment dissonante (mais pas trop au risque d'être jugé pour ce qu'elle ne mérite pas d'être dans des propos à l'emporte pièce), ce sentiment d'originalité devient un champ d'expérimentation pertinent que tout le monde s'empressera d'explorer jusqu'à le rendre conventionnel en attendant la prochaine rupture.
 J'ai fait cette expérience cette année en maternelle à travers les explorations permanentes et libres de ce que les enfants peuvent disposer dans la classe.
 Ma crainte était de voir un appauvrissement des pratiques et manipulations des matériels, au point de laisser place à l'ennui.
 Et bien même le jeu d'assemblage le plus élémentaire fait l'objet d'explorations aux résultats encore inattendues.

Décembre 2005

Les ateliers permanents (CR d'une réunion, Sylvain)

Comme ça doit être le froid qui anesthésie la liste et comme à Montpellier il fait toujours chaud, je vous envoie un compte-rendu de la réunion d'hier soir sur les ateliers permanents. Cette discussion s'est menée dans le cadre de la rencontre mensuelle du groupe de l'ICEM34.

réactions au mess de Sylvain

BC

Très intéressant le processus qui aboutit à : "**Les ateliers n'interviennent plus comme des supports à activités décontextualisées mais comme des sources d'outils aidant à la réalisation de projets personnels ...**" .

Mais j'ai envie de te titiller (c'est une infirmité chez moi !) : qu'est-ce que tu mets (ou qu'est-ce que vous mettez) derrière le terme "apprentissages" ? Ce n'est pas une question piège, même si elle est devenue évidente quand il a été question : "*Par exemple pour l'apprentissage de la grammaire ou de la conjugaison,...*". Il me semble

Le principe d'ateliers permanents est de réserver **un emplacement de la classe pour une activité précise, autour d'un matériel spécifique**

Plusieurs difficultés sont rencontrées dans la mise en place de ces ateliers permanents :

Certains enfants naviguent d'ateliers en ateliers sans approfondir ou terminer leur activité : c'est ce qu'on peut appeler l'effet zapping.

Qu'apprennent les enfants en répétant des activités sans souci d'évolution ?

Les enfants restent dans une béatitude (C'est super ce que tu fais), sans renchérissement sur le produit réalisé. Ils patagent dans la zone proximale de sous-développement. Les ateliers permanents ne sont-ils pas des niches pour ceux qui veulent en faire le moins ?

On ne mesure pas ce qui se passe dans leur tête, on ne contrôle pratiquement rien..

Les enfants qui viennent à l'école peuvent-ils le faire tous seuls ?

Il semble y avoir confusion entre atelier et travail individualisé : les ateliers permanents correspondent plus à une forme d'activité qu'à une modalité d'organisation du travail. Bien que la participation à un atelier ne puisse s'envisager de manière collective, tout ce qui est du ressort du travail individualisé ne se traduit pas nécessairement au sein d'un atelier.

L'organisation d'ateliers permanents dans une classe, bien que dépassant la seule intention occupationnelle, s'appuie sur une conception particulière de l'acte d'apprendre : apprendre ne se définit plus seulement sur la médiation de l'adulte mais dépend également des connexions qui se créent ou s'intensifient lorsque l'enfant en activité fait fonctionner son intellect.

Les ateliers permanents ne peuvent pas être un créneau dans la journée, d'une part parce que cela réduirait le caractère de permanence de ces ateliers, d'autre part parce que cela engendre une rupture trop nette dans la dynamique de travail des enfants : les poursuites et suivis des projets deviennent plus difficiles, ce qui pourrait entraîner les phénomènes de zapping dont nous parlions avant.

Ce qui a pu permettre un fonctionnement en ateliers permanents différent des plages horaires prévues à cet effet est le caractère prioritaire de la prise en compte de l'information entrant dans la classe. **Les ateliers**

qu'en tournant autour de cela ("apprentissage") cela pourrait s'éclairer encore plus. Surtout que les autres larrons et larronnes de la liste doivent bien aussi de temps en temps se servir de ce mot ou s'interroger à son propos, ou s'inquiéter à son propos... les parents aussi l'utilisent et s'en inquiètent, mais moins sous sa forme de substantif que sous sa forme verbale (apprendre). Ce n'est bien sûr pas que de la syntaxe !

Philippe R

1 – apprendre correspond à une modification durable de la structure neurobiologique initiale.

La structure neurobiologique permet ou pas l'acquisition de nouveaux savoirs. La modification de cette structure correspond à l'accroissement du niveau de langage. Le terme "apprendre" est, quoiqu'on dise, connoté savoirs normés. Par exemple : connaître la technique opératoire de la division. Le niveau de langage de l'enfant peut être très développé sans qu'il connaisse ce savoir. Mais, son niveau lui permet de l'intégrer facilement. (qu'on parle de savoir ou de compétence d'ailleurs). Autrement dit, "apprendre" ne serait qu'une conséquence possible d'un développement du niveau de langage.

Comment développer donc ce niveau de langage, c'est-à-dire comment modifier durablement la structure neurobiologique ? On n'en sait pas grand chose actuellement (normal, on est encore à la préhistoire de la pédagogie ;-) mais ce qui semble évident aux premiers abords (mettre en place des situations d'apprentissage autour d'un savoir ou d'une compétence donnée) mériterait bien d'être débattu.

Sylvain

Je trouve réducteur de réserver à l'acte d'apprendre ce qui serait relatif à une norme. Je crois plutôt qu'il correspond au résultat du processus de la construction de langages et qu'on peut difficilement organiser une hiérarchie entre les différents fruits de l'apprentissage.

En revanche, je suis d'accord avec l'idée que tout dépend de ce que l'on estime favorisant l'apparition de langages et il me semble qu'une voix pour faire une avancée serait de définir ce qu'on entend par langage.

Bernard le définit de la sorte :

Outil neurocognitif permettant et s'enrichissant de la communication et visant le traitement de l'information. « *Communication et langages fonctionnent par rétroaction. Il faut des langages pour communiquer et c'est en communiquant qu'on perfectionne ses langages.* [1] » Un langage se constitue dès lors que la personne a traité un nombre suffisant d'informations et les a intégrées.

n'interviennent plus comme des supports à activités décontextualisées mais comme des sources d'outils aidant à la réalisation de projets personnels : on ne se rend plus en atelier parce que c'est le moment mais plutôt parce que s'y trouve un outil qui va m'aider à écrire mon texte, décorer mon affiche, compléter mes recherches ...

On voit bien le lien entre langage et communication mais il est encore difficile de clarifier ce concept de langage.

Il a été observé que ce sont souvent les enfants que l'on « pousse » le moins qui réussissent le plus et à contrario ceux que l'on contraint le plus qui ne mobilisent qu'une part très restreinte de leurs capacités.

Cette idée rappelle quelque peu le témoignage de Neill avec des enfants qui n'ayant pas mis le pied dans la salle de classe sur plusieurs années se mettent un beau jour à rattraper leur retard avec fulgurance. Il est à noter que le temps d'apprentissages dont disposaient ces enfants et leurs responsables adultes est souvent bien plus conséquent que celui que l'on nous permet.

Néanmoins, cette observation confère bien aux ateliers permanents dans une classe une place forte quant aux apprentissages qu'ils vont susciter. La nature de ces apprentissages dépendra bien évidemment de la nature des outils mis à disposition et entretenus par l'enseignant.

Si ce que l'on recherche est donc l'activité de l'enfant, il apparaît pédagogiquement opportun de tenter d'adopter la stratégie de s'intéresser en priorité aux enfants qui sont en activité, quitte à donner moins de temps à ceux qui ne le sont pas encore. Outre le caractère de médiatisation des efforts fournis par certains, cela dynamise les projets en cours de réalisation parce que cette aide contribue à débloquer les résistances et à orienter les recherches vers davantage de richesse.

Par exemple pour l'apprentissage de la grammaire ou de la conjugaison, cette stratégie peut s'illustrer par une information de mise à disposition de l'enseignant pendant une période définie, ce qui diffère profondément d'une coercition faite à des enfants qui rechignent à s'entraîner dans ces domaines.

Terminons ce CR par la phrase de Pierre : « On travaille souvent dans le coup de pied au cul », pas celui de l'enseignant mais celui que l'on se donne pour réussir les défis que l'on s'est donnés ou respecter les contraintes qui nous sont extérieures

[les réactions](#)

Emilie : Ils sont beaucoup plus motivés par les ateliers libres que par les ateliers tournants imposés.
Ludo : Les ateliers sont revus suite à la mise en place d'un atelier marionnettes.

Emilie :

L'an dernier avec les mater, le matin j'avais mis en place 10 ateliers (aucune préparation, ils étaient tjs les mêmes en gros) et les gamins s'inscrivaient librement. Là, en début d'année je prévoyais 3 ateliers tournants imposés pour leur faire tout découvrir puis on a peu à peu laissé les gamins choisir. Là on en impose un et les 2 autres sont libres. L'atsem m'a dit d'elle même qu'ils n'avaient pas la même attitude, qu'en regroupement ils omettaient tout le temps de dire ce qu'ils avaient fait en atelier imposé et qu'ils étaient bcp plus motivés dans les ateliers libres et que c'était sûrement parce que d'avoir choisi ils faisaient des choses à leur portée, qu'ils suivaient leur développement propre... ben ouais, je suis d'accord!

Ludo :

Mais mardi dernier, rencontre du réseau autour des marionnettes (justement, Bernard en parlait récemment !).

Mardi soir, nous nous étions quittés en disant que ça serait bien de pouvoir fabriquer des marionnettes quand on veut (et donc de pouvoir jouer aussi !)

Mercredi, par tchat avec un des enfants, on avait commencé à réfléchir à ça : où mettre ce nouvel atelier ?

Ce matin, dès l'arrivée à l'école (8h pour certains), échanges d'idées etc... et en début d'après-midi, un groupe se met en place pour faire le tour des ateliers existants, voir ce qui peut être modifié, déplacé, créé, supprimé.

Nous avons récupéré il y a quelques temps un atelier dans la cour. Pour les marionnettes, ce sera donc le local de jeu et de répétition... Le coin bricolage s'est agrandi pour tenir compte des marionnettes (et donc déplacé dans la classe). De fil en aiguille, c'est donc toute la classe (enfin presque !) qui se retrouve chamboulée. Même la table de présentation a hérité d'une nappe !

Nous avons eu de sacrées discussions sur notre espace de vie et son aménagement. J'espère même que demain, nous allons avoir des boutures de plantes pour reverdir la classe qui manquait de vert depuis que les dernières avaient séché...

Outils de l'auto-organisation et/ou de l'auto-structuration : Le plan de travail ? Bingo ? Gingo ? Le pense-bête ? Le carnet de bord... ?

Bien qu'outil traditionnel de la pédagogie freinet, suivant l'approche dans laquelle on se trouve, le plan de travail peut relever d'une conception et avoir une fonction très différentes. De même que les deux outils informatiques utilisés par certains du groupe, Bingo ou Gingo. Chacun sait qu'un marteau peut enfoncer des clous ou enfoncer des crânes !

22.11.05 **Jean-Claude M**: Le plan de travail a été supprimé ! *Cela déclenche une série de [questions](#)*

20.01.05 **Sylvain** : Le plan de travail a une fonction bien précise dans le système.

Philippe R : Sa conception du plan.

Sylvain : Le plan de travail, outil de régulation permettant le biofeedback ! Repris à plusieurs reprises par d'autres : l'idée d'un statut à l'issue de chaque plan : autonomie ou sous tutelle ou en accompagnement.

Roland : Le plan de travail (ou pense-bête) situé dans la structure.

Philippe R : A la suite de la description de Sylvain : sur quels concepts il calque son organisation.

Pascale B : Démarrage par un marché des connaissances

Roland questions à **JeanClaude** sur l'enclenchement d'une dynamique par les AdC.

Le plan de **Philippe** est devenu pense-bête. Mais qu'est-ce que le plan de travail était bien... avant ? ! on peut se demander aussi qu'est-ce que le travail ? ! Questions réponses entre Philippe, Jean-Claude et Hélène

Annick ! Un plan de travail pour démarrer... après on verra.

Juliette : Juste un moyen pour eux de pouvoir communiquer ce qu'ils ont fait, et pour le conscientiser en le publiant

Juliette : ce passage du temps qui mue l'envie en contrainte

Philippe R : Contradiction : "Ce son eux qui planifient" mais "comment s'assurer qu'ils passent par exemple par la case numération"

Philippe R : Planification, pas planification ?

Ludo : autant prendre du retrait aussi dans l'organisation des activités permet à celles-ci de s'auto-organiser

Et que pensez-vous d'un pense-bête tout bête ? **Vivian Emmanuelle**

Hélène : J'avais bien essayé le truc de Sylvain mais il n'y avait pas le contexte : Il s'agit bien de mécanisme plus encore que d'outils et c'est l'ensemble des mécanismes qui doit être cohérent.

Annick : Présentation du 1er plan de travail : *Le jeu ça rentre où dans le plan ?*

Ludo : Plan mural lié aux ateliers permanents : libération du maître

Pierrick : Plan de travail dans une organisation complexe et relié aux bilans, arbres de connaissances...

Roland : l'aide à la construction mentale et l'auto-organisation ?

Philippe R : liaison du pense-bête avec l'instauration de catégories citoyennes dans la classe : en autonomie, en accompagnement, sous tutelle.

Stéphane D : Le travail à vide ! (fichiers...)

Frédéric : Je ne sais pas bien où l'on va mais ce qui est clair c'est qu'ils sont motivés

Annick : Le nouveau plan de travail est arrivé

Philippe R et Sylvain : le suivi des projets

Jean-Claude M

Je ne pourrais plus vous transmettre le plan de travail de la classe car depuis la semaine dernière il a été supprimé avec l'accord des enfants. Du coup, je **ne me prends plus la tête à regarder le travail qui a été fait, je m'applique juste à faire en sorte que chaque enfant soit toujours en activité.** En revanche je fais évoluer les ateliers permanents pour qu'ils soient toujours à la fois attirants et déclencheurs. Je suis pour cela les conseils de Philippe Lamy, j'ai mis des séparations entre les ateliers et j'y accroche les productions des enfants. J'avoue qu'en ce moment ça tourne vraiment bien.

En fait si j'ai enlevé le plan de travail, c'est parce que d'une part, il me semblait que les enfants pouvaient s'en passer et d'autre part les réactions des parents lors de la réunion d'information que j'ai faite il y a environ 15 jours étaient très positives. Je rappelle que j'ai les CM1 depuis le CP les CM2 pour la deuxième année et que donc seuls les CE2 découvrent la classe. Je connais donc bien la plupart des parents et un climat de confiance s'est établi. Seule préoccupation de leur part ils ne savent pas toujours exactement ce que font leurs enfants respectifs. Je fais donc la semaine prochaine " l'heure des parents " que je compte bien rendre au moins mensuel.

Je n'utilise pas de grand plan de travail, la réunion suffisant largement, c'est là que tout rebondit. Je tiens à rappeler que sans Bingo, je ne suis pas sûr que la classe aurait évolué dans ce sens.

Pour la superficie, c'est vrai qu'avec deux salles et un bureau d'une vingtaine de mètres carrés, je ne suis pas malheureux.

J'ai abandonné le plan de travail car j'ai constaté qu'il n'avait plus trop d'utilité.

Lorsqu'un enfant s'engage dans une activité qui peut prendre une journée voire plus je ne vois pas l'intérêt de pointer cela sur le plan de travail.

Celui-ci sert à l'enfant pour organiser le déroulement de sa journée et surtout pour nous de vérifier ce qu'ont fait les enfants et de s'en servir de justificatif pour les parents.

Sylvain

Au sujet du plan de travail, les enfants me proposent en début de semaine ce qu'ils comptent réaliser. En fonction de leurs ceintures, de qui ils sont, de ce qu'ils proposent, j'accepte ou demande une nouvelle proposition.

Ces activités sont soit des projets personnels type ateliers ou réponse à des courriers, soit l'utilisation de matériel spécifique (ils sont indiqués sur le PDT), soit l'entraînement à des ceintures. Il doit y avoir au moins 1 texte libre, 1 création maths et 2 travaux de lecture.

Pendant la semaine, les enfants réalisent leur plan de travail, en font plus si nécessaire et possible.

Ils effectuent leurs projets en s'inscrivant lors des réunions quotidiennes et indiquent sur leur plan de travail ce qui est progressivement terminé. Lorsqu'un travail est achevé, il est mis dans la boîte "courrier à corriger." Quand j'ai un moment, je donne mon avis et le dépose dans la boîte "courrier corrigé" qu'un facteur de classe vide et répartit régulièrement.

Quand un enfant a besoin de mon aide et si je suis occupé avec un autre, il dépose près de moi son "passeport" (un bout de carton avec son prénom) et retourne poursuivre ses travaux.

En fin de semaine, c'est le bilan. Pour ceux qui ont réalisé leur minimum, ils prévoient un nouveau plan de travail et sont dit "en autonomie" (ils gèrent leur semaine comme ils l'entendent).

Si le plan de travail n'est pas réalisé, ils sont en accompagnement et ne peuvent s'inscrire aux ateliers sans avoir fait ce qui est prioritaire et s'il arrive encore que ce n'est toujours pas effectué, ils passent "sous tutelle" d'un enfant ou de moi qui guide l'enchaînement des activités.

Dans les faits, c'est encore plus complexe que ça

En revanche, si on accepte l'idée que toutes les activités sont porteuses et permettent à l'enfant de se construire, la suppression du plan de travail permet de ne plus exercer de pression sur les enfants (plus de fiches obligatoires en maths ou en orthographe).

Hier avec le Bio nous avons reparlé d'une conférence de l'autre naze de Gonbert où celui-ci précisait que lorsque l'on donnait une activité à un enfant, 80% de ce qu'il faisait effectivement échappait à l'enseignant. Et bien laissons l'enfant choisir réellement son activité et 100% de celle-ci lui appartiendra.

Pour répondre à la question de Bérange, Bingo permet d'accéder

à une véritable souplesse au niveau de l'évaluation.

Les enfants réalisent des productions dans les ateliers qui sont validés sous la forme de brevets dans le logiciel.

Par exemple, mardi, les enfants ont fabriqué, à partir des livrets "Echelles et plans" Odilon, des plans intérieurs de maison.

Pendant la réunion, j'ai entré dans bingo le brevet : réaliser un plan intérieur en trois dimensions. Depuis ça a fait boule de neige et deux enfants sont même en train de construire des maisons en carton et deux filles ont mesuré la classe pour en faire le plan. (pour mesurer la classe, elles ont mesuré les petits carrés du parquet qu'elles ont ensuite multipliés par le nombre qu'il y avait en largeur et en longueur, autrement dit multiplications, conversion mm, cm, et m)

Je ne vois donc pas comment leur demander de pointer ça dans le plan de travail en revanche avec bingo je dis bingo.

[retour menu 3type - haut de page](#)

Questions :

BC : Deux questions :

"(...) mardi, les enfants ont fabriqué, à partir des livrets "Echelles et plans" Odilon, des plans intérieurs de maison.(...)"

J'aimerais savoir comment le moment T : "le mardi, je suppose à telle heure, les enfants fabriquent etc." est arrivé ? pourquoi comment telle action collective a eu lieu à tel moment.

mais je crois que l'essentiel y est. [retour menu 3type](#)
[- haut de page](#)

Sylvain

Concernant les enfants qui « zonent » dans la classe, **c'est plus l'outil plan de travail qui est mobilisé..** En début de semaine, chaque enfant détermine les activités à réaliser et s'il arrive qu'en fin de semaine le minimum demandé n'ait pas été fait, mon degré de guidance les concernant augmente et donc contraint leurs espaces de libertés dans le travail. **L'intention est toujours la même, ce sera par cette frustration que le désir naîtra.** (réaction ci-dessous à cette dernière phrase)

Bérange

Rien n'est moins sûr, Sylvain. Nous avons tous dans nos classes des enfants qui sont privés d'espace de liberté dans leur travail et qui pourtant changent peu, malgré cette restriction. Et c'est bien là le problème d'ailleurs que pose Sofi et que nous nous posons de manière générale. Et là, je sèche certaines fois. J'ai dans ma classe un élève bon lecteur et écrivain, réfractaire aux maths et peu attentif en petit groupe. Il a tendance aussi à zoner. A noter que les 2 élèves qui zonent le plus sont deux élèves qui sont arrivés en septembre dans ma classe, sachant que les autres étaient dans la classe l'an dernier.

Je me demande d'ailleurs si ces 2 enfants ne sont pas en phase de déconstruction de leurs anciens modus vivendi scolaires (ce qui visiblement prend du temps). Ils s'intéressent à ce que font les autres mais ont du mal à investir un projet personnel. Enfin, c'est juste une hypothèse. Les autres élèves, qui n'ont pas tellement connu d'autres systèmes, n'errent pas.

BC - Une remarque qui avait été faite il y a longue date dans le groupe classes uniques, c'est que les nouveaux arrivants avaient dans la plupart des cas des difficultés à s'intégrer instantanément dans le système. Ce qui paraît tout à fait compréhensible : passage d'une structure simpliste où l'autonomie est réduite à presque rien à une structure complexe qui nécessite de l'autonomie (alors que l'inverse pose peu de problème contrairement à ce que l'on imagine). D'où la nécessité de "traiter" leur cas à part (c'est à dire sans forcément remettre en cause le fonctionnement du système) pour les aider à s'enfoncer dans la complexité. Qu'est-ce que ça veut dire "traiter leur cas à part" ? Grosso-modo c'était, pour moi, un rapport plus directif (parfois autoritaire) avec eux, pour peu à peu lâcher la bride. Avec une aide plus attentive et plus appuyée que pour les autres. Difficile de dire la durée de ce "traitement", disons en moyenne de une semaine à un mois maximum. Ton hypothèse est donc déjà assez corroborée et pour ce qui me concerne, ça m'intéresserait de suivre justement ce qui va arriver de ces nouveaux arrivants (je pense à la petite Togolaise de Pierrick déclarant qu'elle savait monter sur un éléphant et s'ouvrant à partir de ce jour !)

JC :En fait les fichiers ODILON traînaient dans cet atelier, quelques gamins l'ont découvert et ont commencé à bidouiller des plans. Lorsque j'ai vu ça, je leur ai

donné quelques pistes et c'est parti comme ça. C'est devenu un brevet, ça a été présenté à la réunion et ça a fait boule de neige.

BC :

Ma question était mal posée : c'est le déroulement dans l'espace, le temps et dans l'organisation que je cherchais à comprendre. A un moment précis (mardi!), une activité collective s'effectue. C'est la trace de ce qui s'est passé dans la structure que je cherche à visualiser, et ainsi à avoir une idée d'une organisation... où il n'y a pas de plan de travail.

Si je prends du début de ce que je comprends :

- il y a un atelier, je suppose l'atelier math, où sont rassemblés un certain nombre de "choses" pouvant inciter à mathématiser. Parmi ces "choses", les fichiers Odilon. Je me pose donc immédiatement une première question : comment, quand, sous quelle éventuelle condition, par quel hasard ou non hasard, pourquoi etc. "un" enfant va se trouver dans cet atelier, quelle part d'aléatoire permet de s'emparer de tel ou tel livret, etc. Comme il y a dans ta description "quelques gamins", qu'est-ce qui a favorisé le fait qu'un intérêt a pu être ainsi partagé. Puis que l'action devienne collective ?

JC :

Difficile de répondre, chaque enfant choisit l'atelier qu'il veut et quand il le veut. Je ne suis pas trop regardant sur le temps qu'il y passe. Je demande juste qu'il y ait une production à la fin. Qu'appelles-tu activité collective ?

Un système doit avoir la capacité d'homéostasie qui est l'ensemble des processus pour maintenir l'état de l'organisme malgré les changements de l'environnement externe. C'est la recherche de l'équilibre... que l'on ne trouve jamais tout à fait, fort heureusement parce que l'équilibre absolu c'est la mort ! D'où les mécanismes de feed-back face aux perturbations : soit feed-back dits positifs accentuation du phénomène (l'énerverment gagne toute la classe, l'école, la ville...) soit feed-back dits négatifs plutôt phénomène de régulation qui amoindrissent le phénomène perturbateur en maintenant le système stable. Mais les biologistes parlent eux plus de biofeedback, qui est une boucle (entre feed-back positifs et négatifs) qui provoque l'auto-régulation Si le système peut réagir face aux perturbations, en général il ne bouge pas. S'il ne possède pas les mécanismes pour réagir, alors il évolue, se réorganise... ou meurt !

Dans le cas des nouveaux arrivants, c'est moi qui en quelque sorte n'hésitait pas à servir de mécanisme de feed-back négatif ! le temps qu'il le fallait. Choix qui peut être discutable, mais il y a aussi les capacités des systèmes vivants qui peuvent être dépassés par trop de perturbations... d'où création de mécanismes d'auto-protection qui empêchent l'entrée des perturbations... mais qui font tout autant mourir le système à terme !!! . Comme quoi c'est bien délicat tout ça !

La réponse de Sylvain est très intéressante : Il part de la structure du système de sa classe qui doit bien provoquer, en général, les phénomènes indiqués (faire naître le désir, par rétroaction). Et suivant les résultats (ici minimum demandé), il parle de son degré de guidance (un joli mot, je suis jaloux de ne pas l'avoir inventé!!!) et il me semble que c'est bien la structure elle-même qui a ses propres mécanismes de feed-back : le minimum demandé... qui provoque une restriction d'espaces de liberté dans le travail, mais qui provoquent en même temps une aide et attention plus grande (ils sont en accompagnement). La guidance étant importante puisque réaction trop forte ou réaction trop faible provoque l'effet inverse. Mais c'est en quelque sorte la structure elle-même qui donne les indications.

Pour moi, le "minimum demandé" par Sylvain se comprend bien comme un mécanisme de feed-back qui permet à l'ensemble de fonctionner et a des effets rétroactif opposés : la contrainte qui aboutit à plus de liberté, le minimum qui produit un maximum (désir moteur de l'activité).

Si, face à des perturbations, on se pose la question de la structure, les questions ne sont plus alors par rapport aux individus perturbateurs. Par exemple, pour ce qui est maintenant du fonctionnement de ton système classe , il

Après le stage du 10 novembre et une discussion avec P. Lamy, j'ai réorganisé les ateliers en essayant de les cloisonner (avec les moyens du bord : tableaux, armoires). Quand quelque chose est produit dans un atelier, d'une part c'est présenté à la réunion et d'autre part j'essaie quand c'est possible d'en tirer une trace que j'affiche dans l'atelier. Par exemple j'ai punaisé les plans dans l'atelier construction géométrique.

BC :

- *"ils ont commencé à bidouiller"* . Peut-on commencer à bidouiller n'importe quand ou est-ce que cet engagement dans l'action a été favorisé par exemple par un temps consacré à cet atelier ? aux ateliers ? le bidouillage est-il limité dans un temps ? peut-il reprendre à un autre moment, le lendemain ? Esqt-ce que toute la journée on peut bidouiller n'importe quoi, n'importe où, le temps qu'on veut, comme on veut... ?

JC :

Ayant 3 salles, j'essaie de ne pas trop aller dans la salle où il y a les ateliers de mécanos, sciences, arts plastiques, démontage (en ce moment, une machine à laver) pesage, dessins et constructions géométriques. Je dirais donc que les enfants bidouillent tout seul et que des fois j'oriente un peu. En fait beaucoup de choses m'échappent, je les découvre pendant la réunion.

Lundi, Diénéba et Lynda ont passé la matinée à fabriquer un oiseau en carton. Je ne sais pas quand est-ce qu'elles ont eu l'idée. Au début je suis allé les voir je ne voyais pas trop ce qu'elles voulaient faire mais je les ai laissées. Elles ont présenté cette production à la réunion de l'après midi et ça m'a bien épaté. Le brevet "fabriquer un oiseau en carton" a été rentré dans bingo mais des brevets sur la proportionnalité ou la symétrie auraient tout aussi bien être créés.

Aucun temps n'est consacré collectivement à la présentation d'un atelier.

BC : *"(...)Je ne vois donc pas comment leur demander de pointer ça dans le plan de travail en revanche avec bingo je dis bingo (...)".* Le "ça" c'était un brevet. Je devine le triple rôle du brevet dans ce cas : incitation à l'activité, rendre compte de l'activité, contribuer à l'identité (reconnaissance). Est-ce cela ? Bingo joue donc un rôle a priori (en amont de l'activité) ? Mais quel était le rôle que tu attribuais au plan de travail avant de l'avoir supprimé ?

JC : Le plan de travail me permettait de suivre le travail

serait peut-être intéressant de savoir :

- comment sont traités les "projets personnels" dans le système : comment ils apparaissent, sont acceptés, peuvent se réaliser..., quelle est leur importance dans le système, les temps ou les limites etc. (Tu dis "ont du mal à investir un projet personnel"

- comment le système permet qu'on s'intéresse à ce que font ou disent les autres ("ils s'intéressent à ce que font les autres" mais dans le mess précédent de Sophie c'est l'inverse : "qui ne respectent pas la parole des autres"). Par exemple les mêmes de Sophie qui passent leur journée à parler playstation s'intéressent bien mutuellement à ce qu'ils racontent. D'où aussi la réponse que je lui ai faite : en quoi parler playstation toute la journée est gênant ? (il faut donc avoir la réponse à cette question) Soit il faut l'empêcher : autoprotection coercitive du système... mais elle va dépendre alors de rapports de force et le système n'est pas toujours gagnant. Soit il faut des mécanismes qui réduisent et transforment la perturbation, un biofeedback : par exemple un atelier bavardage (on peut parler toute la journée de playstation, mais à l'atelier bavardage)... Tu valides la perturbation (donc elle n'est plus perturbation !), il y a des chances que les histoires de playstation deviennent franchement barbantes (donc tu réduis la perturbation), puis passage éventuel dans la réunion où les histoires de playstation peuvent déboucher sur l'invention d'histoires, de math et je ne sais quoi ! La perturbation est parfaitement absorbée alors par le système... qui s'est modifié (il y a un atelier bavardage de plus !) Bref, c'est la structure et ses mécanismes qui règlent le problème.

Je crois qu'on a toujours intérêt à ce qu'une structure soit le plus cohérente possible, peu importe son type. Et ce sont alors justement les perturbations qui vont la faire évoluer... tranquillement.

[retour menu 3type - haut de page](#)

Philippe R

Pour des raisons internes au groupe classe, nous l'appelons "Pense-bête".

- lorsque l'enfant reçoit un nouveau Plan de Travail, il commence par définir une série de tâches à faire qu'il me présente et que j'accepte ou non. Il a une durée initiale de 4 jours, durée qui peut ensuite évoluer (cf point suivant).
- Au fur et à mesure l'enfant ajoute des tâches sur ce pense-bête ; ce peut être d'autres projets personnels qu'il n'avait pas prévu au départ ou des tâches qu'il s'est engagé de faire devant le groupe. Dans ce cas, il peut demander avoir un jour de plus pour terminer son plan de travail (ça peut être marrant et stratégique!). Ceci se passe lors de

de chaque enfant et de l'orienter de façon assez précise. Par rapport aux parents, il me permettait de montrer que l'enfant avait travaillé. Avec les arbres de connaissances le problème est abordé sous un autre angle et permet une plus grande souplesse.

A tout moment un arbre peut être imprimé pour montrer que l'enfant a évolué, qu'il est dans un processus qu'il gère lui-même de façon autonome.

Le plan de travail est un très bon outil d'individualisation mais il présente le petit inconvénient de se raccrocher à des outils. Du coup les enfants gèrent leur journée de façon à le remplir et l'imprévu est moins présent. Ça fait 8 ans que je suis enseignant et je ne pourrais pas dire combien de fois mon plan de travail a changé, en plus c'est pénible car il faut faire des photocopies le lundi matin en arrivant.

BC

"Lorsque j'ai vu ça..". Action donc démarrée spontanément à partir de ce qu'il y avait d'incitateur à l'atelier. Je devine comment tu agis (importance du verbe "voir"). Et puis "c'est devenu un brevet". D'accord, mais comment ? dans la foulée ? à quel autre moment ? moment prévu ? prévu comment ? par décision de qui ? etc.

L'importance organisationnelle des "brevets" a l'air capitale. Cela a l'air d'être un des piliers de ta classe. Faudrait que l'on puisse mieux s'en rendre compte (Si tu te laisses aller à mes élucubrations, t'es parti pour une schématisation de ta classe !!!). Que l'on saisisse mieux les rôles et fonctions diverses qu'ont les brevets chez toi, les différents types de brevets s'il y a des types différents, comment ils naissent, comment ils sont utilisés, stockés, ce qu'ils deviennent etc. etc.

JC : C'est moi qui formule le brevet et le rentre dans bingo, dans la foulée ou avant si je l'ai vu venir. Il y a un stock de brevets que les enfants peuvent passer et qui sont en liens avec les compétences exigibles en fin de cycle et puis il y a ceux qui proviennent de la vie de la classe.

Les brevets permettent de faire vivre les ateliers, on pourrait même dire que ce sont les langages des ateliers et qu'ils interpellent les enfants.

BC : -*"ça a été présenté à la réunion et ça a fait boule de neige". Qu'est-ce qui a été présenté à la réunion ? le brevet ? est-ce que la présentation des brevets est un moment institué dans la réunion ? pourquoi ? ... et cela a fait boule de neige : qu'est-ce que cela veut dire :*

la réunion.

L'enfant peut être soit en "autonomie", soit en "accompagnement" soit "sous la tutelle de quelqu'un". C'est fonction de sa faculté à s'organiser pour terminer les activités de son Plan de Travail.

- S'il est en autonomie, il s'organise comme il veut : il peut donc "zoner" sur des ateliers non prévus dans son PT même avant d'avoir terminé les activités prévus dans son PT.

- S'il est en accompagnement, il a la consigne de terminer d'abord les activités de son PT avant de "zoner" sur les différents ateliers permanents.

- S'il est sous la tutelle, il fait le point à la fin de chaque demi-journée avec son tuteur et doit évidemment terminer les activités prévus sur son PT.

Chaque jour, je vois 6 enfants avec leur ancien plan de travail et le nouveau. Si les activités sont terminées, l'enfant passe "en autonomie" pour son nouveau PT. Sinon, "en accompagnement" et si c'est la deuxième fois de suite "sous la tutelle".

[etour menu 3type - haut de page](#)

Pascale B

Je rebondis sur le message de Roland car je suis en plein tâtonnement de ce côté-là justement. Depuis huit jours, nous commençons les journées du lundi et du jeudi par un marché de connaissances de 30 mn qui a remplacé provisoirement (ou définitivement , les enfants doivent faire le bilan dans une semaine) le Quoi de neuf.

A l'accueil, j'inscris au tableau les enfants qui proposent une info, un savoir, une présentation et le titre de leur proposition. Nous avons fixé les inscriptions à 10 maximum pour qu'il y ait la possibilité d'être au moins deux pour une proposition . Avant de clore le marché, je demande à chacun de me dire le nombre de "visiteurs" reçus.

Si un enfant n'a personne au bout de 10 min, il peut fermer son atelier et circuler dans les autres.

L'introduction de ce marché a coïncidé avec l'arrivée de Deni, le petit Tchétchéne, dans notre classe et ça a permis un accueil mémorable pour tout le groupe. Les enfants qui suivaient distraitemment le QdN sont souvent ceux qui s'investissent le plus et sont les plus actifs dans le marché, je prends des notes et j'essaierai de faire un petit dossier aux vacances de Février si ça marche toujours aussi bien.

immédiatement tout le monde s'est précipité à l'atelier faire un plan de maison ? si cela a été différé comment cela se passe pour que la boule de neige puisse avoir lieu ? on peut supposer que d'autres activités ont lieu soit simultanément si l'on prend le collectif, soit successivement si on prend chaque enfant. Comment les plans de maison s'inscrivent à la fois dans le collectif et dans l'activité individuelle ? Comment cela se régule ? etc.

JC : La production est présentée pendant la réunion et je rentre le brevet correspondant quand il n'existe pas.

L'émulation est produite par la création d'un brevet, ce qui incite d'autres enfants à l'obtenir. Tous les enfants ne se précipitent pas, c'est plutôt par petites vagues

de 3 ou 4 suivant les groupes d'affinité.

La réunion se décompose de façon suivante : qui fait quoi ? qui a réussi un brevet ? présentation des productions; questions sur le fonctionnement de la classe.

BC : Si je comprends bien le plan de travail avait essentiellement un rôle de contrôle ou de suivi par le maître ?

A quels "outils" se rattachait ce plan ? des fichiers ? y avait-il caractère d'obligation ("le remplir") ?

Donc les AdC remplacent en quelque sorte le plan de travail. Si j'écarte le rôle en ce qui concerne l'évaluation ou le suivi ou la reconnaissance (je les écarte dans la réflexion présente mais pas dans un jugement de valeur, évidemment !!!), c'est dans leur fonction d'outil d'aide à l'auto-organisation que cela devient intéressant. C'est donc là-dessus que je te titille à partir de ce mardi où les enfants ont fabriqués des plans !!!

JC : Le plan de travail me permettait en effet de suivre l'enfant mais cela l'aidait aussi à organiser sa journée.

Le P.T. se rattachait à l'ensemble des outils de la classe, fichiers, texte libre, ateliers et je demandais un travail minimum : un texte libre et une fiche de

maths.

Bingo provoque l'auto-organisation dans la mesure où il suscite réellement l'envie d'apprendre, ce n'est pas le cas avec le P.T.

[retour menu 3type](#) - [haut de page](#)

Rolland, questions à Jean-Claude

Je voudrais savoir sur quel(s) outil(s), moyen(s) tu t'appuies pour faire fonctionner tes AdC ?

Est-ce que Gingo et/ou Bingo sont réellement porteurs pour la motivation, la mise en action des enfants ?

Je démarre avec les AdC (ou simili) et je n'arrive pas à valoriser, à dynamiser le processus qui s'est amorcé spontanément.

Je me souviens de Gingo, un logiciel lourd et peu parlant pour les enfants quand j'étais en cycle 3.

En CLIS, rentrer des compétences (pas toujours faciles à clarifier ou à verbaliser) ne me semble pas pertinent ou efficace (mais je ne peux en être sûr, vu que je ne l'ai pas fait...). L'affichage mural (sous quelle forme ?) peut-il mieux répondre à stimuler la dynamique des échanges de savoir ?

Dire aux enfants, "qu'est-ce que tu sais faire et que tu pourrais apprendre aux autres ? ou Qu'est-ce que tu voudrais apprendre pour toi" ne me semble pas suffir pour installer les AdC...

JC - Il faudrait que les compétences que tu entres dans l'arbre des connaissances soient celles que tu peux tirer des productions des enfants, cela ne commence pas par un questionnement de l'enfant sur ce qu'il sait ou ce qu'il voudrait apprendre.

Bingo est un logiciel très facile d'utilisation à la fois pour l'enseignant et pour les enfants, en plus le Philippe le fait évoluer à la demande.

C'est la structure de la classe qui permet de faire fonctionner les AdC, c'est à dire ateliers permanents en dehors des deux réunions quotidiennes.

Philippe R :

Y a des trucs qui me plaisent bien dans ton fonctionnement Sylvain.

Et, comme, dans ma classe, nous avons lâché le Plan de Travail et que nous avons déjà évoqué une sorte de pense-bête, je pense que je vais introduire quelques uns de tes concepts dans ce pense-bête que je leur présenterai vendredi. Pour l'instant, on en a juste parlé, certains ont fait le leur, d'autres pensent le faire (le pense-bête) et

Questions de Bérangère

Béran.

A quel moment brevètes-tu, JC ?

A chaque fois qu'un élève produit quoi? Un écrit ? Une expérience ?
Est-ce que tu brevètes tout ?
Et les autres ?

JC : Un nouveau brevet est créé lorsqu'une production permet de le faire, c'est pas toujours évident. Hier, Virginie a fabriqué un dé en carton, le brevet

"fabriquer un objet en carton " existait déjà et a déclenché l'activité. J'ai demandé à Virginie comment elle avait fait et cela a donné la création du

brevet " fabriquer le patron d'un cube ". Je ne brevète pas tout car ce n'est pas possible, j'essaie juste de chopper des compétences quand je les

vois passer.

Bérangère :

Je me demandais si justement le but n'était pas de se débarrasser des brevets, et de faire en sorte de ne plus rien breveter afin de ne garder que l'activité, le plaisir de la réalisation ...mais en même temps, les arbres de connaissance me semblent être un bon moyen de stimuler les réfractaires , ceux qui ont du mal à s'investir dans les projets (du moins à prendre une part active).....mais en même temps, je me demande si, à l'instar des autres outils, ils sont utiles à tous....

JC : A part quelques capitalistes, les enfants ne sont pas toujours en quête de validation de brevets. Il y a 5 ou 6 filles qui passent la majorité de leur temps

à faire des kamishibaïs et ne se soucient d'acquérir des brevets que ponctuellement. J'avoue que pour les CM2, c'est un peu à ma demande ceci dit

je constate qu'il y a de moins en moins d'erreurs dans leurs textes libres. Du coup, je suis plus tranquille et je les laisse tranquille, même quand elles

passent leur temps à dessiner.

Je ne sais pas si dans le contexte des écoles urbaines et

d'autres attendent que j'en fasse un.

Bref, je vais programmer un rendez-vous vendredi que j'appellerai "Présentation du pense-bête".

Sylvain - les enfants me proposent en début de semaine ce qu'ils comptent réaliser.

Philippe R - je me demande comment tu peux tous les voir en début de semaine ; ça doit être un peu long. Je vais donc étaler ces "rencontres" puisque l'unité "la semaine" n'a finalement pas grand d'intérêt ; c'est la durée qui importe ici. Je vais conserver la durée à savoir 4 jours ; chaque jour, je verrai donc 1/4 des enfants avec leur pense-bête. Soyons clair, cette proposition est ni plus ni moins qu'un contrat à la différence près qu'ils participent activement à son élaboration. Ce pourrait-être la partie "contrat" du pense-bête.

JC : **Que vas-tu faire avec les enfants qui n'auront pas fait la somme de travail que tu juges nécessaire ?**

Ph : Je ne juge pas d'une certaine somme de travail.

L'idée est que l'enfant planifie plusieurs travaux et que je l'aide à prendre confiance en lui ; beaucoup d'enfants pensent ne pas pouvoir comprendre tel truc ou passer tel brevet. Ce sera l'occasion d'en parler.

JC : **Si ta classe est composée d'ateliers permanents, pourquoi planifier ?**

Ph : Tu fais la même remarque qu'Hélène. Vous avez raison. C'est pour ça que je lui ai répondu qu'au final, ce pense-bête devra être un véritable pense-bête où l'on ne planifie pas à l'avance

travaillant de façon isolée, il serait prudent de se séparer des brevets, ceux-ci permettent

une lisibilité de ce qui se passe dans la classe pour les parents.

[retour menu 3type - haut de page](#)

Roland

Quotidiennement, à la fin du QdN, je rappelle sur une grande feuille les différents "rendez-vous" (c'est donc le pense-bête de la classe) : il y a

les lectures préparées pour les maternelles (c'est un tableau avec les dates, les classes visitées, les livres préparés, les prénoms) - souvent ils présentent leur lecture au groupe qui valide la préparation, indique les jeux ou questions à poser aux petits -

les projets d'écriture : répondre aux messages, écrire un article (soit ils ont un projet, soit c'est moi qui incite en disant "ça serait bien si on parlait de ...), **rechercher une info, calculer...**

Egalement rappelées **les échéances collectives** :
impression du journal, visites, ...

J'inscris sur la grande feuille "l'objet à réaliser", on fixe une date de fin.

Ainsi toutes les matinées commencent par ce temps de lecture/écriture qui sert aux projets personnels. Je travaille alors avec les non lecteurs.

Quand un élève n'a pas de projet établi, il peut lire pour le plaisir, recopier une poésie (les "mauvais" lecteurs adorent ça copier, ils se rassurent dans une activité très "cadrée", sans "mauvaises" surprises !), s'entraîner à l'ordi... Mais comme pour Philippe, il arrive que les enfants aient du mal à aller au bout du projet (il me faut être disponible pour accompagner en soulageant les difficultés). **A la fin de ce temps on fait systématiquement un mini bilan où chacun dit ce qu'il a fait ou pas fait, je marque sur un autre tableau (déplace l'étiquette) pour connaître l'avancée des travaux et ce que chacun fera le lendemain.**

.....

Je vais essayer cette idée de passeport. Egalement, il faut que j'arrive à mettre en place soit un pense-bête personnel (celui de Philippe est bien) pour que les enfants, les parents et moi-même ayons une trace visible de l'activité et des changements de comportement et compétence de chacun.. Soit un plan de travail-bilan du style en pièce jointe) pour cadrer, guider....

JC : Le fait qu'un enfant est en activité ne suffit-il pas ?

Ph : Peut-être pas ! pour éviter "effet zapping"/"terminer ce sur quoi on s'est engagé"

Sylvain : En fonction de qui ils sont, de ce qu'ils proposent, j'accepte ou demande une nouvelle proposition.

idée de personnalisation

JC : Il y a un vrai problème d'a priori à la fois par rapport à l'enfant mais aussi par rapport à l'activité proposée .

Ph : Exact, je vais m'en méfier et vais commencer en douceur. Je vais accepter dans un premier temps toutes les propositions. Je verrai ensuite comment je ferai pour quelques CE1 qui délaissent un peu trop la lecture !

S - Lorsqu'un travail est achevé, il est mis dans la boîte "courrier à corriger." Quand j'ai un moment, je donne mon avis et le dépose dans la boîte "courrier corrigé" qu'un facteur de classe vide et répartit régulièrement.

Je fais déjà ça à la différence que les enfants ont dit récemment qu'il n'y a pas besoin de "métier" puisque tout le monde peut distribuer.

S - Quand un enfant a besoin de mon aide et si je suis occupé avec un autre, il dépose près de moi son "passeport" (un bout de carton avec son prénom) et retourne poursuivre ses travaux.

Ils utilisaient leur passeport mais depuis que j'ai viré mon bureau (pdt vacances de Noël), on l'a oublié ! Je vais le réintroduire car c'est vachement pratique.

Philippe R

Les concepts que je vais retenir :

- les enfants me proposent en début de semaine ce qu'ils comptent réaliser.

je me demande comment tu peux tous les voir en début de semaine ; ça doit être un peu long. Je vais donc étaler ces "rencontres" puisque l'unité "la semaine" n'a finalement pas grand d'intérêt ; c'est la durée qui importe ici. Je vais conserver la durée à savoir 4 jours ; chaque jour, je verrai donc 1/4 des enfants avec leur pense-bête. Soyons clair, cette proposition est ni plus ni moins qu'un contrat à la différence près qu'ils participent activement à son élaboration. Ce pourrait-être la partie "contrat" du pense-bête.

- En fonction de qui ils sont, de ce qu'ils proposent, j'accepte ou demande une nouvelle proposition.

idée de personnalisation

- Lorsqu'un travail est achevé, il est mis dans la boîte "courrier à corriger." Quand j'ai un moment, je donne mon avis et le dépose dans la boîte "courrier corrigé" qu'un facteur de classe vide et répartit régulièrement.

Je fais déjà ça à la différence que les enfants ont dit récemment qu'il n'y a pas besoin de "métier" puisque tout le monde peut distribuer.

- Quand un enfant a besoin de mon aide et si je suis occupé avec un autre, il dépose près de moi son "passeport" (un bout de carton avec son prénom) et retourne poursuivre ses travaux.

Ils utilisaient leur passeport mais depuis que j'ai viré mon bureau (pdt vacances de Noël), on l'a oublié ! Je vais le réintroduire car c'est vachement pratique.

En fin de semaine, c'est le bilan.

Ce sera donc étalé pour nous.

Si le plan de travail n'est pas réalisé, ils sont en accompagnement et ne peuvent s'inscrire aux ateliers sans avoir fait ce qui est prioritaire et s'il arrive encore que ce n'est toujours pas effectué, ils passent "sous tutelle" d'un enfant ou de moi qui guide l'enchaînement des activités.

Je vais prendre ce concept "En autonomie "En accompagnement" et "sous tutelle" déterminé en fonction du "contrat"

S - En fin de semaine, c'est le bilan.

Ce sera donc étalé pour nous.

JC : Le bilan d'une activité c'est la présentation de la production à la classe et c'est ça qui crée l'émulation. A quoi sert un bilan sinon à contrôler, ne perds-tu pas

du temps avec ça ? L'essentiel c'est ce qui se passe et va se passer.

Ph : Pour moi, le bilan servira uniquement à savoir si l'enfant passe en autonomie, enaccompagnement ou sous la tutelle de ... Il correspondra donc à la prise de connaissance pour moi de sa nouvelle proposition de travail du nouveau pense-bête.

Bref, on verra ensemble - l'enfant et moi - s'il a terminé ce sur quoi il s'est engagé ; j'en ai un peu marre de devoir "surveiller" si les tâches sur lesquelles certains enfants s'engagent - notamment celles devant le groupe - sont réalisées.

JC : Si ces tâches se concrétisent par un brevet, il n'y a plus besoin de surveiller.

Ph : Répondre à un fax ou s'engager pour un truc pour le journal ne se concrétise pas par un brevet.

S - Si le plan de travail n'est pas réalisé, ils sont en accompagnement et ne peuvent s'inscrire aux ateliers sans avoir fait ce qui est prioritaire et s'il arrive encore que ce n'est toujours pas effectué, ils passent "sous tutelle" d'un enfant ou de moi qui guide l'enchaînement des activités.

Je vais prendre ce concept "En autonomie "En accompagnement" et "sous tutelle" déterminé en fonction du "contrat"

Les concepts dont je me méfie et que je ne vais pas retenir :

- Il doit y avoir au moins 1 texte libre, 1 création maths et 2 travaux de lecture.

- l'idée du minimum

J'ai déjà essayé, et ça m'a donné des trucs du genre :-(: "j'ai fait mon écrit de la semaine !" ou "je ne vais pas faire tel écrit, répondre à tel message ou autre, car j'ai déjà un écrit !"

Mon objectif dans le "contrât" est davantage qu'il s'engage dans des activités qu'il aurait tendance à négliger que répondre à une attente explicite. Le "contrât" doit davantage faire l'objet d'une recherche sur ce qu'il est, ce sur quoi il doit progresser etc. Il me semble qu'il n'y pas intérêt à imposer un travail de lecture si l'élève est bon en lecture ou inversement qu'il y a autant d'intérêt à imposer un travail en Arts Plastiques pour d'autres. Donc, rien pour moi de systématique mais à voir cas par cas.

Tu évoques dans un autre message

Au sujet des enfants qui ne font pas ce qu'ils ont choisi (les messages Marelle par exemple), c'est une question qu'on se pose actuellement. On vient d'essayer d'inscrire ces projets dans les plans de travail mais on n'a pas d'effets à ce jour.

Ces projets doivent me semblent-ils être au coeur de leur préoccupations. C'est plus important que l'enfant fasse ce sur quoi il s'est engagé devant le groupe qu'une activité du "contrât". Cet engagement devant le groupe devrait même être prioritaire par rapport au "contrât". Du coup se pose le pb de la durée. La durée ne devrait-elle pas alors pouvoir être extensible ?

Tiens, ça me fait penser à un truc du genre :

- un tableau général consigné dans le cahier de la classe (sur lequel on notait au début les comptes rendus des réunions et sur lequel on note maintenant les choses à faire, bref le pense-bête de la classe) avec la date d'échéance des pense-bêtes de chaque enfant.

Bref, bref, bref, si les autres tâches vont au fur et à mesure de la vie de la classe se greffer au "contrât" sur leur pense-bête, le terme "contrât" n'a plus raison d'être et le concept "En autonomie" "En accompagnement" et "sous tutelle" ne doit pas être déterminé en fonction de ce qui est prévu au départ.

S - Il doit y avoir au moins 1 texte libre, 1 création maths et 2 travaux de lecture.

- l'idée du minimum

J'ai déjà essayé, et ça m'a donné des trucs du genre :-(: "j'ai fait mon écrit de la semaine !" ou "je ne vais pas faire tel écrit, répondre à tel message ou autre, car j'ai déjà un écrit !"

Mon objectif dans le "contrât" est davantage qu'il s'engage dans des activités qu'il aurait tendance à négliger que répondre à une attente explicite. Le "contrât" doit davantage faire l'objet d'une recherche sur ce qu'il est, ce sur quoi il doit progresser etc. Il me semble qu'il n'y pas intérêt à imposer un travail de lecture si l'élève est bon en lecture ou inversement qu'il y a autant d'intérêt à imposer un travail en Arts Plastiques pour d'autres. Donc, rien pour moi de systématique mais à voir cas par cas.

JC : L'idée du minimum plombe les enfants qui ont du mal à le réaliser car ça ferme la porte des ateliers.

Ph : Tout à fait d'accord. Ce n'est pas la réalisation du minimum qui m'intéresse mais la capacité à s'organiser en prenant en compte des perturbations quotidiennes source d'apprentissage et des engagements pris.

Aujourd'hui, moi-même, j'ai bien envie de faire certaines choses, mais je dois m'organiser pour prendre en compte mes engagements.

Tu évoques dans un autre message

Au sujet des enfants qui ne font pas ce qu'ils ont choisi (les messages Marelle par exemple), c'est une question qu'on se pose actuellement. On vient d'essayer d'inscrire ces projets dans les plans de travail mais on n'a pas d'effets à ce jour.

Ces projets doivent me semblent-ils être au coeur de leur préoccupations. C'est plus important que l'enfant fasse ce sur quoi il s'est engagé devant le groupe qu'une activité du "contrât". Cet engagement devant le groupe devrait même

Bon, je simplifie donc en ne faisant qu'une seule partie dans ce pense-bête, et résume :

- lorsque l'enfant reçoit un nouveau pense-bête, il commence par définir une série de tâches à faire qu'il me présente et que j'accepte ou non

- Au fur et à mesure l'enfant ajoute des tâches sur ce pense-bête ; ce peut être d'autres projets personnels qu'il n'avait pas prévu au départ ou des tâches qu'il s'est engagé de faire devant le groupe. Dans ce cas, il peut demander avoir un jour de plus pour terminer son plan de travail (ça peut être marrant et stratégique!). Ceci se passe lors de la réunion.

- le terme plan de travail est adéquat ; j'utiliserai quand même le terme "pense-bête" pour des raisons historiques à mon groupe [tour menu 3type](#) - [haut de page](#)

Annick

je vous propose le plan de travail que "j'inaugure" lundi avec les gamins.

Ce n'est pour l'instant qu'une formalisation de ce qui se passe dans la classe, insensiblement, cette structuration du temps s'est mise en place.

Les gamins auront 1/2h matin 1/2 soir sur leur PDT.

On commence comme cela, on verra bien après. C'est la vie avec eux qui va faire évoluer les choses. J'ai tjrs fait comme ça ! Pas de théorie avant !

On fait, on regarde et on régule !

Si ça vs intéresse je vous donnerai des infos sur le fcntn régulièrement (mais si ça ne vs intéresse pas, cela ne me gêne pas non plus ! :-))

A vs lire [tour menu 3type](#) - [haut de page](#)

Juliette G

J'ai un plan de travail assez comparable à celui d'Annick, et je m'aperçois qu'il sert vraiment comme support de discussion avec l'enfant surtout.

Je ne le respecte pas plus qu'eux à la lettre, il a bougé pendant 3 mois. Il nous sert à nous rassurer mutuellement sur ce qu'ils font, et à assurer le minimum syndical (engagement sur des projets collectifs, 5 récitations par trimestre, et des ceintures, pour aller au collège tranquille!...)

être prioritaire par rapport au "contrât". Du coup se pose le pb de la durée. La durée ne devrait-elle pas alors pouvoir être extensible ?

Tiens, ça me fait penser à un truc du genre :

- un tableau général consigné dans le cahier de la classe (sur lequel on notait au début les comptes rendus des réunions et sur lequel on note maintenant les choses à faire, bref le pense-bête de la classe) avec la date d'échéance des pense-bêtes de chaque enfant.

Bref, bref, bref, si les autres tâches vont au fur et à mesure de la vie de la classe se greffer au "contrât" sur leur pense-bête, le terme "contrât" n'a plus raison d'être et le concept "En autonomie" "En accompagnement" et "sous tutelle" ne doit pas être déterminé en fonction de ce qui est prévu au départ.

Bon, je simplifie donc en ne faisant qu'une seule partie dans ce pense-bête, et résume :

- lorsque l'enfant reçoit un nouveau pense-bête, il commence par définir une série de tâches à faire qu'il me présente et que j'accepte ou non

JC : Perte de spontanéité et de liberté. On ne jouie de la liberté que si on la connaît.

Ph : Exact. La série de tâches n'étant pas à faire en premier, les enfants connaissent la liberté et peuvent "jouir" des ateliers permanents. Par ailleurs, si l'enfant a un projet personnel en arrivant dans la classe, il pourra bien sûr le réaliser. Il le rajoutera sur son pense-bête et demandera en réunion du temps supplémentaire pour son pense-bête car il a ajouté un projet.

- Au fur et à mesure l'enfant ajoute des tâches sur ce pense-bête ; ce peut être d'autres projets personnels qu'il n'avait pas prévu au départ ou des tâches qu'il s'est engagé de faire devant le groupe. Dans ce cas, il peut demander avoir un

Vu qu'il est autorisé, au final d'y écrire "exposé sur l'éléphant" pendant toute la semaine, sur ce qu'on a vraiment fait, ou même "awalé", **il ne me semble pas coercitif.**

Juste un moyen pour eux de pouvoir communiquer ce qu'ils ont fait, et pour le conscientiser en le publiant :

en gros, on négocie avec l'institut, et il suffit d'être convaincu de ce qu'on a fait... et de ne pas passer 2 semaines sur l'awalé, oui, c'est vrai, une semaine me semble suffire, et le subjectif de l'institut est bien le critère de remplissage du Plan de Travail... j'insiste pour qu'ils le remplissent, je le complète avec eux (la partie : ce que je prévois de faire) pour les informer qu'à cette saison, ce serait bien de s'intéresser un peu plus à la ceinture jaune de grammaire par exemple...) mais il arrive que la même demande de ma part reste lettre morte pendant des semaines, voire des mois, tant que le gamin est ... pas dans mes pattes!

Et puis le côté rassurant (pour chacun) me semble une bonne bouée pour plonger dans l'océan du troisième type...

j'ai plein d'élèves angoissés par le choix et la liberté...sans parler des parents. Et de la maîtresse!

Tant que les parents ne sont pas rassurés, leurs gamins sont inquiets... et ça joue contre les apprentissages. Et le plan de travail est un bon outil de discussion pour les parents aussi, qui doivent le viser chaque semaine (à la place du cahier du jour... un bon subterfuge, ils ont quelque chose à signer!)

L'art de la concession fait partie du métier, et j'ai fait une dictée la semaine dernière (bon, coopérative, mais dictée!) alors que j'avais fait de sa suppression l'emblème de ma pédagogie...je ne savais plus comment on faisait, j'avais vraiment arrêté depuis 3 ans!

je me sens maintenant au-delà de ce symbole, dans un espace social où nous concédons ensemble du temps à intégrer la dimension "dictée"... en se posant des questions ensemble. Il faut dire que l'orthographe est le dernier souci de la majorité de mes élèves... et que ça commence à devenir le mien!

alors je me sers de la dictée pour rappeler la dimension scolaire ET sociale de l'orthographe...

ça fait de nouveau partie de la "cohérence" de la classe, et ça me vient d'un pressentiment (les instituts ont les oreilles larges!) que des gamins auraient intérêt à ce que leur

jour de plus pour terminer son plan de travail (ça peut être marrant et stratégique!). Ceci se passe lors de la réunion.

JC : Imagine un gamin qui n'a pas fini son P.T., il passe devant un atelier où des gamins sont en activité, ça l'intéresse et il y va.

Que fais-tu ?

Ph : Si je le vois ;-) et s'il est sous ma tutelle, c'est moi qui jugerait en fonction de l'atelier (complètement subjectif).

S'il est en accompagnement, je fais semblant d'avoir oublié qu'il est en accompagnement. Son risque est que s'il n'a pas terminé ce sur quoi il s'est engagé au bout de 4 jours, il risque de passer sous la tutelle.

S'il est en autonomie, je ne fais rien bien sûr.

On démarre le pense-bête demain pour 6 enfants, 6 autres mardi, 6 jeudi et 6 vendredi. Ils commenceront bien sûr tous dans le "mode" ;-)
EN AUTONOMIE.

JC Le pense-bête est un subterfuge pour toujours avoir un oeil sur les gamins.

Ph : Je ne pense pas mais je peux me tromper. Toujours est-il qu'avec un même outil, on peut faire tout et son contraire. Il faut donc que je sois vigilant et te remercie pour cet échange. Le pense-bête est un moyen me semble-t-il pour mener à terme des projets, d'accompagner/encourager l'enfant et de l'aider à s'organiser entre ses envies du jour et ses envies de la veille qui sont devenues des contraintes du jour !

JC : OK expérimente.

[etour menu 3type - haut de page](#)

Ludo

Je me posais quelques questions :
- les outils de la classe doivent-ils être des outils de

école (qu'ils apprécient sans exception) ne soit plus mise en doute par leurs parents... en faisant des dictées... et en apprenant la division, comme tout le monde (on va finir par la faire, on en a besoin pour convertir les durées...et ça, ça leur plaît!)

Donc je navigue allègrement entre les 3 types (je fais même la main à la pâte avec une mallette d'électricité, on casse des ampoules...le typique deuxième type!), et je pense qu'elle est là la mayonnaise dont on cherche la recette: sur le canal qui relie les 3 types! et la cohérence de ce canal, c'est bien aussi celle de la personnalité de l'institut je crois, personnalité qui concède, arrange, rassure, bosse (pour rien?), réfléchit, bidouille...

Je suis pourtant désolée de ne pouvoir laisser chaque enfant vagabonder dans l'école sans Plan de Travail hebdomadaire,

mais je ne saurais pas rassurer les enfants sans ça, quant à l'image qu'ils se font de l'école... et celle qu'ils auront à se faire.

Bouh!?

[etour menu 3type - haut de page](#)

Juliette G

L'aider à s'organiser entre ses envies du jour et ses envies de la veille qui sont devenus des contraintes du jour !

Choisir, c'est planifier pour le moment présent.

L'enfant se structure en se planifiant quelques activités à l'avance ; activités qu'il pourra faire si rien ne devient plus urgent.

Ce qui me plaît dans cette description, c'est **ce passage du temps qui mue l'envie en contrainte**, et qui nous hante chacun... et qui devient "pense bête"...

Superbe définition de l'humanité, qui pense, pas si bête, au temps qui passe, et qui se projette ainsi sur le papier...dans l'espace quoi!

L'effet zapping, c'est sûrement pas pathologique dans le rapport à l'espace temps, ça me semble simplement caractériel...

l'enseignant ? Les "modes" de Philippe me questionnent (en autonomie, en accompagnement et en tutelle) : l'outil n'est plus celui de l'enfant mais celui de l'enseignant, non ? Et par rapport à ça, la question que pose Jean-Claude concernant l'enfant qui passerait devant un atelier permanent et qui s'y arrêterait, au risque de passer "en tutelle" (sanction ?) me paraît importante.

- le plan de travail me paraît de plus en plus comme quelque chose de très restrictif, ne pouvant prendre en compte toutes les activités de l'enfant. Il risque donc d'être très relatif et partial (lecture, écriture, maths, techno, musique, etc, autre).

- le pense-bête, à mon sens, ne devrait pas avoir de date butoir. Je pense que c'est à la réunion ou lors des discussions entre les enfants que les dates s'établissent. Et puis, des fois, c'est très instructif que de ne pas avoir fait son article à temps, de ne pas répondre à son corres... On vit ce qui se passe ensuite.

- le pense-bête devrait donc être un outil des enfants, non restrictif et sans date butoir. A partir de ce moment-là, l'enfant inscrira dessus, ou fera inscrire en réunion, ce qu'il souhaite faire mais qu'il sait qu'il ne fera pas en premier. Et là, cela servira de pense-bête. Dans la classe, les enfants se servent énormément du plan de travail mural collectif. Il y a pourtant longtemps que je ne m'en occupe plus...

Autant l'enseignant qui prend du retrait pendant la réunion voit la réunion en profiter, **autant prendre du retrait aussi dans l'organisation des activités permet à celles-ci de s'auto-organiser** (avec les réunions comme points d'ancrage forts...)

Maintenant, l'enseignant est aussi là pour rappeler, proposer... Il est fréquent que je demande à un tel ou un tel s'il a fait son article, sa réponse, sa lettre, sa recherche, s'il a besoin de moi ou d'autre chose. Des fois on me répond oui, des fois non.

Il y a quelques jours, on fêtait l'anniversaire de Chrystel (l'ATSEM de l'école). Elle avait proposé qu'on fasse un gâteau. il y en avait déjà un de fait. Les enfants ont dit qu'ils lui feraient la liste des ingrédients pour faire le gâteau. Ils ne l'ont pas fait. Résultat, le soir venu, avec Chrystel, on s'est demandé si on devait remplacer de manquement en faisant nous-mêmes la liste des ingrédients. Nous avons décidé que non. Eh bien le gâteau n'a pas été fait mais les enfants ne s'en sont pas rendus compte.

Personne n'y a repensé... On aurait mis une date limite pour un projet important pendant 5 minutes, il aurait fallu être sur le dos d'un enfant pour qu'il fasse quelque chose alors que finalement, tout le monde s'en fichait... ç'aurait été dommage, non ?

Philippe R

(Ludo (...) *le plan de travail me paraît de plus en plus comme quelque chose de très restrictif, ne pouvant prendre en compte toutes les activités de l'enfant. Il risque donc d'être très relatif et partial (lecture, écriture, maths, techno, musique, etc, autre (...)*

relis le message de Philippe L sur le gamin qui a "fait" trois mois de cycle 3 en trois ans... ça doit être le même genre d'enfant, vif et sociable...

Donc ses errances cognitives, on doit pouvoir les lui laisser vivre...sans angoisse de l'instit... jusqu'à ce qu'il se heurte à sa propre angoisse, qui ne manquera pas de le rattraper... peut-être que c'est ça la patience? avec au bout un coup de gueule (du groupe, ou de l'enseignant...) pour aider à réveiller l'angoisse qui n'arrive jamais!!!

[etour menu 3type - haut de page](#)

Philippe R

Et je reviens sur cette idée de planification.

Lorsqu'il n'y a plus de plan de travail, SOIT ils sont attirés par tel atelier, tel copain, SOIT ils choisissent ce qu'ils font faire immédiatement. Choisir, c'est planifier pour le moment présent. Dans le premier cas, on favorise le zapping : Nordinne, dans ma classe, adore être au courant de tout ce que font les autres, picore un peu partout mais du coup n'approfondit rien et ne termine pas ses productions. Il se construit sans doute comme ça. Peut-être faudrait-il le laisser faire ainsi ! Qu'en pensez-vous ? Comment nous nous positionnons par rapport au "zapping" ? Dans le deuxième cas, il y a planification et je trouve intéressant que l'enfant se projette également dans le temps. Je pense que l'enfant se structure en se planifiant quelques activités à l'avance ; activités qu'il pourra faire si rien ne devient plus urgent.

Par ailleurs, il semble que les enfants n'aient pas "ne plus savoir quoi faire" et au contraire aiment dire "j'ai plein de choses à faire". Accompagner dans la planification, c'est aussi aider l'enfant à trouver les outils avec lesquels il va prendre plaisir. J pense à Loïc qui a pris confiance en lui avec un fichier d'opération que je lui ai montré ou à Floran -vous savez celui qui recopiait les corrections en début d'année - qui collectionne les mini-livrets de calcul et qui a découvert ses capacités !

"Accompagner dans cette planification" fait partie de notre "gouvernance".

Mais, je m'égare car ce que je décris ne nécessite pas de Plan de Travail.

[etour menu 3type - haut de page](#)

et que pensez vous d'un pense bête au tableau avec les différents projets le noms des enfants et les dates butoirs
s'il y en a ?

C'est pour ça que je n'utilise pas le concept "minimum" et que **c'est EUX qui planifient**. Heureusement d'ailleurs car avec tous ces messages, je n'aurais jamais pu les préparer !!

Car, si un enfant "zone" en permanence, y va bien falloir pourtant qu'il passe par certaines cases ! Alors, si l'outil "sous la tutelle de ..." peut rendre momentanément service. Mais, Ludo, quel outil utilises-tu pour permettre la régulation nécessaire **qui t'assurera que le gamin passe par la case "numération"** par exemple ?

[etour menu 3type - haut de page](#)

emmanuelle

C'est en tous cas la méthode que j'utilise, ça marche pas mal sauf que certains effacent parfois (accidentellement) des informations (le tableau est posé par terre et le velleda s'efface très vite !)... un élève est chargé de dire aux autres lors des quoi de neufs bi-hebdomadaires que les dates limites approchent... ça marche pas mal...
vivian

[retour menu 3type - haut de page](#)

Hélène

J'avais essayé de fonctionner un peu comme Sylvain au début de l'année...le lundi matin, les gamins choisissaient leurs activités pour la semaine, et construisaient leur plan de travail. **Le problème, c'est que je n'avais pas le contexte autour pour que ça marche** (pas de ceintures et tout ça...) alors beaucoup avaient du mal à anticiper la semaine, d'autres en profitaient pour ne rien faire....et moi j'avais du mal à contoler ou a obliger...

On a abandonné sur demande des élèves au conseil! en revanche, on a continué à faire comme ça pour les projets personnels du type préparer une pièce de théâtre, lire un livre aux autres, inventer des trucs quoi...sur leur plan, ils essaient de prévoir sur une deux semaines ce qu'ils veulent faire. J'ai mis ça en place en arts pla aussi: s'ils veulent monter un projet, ils remplissent une feuille avec les détails, et le matos dont ils ont besoin, pour que j'essaie de leur fournir.

Mais le problème rencontré c'est que bien souvent ils écrivent quand même leur projet une fois qu'il est commencé, voire fini!! Je devrais fonctionner avec ce systeme de bilan pour voir s'ils sont guidés ou pas....

Mais quand on fonctionne en ateliers, comme dans ta classe, je me demande si ce système n'est pas plus inhibiteur qu'autre chose....obliger les élèves à choisir à l'avance ce qu'ils vont faire réduit aussi vachement leur spontanéité!! faut peut etre un juste milieu.....moi qui commence à me questionner sur l'interet des plans de travail, toutes ces discussions me travaillent, tout d'un coup.....

[etour menu 3type - haut de page](#)

25.01.05

Aujourd'hui, 6 enfants ont eu leur pense-bête et j'ai tout accepté : MERCI à VOUS ! Du coup, l'outil semble plaire ! J'ai constaté que ces 6 enfants là étaient vachement actifs ; peut-être une simple coïncidence. A suivre. Philippe R.

Annick

Faut que j'vous raconte ma présentation du Pdt ce matin au petit conseil de ma classe. Bref les gamins comprennent... réalisent pour certains qu'ils vont avoir du temps pour faire autre chose. Pour d'autre je réalise qu'il va falloir que je leur donne la main un petit moment... Bref, ça partait comme JE le voulais !

Et puis, fin de la réunion, FJ demande la parole et annonce qu'il aimerait (avec ses 3 autres potes) tester le jeu qu'ils ont crée (il sera d'ailleurs bientôt en ligne sur le site de l'école et j'aimerai bien que vous l'imprimiez et le tester ds vos classes, car je le trouve vraiment super... et en plus je ne me suis occupée que de la partie technique "word" alors...). Donc FJ propose et bien sûr on adhère... Nous voilà tous en train d'essayer d'intégrer les règles du jeu à 9h15 ce lundi, à 4 pattes dans la salle de motricité avec la planche de jeu au centre.

Bien sûr que j'ai éclaté de rire, parce que ça, c'était pas prévu mais drôlement vivant !

Et question des mômes : et c'est quand qu'on pourra jouer ? ça rentre où dans le Pdt. ? (2nd éclat de rire..)

Donc en bref, mon pdt devient un "suivi et une obligation" du minimum syndical mais en même temps un objet de traçabilité de ce qui se passe.

Donc en moins de 2 heures, on a tout modifié !

Comme moi je théorise peu, j'attends de vivre avec...

Mais c'est bien rigolo ![etour menu 3type - haut de page](#)

Ludo : Plan de travail, tutelle, et "zonage"

Car, si un enfant "zone" en permanence, y va bien falloir pourtant qu'il passe par certaines cases ! Alors, si l'outil "sous la tutelle de ..." peut rendre momentanément service. PH R

Ben dans la classe, il y en a une que je croyais voir zoner en permanence. Son truc, c'est d'aider les petits et les autres. Je croyais qu'elle passait son temps à ça et en fait, je me suis rendu compte qu'elle faisait plein de trucs. Pas vraiment sous son nom mais sous le nom des autres (lire tel article de revue pour l'exposé d'un tel, aider un tel dans les mesures qu'il fait, dans le compte de l'argent de la coop, etc...) Donc finalement, pour elle, je ne m'inquiète pas pour l'instant.

Mais, Ludo, quel outil utilises-tu pour permettre la régulation nécessaire qui t'assurera que le gamin passe par la case "numération" par exemple ? PhR

Cela a été ma grande inquiétude et le grand frein à ce que j'appelle le "démarrage" mais qui n'est finalement peut-être qu'un "dérapage" ou un "accident", ou un "décollage" ou...

Je me demandais comment faire pour que tout un chacun fasse bien ses fichiers PEMF, ses recherches, ses lectures, ses productions arts P, ses corres, etc... Nous avions des outils de gestion de cela. Mais depuis janvier, il y a le tableau qui sert de plan de travail mural (pense-bête ?). Il y a les ateliers permanents. Et le temps que je ne passe plus à la gestion des parcours de chacun, je le réinvestis dans l'observation et la proposition selon les idées du moment ou la connaissance des difficultés de chacun.

Par moment, je propose un topo sur, ou un moment alphabêt, ou une lecture collective (tous les cycle 2 y viennent d'ailleurs, alors que personne n'est obligé. Mais il y a des jours où on ne le fait pas parce que personne n'a envie ou chacun a d'autres choses à faire. ça me libère pour autre chose d'ailleurs !). A partir de ce moment-là, pour moi, c'est ce que je voyais avant comme le "vol à l'aveuglette". Mais maintenant que j'y suis, j'ai le sentiment de mieux connaître chacun et de mieux pouvoir les aider. Je leur propose des choses directement en lien avec ce qu'ils font et ça va tout seul.

Il n'empêche que je pensais introduire les feuilles dont tu parlais (présentation d'écrit, de lecture). Cela non pour imposer et pouvoir dire "tu as vu, tu n'as pas fait" et avec des conséquences sur ses choix mais plutôt pour que l'enfant puisse constater par lui-même et ainsi que je puisse lui suggérer (Bernard faisait référence à ça à La Bussière, du moins je l'ai compris dans ce sens : l'enfant vit et toi, tu lui propose de schématiser, d'écrire, de raconter, de filmer, d'échanger, de mettre dans le journal, de dessiner...) D'ailleurs, j'espère que je n'ai pas mal compris cela parce que c'est LE truc qui m'a permis de franchir quelque chose. Pour moi, ça a fait un clic puis un clac. Pour les plus grands, nous faisons aussi référence au collègue pour ce qu'ils ne savent pas encore et dont ils

Pierrick

A lire tous ces messages sur le plan de travail, je me dis que celui en cours dans ma classe (inspiré pour sa dernière version du plan de travail de Patrick Galland à Moussac.

En 15 ans de PF, j'en suis bien à la dixième version et je me dis qu'il est un peu lourd et que j'en changerai encore certainement l'année prochaine) est à la fois plan de travail et pense-bête.

Il a aussi une fonction de communication de l'enfant avec le groupe et avec moi, à travers les bilans écrits quotidiens qu'il effectue au verso. 2 niveaux selon l'autonomie des gamins : 1 à la semaine, l'autre à la quinzaine. Pas de quota a priori, juste des recommandations personnalisées sur des notions que l'enfant pourra retravailler quand il le choisira (ça, ça me demande pas mal de temps le WE, je l'avoue).

Un espace prioritaire pour les projets personnels ou coopératifs émanant des événements surgissant au quotidien (projets ressortant de l'entretien du matin ou des différents événements jalonnant la vie de la classe mais aussi projets spontanés entamés dans les moments d'ateliers : textes, expériences, créations artistiques ou mathématiques, montages... ou encore aide des copains, grands ou petits). Au moment du bilan fait avec chaque enfant en fin de semaine ou de quinzaine, si l'enfant a passé la plupart de son temps sur ses projets "vivants" (...et les a bien avancés), il est clair que je lui concède sans problème qu'il n'ait pu faire le travail recommandé (fiches, exercices) sur le plan en début de semaine ou de quinzaine.

Le traitement de ces bilans est au cas par cas avec, j'en suis conscient, sa part d'arbitraire (c'est pour ça d'ailleurs que je leur demande de venir faire leur bilan par 2 pour qu'ils puissent défendre le copain ou la copine en cas d'abus d'exigence de ma part). Car, en fonction du bilan, je peux demander à certains enfants de terminer certaines choses pendant le WE. Sinon les activités ou projets non effectués ou terminés sont reportés sur le plan de travail suivant. Je vais retenir moi aussi pour ma classe cette idée de statuts (en autonomie, en accompagnement, sous tutelle), développée par Sylvain ou Philippe, je ne sais plus.

Dans ma classe (25 enfants de CE2-CM1-CM2) mélangée sur certains moments de la journée avec la classe de 23 enfants de CP-CE1 mitoyenne (pour ateliers/projets, entretiens quotidiens, moments de présentations), il y a aussi des moments collectifs de recherches ou de créations, en maths, étude de la langue ou du milieu définis chaque jour ensemble avec les enfants sur l'emploi du temps, et le plus souvent en lien avec des problèmes posés ou des besoins soulevés. Ces moments où nous travaillons plus spécialement à la construction de concepts ou de notions de base s'effectuent par groupes de niveau (variables suivant les sujets abordés) ou de besoin (à la

auront besoin (techniques opératoires, conjugaison, etc...). Je leur propose alors de faire tel ou tel chose.

Ce qui m'ennuie le plus actuellement, c'est le domaine des règles de la langue (orthographe, conjugaison, grammaire...) C'est le seul domaine où j'ai maintenu quelque chose : chaque début de semaine, nous voyons un point. Ils ont alors 2 ou 3 exercices à faire dans la semaine. Libre à eux de s'organiser et je reste bien sûr disponible pour les aider. Ce système semble fonctionner puisque j'ai observé quelques débuts de résultats. Mais je ne vois pas autre chose pour l'instant. D'ailleurs, toute discussion sur ce point m'intéresse.

[etour menu 3type](#) - [haut de page](#)

Rolland

D'une part, il me semble que l'apprentissage de concepts ne dépend pas du nombre de fiches ou de projets (mais peut-être me trompé-je), mais de la construction mentale de l'enfant qui, étant inhérente à chacun, varie par conséquent d'un enfant à un autre." Bérangère

Comment aider à cette construction mentale ? L'action seule suffit-elle ? L'enseignant doit-il aider à structurer par des outils de suivi ? (le plan de travail, le pense-bête servent à visualiser les actions des enfants)

Je reprends l'exemple déjà évoqué de Pauline qui monte un atelier pour apprendre à dessiner Diddl (choix volontaire d'une activité non scolaire)

Comment à partir de cette activité, je vais pouvoir :

- aider les élèves à structurer des apprentissages ?

demande des gamins ou, pour certains, sur mes indications)

En complément du plan de travail personnel, il y a un plan de travail collectif écrit au tableau qui nous sert (au grand groupe CP à CM2) à planifier les projets engageant ensemble des enfants des 2 cycles (recherches, créations, expériences issues des entretiens quotidiens surtout).

Quant aux Arbres de connaissances, ils sont mobilisables en permanence :

- déclarations libres personnelles ou brevets issus de la

- présentation d'une production quelconque (lors des entretiens ou des moments de présentation)...

Chaque soir, au moment du bilan collectif de fin de journée, le groupe propose et décide des "brevets du jour" qui font référence à notre expérience commune de la journée. Ca peut aller du brevet "prise de notes" à "construction d'un spirale" en passant par "savoir diriger une réunion", "Administrateur de l'arbre acacia" ou "connaître les bases de la crosse québécoise". A charge ensuite pour les volontaires ou moi, si le groupe me le délègue, de définir plus précisément les dits brevets, définitions qui seront soumises ensuite à l'approbation du groupe.

Ils iront nourrir ensuite notre Arbre sous gingo. Tous les deux semaines, sur une heure, nous organisons un marché de connaissances avec une autre classe de cycle 3 de l'école et la classe de nos "paires" de cycle 2.

A lire les nombreux et riches échanges de cette liste, je me dis en fait que j'oscille pour ma part entre l'école du 2ème et du 3ème types, avec des régressions ponctuelles vers l'école du 1er type. Mais suis-je le seul ? [etour menu 3type](#)
- [haut](#) [de](#) [page](#)

Philippe R

Nous sommes quelques uns de la liste 3type à avoir mis en place cette idée de pense-bête/plan de travail associé au concept "En autonomie", "En accompagnement", "Sous la tutelle". Ce concept est risqué et nous le savons. Mais tu l'as mis, Laurent, en exergue et je t'en remercie. On savait qu'il devait être éphémère mais peut-être pas à ce point. Le risque existe en effet de tomber dans le contrat de travail.

Le seul sens que je lui donne, c'est de faire prendre conscience à l'enfant que la classe ne peut être considérée comme un défouloir, et d'éviter que l'enfant parte en "live" !. La structure (la classe et son fonctionnement) via cet outil peut le tenir, le cadrer et sans doute même le serrer. Le risque, c'est justement de serrer trop fort.

L'outil a la fonction "d'électro-choc", l'air de dire "mon p'tit gars, même si la structure paraît libre, il est facile

- en valorisant les réussites par les brevets, l'affichage, Bingo, etc
- en créant des guides, des outils : pour dessiner, je dois ... (plus liste des actions à réaliser, ce qu'il faut prévoir, ...)
- en obligeant à un retour sur action (visualiser ce que j'ai fait pour, ce que j'ai dû surmonter, sur quoi je me suis appuyé pour réussir (les outils, les règles, les comportements...))

- aider les élèves à s'entraîner, à réinvestir ?
- faire prendre conscience des capacités, faire de la métacognition ?

En fait, la question que je me pose (en particulier avec les enfants de CLIS) :

En fonction de là où en est l'enfant, de ses capacités du moment, nous (i.e les parents, moi) avons des objectifs et un projet individuel (qui n'est pas souvent le même).

Ce à quoi je travaille prioritairement :

- favoriser l'épanouissement de chacun, en donnant la possibilité de choisir (à certains moments) son activité, son projet.

- amener à l'autonomie (faire des choix réalistes, projets menés à terme, utilisation raisonnée du matériel et des outils,)

- favoriser la coopération

Roland [menu 3type - haut de page](#)

Stéphane D

La part de **travail à vide** (fichiers , brevet préparés à l'avance) est réduite quasiment à néant ."

Pourquoi "travail à vide" ? Alors qu'on entend à droite à gauche tellement de bien de ces fichiers auto-correctifs qui ressemblent à des sucreries que les enfants auraient délice à suivre de manière tout à fait naturelle ? (et que j'ai dans la classe ceci dit...) J'emploie l'expression " travail à vide" parce qu'après avoir utilisé ces outils (fichiers,brevets préparés à l'avance) ,je trouve désormais que leur utilisation détachée de tout recherche , création , calcul vivant est assez bizarre ! En tant que complément d'un tatonnement par contre les fichiers sont parfois très efficaces . D'autre part je trouve que le travail individualisé pur ne donnant lieu à aucune présentation et à aucun débat apporte peu à celui qui s'y adonne surtout si il connaît des difficultés .

qu'ELLE (et non l'instit) te tienne"

Il est en place depuis moins de 3 semaines. Avant, les enfants étaient également en activité mais le groupe (et moi) était perturbés de temps en temps par quelques uns. C'était moi alors qui les "tenait", qui les "recadrait" ; **ça n'aidait pas le groupe à s'auto-organiser.**

Bref, concrètement, après les vacances, les enfants vont passer tous en autonomie très rapidement. Je n'évaluerai plus à partir du pense-bête (elle est sans doute là, la dérive possible) mais à partir du climat de la classe, bref de ce qui s'y passe.

Hormis l'objectif de l'outil décrit ci-dessus, sa mise en place a eu un gros avantage : ils se sont appropriés ce pense-bête (plan de travail) contrairement à tous les précédents depuis le début de l'année. La première chose que la plupart des enfants sorte du casier ou du cartable, c'est la petite planche au format A5 sur laquelle ils maintiennent le pense-bête avec de la pâte à fixer.

Le soir, ma fille qui est dans ma classe, nous parle de son pense-bête alors qu'elle ne l'avait jamais fait avec les précédents plans de travail.

Je pense que l'une des raisons est la suivante : sur ce pense bête, il n'y a que des lignes vierges. Peut-être aussi que le terme "Pense-bête" plutôt que "Plan de travail" y est également pour quelque chose.

[menu 3type - haut de page](#)

Frédéric

Il y a quelques semaines, un de mes élèves a lancé l'idée de fabriquer des marottes. J'étais un peu réticent au début en me disant que mes CM2 ne se prendraient peut-être pas au jeu d'animer et de prêter leur voix à une marionnette mais bon... Ils étaient tous d'accord alors nous nous sommes lancés dans la fabrication (tête en papier mâché au bout d'un manche à balai). Les marottes sont presque terminées (quelques mamans nous préparent des costumes, d'autres ressortent leurs habits de bébés). Nous avons tendu aujourd'hui un drap à travers la classe. Par petits groupes de 2 ou 3, tous les enfants sont passés derrière celui-ci et ont commencé les manipulations. C'était extra ! On a improvisé quelques petits jeux et situations sans les faire parler puis en ajoutant petit à petit des dialogues. Et maintenant ?

Personnellement en ZEP j'ai pas remarqué que les fiches ressemblaient à des sucreries , au contraire ces outils amènent souvent à l'édiction de plan de travail genre contrat alors que des outils plus ouverts opèrent une bien plus grande transversalité ... [menu 3type](#) - [haut de page](#)

Annick

Me voilà à nouveau avec la nouvelle mouture du pdt !
Nous en sommes (les gamins et moi) à la troisième mouture !
Je vous fais grâce de la seconde : on a juste rajouté des lignes pour écrire droit.
Dans la troisième on a aussi rajouté la signature parents.
Pour l'instant: ce plan "leur parle" !

Mais j'ai des pb pour les bilans : collectifs : bof, individuels : j'ai tjrs peur d'en oublier un (ah la peur.....!!!!!!) et puis qu'est-ce je dois faire si ils n'ont pas fini leur plan à la fin de l'espace temps autorisé ???
Bref on tâtonne...

Pour l'instant les ceusses qu'ont pas fini , devront finir sur le pdt d'après (je sais c'est sans fin !) et surtout ils seront en guidance dans le prochain plan...

On va voir...

Sylvain

le plan de travail collectif comprend le travail individuel de chaque enfant qui a fait l'objet d'une répartition dans le groupe. On y trouve par exemple, le titre des articles à écrire, les ouvrages confiés, les exposés à préparer, les courriers à envoyer, ...
Le tableau "nos projets" dresse une liste de ce qui peut intéresser tous les enfants de la classe et en rappelle la date de fin : les concours Marelle, les sorties, les accueils dans la classes, les défis, ...
Dans le plan de travail individuel, les enfants reprennent ce qui est inscrit sur le plan de travail collectif (c'est visuellement difficile à lire de l'autre côté de la classe) ainsi que le travail correspondant à leurs avancées spécifiquement scolaires, en occurrence les entraînements à effectuer et les ceintures à passer.

Lorsqu'un enfant souhaite abandonner un projet inscrit dans son plan de travail, il en fait la demande à la réunion. Il peut arriver que sa demande soit acceptée, qu'elle soit refusée mais son projet modifié ou qu'elle soit entendue par un autre qui décide de le remplacer

Ils veulent aller plus loin et préparer des saynettes. Certains ont commencé à aller chercher des idées dans nos livres de pièces de théâtre et d'autres comment à inventer leurs pièces.
Auriez-vous des docs, idées ou conseils pour nous aider (je n'ai aucune expérience en ce domaine...). Je cherche une ou deux saynettes très très simples pour mes 2,3 qui risquent d'avoir un peu de mal à adapter des pièces de théâtre ou à écrire les leurs.
Rien trouvé sur le Net pour l'instant. Etonnant non ? Je ne sais pas bien où l'on va mais ce qui est clair c'est qu'ils sont motivés ![menu 3type](#) - [haut de page](#)

Philippe R et Sylvain

Et au sujet des projets que l'enfant entame de lui-même sans qu'il soit confié par le groupe ? Penses-tu également qu'on doit les aider à les mener à terme (un exposé par exemple) ?

>En ce qui concerne le suivi de ces projets, nous disposons de
>cinq outils :
>- les plans de travail individuels (ou pense-bêtes)

PR : Chez nous, ça marche de moins en moins bien. Du coup, c'est moi qui gère un récapitulatif sous la forme d'un affichage quotidien des projets entamés (associés à des activités pour les mener à terme) pour chaque enfant. Bref, un gros pense-bête. Il n'est évidemment pas exhaustif puisque les enfants font également d'autres activités en fonction de l'intérêt du moment. Mais, il est là pour leur rappeler les projets entamés dont j'ai connaissance. Lorsqu'ils ont réalisé une activité à l'un des ces projets, ils la surlignent. Je fais le point tous les soirs, et modifie ce gros pense-bête.

PR : Lors de ma réunion avec les parents hier soir, Mme Montagnier, seule présente, m'a fortement aidé quant au souci que j'avais à la fin de la journée. Que faire pour que les enfants terminent ces projets listés ? En d'autre terme, et pour faire plus clair, que faire des enfants qui veulent fuir ces projets entamés ?
Encore une fois, c'est elle qui m'a apporté une solution plus convenable à ce que j'allais faire. Plutôt que de pointer ceux qui ne les continuent pas, je vais valoriser en écrivant en bas de ce gros pense-bête "Félicitations à ... qui ont terminé un ou plusieurs projets personnels".

PR : En plus de cet outil, j'en ai mis un autre en place qui me donne satisfaction car il me rassure (surtout pour les maths). Je suis bien conscient que ce n'est pas un outil qui les aide à s'organiser mais plutôt à orienter/cadrer. Difficile de décrire tout ça ici mais le message de Sylvain m'a poussé à réagir sans doute un peu trop tôt car je suis en train de tout mettre à plat en modifiant mon site perso. Ce sera sans doute plus clair avec les différents outils téléchargeables.

Je tente d'expliquer quand même :
Je leur avais dit qu'ils allaient à l'école pour progresser notamment en lecture/math/écrit, que c'était important. Bien sûr, j'ai fait gaffe pour ne pas trop dévaloriser la

Ludo : Un processus de transformation

L'an dernier, chacun devait avoir un exposé. Nous avions un tableau sur lequel nous marquions le sujet et la date de fin. ça ne fonctionnait pas bien : les enfants choisissaient des sujets sans vraiment être intéressés. Résultat, les dates n'étaient pas respectées. En même temps, ça alimentait le journal et donc, il avait de la gueule ! Ensuite, les exposés ont été inscrits sur le plan de travail mural.

Sur ce plan de travail mural, je mettais les choses que je demandais de faire (genre pp tant et tant du fichier maths, n° tant du fichier ortho, lire doc exposé, etc...) + quelques choses que les enfants avaient l'occasion de vouloir faire. Progressivement, ce que je mettais était remplacé par ce que les enfants souhaitaient (genre j'avais mis lire telle chose et ils me demandaient à préparer une histoire pour les petits. Alors ils n'avaient pas le temps. Alors j'enlevais ce que j'avais mis.) Ensuite, ce plan de travail mural est devenu uniquement pour les enfants : je mettais ce que je demandais dans des panières individuelles. Mais comme j'en mettais trop, ce plan de travail n'a plus fonctionné. Et comme je ne le gérais plus, ce n'était plus un plan de travail mais il remplissait plutôt la fonction "on fera plus tard, si on a le temps". Résultat, les enfants ne faisaient pas. Et puis depuis janvier, j'ai laissé tombé ce que je demandais. Je mets toujours des choses dans la panière individuelle mais elles ne sont pas faites, sauf occasionnellement, quand j'en parle ou quand un enfant a envie de le faire. Les panières ont acquis le même statut que le reste de l'environnement de l'enfant. Le tableau mural est à nouveau utilisé : à chaque fois qu'on dit qu'on va faire quelque chose plus tard, on le marque dessus. Cela permet de se rappeler.

Pour ceux qui ne mettaient rien, ils ont papillonné un temps. Et puis ils ont fini par s'embêter. J'ai aussi poussé un peu en proposant systématiquement des choses à faire, des trucs à chercher, des défis, des préparations de présentations, etc. J'ai aussi fait en sorte que l'accès aux différents coins de la classe soient en priorité (parfois, pas souvent) pour ceux qui avaient un projet précis et donc qui avaient besoin de telle ou telle chose. Je les ai aussi laissés tranquilles.

Et puis petit à petit, suite à mes propositions mais aussi à celles qui étaient faites par les enfants en réunion, ces enfants se sont engagés sur des projets. La réunion du soir (vu ou fait dans la classe) a joué beaucoup aussi : si on veut montrer, c'est quelque chose de préparé en classe, de présentable. (même un truc simple).

Je pense que le fait que je sois occupé par l'aide aux enfants qui avaient des projets faisait que j'étais indisponible pour ceux qui n'en avaient pas parlé en réunion : mon temps était organisé à la réunion. Ainsi, si on voulait me voir suffisamment (autre que pour

technologie, l'histoire, la géographie, la musique, l'EPS et les sciences. Pas facile ... Du coup, chaque jour, j'affiche un tableau et en face de chaque prénom, des cercles à colorier. Un cercle par "discipline" regroupant parfois plusieurs ateliers : "lecture" "math" "écrit/lettre et mot" "histoire/géographie/sciences" "technologie" "Arts Plastiques/Musique/Anglais". Ils doivent au moins colorier les 3 premiers cercles tous les jours. Pour le colorier, il suffit d'avoir fait quelque chose dans le domaine associé. Bon, mais bien évidemment, le soucis était que faire lorsque, pour certains, les 3 cercles n'étaient pas coloriés ? Vendredi soir, j'ai exposé cet autre souci à Mme Montagnier. M'est revenue alors le carton jaune que j'avais donné je ne sais plus quand (l'année dernière ou l'année d'avant) et surtout plus pourquoi ! sur un ton plus ou moins humoristique. Les enfants avaient souvent réutilisé le terme. Bref, l'image véhiculée n'avait pas été négative tout en pointant cependant un dysfonctionnement. Du coup, j'ai décidé de le tester dès la semaine prochaine. Mme Montagnier m'a aidé à affiner le truc, je vous épargne les détails. Ce qui est vachement bien avec Mme Montagnier, c'est que, lorsque je suggère une idée, elle a le don naturel de se mettre très facilement à la place de l'enfant. Elle n'a pas eu de jugement négatif sur cette idée. Ce serait trop long de vous dire toutes les idées que j'ai eu et que j'ai rapidement écarté en écoutant ses impressions.

>- le plan de travail collectif (un tableau velleda composé >d'autant de cases que d'enfants, sur lequel on écrit les >divers travaux à effectuer et que l'on actualise au fur et à >mesure de leur réalisation)

PR : En gros, c'est mon gros pense-bête décrit ci-dessus. Du fait de la présence de cet outil, les enfants de ta classe, Sylvain, voient-il un intérêt à utiliser/remplir leur plan de travail personnel ?

>- un tableau "nos projets" qui correspond à un échancier à >disposition de tous regroupant ce qui est censé intéresser le >groupe dans sa globalité

PR : du genre les concours de dessins via la liste Marelle ? Quoi d'autres ?

>- un planning mural rempli en fonction des rendez-vous pris >lors des réunions

PR : J'ai ça aussi. C'est leur emploi du temps qu'ils gèrent via les décisions prises en réunion.

>- un tableau des "métiers" modifié lors des conseils

PR : J'ai ça aussi. A un moment donné, le tableau des métiers avait disparu, mais, comme c'est devenu petit à petit la pagaille et que je devais ranger la classe le soir, je leur ai dit et leur ai proposé de remettre les métiers. Lorsque l'on a une idée d'un métier, on demande "Qui veut

comment on fait sur l'ordi ou où sont les...), il fallait me "réserver" à la réunion.

Sur ce que disait Philippe : "Je m'occupe, je commence quelque chose, je ne finis pas ... tiens là j'ai fini, je présente au groupe. Voili, vilou, sympathique la classe où je fais ce que je veux. Ne serait-ce pas une dérive possible ?"

Effectivement, il y a des choses qui ne sont pas finies. Et alors ? Elles ne sont pas à la poubelle, elles n'ont pas disparu. Par exemple, début janvier, j'avais dit que je parlerais plus des modifications dans la classe. Je ne l'ai pas fait. mais ce n'est pas tombé en rade : je le fais plus maintenant, c'est tout. Pendant ce temps, j'ai fait autre chose.

La productivité n'est à mon sens pas une valeur fondamentale.

Et il est important de s'en décrocher. Pour ma part, j'ai été très content lorsque jeudi, un enfant ayant terminé un bout d'exposé était tout joyeux : depuis le début de l'année, il n'avait rien fini. Il n'arrivait pas à concrétiser. Eh bien les autres l'ont écouté, l'ont félicité. ça a été un grand moment ! Un enfant qui ne finit rien est malheureux me semble-t-il. Il ne le fait pas exprès pour ne rien apprendre. Dans le cas de cet enfant, il ne finissait rien de rien : pas les séances de sport, pas les dessins, pas les maths, pas les créations, pas les bricolages, pas les jeux à l'ordi, RIEN (du moins que je voyais...). Eh bien il a fini quelque chose. Cet enfant ne mettait rien sur son plan de travail. Il allait à droite à gauche. Il faisait plein de choses mais rien de fini. Il a commencé par mettre des choses sur son plan de travail. Pourquoi ? Pour être mieux dans sa peau ? Pour se booster ? Pour montrer qu'il avait décidé de quelque chose ? Toujours est-il qu'il a fini quelque chose.

Note : j'aurais pu le forcer. Je l'ai fait des fois. Mais est-ce le boulot de l'enseignant que de mâcher le travail ? De poser les questions didactiquement correctes pour amener progressivement l'enfant à trouver la solution que l'on attend ? Je ne crois pas. Parfois, cela peut être utile mais le faire tout le temps n'est pas bénéfique.

Le jour où j'ai décidé de le laisser s'organiser, de le laisser dessiner tout le temps, de le laisser vivre sa vie désordonnée, il a pu changer. D'ailleurs, j'ai fait ça suite à un échange précédent sur la liste concernant la place de l'enseignant par rapport à ceux qui faisaient et par rapport à ceux qui ne faisaient pas.

Et puis pour revenir à la remarque de Philippe, "sympathique la classe où je fais ce que je veux..." : impossible : comme je le disais dans le précédent message, on ne fait pas ce qu'on veut. On fait des choses que l'on veut et que le groupe accepte, que la classe accepte.

Mais finalement, je ne sais pas bien ce qui a fait avancer les choses...

faire ce métier ?" Du coup, ça va mieux.

[menu](#) [3type](#) - [haut](#) [de](#) [page](#)

Est-ce la réunion ? Est-ce l'évolution de la conception du plan de travail ? Est-ce les modalités de mon intervention ? Est-ce les relations entre chacun d'entre nous ?

Céline P : Le carnet de bord - ça marchait l'an passé... ça ne marche plus

Hélène : plan vide [!helene2](#)

Ninon/Philippe : retour sur le plan de Philippe R

Céline P : Le carnet de bord, ça ne marche plus

Ah ! quand le navire prend l'eau avec une histoire de carnet de bord, c'est quand même dommage ...

J'ai mis en place un carnet de bord collectif il y a 2 ans dans une UPI. Il était rempli chaque soir. On notait dedans les moments importants de la journée (un peu comme un cahier de vie en maternelle : noter une chose que X a appris, noter qu'on a regardé tel film, qu'on a fait telle chose ensemble etc).

C'est moi qui l'ai proposé aux élèves en début d'année, certaine de les accrocher, certaine que vraiment, oui c'est génial un carnet de bord pour la classe. J'avais beaucoup d'arguments :

- ce carnet de bord collectif fondait une mémoire collective. J'imaginai les élèves feuilletant ce carnet de bord (qui aurait bien entendu été agrémenté de photos, de dessins et de petites choses sympas venant des élèves...) dans le coin repos-bibliothèque ou l'emmenant, heureux, chez eux.

- pour cette classe souvent éclatée du fait des multiples intégrations, pour cette classe dont certains élèves avaient des troubles de la personnalité et demandaient une certaine contenance, ce moment d'écriture en fin de journée, à un moment où tous les élèves étaient là revêtait un caractère symbolique. On clôturait ensemble la journée par un rituel rassurant, tout comme on l'ouvrait le matin par un autre rituel.

- ce carnet de bord permettait aussi de faire entrer les familles en grande souffrance par rapport à l'école dans la classe, par un autre biais que des rapports purement "scolaires". J'imaginai que ce carnet de bord serait valorisant pour les élèves et que les parents seraient fiers de leurs enfants, et que par un effet d'enrôlement, famille et enfants seraient investis dans l'école.

Toutes ces idées c'était chez moi, au mois d'août.

La rentrée est venue. J'ai proposé le carnet de bord collectif. D'accord. Très vite essoufflement (au sens propre

Juliette en réaction à Céline

Je réfléchis sur cet outil qui vient à point nommé dans ma réflexion :

Je mettrai bien à la place de

"J'ai fait voir mon travail à mon professeur."

==> "j'ai montré mon travail à quelqu'un"

ça commencerait par poser la question des vérifications possibles d'un travail, mais du coup ça rendrait le "suivi" différent...

et puis pour ce que tu dis, Philippe, je te cite" Peut-être manque-t-il juste une ligne permettant à l'enfant/l'adolescent - bref le jeune - d'entreprendre par lui-même en faisant un choix, en faisant une activité à laquelle tu n'as pas pensé et qui peut l'aider à se développer, à se prendre en charge, à satisfaire une envie etc

je trouve que la case "ce que j'ai à faire" :convient bien pour ça : rien ne précise que ce qu'il a "à faire" ne vient pas de lui, au contraire moi j'entends bien le soi, le professeur et les autres comme origines de "ce que j'ai à faire"... je trouve cette expression bien trouvée.

Et puis "rangé au bon endroit", c'est pas idiot, même si ça me rappelle que je dois ranger la classe qui ne ressemble plus à un endroit où il y aurait "le bon endroit"...[retour menu 2005-06](#)

Hélène

J'ai opté cette année pour un "plan" vide que les élèves remplissent en début de semaine et au fur et à mesure.....màis ça va encore trop vers le contrat...et ça me plait pas!! pour l'instant il sert de mémoire, il sert à voir l'avancé du travail, il sert de contrôle pour moi et l'élève, il sert à l'autonomie..... [retour menu 2005-06](#)

et au sens figuré) de la part des élèves. Ils ont fait ça un grand moment pour me faire plaisir, mais sans conviction. Moi, j'essayais de "vendre" mon idée, mais c'est épuisant à force. Certains ont effectivement accroché, ont effectivement emporté ce carnet chez eux. Mais c'était trop lourd pour le reste de la classe. Finalement, on a arrêté, mais assez tard dans l'année. Et je n'ai plus recommencé. Je crois que je le referai, mais individuellement, pour certains enfants seulement dans le cadre d'un projet personnel. Car à ce moment-là, me semble-t-il, l'élève s'approprierait plus facilement cet objet.

Je travaille avec des ados et dans ma classe, j'imagine très bien le proposer à qq élèves. Pour moi, ce serait un support pour l'écriture et la lecture. Pour l'élève ce serait qq chose comme un journal-intime-du-collège donc ... rien à voir avec apprendre !!!!

Ce ne sont que des idées, mais peut-être qu'un jour je les mettrai en oeuvre...

[retour menu 2005-06](#)

Ninon

Salut Gargamel, peux-tu m'expliquer comment Philippe organise ses plans de travail ? Dans tes pagettes, j'ai vu que les enfants rendaient leur plan chacun à leur rythme. Mais qu'y a-t-il donc dans ces plans de travail ? J'aimerais bien en avoir un aperçu... Je compte sur toi pour lui transmettre ma demande. Merci beaucoup

Philippe R

Je n'organise pas mes plans de travail. Je ne fais que les photocopier, leur donner lorsqu'un enfant m'en rend un "rempli" et inscrire la date à laquelle il me l'a rendu.

C'est Claire, je crois, une débutante présente sur la liste (il me semble en avoir déjà parlé) qui m'a fait utiliser un plan de travail qui me donne entière satisfaction. Alors qu'au cours des années précédentes, je suis arrivé à utiliser plus de dix plans de travail différents, à les changer d'une semaine sur l'autre, cette année, grâce à Claire, je n'ai plus changé depuis fin septembre je crois. Une révolution pour moi !

[Le plan de travail que j'utilise est dispo. sur mon site perso.](#)

Qu'y a-t-il dans ces plans ? Des lignes vierges et quelques colonnes d'organisation (bien pratique pour éviter le zapping).

Roland

Les élève s'inscrivent-ils toujours pour passer aux ateliers ? Y a-t-il toujours la limite du nombre ? Ou d'autres contraintes ?

Si je pose cette question, c'est qu'à force d'enlever (trop vite ?) des règles (qui imposent ou le moment, ou l'atelier, ou le groupe), il me semble que j'ai créé le trouble (celui qui déroute les élèves).

Si je fais le point, depuis la rentrée de janvier, en me plaçant dans le contexte de la CLIS et de son public "à besoins particuliers", j'ai vu du positif et des points négatifs...

Pour moi, dans un premier temps, la pression s'est relâchée et le climat de travail a évolué, des élèves se sont engagés dans des tâches personnelles.

Mais le manque d'autonomie des élèves fait que je suis en permanence sollicité, pour un prob à l'ordi, gérer les conflits, etc.

Et j'ai du mal à suivre. Le temps de bilan ou de la réunion n'est pas de trop pour noter ce qui a été fait, qui a besoin d'aide,

La difficulté pour certains c'est qu'ils veulent tout tout de suite, zappent très vite, pour arriver à ne plus savoir quoi faire.

L'AVS m'a alerté sur le fait que les élèves étaient perdus

Philippe R ([réponse à Roland](#))

Les élèves ne s'inscrivent pas dans les ateliers. C'est juste lorsque le risque est grand qu'un coin soit très convoité qu'un tableau de réservation de plages horaires est mis en place (1/2 heure et 4 places pour la techno et l'arts plastiques par exemple bientôt la musique !).

Le coin est physique. L'atelier est virtuel, et regroupe différentes activités d'un même domaine.

Ceci dit, depuis l'année dernière, j'ai des rendez-vous réguliers (1/2 heure en gros) avec les 4 groupes (2 par semaine), soit 8 rendez-vous pour moi ! + 2 autres pour moi l'après-midi avec 2 groupes en même temps. Je commence à m'absenter pour ces 2 derniers moments qui deviennent (du moins j'attends à ce que ça devienne) des moments en autonomie de présentations de créations math ou de résolutions de problèmes ou d'énigmes.

Je n'ai pas actuellement le sentiment que certains soient perdus mais je te rassure, je l'ai régulièrement et notamment au premier trimestre. Et ce n'est pas seulement un sentiment ;-)

J'apprends petit à petit à maîtriser le temps et la démarche pour cette fameuse phase de démarrage et, plus généralement, phase de transition d'un état à un autre. Je me suis surtout convaincu de ne plus leur imposer de changement ; mais, c'est plus facile à dire maintenant que le fonctionnement de la classe ne me déplaît plus ! Vraiment pas simple notre métier (surtout dans le système actuel) !
[retour menu 2005-06](#)

Céline, tjrs à propos du PT de Philippe R

" Demandes-tu que soit inscrit un travail particulier sur le plan, de façon ponctuelle ?

PR - oui, ça arrive voire même de l'imposer. Mais, on s'interroge actuellement avec les CREPSC sur la pertinence de cet acte. Il semble préférable d'inciter, d'influer, de faire avec lui, plutôt que d'imposer une activité dans laquelle il ne s'engagerait pas de lui-même. Lorsqu'il

(ou plutôt elle ?) avec ce dispositif.

J'ai décidé de remettre en place des temps repérés (comme dans le tableau ci-dessous), mais je rigidifie le système au point de ne plus être satisfait : la vie de classe perd de sa spontanéité, de son inventivité...

Les pagettes ne se font plus !

	Avec Roland	En entraînement avec Myriam	En autonomie l'ordinateur
9h à 9h20	G1	G2	G3
9h20 à 9h40	G3	G1	G2
9h40 à 10h	G2	G3	G1

C'est toujours la crainte de perdre du temps (de leur faire perdre du temps, alors que la pression des parents est grande).

Je compte sur les réunions pour trouver des solutions et organiser le planning des ateliers et des rendez-vous...[réponse de philippe](#) - [retour menu 2005-06](#)

autre réponse de philippe R à Ninon

N - A quel moment l'enfant rempli-t-il son plan ?
>

> PR - Au fur et à mesure qu'il entreprend des activités. En clair, à chaque fois, qu'il commence une activité, il la note. Comme je rappelle ceux qui ne m'ont pas rendu de plan de travail depuis longtemps, ils pensent à inscrire leurs activités.

Suite à la réunion où sont discutés les projets ?
>

> PR - Ils apportent effectivement leur PT aux réunions. Et, si un ou plusieurs enfants proposent de faire une activité, ils la notent pendant la réunion, c'est-à-dire avant de l'avoir commencé (dans ce cas, le PT a aussi un rôle de pense-bête).

inscrit une activité sur son PT, il le fait de lui-même, c'est comme s'il poussait la porte d'un monde connu ou inconnu (écrit, mathématiques ...). S'il ne pousse que des portes de mondes connus, à nous de l'aider à prendre confiance en lui pour qu'il pousse une porte d'un monde inconnu. Il ne le fera que s'il se sentira en sécurité. Tiens, ici aussi, on parle du sentiment de sécurité ! "

Je suis bien d'accord. Je ne vois pas comment " faire travailler" un élève qui n'est pas engagé dans un travail qui le concerne, auquel il prend part volontairement, auquel il donne du sens.

Par exemple, si un travail de lecture est obligatoire, ce travail est en lien avec un "projet" porté par l'élève, par un petit groupe ou par la classe. L'élève sait où il en est, pourquoi ce travail est à faire, il est dedans et ça ne lui arrive pas balancé de l'extérieur - arbitrairement - par un adulte. Qu'est-ce qu'on est mieux dans une classe quand il n'y a pas cet arbitraire, "parce que c'est comme ça", aussi bien du côté de l'adulte, que (à mon avis) du côté des élèves. Les relations entre enfants et adultes, les relations à l'école et au travail sont détendus et ça c'est vraiment agréable ... [retour menu 2005-06](#)

Demandes-tu que soit inscrit un travail particulier sur le plan, de façon ponctuelle ?
>
> PR - oui, ça arrive voire même de l'imposer. Mais, on s'interroge actuellement avec les CREPSC sur la pertinence de cet acte. Il semble préférable d'inciter, d'influer, de faire avec lui, plutôt que d'imposer une activité dans laquelle il ne s'engagerait pas de lui-même. Lorsqu'il inscrit une activité sur son PT, il le fait de lui-même, c'est comme s'il poussait la porte d'un monde connu ou inconnu (écrit, mathématiques ...).
> S'il ne pousse que des portes de mondes connus, à nous de l'aider à prendre confiance en lui pour qu'il pousse une porte d'un monde inconnu. Il ne le fera que s'il se sentira en sécurité. Tiens, ici aussi, on parle du sentiment de sécurité !

Carole : J'ai fait un plan de travail assez simplifié en ce début d'année.

Emilie : Tableau de suivi

Philippe : Menu et PTA

Philippe : Le menu, c'est une liste d'activités possibles.

Emilie : C'est les activités choisies par les élèves qui posent problème... Y'a pas de réponse claire. Ils ne savent pas ce qu'ils peuvent faire

Philippe R : Ton PT, c'est un contrat ?

Emilie : J'aimerais bien qu'ils mêlent tout, sans hiérarchiser les tâches, en s'organisant comme ils le sentent.

Carole :
j'ai fait un [plan de travail](#) pr mon CM1 CM2 assez simplifié en ce début d'année.

Emilie :
J'ai repris un [tableau](#) que j'avais sous le coude (il doit venir d'un de vous) pour la CM1, pour qu'elle coche à chaque fois qu'elle fait une activité afin qu'elle se rende compte de tout ce qu'elle ne fait pas d'elle-même. Je pense la laisser quelques semaines sans contrainte mise à part de prendre part aux moments collectifs et d'être en activité.

Parce que là ils sont libres de s'organiser comme ils veulent mais je leur impose des choses (maths français).

Elle aura aussi son plan de travail que je remplis moi même car ca lui prend trop de temps (y'a pas de cases et ils écrivent ce qu'ils ont fait, leurs projets perso... et moi je mets aussi ce que je veux qu'il fasse si besoin).

Philippe R :

Moi, je n'aime pas le bordel !

J'aime l'organisation, ce qui ne veut pas dire l'ordre

Le désordre est d'ailleurs jouissif car il pousse à une nouvelle organisation.

Organisation - mise en place d'une structure - la plus simple possible permettant un infini de possible (complexité)

On s'est déjà interrogé sur la manière de décrire rapidement et de manière efficace cette structure.

Je suis en train de mettre à jour mon site, de le simplifier, de virer tout ce qui est inutile.

Comment décrire donc la structure ?

Je propose :

- un schéma (quel qu'il soit ... comme l'a déjà indiqué Bernard)
- un emploi du temps
- 2 ou 3 petits autres documents

Pour la mienne, sur mon site,

<http://philippe.ruelen.free.fr/fonctionnement.html>, j'ai mis :

- un schéma
- un emploi du temps
- le PTA (concept né suite à un échange avec Erwan) et le menu
- le travail de groupe

Ces 4 documents permettent-ils de cerner l'organisation qui maintienne un cadre (pour éviter le bordel) tout en permettant la complexité ?

Emilie :

je me rends compte que le problème pour moi, ce n'est pas tant activité choisie par l'élève contre celle que je veux, y'a ca mais c'est réglé facilement en conseil, l'élève propose et on voit si on a le temps ou pas, si on décale d'une semaine, etc... et finalement c'est comme mes trucs imposés, on le planifie.

C'est plutôt les activités choisies par les élèves mais comme ca, en cours de journée, en fouinant, en trainant, à l'occasion d'un événement qui se produit qui posent

Philippe R :

Le menu est téléchargeable sur le site.

C'est une liste d'activités possible.

Cette année, j'ai affiché et distribué un menu qu'on a construit ensemble. C'est pour ça qu'il y a des prénoms de mêmes (ou le mien) après chaque activité.

Depuis cette distribution, de nouvelles activités ont été proposées et validées en réunion.

Je les ai consignées sur une nouvelle page qui sera distribuée demain (1er jour de classe du mois d'octobre).

Philippe R :

Si j'ai bien compris, ton PT est plutôt un contrat, non ?

Pourquoi ne prévois-tu pas alors des plages horaires pour le contrat ?

problème. J'aimerais qu'ils puissent se lancer mais en même temps y'a le reste, tout ce sur quoi on s'est engagé (et qui devient du coup un peu chiant), le truc qui rentre pas dans une case! Et je suis toujours emmerdée pour répondre quand un gamin me demande s'il peut se lancer dans tel truc, là maintenant... ca me déconcerte, pfff, je ne sais pas, montre un peu où tu en es dans ton PT?... bon, oui, là tu as un peu de temps... mais après faut pas oublier de faire ceci cela...ou alors ah ben non, t'avais dit que tu faisais ça, là c'est pas possible.
Y'a pas de réponse claire, ils ne savent pas ce qu'ils peuvent ou pas faire et pourtant c'est parfois très intéressant, c'est con...

Emilie :

"Si j'ai bien compris, ton PT est plutôt un contrât, non ?"

Avant non, c'était juste une feuille où ils écrivaient ce qu'ils avaient fait, ce qu'ils planifier aussi de faire et leurs "gros" projets: exposés par exemple ou s'occuper du journal,...
Depuis une ou 2 semaines je suis obligée d'écrire sur leur PT: lecture: écriture: maths: pour qu'ils fassent, sinon faut que je leur rappelle.

Du coup j'ai fait un PT avec une grosse partie contrat où ils doivent cocher (parce que pour les 2 loupiots c'était trop dur d'écrire), et une autre partie où ils cochent les ateliers non obligatoires où ils sont allés (pour les inciter) et une partie où ils écrivent leurs projets.

"Pourquoi ne prévois-tu pas alors des plages horaires pour le contrât ?"

C'est vers ça qu'on tend le matin. Mais je trouve ça dommage, j'aimerais bien qu'ils mêlent tout, sans hiérarchiser les tâches, en s'organisant comme ils le sentent. Là ils ne le sentent pas de faire un texte libre, qu'ils attendent que ca vienne (d'ailleurs la semaine passée j'ai annulé l'anglais parce qu'un gamin a eu une envie subite d'écrire à l'heure de l'anglais...j'ai dit ok, on fera l'anglais plus tard, des occases comme ça j'ai pas envie de les louper).

La mémoire de la classe

L'action éducative se situe dans la durée et dans la continuité. L'interaction ne se situe pas forcément dans l'instantanéité, elle s'effectue aussi avec des événements, des tâtonnements, des découvertes, des productions... passés. Que ce soit dans le passé individuel ou dans le passé collectif. Ce qui suppose que l'on ait à sa disposition les traces de ces productions, de ces essais.

Bérangère

J'ai commencé à organiser la mémoire de la classe :

un porte vues d' expériences scientifiques fait des schémas des gamins présentés au groupe mais vont-ils le regarder ? Pas pour l'instant, en tout cas), un classeur de lettres (il y en a au moins une trentaine depuis un an; il marche du feu de dieu !)

un porte-vues avec les créations maths de cette année.

La communication vers l'extérieur

(Correspondance, journal scolaire, téléphone, fax, listes de diffusion, vidéo, albums, courrier, magnétophone, radio, pagettes....)

Ce sont ces outils qui étendent l'espace hors des murs, qui impliquent le système classe dans d'autres systèmes plus larges, qui créent des interrelations et des interactions avec d'autres systèmes etc.

Hélène : La correspondance, c'est utile ?

Hélène

J'ai trouvé intéressant aussi le débat sur la correspondance scolaire. Très étonnée de voir que pas mal de personnes du groupe n'y voit pas plus d'intérêt que ça. Il me semble quand même que quand les élèves écrivent dans le but d'être lus, et dans l'espoir d'avoir une reponse, il ont une motivation pour l'écriture bien plus forte que quand ils font des écrits qui n'ont pas d'autres avenir que d'être rangés dans un classeur....La discussion a aussi beaucoup tourné autour de ce sujet....

Vous pensez quoi de tout ça?????

A vous lire,

Bérangère (réponse à Hélène à gauche)

Oui, bien sûr mais la correspondance scolaire telle qu'on l'entend n'est pas une forme exclusive de communication et les autre écrits n'ont pas pour vocation d'être rangés dans un classeur, Dieu merci !!;-)

Je suis en train , en ce moment , de les forcer à répondre à leurs correspondants angevins..! Et je rame, en les culpabilisant...(je sais, c'est mal..;-) Les enfants peuvent écrire pour toutes sortes d'autres raisons ..heureusement d'ailleurs! Exposés, lettres d'amour (si, si..!), lettres aux parents ou aux autres classes, poèmes, albums, documentaires...

Et pourquoi tout cela ? Pour avoir le sentiment d'être un grand et reconnu (je fais des exposés comme les CM2!), j'écris aux parents (et ceux-ci vont m'admirer!), j'écris aux autres classes parce que j'ai envie d'animer un atelier auto-géré, des récits pour partager des émotions et être considéré (à l'école Lorca à Vaulx-en-Velin, les petits albums des cycle 3 sont vendus pendant la récréation aux autres enfants ou adultes et cette vente a l'air d'avoir du succès !!!,) j'écris des poèmes parce que c'est drôle, c'est beau...et que les autres sont émus avec moi...

C'est tellement plus fort avec des gens qu'on connaît qu'avec des inconnus...non ? N'est-ce pas aussi vrai pour nous ?

Les règles de fonctionnement, la régulation

L'homéostasie est la capacité d'un système vivant à se maintenir en l'état malgré les perturbations, tout comme un système vivant est aussi autopoïétique c'est à dire qu'il a la capacité de s'auto-construire et de se modifier... suivant les perturbations ! Cela se traduit par la production d'un certain nombre de mécanismes de feedback, de biofeedback, de rétroaction !

Nous considérons la classe comme devant être un système vivant. Les règles de fonctionnement, implicites ou explicites, ayant statut de lois érigées par une institution de la classe ou émergeant et disparaissant au gré des événements et circonstances, les procédures instaurées ou ritualisées, font partie des mécanismes de régulation. Ils permettent au système de gérer les perturbations et en même temps ces perturbations contribuent à leur établissement.

Une partie importante de la structure et de la "guidance" des enseignants.

21.01.05 **Bérangère** : *Est-ce juste que la loi soit la même pour tout le monde ?*

Mars 206 Philippe R : Repérer le passage dans les ateliers. Pourquoi ? intérêt, envie... **Guilain** distingue ce qui relève du développement personnel (apprentissage) du vivre ensemble. **Ninon** les contraintes matérielles parasitent les règles - Chez **Daniel G**, l'envie pendant les temps personnels

A partir [d'un tableau de pointage](#) de **Philippe R** : **Rolland L** : observation du tableau

Bérangère	Philippe R
<p>Cela me renvoie à un débat autour de la Loi que nous avons eu à la dernière réunion du Gepem : est-ce juste que la loi soit la même pour tout le monde dans la mesure où les enfants n'arrivent pas tous égaux devant elle ?</p> <p>Il est simple de respecter la loi lorsqu'on a été élevé dans une famille équilibrée, aimé et respecté, mais c'est beaucoup plus fastidieux dans le cas contraire.</p> <p>Pour le plan de travail, le contrat ou autre chose, n'est pas la même problématique ? Si un enfant ne parvient pas à faire des fiches ou un autre travail écrit (du moins provisoirement), doit-il être sanctionné en n'allant pas aux ateliers ?</p> <p>J'ai constaté que des enfants avaient appris à lire, écrire ou compter sans fiches, juste avec des jeux de calcul mental en groupe, des lectures autonomes répétées dans des ateliers de sciences ou poussés par l'envie d'écrire des albums, lettres etc...ce qui se fait à l'intérieur même des ateliers non hiérarchisés. Bien sûr, je m'interroge aussi sur les enfants qui zonent mais en même temps j'ai constaté qu'ils communiquent beaucoup avec les autres et sont attentifs à leur travail. Peut-on aussi apprendre de cette manière ?</p>	<p>Suite à un échange de mail avec Françoise du GEM01 et également présente sur la liste 3type, je souhaite rebondir sur le sujet du pointage.</p> <p>L'idée de pointage consistait pour moi à repérer les ateliers utilisés par chaque enfant et surtout les ateliers délaissés.</p> <p>Dans le but, disais-je dans un message précédent, de cibler les interventions pédagogiques de l'adulte auprès de chaque enfant. Et j'avais ajouté que cette intervention devait viser à redonner la confiance à l'enfant dans cette atelier.</p> <p>Cela supposait que l'enfant ne se confrontait pas aux activités de l'atelier en question car il ne s'y sentait pas en sécurité, car il n'avait pas suffisamment confiance en lui.</p> <p>Dans son message, Françoise a soulevé la question de l'intérêt en m'expliquant "<i>il y a des milliers de choses que je ne fais pas, non pas par manque de confiance mais simplement parce que je n'ai pas envie ; ce qui est souvent dommage car je pourrais progresser dans des tas de domaines !</i>). Cela m'a rappelé un texte que Bernard a écrit pour le congrès ICEM de Nice, texte sur lequel nous n'avons pas ou quasiment pas échangé, et centré justement sur ce mot clé "intérêt". (Bernard, peux-tu nous indiquer un lien pour lire/relire ce texte ?).</p> <p>Du coup, je suis reparti du schéma de classe que j'avais fait avec Sophie et Guilain à Nice.</p>

Suite réflexion de Philippe R

(...) Le plus terrible, à l'école comme à la maison, c'est lorsque l'enfant dit "je ne sais plus quoi faire". C'est bien emmerdant ! A contrario, quel pied pour les parents un gosse qui "sait tout le temps s'occuper". Si l'on ne fait pas porter le chapeau au gosse (sale gosse qui n'a pas d'idées), s'interroger sur le "qu'est-ce qui fait" qu'il n'a pas d'idées et qui relève de moi le parent, de l'organisation de la maison, de mon attitude... est très révélateur. Mais souvent aussi on choisit la solution la plus facile, le parent se transforme en gentil organisateur. Dès qu'il cesse d'être le GO, ça s'aggrave BC!

PR : Ton message a soulevé un petit débat intéressant à table (à la maison) tout à l'heure.

Je suis bien d'accord avec ton message mais j'aimerais creuser. Lorsqu'on ne veut pas que l'enfant passe son temps sur l'ordinateur par exemple (même s'il y fait des activités différentes : écrit, lecture, jeux, musique ...) que fait-on ? L'enfant a pourtant une envie, donc problème ou pas de problème ? Le laisser dans le même atelier ou pas ? Quelle attitude avez-vous chez vous avec vos propres enfants ? Ce qui revient lorsqu'on transpose à la classe à se poser la question si on pointe les passages dans les ateliers ou pas.. Tiens, pour éviter d'éventuelles incompréhensions, je mets en pièce jointe ce que j'ai appelé tableau de bord que les enfants mettent à jour lorsqu'ils rendent un PT (c'est ce que j'ai appelé pointage ; ouvrez le en acceptant les macros)
On a remarqué à la maison que l'obligation et l'interdiction momentanée étaient des trucs (je devine certains qui sont étonnés). Donc oui, pourquoi pas obliger, interdire ?

Les situations sont les mêmes en classe que celles qu'on vit à la maison (du moins dans une conception 3type). Tiens, d'ailleurs, je me demande si je vais pas , suite à cette réflexion (et évidemment compte tenu du contexte local), momentanément imposer un temps quotidien en arrivant en classe de production. [suite](#)

Guillain

"Trouve une envie intelligente bordel". J'aime cette phrase, elle m'a fait sourire :-). Mais l'envie de sauter sur un canap', c'est une envie intelligente. Le problème n'est pas là. Le problème, ici c'est le "vivre ensemble" : si tu sautes sur le canap', ça me gêne, parce que ça fait du bruit, ça risque de mettre en pièce le canap', etc.
Dans le domaine du vivre ensemble, il me semble bien sur pertinent "d'obliger ou d'interdire". A mon avis, le mieux est que ces interdictions soient liées à des règles élaborées et discutées ensemble (c'est-à-dire par le groupe qui vit ensemble)...

<http://philippe.ruelen.free.fr/schemas/systeme3.jpg>
Nous n'avons pas cherché à comprendre pourquoi l'enfant aurait "envie de faire". Certes, le déclencheur provient de l'environnement au sens large (voir le schéma) ; certes, l'enfant doit se sentir en sécurité pour conduire cette activité, avoir confiance en eux. Mais pourquoi l'enfant aurait-il envie de faire ?
Quel est son intérêt ?
J'en vois 3 :
- l'intérêt de communiquer par la suite, d'échanger (pôle communication et c'est principalement sur celui-ci qu'on bosse)
- l'intérêt de savoir faire, d'apprendre
- par simple plaisir

Le premier est au coeur de la pédagogie de la structure et de la communication et constitue très souvent l'objet de nos échanges. En gros, on commence à savoir faire.

Le deuxième est bien plus délicat. Que faire pour que X (qui a cet intérêt là) se comporte comme Y (qui ne l'a pas) ? Qu'est ce qui a fait que X soit comme ça ??? A-t-on une quelconque emprise sur cet intérêt ? Je pense que OUI mais je ne la connais pas même si l'idée de reconnaissance et d'identité doivent sans doute être centrales, non ?

La troisième est propre au caractère de l'individu, à son tempérament. Autrement dit, c'est ce qui distinguera toujours les uns des autres (impossible et heureusement ! d'avoir 20 enfants pareils !). Le goût serait associé à cette catégorie. [suite réflexion](#)

Ninon ([suite à Guillain à droite](#))

Ainsi, je suis d'accord avec le message de Guillain ci-dessous, et j'observe que malheureusement, très, trop souvent, ce sont les règles élémentaires du vivre ensemble qui limitent la liberté de faire, dans le domaine du développement personnel. Parce que la classe fait moins de 60 m², que le plafond plafonne à 2m10... (on n'est que 19 en classe, mais par curiosité, je calculerai combien de mètres carrés restent disponibles une fois retranchée la surface des leubles...) Parce qu'il y a un ordinateur (+ un 486 fraîchement récupéré... mais bof) Parce qu'il n'y a pas de coin et recoin... Parce qu'on ne peut pas faire du bruit sans gêner les autres... Parce que JE n'ai pas le droit (!) de laisser mes enfants (élèves !) s'installer sur le banc au fond de la cour pour réviser une poésie ou poncer leur modelage, encore moins les laisser jardiner sur notre motte de terre... Alors il y a quand même tellement de paramètres différents de la maison. Concernant le "ch'sais pas quoi faire", on m'a reproché de ne pas donner de devoirs : le petit s'ennuie à la maison. Ah? et c'est moi qui doit

Daniel G

Dans ma classe de CE1/CE2, pendant les moments de Projet Personnel, il y a :

M. qui est extrêmement scolaire mais très volontaire et qui adhérera aux propositions des autres.

A. qui est isolé dans la classe, assez passif, assez ailleurs

D. qui est partant pour tout

R, H et E der niveau CE1 qui expriment leurs envies mais qui ont besoin d'aide, indubitablement, pour préparer une conférence sur les châteaux forts comme ils le souhaitent

Y. volontaire mais en manque de confiance. Il s'est lancé dans une scène de théâtre mais on a du mal à entendre sa voix

G, F, S et C qui sont à fond dans le théâtre et qui avancent de façon très autonome

Ch qui est très brillante, voudrait travailler une scène d'Harry Potter mais qui peine à adapter sa scène littéraire en théâtre

S et Y qui se débrouillent sans problème

N, A, Ax et S , quatre garçons dans le vent, plein d'envies mais ça part dans tous les sens. Difficile d'en faire une réalisation intéressante et pourtant le potentiel est là. Il leur manque une certaine rigueur et un cadre

Ma., qui est surtout intéressé à gêner les autres. Il se mobilise difficilement pour un projet.

Ab et M qui attendent ce moment de Projets comme un cadeau et avancent bien

Je me retrouve face à des envies fortes, des envies dispersées, des envies étouffées, des envies bien menées, des envies parasites, des envies pas claires ou mal cadrées, plein d'envies qui émergent et qui appellent de l'aide.

Devant cela, la place du maître, je la sens essentielle. Elle demanderait à être personnalisée

Philippe R : tableau de pointage**Rolland L**

En regardant ton tableau de suivi, je note un certain équilibre globalement dans le choix et le passage aux ateliers.

Qqs questions :

Tony a fait énormément de lecture... Est-ce parce que dans cette activité le travail est plus rapidement réalisé ? (ex : fiches plus courtes, pagettes à consulter ?) C'est-à-dire "la valeur" de l'activité ? (par ex : Thomas va mettre 2 matins pour copier son texte sur le lévrier et ne marquera 1 écrit, et pdt ce temps Jessica aura fait 10 fiches lecture, et Sofien aura lu 3 fois son album pour préparer sa lecture aux maternelles...).

Je me repose la question de la "qualité" par rapport à la quantité... J'entends par qualité ce qui est nécessaire à l'enfant, c'est-à-dire les domaines qu'il doit explorer, travailler...

Lou a fait bcp de numération (idem Tony ?) mais son PdT est équilibré.

Par rapport au choix : Pour chaque atelier y a-t'il bcp de choix ? Est-ce que trop de choix, tue le choix ?

Les activités sont-elles bien repérées ?

Dans ma classe, je me demandais ce qui faisait dire à certains de mes élèves "je n'sais pas quoi faire !" ou au contraire agir "en mouton" en suivant systématiquement tel enfant, ou d'autre qui agissent "en miroir" en voulant tout faire en même temps. D'autres qui resteraient à l'ordi toute une journée... Voilà à chaud et dans l'élan..

pour donner la quintessence à chacun des projets.

Evidemment très difficile dans un espace restreint ou dans des espaces éclatés sur plusieurs étages et le tout seul (où parfois avec l'aide d'un parent volontaire mais hésitant dans son intervention et donc le plus souvent simple surveillant ce qui est déjà pas mal)

Aucune envie de renoncer à ce moment quotidien de 45 minutes mais difficile tout de même d'en faire qch de riche au niveau des apprentissages pour certains des élèves que je ne peux pas aider comme il le faudrait. Alors bien sûr, on pourrait me répondre qu'il se passe beaucoup de choses d'impalpable, de transversal et qui font avancer chacun mais l'interrogation subsiste.

Les techniques de provocation

Quand un système fonctionne, se régule, quand des dynamiques existent, on ne sait plus toujours comment la classe ou l'école en est arrivé à ce stade. Dans la nature, l'équilibre des systèmes à mis des millénaires voire plus à s'établir ! Dans l'établissement d'un espace éducatif en système vivant, on peut affirmer qu'il est nécessaire d'utiliser d'ingrédients, de techniques qui provoqueront, accéléreront la transformation.

Ce qui se passe dans la structure

Projets !

Projets individuels, projets collectifs, activité, intérêt, organisation, objectifs, choix...

Si l'on tire sur le bout de ficelle appelé "projet", tout un peloton se dévide !

Tout **projet** débouche sur sa réalisation ou tentative de réalisation. OK ? c'est à dire une **activité** ? Est-ce qu'une activité est un travail ? Avant toute action en principe il y a eu un projet. OK ?

***Si on est seul** (enfant ou adulte) les projets se succèdent en continu (tiens, je vais faire la sieste) et leur réalisation idem suivant les contraintes (Zut il faut que je répare la bagnole avant ce soir pour aller au ciné), les choix à faire entre projets, les moyens immédiats disponibles, la facilité ou la difficulté et le degré d'excitation etc...*

***Si on est dans un collectif** et que la réalisation des projets doit se faire à l'intérieur du collectif ou de son espace, avec ou sans le collectif, vont se poser des problèmes **d'organisation** et de répartition éventuelle des projets dans le temps et l'espace. Va aussi se poser le problème d'harmonisation des **intérêts** individuels (qui font naître les projets) avec l'intérêt collectif.*

L'intérêt se distingue des objectifs. L'intérêt du collectif est par exemple de permettre l'assouvissement des intérêts individuels donc la réalisation des projets personnels ou autres ! **Son objectif** peut être différent. On y vient ! :

Si on est dans un collectif dont l'objectif est que ses membres **apprennent**, il n'a rien de particulier : dès que l'on est ensemble on apprend toujours quelque chose... si l'on a quelque chose à faire dans et/ou avec ce collectif ! On peut se reposer alors la question de ce que l'objectif "apprendre" recouvre et si tous les projets peuvent concourir à l'atteinte de l'objectif.

Se posera alors le problème du **choix**. Liberté du choix, restrictions et contraintes du choix, processus du choix, organischoix....

Encore faudra-t-il que le collectif constitue un groupe (communication interne, structuration complexe, interactions etc.). Si on empêche qu'un collectif se structure comme un groupe, peut-on réussir à empêcher ses membres d'apprendre ?

Encore faudra-t-il que le collectif constitue un groupe (communication interne, structuration complexe, interactions etc.). Si on empêche qu'un collectif se structure comme un groupe, peut-on réussir à empêcher ses membres d'apprendre ?

Encore faudra-t-il que le collectif constitue un groupe (communication interne, structuration complexe, interactions etc.). Si on empêche qu'un collectif se structure comme un groupe, peut-on réussir à empêcher ses membres d'apprendre ?

Sommaire

21.09 : Bérangère : "(...) je leur avais proposé d'en fabriquer à nouveau (des maracas)... cela a été le premier projet collectif...puis un jour..."

Philippe R. : "Annick évoque des rails à mettre en place puis de les supprimer ensuite"

26.09 Laurent B. : **Projet d'écriture**(...) j'ai été étonné qu'il se dégage plus d'écoute et d'enthousiasme de cette proposition que de mes perches pour écrire des trucs dans le journal,(...)

03.09 Bérangère : (...) ce matin, un de mes élèves a proposé aux autres enfants de faire du vélo.(...)

05.03.05 Hélène, Philippe, Benjamin - Pourquoi vouloir laisser le choix ? et quel choix ? et si on renversait la question ?

06.03.05 Ludo : éviter d'avoir à choisir pour "être tranquille" **Daniel :** pas si simple et pas besoin d'être aussi tranché.

07.03 Ludo : Le problème est plutôt celui du non choix !

15.03 : Laurent B : décloisonner à plusieurs pour permettre des projets. Mais quels projets ?

22.05 : Christian D : La question du choix n'est pas un objectif mais plutôt une stratégie

22.06 : Philippe R et Sylvain : Le suivi des projets

23.06 : Philippe R : Les enfants déclenchent des projets, ça veut dire qu'on ne fait rien tant qu'ils n'ont rien fait.. (?)

25.06 : Philippe R : **Lorsqu'il passera le brevet, cela deviendra son projet personnel puisque c'est lui qui l'aura décidé.**

Laurent Ott (qui n'est pas dans la liste) : travail individualisé et programmation

<p>Bérangère.</p> <p>Alors, par où ça commence ?</p> <p>En m'appuyant sur le souvenir agréable de fabrications de maracas en maternelle évoqué par mes CP l'an dernier, je leur avais proposé d'en fabriquer à nouveau, ce qu'ils avaient accepté avec joie. Cela a été le 1er projet collectif de la classe, auquel il a fallu trouver une organisation (dresser la liste des ingrédients, aller les acheter, lire le ticket de caisse etc...). Puis, nous avons dû en parler pendant le conseil, pour résoudre les problèmes, proposer des aménagements, dresser un emploi du temps donc consulter le</p>	<p>Philippe Ruelen (message complet dans ateliers)</p> <p>Les projets ? que ce soit le super projet qui va nécessiter de passer dans plusieurs ateliers ou le simple exo classique de français ou de math, c'est un projet dans la mesure où l'enfant a décidé de le faire (projet personnel).</p> <p>Evidemment, ça m'arrive d'imposer à l'enfant telle ou telle activité ; du coup, je ne considère plus ça comme un projet personnel puisqu'il ne l'a pas décidé/choisi et c'est donc beaucoup moins efficace.</p> <p>Sur le sujet de fonctionnement en ateliers permanents,</p>
--	---

calendrier,déterminer la liste du matériel, calculer le nombre de pots de yaourts nécessaires pour boucher les rouleaux de sopalin nécessaires à la fabrication des maracas etc...

Puis, un jour, un élève de CM est venu lire une histoire qu'il avait inventée dans notre classe; **je leur ai proposé de faire la même chose** ce qu'ils ont accepté avec empressement.

Donc il a fallu écrire une lettre pour prendre RV, écrire un livre ou s'entraîner à la lecture d'un livre , le présenter devant le groupe, accepter les commentaires etc... Les projets étaient peu nombreux au début, puis pléthore à la fin de l'année. Mais il est sûr qu'il faut laisser du temps dans la journée, sachant que lire un livre, par exemple, n'est non pas une activité annexe ou mineure mais une fin en soi et qu'elle trouve sa place, non pas après l'exercice de bled (je charrie ...) mais comme un véritable travail. Alors, ma collègue Manu (que je salue au passage...!) me dirait :

" *Bon, c'est facile pour toi, t'as pas les CM !* " Sûre que t'as raison, Manu, et que je flipperais si je les avais!

Mais si l'an prochain, je prends une classe de cycle 3, comme j'en ai l'intention, et Dieu sait que ça me fait flipper (mes années de CM remontent assez loin), j'essaierai de garder en mémoire les véritables objectifs de l'école élémentaire: lire , écrire, compter. Et en matière de projets d'écriture, entre les lettres à écrire, les documentaires, les poèmes et les albums à fabriquer, t'as largement de quoi faire de l'orthographe et de la grammaire!

Et dis-toi une chose: les projets appellent les projets, et je le vérifie chaque jour dans la classe.
[retour sommaire](#) [retour menu](#) [3type](#)

Bérangère

Pendant la réunion de ce matin, un de mes élèves a proposé aux autres enfants de faire du vélo. Autrefois, je l'aurais submergé de questions ou alors je serais passée directement à une discussion de groupe. Cette fois-ci, j'ai choisi une autre option; j'ai dit à ce petit garçon: **tu dois t'organiser pour monter ton projet:** tu travailles avec les enfants qui sont intéressés par ton projet et vous décidez de la date, de l'horaire, du lieu et de ce qu'il faut faire pour pouvoir faire du vélo. En fin d'après-midi, la date, l'horaire, le lieu et la lettre aux parents étaient prêts. 3 h de travail d'équipe (en 3 fois) dans une ambiance assez sereine et surtout très sérieuse. Je n'ai rien imposé. J'ai été bluffée. Et pourtant, bien que certains de leurs copains aient été sur l'ordi, à la BCD ou en arts plastiques, aucun n'a envié leur place et tous les enfants ont participé: du non lecteur au très bon lecteur. Le bilan météo était très ensoleillé. Comme dirait ma collègue Sophie, j'ai kiffé grave. Moi, je dirais plutôt que des larmes de joie me sont montées aux yeux. Quel métier bouleversant

nous avons eu avec Annick lors du voyage aller à notre classe découverte, une discussion intéressante sur les enfants qui ont dans leur tête depuis longtemps le schéma "faire/entreprendre en réponse à une demande de l'adulte". Certes, on veut justement faire évoluer sa manière de voir les choses. Mais n'est-ce pas un peu brutal si on le met tout de suite en situation de choisir et de faire pour lui ; d'où les errances de certains enfants qui semblent déboussolés, voire complètement perdus ? **Annick évoque des rails à mettre en place puis de les supprimer ensuite** : en clair, imposer pour certains des choses ! C'est plus ou moins ce que je fais comme je disais plus haut mais un peu à l'aveuglette. Comment faire autrement ?

Laurent B

Le "quoi de neuf" du matin qu'on appelle maintenant "la réunion" commence à comporter les rubriques habituelles: la cantine, le facteur, le mot du jour (un enfant de CE2 qui n'est pas encore "entré dans la lecture" à qui je demande de noter 4 mots par jour sur son reppertoire et de faire ensuite jouer la classe au "pendu" avec un de ces "mots à trous"1) , quelques présentations, le déroulement de la journée ...

Ce matin, c'est peut être la 1ere fois que la parole a rebondie 6 ou 7 fois sans que j'ai eu à intervenir (pour dire un truc hyper intéressant comme râler pour qu'on s'écoute...). Et de ces échanges est arrivé la proposition d'une enfant, qui a intéressé également 3 autres enfants, leur **1er projet d'écriture : "envie d'écrire ...à notre maîtresse de l'année dernière" !!!** On s'organise: ce sera possible de le faire lundi après midi pendant les ateliers (non permanents...) **j'ai été étonné qu'il se dégage plus d'écoute et d'enthousiasme de cette proposition que de mes perches pour écrire des trucs dans le journal, ou des messages marelle...** J'espère quand même qu'ils écriront un jour à d'autres personnes qu'aux instit... ça m'a un peu fait penser à l'année dernière où leur 1ere vraie décision avait été de remettre les tables que j'avais changées ... en frontal ! (avant de re-modifier ça ensuite) J'avais halluciné. Doit y avoir un genre de truc autour du fait de se rassurer, de d'abord repartir de là où on en est resté pour éventuellement ensuite aller plus loin... (remettre les tables, écrire pour la maîtresse, ...faire comme c'était avant que t'arrives !...) j'avais presque oublié qu'ils étaient dans cette école, qu'ils se connaissent et

Sylvain

faisaient des choses avant que j'arrive...

Moi aussi, j'aurais pu avoir les larmes aux yeux aujourd'hui mais pour toute autre raison. Géraldine avait eu la gentillesse de donner à notre classe deux adorables gerbilles (des petites souris). Nous nous en étions occupés pendant tout l'été et elles ont fait le bonheur de tous les enfants qui les ont rencontrées.

[retour sommaire](#) [retour menu](#) [3type](#)

Cet après-midi, alors que la réunion avait décidé de descendre faire une thèque, en remontant, nous avons constaté que l'une d'entre elles avait disparu.

La cage n'est pas trouée, les portes étaient bien fermées. Elle a dû être prise par un enfant d'une autre classe en mal de tendresse...

Triste soirée quand même.

Sylvain

[retour sommaire](#) [retour menu](#) [3type](#)

Philippe

Hélène

Il me semble que nous sommes nombreux à vouloir organiser la structure pour que, le plus souvent possible et donc tout le temps à terme, ce soit **l'enfant qui choisit son activité**.

Philippe R nous a confié sa difficulté à entrer dans une relation d'aide avec les élèves, et d'après le groupe cette difficulté pourrait venir de la conception que l'enseignant peut avoir quant à son rôle dans la classe. Je m'explique.

Pourquoi cette volonté ? Arriverait-on à être explicite sur la réponse ?

Ce qui est ressorti c'est que si on conçoit que l'origine du savoir, des apprentissages, des activités (je ne trouve pas le mot) doit venir exclusivement de l'enfant, que l'élève ne peut avoir d'apprentissage efficace et vrai que s'il choisit lui-même d'y entrer, sans la demande, l'obligation du maître, et bien il devient impossible à celui-ci d'interférer dans les activités au risque de fausser la démarche entamée spontanément par l'élève. Les questions qui se sont posées étaient de savoir **comment aider les élèves sans avoir l'impression de les obliger à entrer dans une activité; qui est, ou qui doit être à l'origine du savoir, des apprentissages?** etc...

Pour moi, ... c'est important ça me semble évident ... mais quand j'essaie d'expliquer pourquoi je ne suis pas clair.

Et, j'ai surtout été étonné d'apprendre que pour certains collègues (amis) cela ne leur paraissait pas important : "A partir du moment où ils sont en activité, c'est quasi pareil".

Bérangère (suite mess d'Hélène à droite)

Ma petite expérience fait que je rejoins assez Philippe dans l'idée que les enfants vont certainement plus s'investir, et du coup mieux apprendre??, s'ils ont eux-mêmes choisi à un moment de faire telle ou telle activité, et celle-ci me paraît plus vraie, plus authentique, plus efficace?, que si l'élève fait une activité sur la demande, l'obligation de son enseignant.

Les enfants vont certainement plus s'investir, et du coup mieux apprendre??, s'ils ont eux-mêmes choisi à un moment de faire telle ou telle activité, et celle-ci me paraît plus vraie, plus authentique, plus efficace?, que si l'élève fait une activité sur la demande. (Hélène)

Effectivement, c'est l'idéal. Mais dans certaines circonstances, un enfant peut se trouver en incapacité de choisir une activité pour des motifs

Maintenant, il est à mon avis possible à la fois de laisser les élèves être à l'origine de leurs apprentissages, de les laisser entrer d'eux-mêmes dans le savoir, tout en les aidant et en les accompagnant. Il paraît que pour moi cette aide est naturelle (dixit Philippe), et **je n'ai pas l'impression**

d'ordre divers et l'adulte est là, à mon sens, pour l'aider à s'orienter. Il arrive, dans ma classe, que B ou M., enfants perturbés et instables, me disent qu'ils ne savent que faire et qu'après plusieurs propositions de ma part, ils en choisissent une et je sens alors leur soulagement.

[retour sommaire](#) [retour menu](#) [3type](#)

Benjamin

Et si on retournait la question : Pourquoi la volonté de la quasi totalité des enseignants d'imposer aux enfants une activité, de faire qu'ils fassent tous la même chose au même moment ? Pour ma part, depuis que j'ai arrêté mes ateliers de maths, de lecture, d'écriture, le fonctionnement de ma classe s'en est trouvé bien simplifié. J'ai beaucoup gagné en souplesse, et je n'empêche plus des enfants de faire ce qu'ils ont à faire.

Je pense que quand ils se sont lancés dans une activité avec vraiment le désir d'apprendre (qui peut être beaucoup plus fort que celui d'être lu, ou de tout autre objectif concret), rien ne peut les arrêter, même pas un maître qui vient les aider de façon trop dirigiste.

Benjamin (nouveau sur cette liste, sur les conseils de David Faveeuw, je travaille en cycle 3 à l'école LORCA de Vaulx en Velin, avec Bruce)

[retour sommaire](#) [retour menu](#) [3type](#)

Ludo

Pour ma part, j'aurais tendance à penser que si un enfant fait ce qu'il choisit, c'est qu'il a un intérêt à le faire (passer le temps, chercher quelque chose, prendre du plaisir, apprendre, jouer, etc...). Si c'est nous qui choisissons, l'enfant n'aura plus comme alternative parmi tous ces intérêts que ne pas se faire engueuler, qu'on le laisse tranquille parce qu'il aura fait ce qu'on lui demande et éventuellement, apprendre quelque chose si cela colle à ses intérêts du moment. Si c'est nous qui choisissons, nous régissons la vie du groupe et ce n'est plus les différents membres du groupe qui régissent le groupe par la communication qui peut exister. Face à 15 ou 30 enfants, nous en contenterons quelques uns mais pas tous...

Concernant ma place, j'ai aussi du mal à me situer car cela dépend des jours. Il y a des jours où je vais laisser les enfants chercher et d'autres où je vais les épauler pas mal. Plus que des jours, cela dépend des enfants et de ce qu'ils font d'ailleurs. Il est bien évident qu'un enfant de 4 ans qui veut écrire quelque chose sur son canard dans la ruche au jour le jour, je vais l'épauler fortement. Par contre, je vais le laisser se dépatouiller avec les engrenages ou la porte du poulailler...

Un exemple peut sûrement nous aider à réfléchir à ça, c'est

d'interférer dans les démarches personnelles quand j'aide, même fortement, mes élèves.

je ne suis pas sûre d'avoir été claire, et d'avoir retransmis au plus juste le cœur du problème qui nous a animé hier soir.....Philippe, je t'appelle au secours pour compléter ces premières infos!!!

J'ai trouvé intéressant aussi le débat sur la correspondance scolaire.

Très étonnée de voir que pas mal de personnes du groupe n'y voit pas plus d'intérêt que ça. Il me semble quand même que quand les élèves écrivent dans le but d'être lus, et dans l'espoir d'avoir une réponse, il ont une motivation pour l'écriture bien plus forte que quand ils font des écrits qui n'ont pas d'autres avenir que d'être rangés dans un classeur....La discussion a aussi beaucoup tourné autour de ce sujet....

[Suite sur les projets, le choix](#) (à gauche) suite sur la [correspondance](#)

[retour sommaire](#) [retour menu](#) [3type](#)

Ludo [Suite à Daniel](#) (à gauche)

Tu as raison, Daniel. En effet, le raisonnement ne marche que pour ceux qui font des choix. Mais en y réfléchissant, quel enfant restera apathique, dans son coin en attendant qu'on lui dise quoi faire ? Parfois, nous aurons à suggérer, à proposer, à montrer... Nous aurons à valoriser, à encourager, à publiciser afin d'affirmer des choix.

La question qui nous pose problème est effectivement plus celle du non-choix que celle du choix. Pourquoi tel enfant ne va pas vers des activités de lecture ? Alors on l'observe de manière plus accrue sur ce point précis et on remarque qu'il se sent mal à l'aise, qu'il bute sur les mots, qu'il se sent nul dans ce domaine... Alors il faut l'encourager, l'aider à prendre confiance et à considérer ce domaine comme un choix possible à partir duquel il pourra prendre plus de plaisir en le faisant qu'en le refusant... N'est-ce pas ce qui se passe aussi avec l'enfant qui va s'orienter en permanence vers l'ordi ? N'est-ce pas que cet enfant n'arrive pas à prendre plus de plaisir en faisant autre chose (en dessinant, en écrivant, en parlant, etc...) ? **Dans ce cas, notre boulot est sûrement de lui montrer que "d'autres mondes sont possibles" ;-)** Et là, ça va dépendre des enfants : un enfant en recherche va passer son temps autour des lettres, des écrits, etc... va-t-on le forcer à laisser tomber partiellement afin qu'il fasse bien toutes les autres choses qu'il a à faire ? Un enfant qui va passer son temps à faire des circuits imaginaires dans la cour de

l'apprentissage du vélo ou des rollers...

Daniel

A mon avis, les choses ne sont pas si simples sur "qui doit faire le choix".

Parfois, si c'est nous qui choisissons pour l'enfant qui ne sait pas vers où aller, ça peut lui ouvrir un horizon nouveau qui lui donne envie. N'oublions pas qu'à côté d'enfants autonomes et/ou plein d'envies, il y a aussi ceux qui pour des raisons multiples (manque de confiance en eux ; non-habitude à être "stimulés" à la maison, etc...) sont perdus face à un choix. Leur proposer une direction qui nous paraisse bien pour eux peut être intéressant et facilitera des choix autonomes pour plus tard, quand l'enfant sera prêt.

[réponse Ludo](#)

Laurent B

"Classes uniques à plusieurs instits !" Comme tu y vas...

Disons qu'il s'agit depuis début janvier d'ateliers décloisonnés entre les 4 classes de l'école, pour l'instant 2 fois par semaine et sur un temps occupant le début de l'après midi.

L'idée, c'est un "genre de truc comme" (PJ) de permettre la réalisation de projets qu'on peut faire tout seul ou à plusieurs, en favorisant les échanges et l'entraide entre enfants d'âges et de capacités différentes. Projets qui peuvent être liés à un intérêt personnel (j'adore Lorie !) ou collectifs (jouer à des jeux de pions en prévision d'une soirée jeux organisée dans le village où ça serait pas mal que certains puissent connaître quelques jeux).

récréation comme le décrit Bernard dans son bouquin va nous poser plus de questions. Et pourtant, il y a tout autant d'apprentissages derrière... Pour un peu qu'on s'y intéresse...

Finalement, la motivation viendrait des recherches des enfants, de notre intérêt partagé (notre attitude d'amateur de sciences, d'art, de maths, etc...), de la découverte de nouveautés...

Et la possibilité pour les enfants de faire des choix viendrait de leur disponibilité, de nos encouragements et valorisations, de notre intérêt partagé (attention portée à ce que fait chaque enfant : dans ce dernier cas, si on suit l'enfant, on pourra l'accompagner sans tomber comme un cheveu sur la soupe)

Notre aide viendrait donc de différentes attitudes :
- motivation
- suivi, intérêt,
- aide au choix
- valorisation
- réponse aux demandes, aux questions (finalement, un dictionnaire ne refuse jamais une réponse...) (loin de moi l'idée de nous prendre pour des dictionnaires... on serait bien trop indigestes !)
- aide à la prise de conscience de ses possibilités

Si on applique cela à l'exemple du vélo, on voit que si l'enfant a un intérêt à faire du vélo sans roulettes, qu'on le suit, qu'on lui montre notre intérêt, cela va l'aider à faire le choix de tenter de passer ce cap. Tout le long, nous le tiendrons, le rassurerons et ne manquerons pas de le valoriser à chaque envolée même d'une seconde (et même sans envolée !).

Tout le temps qu'on le tiendra, on répondra à ses sollicitations de maintien de l'équilibre. On ne le laissera pas tomber tout de suite, dès le premier essai sous le prétexte que l'on ne doit pas intervenir. (d'ailleurs, la non intervention est aussi une intervention : un refus). Progressivement, en restant à côté mais en écartant de plus en plus les bras, on va permettre à l'enfant (tout en intervenant encore) de prendre conscience qu'il est capable, qu'il y arrive et qu'il n'a plus qu'à se lancer tout seul. Et quand il se lance tout seul, on partage sa joie...

[retour sommaire](#) [retour menu 3type](#)

Christian D

Il me semble - mais c'est un avis perso - que la question du choix et de qui décide (l'enfant, ou l'adulte, ou le groupe, ou) n'est pas un objectif, plutôt un moyen ou mieux une stratégie de recherche.

Pour moi, l'objectif c'est que les enfants progressent dans la maîtrise de langages qui leur permettront d'une part de s'intégrer dans des groupes sociaux et d'avoir un rapport au monde, d'autre part d'avoir la capacité d'agir sur ces rapports sociaux et sur le monde.. Ce n'est pas un objectif très différent de ce qu'on peut lire dans les objectifs de l'institution (selon la lecture qu'on en fait, puisque c'est tellement bien formulé que chacun peut y trouver chaussure à son pied). C'est ce que je mets sous la notion

Les instits sont dans des endroits dans lesquels les enfants savent à peu près ce qu'ils vont pouvoir y faire. un des intérêts étant que ça libère un instit qui est alors à la BCD (là on a le plus d'ordi et de bouquins) et qui peut accueillir des gamins qui ont besoin de telle ou telle info.

Une des difficulté étant que ça se négocie à beaucoup (trop je trouve...; d'adultes et d'enfants !). Si certains d'entre nous (adultes) acceptent un certain "flou" sur les intentions initiales des élèves (texte de vie, recherche sur les jaguars, enquête sur un truc...) d'autres se rassurent avec des trucs plus "cadrés" (écriture de poésie, de compte rendu) qui ont l'avantage de rassurer tout le monde et l'inconvénient de pas trop permettre à des projets de rebondir (le texte plutôt libre pour dire ce que je pense de l'Asie qui devient une recherche en "géographie") ou d'être liés à la vie de l'école ("c'est où alors que je peux construire l'échelle de bruit pour la cantine qu'on a dit qu'on ferait en réunion CE/CM?").

Reste cette question du choix qui a été évoquée et ce qui fut pour moi une certaine désolation au départ, à savoir entendre ces gamins à qui on permet de choisir, de faire pratiquement ce qu'ils veulent et qui nous disent un peu las "...pfff...je sais pas quoi faire...". Dur de résister au "ah bon, t'inquiète pas, je vais t'en trouver moi du boulot !!!:))" Y'a donc des endroits où l'activité sera plutôt induite, "cadreé" par les instits et d'autres, dont je suis un peu, où ça glande parfois ou ça consomme un peu..en attendant qu'un genre de déclic se passe... ("Bon, il vient ce putain de déclic maintenant ???!!! :))

Ca tatonne quand même sévère et tout ça est encore pour moi très moyennement satisfaisant, voire pas trop satisfaisant. On a encore des galères matérielles (un seul poste connecté à internet !!! alors on fait des projets ...avec l'EN et la mairie pour mettre en réseau...) On se fait des "outils" ou on change le fonctionnement petit à petit, au fur et à mesure qu'on repère ce qui nous emmerde le plus.

Exemples: * des gamins terminent pas ce qu'ils commencent, les adultes ont du mal à suivre ce qu'ils font, alors on leur file un genre de "pense bête" qu'on appelle "MEMO" où on note tout ça avec eux;

* Le collègue qui est sur des trucs plus cadrés et fonctionne en plusieurs séances: tout le monde ne va pas à la même vitesse chez lui aussi, donc chez lui aussi, les enfants devraient pouvoir bientôt faire autre chose quand ils ont fini un truc chez lui...et pourquoi pas un jour faire quelque chose chez lui qu'il n'avait pas prévu ?

*Si on "sent" des trucs très sympas quand les grands et les petits bossent ensemble, resterait à mieux organiser ça pour que les aides soient plus bénéfiques (on se penche sur un genre de grille comme à Sillars qui est sur le sire 3type

de "tronc commun" (même si tout le monde n'y met pas la même chose).

Dans le cadre de cet objectif, on a, les uns et les autres, des stratégies. Il me semble que la stratégie de Philippe c'est : essayer de faire en sorte que l'enfant choisisse le plus souvent possible ce qu'il fait + gingo (euh Bingo, pardon !). D'où le fait qui est dans l'ordre des choses - Philippe poursuit sa ligne de recherche - qu'il souhaite aller au congrès pour échanger sur cette stratégie et sur tout ce qui se fait autour des arbres de connaissances. C'est vachement intéressant en tant que stratégie : c'est une ligne d'action et peu à peu on voit ce que ça donne dans la réalité, si ça fait aller ou non vers l'objectif.

Bon, maintenant on peut dire - et alors à ce moment là "3type" se caractérise par une stratégie ou un moyen et pas par un objectif - que la spécificité de 3type c'est que l'enfant "doit savoir que c'est lui qui décide", pourquoi pas... J'ai dit à plusieurs reprises à Philippe que je ne me reconnaissais pas dans "3type" et c'est sans doute de là que provient le fait que je suis mal à l'aise avec les propositions que vous avez faites à Lyon.

Je pratique aussi, de temps à autre, le "texte libre obligatoire", les recherches collectives de math ou autres quand elles me paraissent porteuses d'apprentissages possibles, je leur propose des moments collectifs à partir des textes qu'ils produisent, j'utilise des fiches de travail en prolongement des observations réalisées sur les textes, j'essaie de mettre en place des moyens de diffuser ce qu'ils produisent, je fais aussi de l'histoire (qui est un domaine que les enfants abordent peu par eux-mêmes).... Et dans mon fonctionnement de classe, ou dans "ma stratégie de recherche", le fait de savoir qui décide n'est pas un critère pertinent, ce qui ne veut pas dire, non plus, que l'enfant ne décide pas.

Il faudrait alors peut-être dire que "3type" est une des stratégies de recherches des "CentreS de recherche..." qui est un lieu où ce qui avait plutôt démarré c'était un travail autour des petites structures et de la communication - et là je me retrouvais tout à fait .. Du coup, un groupe "3type" peut très bien être au Congrès sous cette "étiquette", mais alors ça concerne ceux qui se retrouvent derrière cette stratégie et pas vraiment les CREPSC.. ou alors les deux deviennent la même chose mais ça me paraît dommage....

[retour sommaire](#) [retour menu 3type](#)

d'ailleurs)

Reste encore à impliquer quelques parents là dedans qui pourraient nous filer sûrement un bon coup de main là dessus, reste à donner aux gamins plus de place dans l'organisation de ça, faut encore qu'entre adultes on se donne du temps pour garder ce qui nous plait et qu'on change le reste, qu'on s'équipe en réseau, qu'on, qu'on, con... bon, dans 10 ou 15 ans, ça pourrait bien nous plaire quoi... [etour sommaire](#) [retour menu](#) [3type](#)

Précisions de Christian D sur son texte les [Activités personnelles](#) Philippe R et Sylvain

Les places dans les coins :

Le "coin", c'est l'endroit où on trouve le matériel. Autour du matériel il ya quelques places assises. Les enfants s'installent d'abord là, puis s'il manque de place ils s'installent ailleurs. Pour certains coins, c'est plus difficile car il faut transporter du matériel : ainsi "sciences" et "bricolage". En tous cas, les places dans les coins, quand il y a un nombre de places déterminé, c'est pour des raisons purement matérielles, ce n'est pas pour orienter les choix. Cela ne veut pas dire d'ailleurs que les choix ne sont pas orientés puisque je leur demande, quand ils choisissent quelque chose de nouveau, de choisir quelque chose qu'ils n'ont pas encore fait, mais je crois que je l'explique dans le texte..

Dans les activités persos, ce que j'apporte :

Au départ j'ai proposé un certain nombre d'activités au choix, souvent des activités pratiquées au cours du premier trimestre plus quelques activités nouvelles. La liste s'enrichit au fur et à mesure : il va y avoir, par exemple, la messagerie puisqu'on vient d'avoir une adresse sur marelle, ou la fabrication de coloriages magiques en math pour les CP qui ont demandé qu'on leur en fasse suite à des coloriages magiques que mes élèves avaient mis au journal et qui étaient trop difficile pour les cp.. Evidemment, la messagerie c'est moi qui l'apporte. Ils peuvent évidemment avoir leurs propres propositions (c'est même une évolution souhaitable) : ainsi Alain a proposé de réaliser la maquette d'un port qu'il a trouvée dans un de ses livres et pour laquelle s'est constituée une équipe d'une dizaine d'élèves car il y a beaucoup à faire. Je ne suis pas un fana des dames mais si quelqu'un le propose pourquoi pas !

Et au sujet des projets que l'enfant entame de lui-même sans qu'il soit confié par le groupe ? Penses-tu également qu'on doit les aider à les mener à terme (un exposé par exemple) ?

>En ce qui concerne le suivi de ces projets, nous disposons de

>cinq outils :
>- les plans de travail individuels (ou pense-bêtes)

PR : Chez nous, ça marche de moins en moins bien. Du coup, c'est moi qui gère un récapitulatif sous la forme d'un affichage quotidien des projets entamés (associés à des activités pour les mener à terme) pour chaque enfant. Bref, un gros pense-bête. Il n'est évidemment pas exhaustif puisque les enfants font également d'autres activités en fonction de l'intérêt du moment. Mais, il est là pour leur rappeler les projets entamés dont j'ai connaissance. Lorsqu'ils ont réalisé une activité à l'un des ces projets, ils la surlignent. Je fais le point tous les soirs, et modifie ce gros pense-bête.

PR : Lors de ma réunion avec les parents hier soir, Mme Montagnier, seule présente, m'a fortement aidé quant au souci que j'avais à la fin de la journée. Que faire pour que les enfants terminent ces projets listés ? En d'autre terme, et pour faire plus clair, que faire des enfants qui veulent fuir ces projets entamés ? Encore une fois, c'est elle qui m'a apporté une solution plus convenable à ce que j'allais faire. Plutôt que de pointer ceux qui ne les continuent pas, je vais valoriser en écrivant en bas de ce gros pense-bête "Félicitations à qui ont terminé un ou plusieurs projets personnels".

PR : En plus de cet outil, j'en ai mis un autre en place qui me donne satisfaction car il me rassure (surtout pour les maths). Je suis bien conscient que ce n'est pas un outil qui les aide à s'organiser mais plutôt à orienter/cadrer. Difficile de décrire tout ça ici mais le message de Sylvain m'a poussé à réagir sans doute un peu trop tôt car je suis en train de tout mettre à plat en modifiant mon site perso. Ce sera sans doute plus clair avec les différents outils téléchargeables.

Je tente d'expliquer quand même : Je leur avais dit qu'ils allaient à l'école pour progresser notamment en lecture/math/écrit, que c'était important. Bien sûr, j'ai fait gaffe pour ne pas trop dévaloriser la

<p>Le temps :</p> <p>Il y a un "plan de journée", un déroulement-type, dont on peut s'écarter au besoin mais qui fonctionne de manière assez régulière.</p> <p>On commence par un travail de français (fiches, exos, moments collectifs. Puis 45 mn à 1 h pour les activités personnelles. Ensuite, la réunion.</p> <p>Après la récréation : présentation des créations de math en 3 groupes et fiches de math pour les autres.</p> <p>L'après-midi : activités personnelles (45 mn environ) puis réunion de l'après-midi qui sert à présenter et faire circuler les journaux qu'on reçoit d'autres classes, puis EPS ou chant ou anglais. En fin de journée, 30 mn environ pour des activités de lecture (lectures suivies, fiches, bibliothèque....)</p> <p>Donc une journée assez précisément découpée...</p>	<p>technologie, l'histoire, la géographie, la musique, l'EPS et les sciences. Pas facile ...</p> <p>Du coup, chaque jour, j'affiche un tableau et en face de chaque prénom, des cercles à colorier. Un cercle par "discipline" regroupant parfois plusieurs ateliers : "lecture" "math" "écrit/lettre et mot" "histoire/géographie/sciences" "technologie" "Arts Plastiques/Musique/Anglais". Ils doivent au moins colorier les 3 premiers cercles tous les jours. Pour le colorier, il suffit d'avoir fait quelque chose dans le domaine associé. Bon, mais bien évidemment, le soucis était que faire lorsque, pour certains, les 3 cercles n'étaient pas coloriés ?</p> <p>Vendredi soir, j'ai exposé cet autre souci à Mme Montagnier. M'est revenue alors le carton jaune que j'avais donné je ne sais plus quand (l'année dernière ou l'année d'avant) et surtout plus pourquoi ! sur un ton plus ou moins humoristique. Les enfants avaient souvent réutilisé le terme. Bref, l'image véhiculée n'avait pas été négative tout en pointant cependant un dysfonctionnement. Du coup, j'ai décidé de le tester dès la semaine prochaine. Mme Montagnier m'a aidé à affiner le truc, je vous épargne les détails. Ce qui est vachement bien avec Mme Montagnier, c'est que, lorsque je suggère une idée, elle a le don naturel de se mettre très facilement à la place de l'enfant. Elle n'a pas eu de jugement négatif sur cette idée. Ce serait trop long de vous dire toutes les idées que j'ai eu et que j'ai rapidement écarté en écoutant ses impressions.</p> <p>>- le plan de travail collectif (un tableau velledda composé >d'autant de cases que d'enfants, sur lequel on écrit les >divers travaux à effectuer et que l'on actualise au fur et à >mesure de leur réalisation)</p>
<p>Le planning :</p> <p>J'avais prévu d'en mettre une photo, je vais la prendre et vous l'envoyer...</p>	<p>PR : En gros, c'est mon gros pense-bête décrit ci-dessus. Du fait de la présence de cet outil, les enfants de ta classe, Sylvain, voient-il un intérêt à utiliser/remplir leur plan de travail personnel ?</p> <p>>- un tableau "nos projets" qui correspond à un échéancier à >disposition de tous regroupant ce qui est censé intéresser le >groupe dans sa globalité</p>
<p>Le choix des activités :</p> <p>L'enfant démarre une activité quand il a fini la précédente. Il ya aussi des activités qui démarrent au moment des réunions, comme prolongement de quelque chose qui a été présenté (c'est souvent le cas à l'occasion de présentations d'expériences ou de montages électriques....).</p> <p>etour sommaire retour menu 3type</p>	<p>PR : du genre les concours de dessins via la liste Marelle ? Quoi d'autres ?</p> <p>>- un planning mural rempli en fonction des rendez-vous pris >lors des réunions</p> <p>PR : J'ai ça aussi. C'est leur emploi du temps qu'ils gèrent via les décisions prises en réunion.</p> <p>>- un tableau des "métiers" modifié lors des conseils</p>
<p>Sylvain</p> <p>quand je parle d'activités spécifiquement scolaires, je m'intéresse au travail que doit fournir un enfant au regard de ce qu'il a précédemment mobilisé et en fonction de ce qui</p>	<p>PR : J'ai ça aussi. A un moment donné, le tableau des métiers avait disparu, mais, comme c'est devenu petit à petit la pagaille et que je devais ranger la classe le soir, je leur ai dit et leur ai proposé de remettre les métiers. Lorsque l'on a une idée d'un métier, on demande "Qui veut faire ce métier ?" Du coup, ça va mieux. etour sommaire</p>

lui reste à acquérir avant de poursuivre son chemin scolaire. Dans une classe unique, c'est surtout très fort pour des CM2, en particulier pour des domaines cognitifs tels que la grammaire, la littérature ou la géométrie. Je l'explique autrement. En maths par exemple, les créations et recherches maths conduisent les enfants à découvrir puis maîtriser une foule de petites compétences qu'ils parviennent de la sorte à combiner pour entrer dans l'essence des mathématiques, c'est à dire résoudre des problèmes que l'on a fait siens. Pourtant, cela ne suffit pas pour dire que notre métier s'arrête là parce que tous les outils que ces enfants doivent avoir rencontrés ne l'ont pas nécessairement été par tous. En fin de parcours, quelques mois avant le collège (et pas seulement les derniers, en tout cas pour des enfants comme ceux que l'on accueille dans notre école), je pense qu'on leur doit de les conduire à cette rencontre, quitte à ce que cela se fasse de manière décontextualisée de tout projet.

Philippe R

Les enfants déclenchent des projets : ça veut dire qu'on ne fait rien tant qu'ils n'ont rien fait ;-) Très vite, ils font quelque chose. Je m'informe des projets et les note. Le pense-bête est affiché et réactualisé chaque jour. En face du projet, l'activité ou les activités à conduire pour mener à terme le projet sont inscrites. Mon rôle va consister à suivre chaque projet de sorte que l'enfant le mène à son terme - du moins les projets dont j'ai connaissance, cad ceux que je note sur le pense-bête. C'est l'enfant qui enclenche le projet (du moins la première activité du projet) mais je veille à ce qu'il le mène à son terme. Par ailleurs, je l'aide à associer à son projet des activités afin de maîtriser son projet : ces activités (type et nombre) dépendront du niveau de l'enfant (mais aussi de l'état psychologique du moment) et des progrès - que je pense - qu'il pourrait faire via ce projet. Par exemple : un enfant se lance dans l'écriture d'un documentaire. Lors de la correction, je me rends compte qu'il ne parvient pas à choisir correctement entre 'é' et 'er'. Je lui dis de faire un exercice d'orthographe associé pour essayer de comprendre comment ça marche. Cette activité s'inscrit alors dans son projet. Dans ce cas, j'ai très rarement besoin d'expliquer comment ça marche (du moins en fin d'année) car l'entraide est alors largement suffisant. Bref, cette activité décrochée d'orthographe associé à un projet d'écriture ressemble fortement à ce qui est préconisé par l'IUFM et les méthodes actives. La différence, essentielle pour moi et pour quelques collègues avec qui on a écrit le texte "les 3types" (et pour lequel il n'y a eu toujours aucune réaction sur la liste, sniff :-), c'est que le projet est déclenché par l'enfant. L'enfant s'engage, et l'institut l'aide à aller au plus loin et surtout à mener à terme son projet. Bref, c'est comme à la maison lorsque les enfants sont nombreux et lorsque nous prenons le temps d'être avec eux :

- si on leur demande de faire une activité (y compris un jeu), ils ne veulent pas ; ça ne marche donc pas.

- si on leur demande de faire une activité avec nous, ça marche pour quelques uns mais pas pour tout le monde

[retour](#)

[menu](#)

[3type](#)

Philippe R (réponse Sylvain)

SC : quand je parle d'activités spécifiquement scolaires, je m'intéresse au travail que doit fournir un enfant au regard de ce qu'il a précédemment mobilisé et en fonction de ce qui lui reste à acquérir avant de poursuivre son chemin scolaire.

(...)

... tous les outils que ces enfants doivent avoir rencontrés ne l'ont pas nécessairement été par tous.

(...)je pense qu'on leur doit de les conduire à cette rencontre, quitte à ce que cela se fasse de manière décontextualisée de tout projet.

(...)

Pour la plupart des classes, ces programmes existent et nous ne pouvons les nier. Ce que nous envisageons plutôt c'est de faire en sorte qu'ils ne soient pas au centre de la structure de la classe mais que s'y trouve au contraire l'activité de l'enfant

Exact, exact, et penser que l'école du 3ème type ne s'y intéresse pas est un leurre. L'école du 3ème type n'est pas un laisser aller, un laisser faire. Ce n'est pas "laissons les entreprendre et ils se développeront tout seuls".

En revanche, l'idée de base est bien que l'enfant soit à l'initiative des activités. A partir des projets qu'il émane, on l'aide, et on le guide. Mais entendons nous bien par le mot projet : ce peut très bien être quelque chose de très scolaire (mais aussi de non scolaire du tout). A partir du moment où l'enfant se lance seul dans un problème mathématique ou une fiche de lecture ou (alors que personne ne lui a rien demandé),

- si on s'intéresse à ce que chacun fait, et qu'on les aide à aller plus loin, ça marche. Ça marche si bien d'ailleurs que les uns profitent des activités des autres, et que l'entraide devient naturelle.

C'est pourquoi l'école est bel et bien une maison éducative : environnement riche et présence de l'adulte pour les aider.

Il me semble que plus l'environnement est riche et plus l'hétérogénéité des enfants est grande, moins la présence de l'adulte est nécessaire car les tâches décrites ci-dessus faites par l'institut sont faites par les enfants eux-mêmes.

Le rôle pédagogique de l'institut va constituer à proposer des activités diverses et variées à partir du projet de l'enfant de sorte qu'il puisse développer tous les langages et entreprendre donc des activités dans des domaines que l'enfant aurait tendance à écarter. Si l'enfant voit un intérêt à s'y confronter via son projet, il entreprendra l'activité en question de manière positive. Et on sait bien que la manière dont l'enfant va aborder une activité est primordiale !

[tour sommaire](#) [retour menu](#) [3type](#)

Laurent Ott

Mon idée est la suivante: en pédagogie, j'oppose le programme au projet; le programme découpe l'activité de l'enfant, la prévoit, mais la réduit aussi; le programme dégage un chemin, parfois plusieurs mais a besoin de l'imiter les possibles; le programme est descendant, à l'inverse le projet est montant; dans le programme tout est simple car la complexité a été éradiquée afin de dégager un cheminement par où l'enfant est supposé passer, dans le projet tout est complexe au contraire; le programme met en valeur le savoir de l'enseignant, son expertise, sa technicité, le projet au contraire valorise l'élève et éclipse l'enseignant.

Plus un programme est élaboré, plus il est complet, plus il est documenté, riche en outils, plus la place laissée en retour à l'élève dans celui-ci, se réduit: à la fin il n'a plus que des croix à inscrire.

Le travail individualisé me semble pour beaucoup partager les défauts de la programmation en éducation; il permet surtout à l'enseignant de garder le contrôle ou au moins un œil sur ce que fait l'élève; à l'inverse, la position de permettre à l'élève de réaliser des projets, en lieu et place de programmes suppose un renoncement de l'enseignant à tout vouloir maîtriser.

c'est bel et bien un projet émanant de l'enfant. Pour nous, c'est ce qui est capital. Il ne subit pas le désir ou la contrainte de l'enseignant.

Bon, reste le problème (de taille) soulevé par Sylvain.

L'idée est que l'enfant voit certaines notions, apprennent certains savoirs faire, bref des trucs inscrits dans un programme ou une liste. Il nous faut donc (pour être rassuré mais aussi pour avoir cette vision d'ensemble qu'on s'impose à tort ou à raison mais très vraisemblablement à raison tant que l'école du 3ème type n'a pas tracé son chemin) savoir, pour chaque gamin, ce qu'il sait faire, ce qu'il ne sait pas encore faire par rapport à cette liste afin de trouver des solutions pour amener chacun à faire ce qu'il ne sait pas encore faire.

1ère chose : il faut constituer cette liste. Même si, imaginons, qu'on parte tous du dernier programme de l'EN, il est sûr que chacun aura une liste différente. Mais bon, c'est pas grave, chacun aurait une liste qui lui semblerait en adéquation avec la raison pour laquelle on nous paie.

Il nous faut donc pointer pour chaque gamin les trucs qu'il sait faire de cette liste.

Via leurs activités mises en place à la suite de leurs projets personnels, on se rend compte de trucs qu'ils savent faire. Reste soit à les pointer tout simplement, soit - si on a un doute, leur demander de passer le brevet associé pour être sûr qu'ils savent bien le faire tout seul. Bon, mais, en agissant ainsi, on ne parvient pas à parcourir toute la liste notamment parce qu'il nous est impossible de pointer en temps réel tout ce qu'ils apprennent. Il nous faut donc un outil, et Bingo !!!

Du moins pour moi, c'est Bingo ! (logiciel Arbre des Connaissances)

Dans Bingo, je peux y intégrer des brevets associés à cette liste ; pour une partie, les brevets déposés font sens aux gamins par rapport à leurs projets personnels ; ça s'affine d'année en année. Mais, évidemment qu'au début, les brevets sont davantage en lien avec notre liste qu'avec leurs projets personnels.

Comment je procède ?

Je vois tous les gamins en petit groupe de 5 à 7 tous les matins (pendant une demi-heure).

1er temps : quelles aides le groupe et moi

Concrètement, dans ma pratique de classe j'ai peu à peu banni tous les fichiers fussent ils "Freinet" au profit de temps de travail sur des projets; ces projets sont individuels ou groupaux et ils consistent en général en la réalisation de recueils, de livrets, de petits romans, de courts métrages, d'exposés, de présentations, de conférences, d'organisation d'un tournoi, d'un défi ou de jeux pour les autres, sketches, pièce de théâtre, à préparer une recette de cuisine, etc.

Ces projets sont auto évalués puis évalués par le groupe lui même; tous les projets sont proposés par leurs auteurs mais soumis au conseil de classe qui indique pour chacun d'eux les exigences de base et les attentes; là il y a de la place pour la part du maître; l'évaluation finale dépend aussi du conseil et se base sur le rapport entre ce qui a été produit et ce qui était attendu, mais on prend aussi en compte l'imprévu, les bonnes surprises, etc.

[tour sommaire](#) [retour menu](#) [3type](#)

pouvont apporter aux projets personnels des enfants ? Ainsi, on est amené (mais c'est un enfant qui a été le demandeur !) à faire des opérations, fiches de lecture ou l'aider dans son montage de légo technique ou son montage électrique ou son exposé ou

2ème temps : quelles aides le groupe et moi pouvont apporter aux enfants par rapport aux brevets que Bingo leur propose de passer ? oui, j'ai pas dit que, dans Bingo, on peut associer certains brevets à des niveaux (entre 1 et 9) ; ces brevets associés à des niveaux correspondent à cette liste évoquée ci-dessus. Chaque gamin est affecté à un niveau par moi (que je change dans l'année en fonction de ses progrès) et on peut demander à tout moment à Bingo d'imprimer les propositions de passage de brevets pour chaque enfant. Quelles aides a-t-il besoin ? S'il se sent prêt, il décidera de passer le brevet. **Lorsqu'il passera le brevet, cela deviendra son projet personnel puisque c'est lui qui l'aura décidé.**

[tour sommaire](#) [retour menu](#) [3type](#)

Hélène : les intérêts liés à des activités

activités ayant un intérêt pour les enfants depuis la rentrée :
1 la tortue d'Amira, elle à amener des livres sur les tortues qui n'ont commencé à avoir de l'intérêt qu'au moment ou elle a apporté les vraies tortues, qu'ils ont dessinés et observés avec beaucoup d'intérêt.

2 l'exposé de Rebecca sur son chat, elle à amené des photos de son chat bébé et grand. Elle à mené son projet seule parce qu'il était empreint d'affects forts. Les autres se sont intéressés à son projet et à la croissance des chats...

3 Redwan n'entre pas dans les activités purement scolaire, il dessine très bien, il doit faire un panneau style de botanique avec des fleurs imaginaires.

3 Un enfant amène un livre d'anglais, un autre un lexique, un autre un dictionnaire, nous parlons de la lune et dans la livre d'anglais il y a un exposé en anglais sur la lune, deux enfants essaient de traduire. Intérêt particulier pour l'observation à la loupe d'insectes morts...

5 Atelier écoute, les enfants y vont beaucoup

6 Livres de rosace

7 Recueil de poèmes d'autres enfants, livres fabriqué par Vaux en velin

8 : Axelle propose un jeu de société avec les marrons qu'on a trouvé, elle le fabrique avec Yoann.

9 Une autre grande activités qu'ils aiment : l'outil informatique

Deux types d'activités ressortent de mes dires :
- les activités émanant des enfants eux mêmes sont source d'énormément de motivation
- et les activités ludiques ou le savoir est présenté autrement et, les activités sur l'ordinateur.

"Faire les cons", bruit, perturbations, violence, coercition, contraintes... tranquillité, calme...

Si tout système vivant doit être perturbé pour évoluer, des perturbations peuvent aussi le faire exploser ! L'ordre absolu comme le désordre intérieur total provoquent sa destruction.

Dans les mécanismes de feedback, il y a ceux qui régulent le désordre, le rendent acceptable et positif.. Il y a les trucs, les pratiques....

NB : la capitalisation des échanges n'ayant pu démarrer que début octobre, un certain nombre de messages précédant cette période ne sont pas inclus. Nous nous en excusons.

02.10 / Philippe R : *J'ai bien galéré cet après-midi(...)* Jean-Claude M : *moi aussi... créer un atelier défouloir...* Sophie B (...) *un putching ball (...)* [Laurent B](#) : *... ils feront du bruit ! donc faut pouvoir que ça se passe loin,(...)* [Philippe R](#) : (...) *dois-je leur laisser du temps ou être strict ?*

05.10 *C'est quoi des "conneries ?* [Sophie B](#) (...) *La parole est tellement libérées (...)* [Fred M](#) :*ce genre de conneries et de réactions de l'adulte semble un incontournable* [Jean-Claude M](#),

[Sylvain C](#) : *Institutionnaliser les classes*

08.10 [Vivian H](#). (...) *rappeler à Anaïs que le lieu n'est pas très bien choisi pour parler de sa love story, certes très importante.*

[Mireille R](#) : *dessin libre pendant la réunion - Philippe R : L'atelier pusching ball est en place.*

09.10 [Ludo](#) : (...) *ça débloquent totalement et j'étais malheureux et je sentais que les enfants aussi(...)*
Comment faire pour qu'un enfant soit dans la classe quand dans sa tête, il y a suffisamment à faire ?

20.01.05 : *Questions de Sophie - Réponse de Sylvain : Agir sur la structure (ou l'institution)*

29.05.05 : [Bérangère](#) : *Est-ce le Bordel ? "Oui mais mes collègues se plaignent que des enfants en profitent pour parler fort..."*

Les réponses à Bérangère : [Benjamin](#) *"J'ai l'impression que les enfants font plus de théâtre que de vrais boulots"*. [Hélène](#) : *"... mais je flippe aussi de cette situation que je crée souvent avec mes élèves."*

[Christian R](#) : *"... les élèves ont besoin de cadres..."*. [Sylvain](#) *Face à de telles situations d'utilisation abusive des droits que possèdent des enfants dans le cadre de leurs activités scolaires, c'est le rapport à la loi qui est posé.* [Philippe L](#) : *Je n'ai jamais hésité à arrêter une réunion, ...* [Marc le canadien](#) : *"Si on était seul on pourrait supporter un certain chaos jusqu'à ce qu'il soit bénéfique mais..."*

01.06 : [Daniel G](#) : *"Le pire c'est qu'en ce moment cela se passe plutôt bien..."* d'où 3 questions.. -

[Mireille](#) : *"si nous refusons de leur donner de vrais cadres..."*

02.06. [Bérangère](#) : *"...je vais être beaucoup plus rigoureuse sur les sanctions"*

02.06 [Juliette G](#) : *Plutôt que des sanctions, aider les enfants à faire des liens 0*

02.06 [Bérangère](#) : *Rectificatif pour les sanctions (lapsus ?)*

2006

[retour menu 3type](#)

Philippe R

(...) Bon, à part ça, **j'ai bien galéré cet après-midi** : beaucoup de bruit, des enfants qui pensaient plus à faire les cons qu'à être en activité. Grrrr , cette hétérogénéité en âges qui manque !!!! Car il me semble que s'ils n'étaient pas tous du même âge, ils feraient moins les cons entre eux.

Ce n'est le cas que de 6 à 7 enfants, mais ça m'énerve et donc je m'enerve et donc ça casse l'ambiance saine et reposante nécessaire à ce type de fonctionnement.

Jean-Claude M : Comme je te comprends et que ça me rassure que tu le dises.

Ceci dit, je pense encore une fois que c'est sur l'environnement qu'il faut agir et je me demande si je ne vais pas **créer l'atelier "faire des conneries"** qui serait en quelque sorte un défouloir. Reste à déterminer ce que je pourrais mettre dedans, peut-être des annuaires à déchirer et un marteau avec des clous à enfoncer dans un bout de bois.

Sophie B : peut être mettre un putching ball dans l'atelier "faire des conneries ou se défouler", je pense réellement que certain y verrait du bon

Emmanuelle C : j'avais vu une école à la télé mais il y a longtemps donc renseignement pas du tout précis mais où les enfants avaient une salle défouloir où il pouvaient crier, hurler sans gêner bien sûr et ça avait l'air de bien fonctionner. [retour sommaire](#)

Laurent B : (marteau avec des clous) Si cet atelier voit le jour, pour les enfants **tu pourras aussi l'appeler bricolage, menuiserie, activités manuelles, fabrication de jouets...** et c'est là dedans que j'ai vu en colo les enfants les plus "perturbateurs" faire le meilleur boulot ! (je mets les filles "hors catégorie" dans ce résultat parce que ce sont de très loin les plus appliquées et propres dans les découpes et les assemblages)

Ceci dit, s'il peuvent avec ces bouts de bois et ces pointes (et colle ! :) se construire des bateaux, des cerfs volants, des avions, des voitures, des instruments de musique, ou des boomerangs, etc. c'est pas sur qu'ils soient trop chiants. Par contre, ils feront du bruit ! donc faut pouvoir que ça se passe loin, et pour ça il faut de la place. Je rêverais aussi d'avoir un truc comme ça à l'école, pour que je puisse moi aussi de temps en temps y passer mes nerfs et y laisser reposer quelques angoisses sans qu'aucun enfant n'en pâtisse, ce qui n'est

Sophie B - type de conneries qui m'énervent : parler de foot, de voiture, de moto, de posters, de carte pokémon.

La parole est tellement libérée qu'ils tapent la discute . Ce ne serait pas gênant, sauf que des fois ça dure longtemps, très longtemps. Finalement en y réfléchissant bien ce ne sont pas de grosses conneries, mais plutôt **des attitudes dans la classe qui "me" déplaisent.**

Rentre dans connerie qui m'énervent le "bordel" que certain d'entre eux arrivent à mettre en 1 minute dans un atelier. D'autres conneries comme le démontage d'un stylo ou la réparation d'un casque en classe, sont considérées comme conneries par moi-même car je suis certaine fois énervée de ne pas avoir réussi à prendre cela en compte pour leur permettre de se créer un langage.

Tout cela pour dire que "conneries" il n'y a que les journées ou je me stresse parce que **j'ai un gros flip: savoir et pouvoir dire exactement ou ils en sont scolairement.** Dans ce cas comme ce fût le cas aujourd'hui, la maitresse est plus que stricte et "exige" un silence quasi bibliothèque dans la classe : tout débordement de comportement est non autorisé. Quelle journée ils ont du passer. Mais bon à la clef il y a eu l'anniversaire et le gros gâteau d'Amhed et quelques présentations géniales ce matin en réunion : ouf!!! l'honneur est presque sauf.... [retour sommaire](#)

Frédéric M : Des exemples de conneries ou de comportements qui agacent ?

Alors voilà :

- concours de haricots auquel nous participons : on chahute autour des pots et deux ou trois tombent : reste plus qu'à replanter !

- un de nos jardiniers annonce que les premiers radis sont prêts : une bande d'allumés arrache en quelques secondes des dizaines de radis à l'état filaire et sans aucun état d'âme : j'arrache tout et n'importe quoi, l'essentiel étant que j'ai MON radis.

- je rencontre quelques difficultés pour faire mon travail et si au lieu de demander de l'aide à un copain ou au maître... j'en profitais pour discuter de tout autre chose avec les copains : de préférence on échange sur des trucs qui font rire histoire de bien perturber la classe....

- je rends un travail bâclé, non relu : le contrat est rempli, le travail est fait, n'importe comment mais il est fait !!!

Et oui, il y a des jours plus ou moins faciles. Que l'on soit du 2ème ou 3ème type, ce genre de conneries et de réactions de l'adulte semble un incontournable... ;))

sûrement pas toujours le cas ... Après, pouvoir là dedans y crier, y sauter partout, y frapper..., je me demande si cet atelier ne pourrait pas susciter des comportements d'enfants qui n'auraient pas forcément existés sans lui, comme un atelier "inventions mathématiques" qui va donner envie de créer et d'inventer des trucs en s'inspirant de ce que font les autres à l'atelier ? [retour sommaire](#)

Philippe R - Nous avons un atelier "Observation de la langue/codage de la langue" qui est assez éloigné de la salle principale de la classe ; elle est en haut d'escaliers entre ma classe et celle de Annick. Les enfants qui sont là-bas sont loin de moi, je ne peux même pas les entendre. Là, certains en profitent à un moment donné et Annick n'hésite pas alors à me les renvoyer s'ils ne travaillent pas. Elle m'a demandé si elle faisait bien. Je lui ai dit que oui. Qu'en pensez-vous ?

Je ne suis pas sûr de moi ; pourtant, je m'aperçois d'une évolution, et que, même aujourd'hui, certains enfants ont été en activité là-bas ; vu les questions qu'ils m'ont posées sur cet atelier et vu ce que certains ont voulu me montrer ; mais bon, ce n'était pas mes zigotos de service ; **dois-je leur laisser du temps ou être strict ?** Je pense qu'on arrivera au même résultat (indépendant de notre action car résultat davantage fonction de l'environnement) mais je ne sais pas si le temps pour y arriver sera plus court si je suis strict ou si je laisse faire; j'opte pour l'instant pour la première hypothèse. Mais ce soir, le multi-âge me hante la tête ... [retour sommaire](#)

Sylvain C - Juste quelques lignes quant à cette idée de ces enfants qui me dérangent, moi en tant qu'enseignant et adulte de la classe.

Il me semble qu'il ne s'agit pas du facteur hétérogénéité ... nous sommes plutôt ici confrontés à tout autre chose, à savoir le fait

[retour sommaire](#)

Jean-Claude M :

Nordine (CM2) met un pain à Audrey (CE2) devant l'ordinateur.

Iman est le souffre-douleur de Meryem, Kamélya et Hafida depuis deux semaines.

Vivien et Bryan se lancent du papier mouillé dans les toilettes.

Des brevets sont régulièrement supprimés dans bingo.

Vivien est une véritable puce sauteuse et il perturbe assez souvent ses

voisins.

Renaud et Abdel nicassent beaucoup et ça m'agace un peu même

s'ils sont plutôt actifs sur l'ensemble de la journée.

L'attention n'est pas toujours très soutenue au moment de la

réunion.

Philippe R : Bah, je dirais que c'est lorsqu'ils font quelque chose que je ne supporte pas genre courir, zapper, se balader/errer (ne rien faire) - évidemment, l'enfant est peut-être en train de prendre des repères mais pas sûr ou plutôt j'en sais rien. En fait, je crois que la plupart du temps, c'est de la relation que chaque perturbateur engendre lorsqu'il me dérange et c'est sans doute fondamental pour lui ; le problème, c'est que je n'arrive pas à supporter car je n'arrive pas à me dire que c'est positif. [retour sommaire](#)

Vivian H

Pour ma part, je ne peux pas me permettre un fonctionnement trop libre dans ma classe sous peine de révolution dans le village (déjà que là tout le monde croit que j'anime une colonie de vacances...) D'un autre côté, ça m'arrange bien par moments parce que moi, le coup de Machin qui met un gnon à Bidule

de **prendre de plein fouet l'ensemble des relations que libèrent nos classes coopératives**, relations qui sont optimisées par le retrait de l'enseignant via les contraintes de la complexité.

Dans le même sens, il me semble aussi qu'une telle classe épurée de toutes les barrières de la scolastique favorise fortement l'émergence de phénomènes très humains tels que la séduction, l'agressivité, la manipulation, la domination, ...

C'est pourquoi il me paraît salutaire et donc pédagogique de **penser des systèmes de médiations entre les acteurs de la classe** afin que les relations à deux, prépondérantes dans nos classes, ne deviennent pas sclérosantes et inhibitrices.

Le conseil, les messages clairs, les rendez-vous collectifs, les métiers, les ceintures, les équipes, les référents de ces équipes, la monnaie, les ateliers, le journal, Marelle, ... représentent chacun des systèmes de médiations différents. Ils permettent l'installation de relations par l'intermédiaire des tiers et s'expriment par les « à propos de... » et « en tant que... » Ainsi, au lieu d'être en situation de face à face, les personnes sont mutuellement face à un objet (souvent symbolique et immatériel) autre qu'eux-mêmes et en ce sens non dépendant et libérateur.

Et ce qui est valable pour les enfants l'est aussi pour moi en tant qu'adulte d'autant plus que nombreuses sont les situations où notre inconscient nous joue des tours, ne serait-ce qu'à travers les transferts dont on est la cible ou ce que l'on projette sur certains enfants qui nous rappellent au combien d'autres rencontres.

C'est pourquoi il est à mon sens important que nos classes soient institutionnalisées, non pas pour en faire des machines autosuffisantes et rigides mais plutôt pour qu'elles deviennent des lieux où la force des rencontres interpersonnelles n'aille pas à l'encontre de son développement et sa fécondité.

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Mireille R

devant l'ordi, je peux pas. Idem pour celui qui fait le con aux toilettes, ma tolérance est assez faible...

l'atelier défouloir, par contre, me plaît. Même lorsque nous sommes en activité "scolaires", je coupe volontiers avec des "**pauses café**", des **pauses étirements** qui les aident à supporter la contrainte à mon sens nécessaire de rester assis et concentrés un moment sur une activité. Je suis même assez chiant avec leur position assise, parce que leur dos est assez souvent soumis à des contraintes incroyables (on dirait des contorsionnistes par moments !)

Pour moi le temps de classe est un temps de travail, (qui ne doit pas être synonyme d'ennui), c'est d'ailleurs marqué en gros dans la classe "ici, c'est un lieu de travail" . C'est pour moi l'occasion de rappeler simplement d'un geste à Anaïs qui papote de ses conquêtes que le lieu n'est pas très bien choisi pour parler de sa love story, certes très importante.

Par contre, dès que possible, j'achète un sac de frappe pour que se défoulent tous ceux qui en ont besoin (moi y compris) pour pratiquer régulièrement, je peux vous garantir que ça chasse les mauvaises ondes et qu'on se sent plus zen...

J'imagine que si les gosse pouvaient décharger leur violence sur ce type d'objets dès qu'ils sentent que la moutarde monte à leur petits nez, il y aurait moins d'agressivité... seule contrainte à mon sens : le mettre dans un endroit "caché" : on n'est pas là pour se donner en spectacle et faire voir ses zolis biscottos...

à plus [retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

L'an dernier avec les CE1 j'avais institué le "dessin libre avec stylo noir imposé";)...(format A5, avec support chemise car notre budget ne permettait pas l'achat de 20 bloc notes à 1,50 E) pendant la réunion et cela (en plus du fait que le dessin en noir et blanc est très intéressant et que les enfants aiment beaucoup cette activité) créait le calme et n'empêchait pas la plupart des enfants de participer lorsqu'ils le voulaient. Pour les présentations rares étaient ceux qui ne participaient pas.

Cette année, avec les CP pour l'instant je supporte qu'ils triturent leurs chaussures (un peu) mais je verrai où replacer l'activité dessin stylo, je ne suis pas sûre de le refaire pendant la réunion ...

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Ludo

Dans la classe, ça fait deux semaines que c'était n'importe quoi à mon sens : on se tape, on se crie dessus, on court, on se parle comme des chiens, on ne supporte plus de bosser avec l'un ou l'autre, etc... En fait, ça débloquent totalement et j'étais malheureux et je sentais que les enfants aussi. La psychologue scolaire est passée parce que des enfants ont quelques pb et m'a conseillé d'être d'une fermeté bienveillante avec un enfant qui n'a aucun repère à la maison. Oui...

D'autre part, Chrystel, l'aide maternelle, avait des problèmes à la cantine et à l'école : enfants qui répondaient méchamment par exemple.

Alors, plein de pb en même temps : deux familles en cours de divorce, un enfant qui se pense en échec, nul donc incapable. Il est lui aussi en suivi psychologique. Autres enfants qui fonctionnent par vagues, jumeaux qui pètent les plombs parce qu'une petite soeur est attendue, etc...

Bref, rien de grave, mais des enfants qui se mettent à pleurer sans raison apparente vu de l'extérieur mais qui ont toutes les raisons de craquer. Ambiance malsaine.

Une fille de 6 ans passe son temps à déranger les autres. Elle cherche la confrontation. Alors, on a essayé de ne pas répondre, de ne pas rentrer dans le jeu mais elle a gagné : ma patience était à bout... Résultat, en conseil, on a décidé de reprendre momentanément le tableau des croix qui était en vigueur dans la classe quand je suis arrivé. J'ai honte mais je ne savais pas comment faire. Alors, aujourd'hui, nickel. Quasiment pas de croix (sauf pour la fille de 6 ans qui cherche la provoc et qui a perdu ses droits de déplacements libres pour lundi matin...)

Sauf que le problème, c'est que JE suis le contrôleur... L'idée, c'est de le faire pendant un temps, jusqu'à ce qu'il n'y en ait plus besoin. Comment faire pour qu'un enfant respecte une règle qu'il a décidée quand il ne se rappelle plus ce qu'on a dit deux minutes après l'avoir dit ? **Comment faire pour qu'un enfant soit dans la classe quand dans sa tête, il**

Aujourd'hui, j'ai fermé l'atelier dessin (mais pas le coin peinture). Et oui ! Je n'ai pas supporté le bruit.

Du coup, j'en profiterai pour le réintroduire lorsqu'il y aura une information à transformer ; ça risque d'être sous peu car ils ont trouvé des bestioles dans le terreau qu'ils ont apporté pour planter des graines d'haricots.

L'atelier Pushing ball a été véritablement mis en place au même titre que les autres suite à une demande d'un enfant qui rentrait de récréation ; je n'ai pas craqué, l'ai laissé aller avec un camarade pour tenir le sac et ... j'ai bien fait :-) Yaouh ! Ils sont revenus bien fatigués, juste 5 minutes après, et prêts à travailler !

Cath

Tu n'as pas à avoir honte de ton choix. Certains de tes élèves ont besoin à cet instant T de limites, qu'ils ne trouvent peut être pas chez eux. **Un enfant ne peut se construire sans limites**, car ses limites sont sécurisantes, contenantes. Te connaissant, tu as expliqué pourquoi on met ses limites, et tu leur apportes suffisamment d'écoute, de chaleur, pour qu'ils sentent que c'est pour leur bien. Ils ne t'en porteront pas rigueur. Au contraire. Dans ma classe, où beaucoup de mes élèves ont un rapport aux lois soit difficiles, inexistantes ou instables, nous avons instaurer un règlement de classe : au même titre qu'on ne doit pas déranger le fonctionnement du Conseil de Coop, on ne doit pas gêner et chahuter les autres. Au bout de 3, c'est dans le couloir au coin. S'il recommence à nouveau, au bout de 3, ils vont dans une autre classe. Ils acceptent ce règlement, parce qu'ils savent que tout le monde est à la même enseigne. Celui qui perturbe, n'est pas visé lui. Je n'ai plus besoin de dire 3. Ils s'arrêtent avant. La classe travaille dans la sérénité, du moins je le pense. T'es un gars bien Ludo, suis ton coeur. Tu ne fais pas de la répression.. Tu mets des limites pour qu'ils ne tombent pas...

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

T'as pas avoir honte Ludo, bien au contraire ! Quand je vois que aller courir dehors, se reposer sur la canapé à tout moment est devenu un fait établi, c'est déjà vachement bien. Alors, s'il faut remettre quelques croix pendant un petit moment, y a pas danger me semble-t-il.

Au niveau de la réunion, elle n'est plus obligatoire à présent chez nous mais avec quelques règles définis ensemble :

y a suffisamment à faire ?
Alors, pour répondre à Philippe, le multi-âge, ça peut tourner super comme ça peut déconner fort...

Concernant la réunion, on a essayé qu'elle ne soit pas obligatoire, mais dans ce cas, il n'y avait plus de réunion... Je n'y comprends plus rien. Surtout que quand on la fait, je ne leur sors pas les vers du nez : ils s'expriment volontiers, ont des tas d'idées, de projets, etc. Mais en fait, il suffit qu'il y ait une contradiction pour que l'enfant s'en aille (genre de proposition : on va aller tester nos bateaux sur l'étang cette après-midi. contre-proposition : plutôt demain parce que je n'aurai pas fini le mien... le premier s'en va de la réunion...)
Bon, et puis il y a beaucoup d'enfants de moins de 6 ans (10 sur 14). Alors cela joue peut-être... Et puis, il y en a 6 sur 14 qui sont suivis en extérieur par des psys... Alors, ça joue peut-être aussi...

Concernant l'histoire du défouloir, ils savent que s'ils ont besoin, ils peuvent aller sur le canapé pour se reposer, pour penser, qu'ils peuvent aller dehors courir, se défouler, qu'ils peuvent causer s'ils ne se mettent pas à crier, à se pousser, à GENER... Car c'est ça que JE ne supporte pas : qu'ils se croient seuls dans la classe au point de ne pas respecter ceux qui sont autour d'eux. Alors, le tableau des croix, on a décidé que ce n'était pas pour que l'on fasse ce que JE demande mais ce que NOUS avons décidé ensemble pour pouvoir vivre ensemble sans nous faire la guerre et que ces décisions restent modifiables et amendables en conseil... Alors, ça me dédouane un peu mais est-ce suffisant, est-ce justifiable ? J'avoue que la honte (oui, ça doit être ça) me tenaille.

Voilà, C'est en vrac, mais ça fait du bien.

[Réponse Cath](#) - [réponse Philippe R](#)

[retour](#) [sommaire](#) - [retour](#) [menu](#) [3type](#)

Sophie Réponse de Sylvain à droite

Je m'épuise un peu à jongler de semaines en semaines avec l'organisation de la classe. Je n'arrive pas à gérer cette dame hétérogénéité dont tout le monde parle... l'énergie me manque pour essayer de tous les satisfaire. Les cas particuliers :
2 CLAD qui sont à plein temps dans la classe, la maîtresse d'adaptation étant en stage.
1 CLIN (non francophone) qui vient à Mi-temps en classe
1 CLIN "3" niveau d'âge CM1 qui est à plein temps dans la classe et que Bérandère prend en lecture quand on s'en souviens, quand on n'a pas classe ville à ce moment là... Chen-Si ne comprend pas encore tous les mots de la langue française et ne sais pas encore écrire tous les sons. En numération, elle n'a toujours pas saisi

- lorsque l'on y va, on reste jusqu'à la fin (règle implicite puisque le lieu est différent)

- si on décide de ne pas y aller, c'est parce qu'on a quelque chose à terminer et qu'on a déjà commencé.

Au vue de la semaine écoulée, ça a l'air de fonctionner plutôt bien. Peut-être que la première règle permettrait à celui dont sa proposition n'a pas été accepté tout de suite de rester en réunion, et au final, de pouvoir aller tester les bateaux sur l'étang, non ?

[retour](#) [sommaire](#) - [retour](#) [menu](#) [3type](#)

Sylvain en réponse à Sophie à gauche !

Tu poses plusieurs questions auxquelles je ne peux pas répondre.. Je peux en revanche t'indiquer comment nous nous y prenons dans nos classes qui ont un fort caractère hétérogène et qui accueillent des enfants de profils identiques aux tiens.

Concernant la prise en compte de cette hétérogénéité et de manière à en faire plus un atout qu'un handicap, nous avons fait **le choix d'un emploi de l'outil « ceinture »** tel qu'il a été pensé par Oury dans une école d'ailleurs pas très loin de la tienne mais il y a plusieurs dizaines d'années de ça. J'ai posé à la suite de ce message un document qui explique ce qu'il en est.

Ce qui me semble central au regard de la problématique

le principe du groupement-échange.
Cm2

1 cm2 suivi psy et orthophoniste : il n'ira pas en SEGPA, il a plus de 75% de réussite au éval CE2, mais il n'a pas 100% ... Il a progressé par rapport à son niveau de début d'année dernière mais c'est plus que faible.

1 cm2 petit pakistanais, qui ne marquait pas le féminin et le masculin encore l'an dernier. Niveau de lecture PEMF

1 cm2 qui à encore du mal à faire des soustractions et qui déchiffre très lentement.

1 cm2 ultra supra intelligent mais en vrac total dans sa tête, incapacité à aboutir un projet. C'est une dissipation permanente de lui même et des autres. Il a une capacité à produire des mots assez impressionnante. Recadrage permanent.

1 cm2 qui a envie mais qui est débordé par autre chose. Il arrive à tenir mais ce n'est pas constant. Il passera ces journées sur l'ordinateur. C'est d'ailleurs ce qu'il fait. Recadrage permanent.

2 cm2 qui sont à la "hauteur" de l'étiquette !
1 cm2 redoublante à prendre avec des pincettes sinon elle explose !

1 cm2 qui s'inscrit partout mais qui ne finit rien. C'est un super môme qui à plein d'idée et plein d'envies mais de que l'effort doit pointer le bout de son nez, dommage... stimulation permanente.

Les cm1

2 cm1 mignon, sérieux d'aspect... mais alors sur un nuage magique...j'ai du mal à les rattraper....

1 cm1 élève pour de vrai

1cm1 si tu n'as pas un oeil dessus c'est mister je parle, dès qu'il te voit regarder, il fait semblant de ... j'adore
1cm1 d'une insolence redoutable : 4 fois la même chose avant de faire...et bien sûr avec ralages très "délicats" et les gestes qui accompagnent. Mais il arrive à rester calme au moins 3 heures dans la journée. Et quand il décide de faire il fait jusqu'au bout.

1cm1 qui perd tout quand elle n'aime pas faire : grille ortho perdue, cahier de texte libre aussi...je pense qu'elle n'aime pas écrire...Elle dessine et fait du bricolages et elle s'est mise à faire des maths grâce à l'atelier maths : yes!

CE2

1 ce2 avec la bonne étiquette....

2 ce2 faibles mais avec une grande envie d'apprendre et ça c'est bon.

Et ma cerise : 1ce2 qui ne veux et ne peux rien investir.... il fait que si je suis à côté de lui et l'effort s'en va quand je ne suis plus là....

Questions que je me posent :

Comment gérer vous les enfants qui ne rangent rien, qui bavardent de playstation à longueur de journée (style affalé sur la table), qui commencent et ne finissent jamais rien, qui répondent de manière insolente, qui ne respectent pas la parole des autres, qui interviennent sans arrêt, qui pourrissent l'ambiance????

Milles questions attendent milles et unes réponses ""magiques"" sorties de vos chapeau de fées et de magicien.

que tu soulèves est que d'une part **chaque enfant sait ce qu'il doit faire tout en connaissant ce que l'école attend de lui.**

D'autre part, lors des moments collectifs, **la priorité est donnée aux plus « petits »**, les enfants les moins avancés dans les ceintures. En même temps que la valorisation des réussites, une sorte de responsabilité est donnée aux nouveaux titulaires de ceintures, ce qui les conduit à laisser de la place aux plus petits afin de mieux les aider à grandir.

Concernant les enfants qui « zonent » dans la classe, **c'est plus l'outil plan de travail qui est mobilisé..** En début de semaine, chaque enfant détermine les activités à réaliser et s'il arrive qu'en fin de semaine le minimum demandé n'ait pas été fait, mon degré de guidance les concernant augmente et donc contraint leurs espaces de libertés dans le travail. L'intention est toujours la même, ce sera par cette frustration que le désir naîtra.

Au sujet des enfants qui ne font pas ce qu'ils ont choisi (les messages Marelle par exemple), c'est une question qu'on se pose actuellement. On vient d'essayer d'inscrire ces projets dans les plans de travail mais on n'a pas d'effets à ce jour.

Le problèmes des enfants qui gênent et se montrent irrespectueux n'est pas à mon avis du même domaine de préoccupations mais plutôt du statut de la Loi et de la sanction dans la classe.

Mais ceci demande bien plus de développements...

Hélène quand est-ce que tu viens dans ma classe pour me remonter le moral ? bonne soirée à tous et vive la vie les oiseaux chantent

Bérangère

Cela fait plus d'un mois que 2 fois par semaine, pendant une demi-heure, 10 de mes élèves (qui ont la ceinture de comportement adéquate), préparent un spectacle de danse pour le samedi 4 juin, le fameux samedi des parents, et ce, en toute autonomie,dans le préau, sans surveillance de la part de'un adulte (le préau étant au RDC et moi au premier étage).

Les autres sont avec moi et préparent qui, une saynète, qui un kamishibai. Au bout d'une demi-heure, mon groupe descend et nous regardons le groupe des danseurs en faisant des commentaires et en leur donnant des conseils. La danse s'améliore; le groupe progresse;nul doute là-dessus.

Nous faisons un bilan quotidien sur ce groupe de danse: comment ça s'est passé ? Y a-t-il eu des problèmes ? Des conflits, il y en a et nous les réglons. Oui, mais... Mes collègues se plaignent, à juste titre, que certains enfants en profitent pour effectuer des glissades, courir dans le préau, parler très fort...oh pas tout le temps, bien sûr,mais quelquefois et pas toujours les mêmes. Se pose alors le problème de la gestion d'un atelier auto-géré:

dois-je continuer à l'autoriser ? mes collègues me suggèrent de descendre à l'improviste à chaque fois mais j'avoue que prise par l'autre groupe,je n'y songe pas. Peut-être alors ne suis-je pas assez rigoureuse pour permettre ce genre de liberté ?

En ce moment, l'atmosphère est tendue à l'école; les gamins sont énervés , un petit nombre de chaque classe est à la limite de l'insolence et une bande de grands frères débarque dans l'école depuis 2 jours. J'ai prévenu les agents de médiation de la mairie mais il faut aussi que nous le gérons nous-mêmes; (Véro, notre directrice est en classe verte) ,d'où le sentiment de ne pas assez cadrer et le besoin de resserrer la vis. oui,mais...

Si certains élèves répondent ou se plaignent d'injustice, est-ce parce que nous sommes trop laxistes ou parce que nous leur laissons la possibilité de s'exprimer ? La limite est ténue et nous sommes à cran.

Voilà, j'ai l'impression en ce moment que les élèves ne font que danser, que je ne suis pas assez rigoureuse, que les autres tiennent mieux leur classe...bref j'ai les blues. Mais heureusement , j'ai de la chance d'avoir des collègues francs qui me font avancer même si c'est dur parfois d'être remise en question. Merci à eux.

Benjamin (réponse à Bérangère)

C'est marrant, j'ai l'impression que tu parles d'enfants que je connais :-)
C'est vrai qu'en ce moment, j'ai aussi l'impression que mes élèves font plus de théâtre, de danse de musique que de "vrai" boulot. Mais je crois de plus en plus que certains décollent vraiment grâce à ça... si tout se passe bien.

C'est vrai qu'il faut trouver la part des choses entre liberté des gamins et bordel. Je crois qu'il faut faire attention à ne pas s'interdire des interventions pour être bien "troisième type".

A propos, tes collègues qui t'ont rapporté les faits sont-ils intervenus lorsqu'ils les ont vus. Dans notre école, l'enseignant qui aurait vu cela aurait mis un avertissement aux élèves concernés, et je n'aurais pas renvoyé le groupe la fois suivante. Un groupe sans surveillance d'adulte doit avoir un comportement irréprochable, c'est ma responsabilité qui est en jeu.

Hélène (réponse à Bérangère)

Voilà, j'ai l'impression en ce moment que les élèves ne font que danser

Chez nous, cette semaine, les élèves ne font que de l'art plastique... et c'est tant mieux!! C'est l'époque de l'année, non, qui veut que les enfants se lancent dans des projets artistiques??!! et alors? moi je n'ai pas envie de culpabiliser de ne pas faire ceci ou cela parce que les élèves sont à fond dans autre chose....Ne vaut-il pas mieux faire que danser (un temps parmi tant d'autres sur l'année!!) et que ce soit un choix des enfants, un projet dans lequel ils s'investissent, que faire coûte que coûte des choses que, nous, et seulement nous, voulons faire?? Bon, c'est mon sentiment spontané, mais je flippe aussi de cette situation que je crée souvent avec mes élèves.

Oui, chez nous c'est le projet fresque....toujours....2eme étape que je peux continuer de raconter:

Cette semaine, tous les après midi, les classes deviennent des ateliers d'art. Les élèves sont répartis en groupes, chaque niveau est représenté dans chaque groupe. Nous recevons un groupe par atelier, pour travailler autour d'un artiste, et s'entraîner à réaliser à sa manière. Pour moi c'était Chaissac et Cragg, et jeudi

Christian R

en effet c'est plutôt le bordel,

je pense que ça va être une sacré surprise quand tes élèves passeront les tests théâtre et danse des évaluations ce2.

N'oublie pas Bérangère que ces élèves ont besoin de cadres et que l'ordre est la condition de la réussite sociale qui les fuit depuis qu'ils sont tous petits.

Il ne faut pas hésiter à mettre de l'autoritaire là où il n'est même pas envisagé.

D'ailleurs obéir de temps en temps n'a jamais fait de mal à personne.

Et ce qu'ils ne savent pas, ils le méditeront dans le temps.

Les élèves ne peuvent pas tout inventer, il faut les aider à grandir en leur montrant le chemin.

Ils sont trop démunis pour se faire une idée précise de la réalité qu'il leur faudra affronter pour réussir.

Un principe un peu trop oublié :

dans les milieux défavorisés on se trompe souvent en pensant les aider en étant trop à l'écoute, en agissant avec un peu trop de bienveillance.

les bons sentiments n'ont jamais aidé à faire de la bonne pédagogie. Il faut donc placer la barre très haut pour qu'ils aient une ambition qui permettra à certains de s'en sortir. Et pour ça il faut de la rigueur et pas de concession.

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe L (réaction au "bordel")

La PF n'a pas réponse à tout et c'est bien comme cela. Elle permet d'ouvrir des portes qui ne seraient jamais ouvertes autrement, nous en sommes tous persuadés sinon nous ne serions pas là. Cependant quand cela dérape, devient difficile, avec l'énerverment, la fatigue par dessus, personnellement je n'ai jamais hésité à me coltiner les quelques enfants qui nous empêchent, par leur attitude et leur comportement, d'avancer.

Même si cela ne m'a jamais satisfait, sur le coup cela me semblait nécessaire. Je dis bien sur le coup, car dans le même temps je laissais toujours la porte ouverte à d'autres relations, récupérant l'enfant après que l'énerverment soit passé.

Je n'ai jamais hésité à arrêter une réunion, prendre la présidence d'un conseil, retirer un permis, comme il m'est arrivé une fois ou deux cette année de sortir un gosse par le col, pour marquer le coup... Cependant, au-delà de ces moments de crispation, la structure de la classe reste la même. Je n'ai jamais pris prétexte de ces moments pour refermer les portes que nous avions ouvertes.

c'est Miro. Jeudi soir, on va leur demander de choisir leur artiste préféré parmi leurs 3 essais, et nous referons des groupes pour la réalisation finale prévue vendredi.

Et voilà des grands qui vont chercher les maternelles par la main pour les aider à grimper les marches, voilà des groupes d'enfants âgés de 3 à 11 ans qui coopèrent, pinceaux à la main, pour faire une oeuvre "qui déchire", voilà des élèves qui discutent art à la récré, genre : "et toi, tu fais quoi en ce moment? ah, moi, je m'exerce à Mondrian....ah! moi c'est avec pollock que je travaille....", et les parents: "c'est qui Pollock?.....".....et voilà des oeuvres de toutes sortes qui commencent à orner les murs, l'école qui s'ouvrent et les classes qui se mêlangent...ENFIN!!!! et ça au prix de nombreuses négociations, je peux vous le dire!!!comme quoi ça sert d'insister....Et les gamins sont ravis, et motivés, de consacrer la semaine à ça, au point qu'on se demande si l'année prochaine, ça ne vaudrait pas la peine de se bloquer 2 ou 3 semaines à thème.... à suivre!

Sylvain

Enseignant à l'école Balard avec des enfants de profil semblable, ce sont des situations que nous rencontrons bien évidemment.

Je n'y porte toutefois pas un regard coloré de regrets. Il ne me semble pas non plus que tout cela soit a-éducatif bien que cela revêt un caractère fortement a-didactique (cf un précédent message).

En d'autres termes, avec le 3ème type, on recherche la dissipation comme déclencheur de constructions de langages constitutifs des apprentissages. **Or, par définition, la dissipation c'est justement ce qui échappe à l'enseignant** et pas seulement parce qu'il ne peut la contrôler mais aussi parce qu'avec elle les enfants vont entrer dans des stratégies de spontanéité et d'authenticité, avec tout ce que cela peut avoir d'humain : la force obscure est aussi en nous ! Face à de telles situations d'utilisation abusive des droits que possèdent des enfants dans le cadre de leurs activités scolaires, c'est le rapport à la loi qui est posé. Or, je ne pense pas que celui-ci gagne à être du seul recours de l'enseignant. Certes il a son mot à dire puisque sa responsabilité peut être engagée en cas de souci mais d'un point de vue éducatif, c'est au conseil coopératif de classe de statuer en renvoyant les acteurs à ce que certains nomment des institutions.

Une institution est une organisation symbolique de l'organisation du groupe, qui lui est ontologiquement dépendante et ne peut évoluer qu'en fonction de l'intérêt que les agents y porteront. Dans la relation pédagogique, les institutions sont une évolution dans le sens où elles créent peu de dépendance, et donc une moindre inhibition, entre l'enfant (ou le groupe d'enfants) et l'adulte. Cette situation permet donc aux désirs d'être exprimés sans que ceux-ci n'aient un impact trop fort sur l'émancipation des copains et copines.

Marc le canadien

Je suis d'accord avec le point de vue de Sylvain. Je pense aussi que c'est là le meilleur moyen de solutionner la situation difficile pour le maître. Parce que ce qui pose problème ici, c'est bien que c'est pour nous, l'adulte, qu'il y a un problème, un problème lié à l'institution, au contexte: je veux dire que quand on est seul avec nos enfants, il n'y a pas sérieusement problème; on est capable de "supporter le chaos", certain qu'il finit par produire quelque

chose. Bon, il y a des limites bien sûr, à ce que chacun peut supporter, limites qui sont différentes pour chacun. Mais la tentation qu'on a, dans une situation telle que Béragère la décrit, c'est de faire un retour en arrière, surtout pour éviter la critique de collègues, et ne pas être empêcheur de danser en rond... C'est là qu'on a tendance facilement à mettre un tour de vis sur les enfants, ce qui constitue effectivement à mon avis un recul, parce qu'on risque de faire comprendre aux enfants qu'ils sont participants égaux... jusqu'à ce qu'ils dérangent et que là "l'autorité du maître" remplace la participation coopérative! Autrement dit, le "jeu" a ses limites! C'est risqué: vont-ils croire après qu'on est tous dans le même bateau? La solution du conseil est la bonne, effectivement. Ou à tout le moins, une bonne séance d'intimité avec le groupe à qui on fait part du problème qui se pose à nous, en tant qu'enseignant, et à qui on demande de nous aider à trouver la solution.
[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Daniel G (réaction au "bordel")

Je pense que les questions de Béragère sont de vraies questions et on ne peut pas les balayer simplement en la rassurant (même si le faire est bien), en les relativisant (fin d'année, fatigue du moment) ou en restant sur "C'est nous qui avons raison." (ils ne sont pas habitués ; on est dans un contexte politique/médiatique pas favorable) Voilà mes questions (la première reprend celle de Béragère) :

1) Que faire quand dans le cadre de projets personnels où les enfants sont dans différents espaces de l'école sans être sous notre surveillance et même avec des permis de comportement "verts", il y a débordement (donc risque de faute professionnelle) et gêne justifiée des collègues ?

2) Que faire quand, en dépit de moments nombreux d'expression, de projets de vie, de responsabilisation, etc..., l'attitude de nombreux élèves reste de passivité voire d'opposition ?

3) Que faire quand les moments d'expression servent surtout d'espaces de prise de pouvoir, le plus souvent non dite d'ailleurs, de quelques-uns sur l'ensemble ?

J'ai un CM1/CM2 dans un quartier difficile et le pire

Donc pour résumer, je dirais qu'il ne s'agit pas d'entrer dans des procédures de non-intervention. Ce que j'envisagerais face à la difficulté que tu nous proposes serait d'en référer au conseil coopératif de classe dans la mesure où celui-ci est connu pour être une institution instituante garante d'un partage équitable de la parole et des sécurités de chacun. A lui de créer, supprimer ou adapter le cadre des conditions d'exercice de ses libertés et par là-même d'associer les enfants à un rapport à la loi à la fois utile, contextualisé et sources d'apprentissages.

[retour](#) [sommaire](#) - [retour](#) [menu](#) [3type](#)

Mireille (réaction au bordel)

Oui en effet et ce contexte socio/pol/média... nous ne le changerons pas dans l'immédiat.

Et je trouve que tes questions sont justes et qu'il y a des solutions mais

qui ne passent pas à mon sens par, "les laisser être" de notre amie Sofie. "c'est bien mon avis perso." car je sais que derrière cela il y a souvent une méconnaissance une mauvaise interprétation de l'acceptation, de la mise en oeuvre de l'expression de l'enfant. Si nous refusons de leur donner de vrais cadres avec les interdits formateurs et protecteurs qu'il est de notre devoir de leur donner.... Cela fait des enfants qui ne grandissent pas, qui vont même à l'inverse de leurs intérêts.

Un enfant "s'élève" ce n'est pas un vain mot... comme disait quelqu'un sur la liste récemment.

Le petit prend les modèles qu'il a à sa portée (exemple l'enfant loup), nos élèves aussi... et alors ? les laissons-nous "être" des loups ? Je ne laisse pas un enfant se jeter devant une voiture sur la route (là le tâtonnement expérimental...) :-)... Je le rattrape par la peau des fesses et je lui explique après...pourquoi je l'ai empêché de traverser la rue... Nous devons leur permettre d'"être" dans l'avenir des adultes responsables et épanouis si possible... Si comme Sofie en effet je m'émeus moins que d'autres

c'est que ça se passe plutôt bien en ce moment, mais ce serait vraiment bien qu'on se coltine ces questions, et d'autres (on pourrait d'ailleurs commencer par les poser toutes ces questions sans les retenir, sans les censurer et sans chercher tout de suite la ou les réponses).

[Autres réactions à propos du "bordel"](#)

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Bérangère

L'atelier danse se termine vendredi car samedi, c'est le grand jour!

Je pense qu'il ne faut pas arrêter ce type d'activité, mais renvoyer au conseil la gestion de cet atelier . Le groupe était certainement trop nombreux (10) et les sanctions pas assez présentes. **Si d'ici la fin de l'année, un tel atelier se réorganise, je serai beaucoup plus rigoureuse sur les sanctions.**

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Juliette

Je vous soumet un conseil qui me vient de mon inspecteur, qui est favorable à une éducation "vivante", mais qui m'a inspecté comme un autre, pour me noter.... Il m'a demandé ce que je répondrais à un IG (ou à un IEN, j'ai pensé!) qui ne s'esbaudirait pas devant "les projets foisonnants"...et "les élèves passionnés", mais qui demanderait des comptes par rapport aux compétences de fin de cycle : je lui ai parlé des compétences transversales, qui consistent à choisir, à construire sa personnalité autour de références et de référents culturels communs aux trois cycles, et plein de choses encore, et il m'a répondu que ce n'était pas suffisant.

Il m'a donc suggéré de prendre des moments, avec les élèves, (après les avoir pris avec les enseignantes des autres cycles pour se construire des progressions dans les compétences de fin de cycle -de tous les domaines-, bien entendu....) pour expliciter les compétences mises en jeu dans les projets, avant et/ou après les projets, et de nous en fixer deux ou 5 ou x "évaluables" par projets, et de s'en servir pour lire et guider les foisonnements des élèves, compétences que sa stagiaire inspectrice a comparées au goulot d'étranglement d'un sablier... au début, le projet foisonne de direction, et à la fin, sa réalisation a aussi une grande ampleur ; mais au niveau institutionnel, le projet permet d'activer et d'évaluer seulement qqcs compétences, qui gagneraient à être connues...

Il semble que ce soit une manière de procéder qui nous légitimerait tant vis à vis des parents, de l'institution et de nos élèves que de nous mêmes. Je vais tenter de voir

sur des glissades faites dans le préau (même si nous devons quand même y être attentifs), par contre, j'estime que dans tout groupe (d'autant plus se référant à la coopération, l'expression et l'écoute) le maximum de civilité est requise... et les gênes, les atteintes aux autres, tout comme retrouver le matériel collectif dérangé voire cassé (salles collectives,...) sous prétexte que ce sont des enfants (ce sont des exemples qui sont apparus lors de la discussion école.) n'est pas acceptable donc un maximum d'éducation là aussi est requise. Je crois également que Bérangère n'a pas à se culpabiliser, mais cela ne fait pas de mal d'en parler ne serait-ce que parce que ce n'est pas toujours "les conseillers qui sont les payeurs" (hi,hi).

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Bérangère Rectificatif pour les sanctions !!

Je m'explique: Dans notre école, un système de lois et de sanctions communes à toutes les classes est en vigueur. Des ceintures de comportement, basées sur la P.I., donnent des devoirs et attribuent des droits. Lorsqu'une loi est enfreinte, un enfant a un avertissement bien précis. La fréquence du respect ou des infractions à ces lois déterminera la couleur de sa ceinture. Ce que je voulais dire, c'est que j'avais un peu lâché la bride ces derniers temps, en ayant moins recours aux avertissements.

Aujourd'hui, j'ai posé le problème en réunion.

Pendant l'atelier auto-géré, je suis descendue à l'improviste (RAS) mais lorsqu'un enfant est venu se plaindre de l'abus d'autorité d'un autre, j'ai fait remonter le groupe entier sans aucun scrupule alors qu'auparavant je n'aurais pas pris une telle décision.

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

si ça arrive à rompre la quadrature du cercle qu'est pour moi l'évaluation des projets...ça veut quand même dire construire des grilles de progression sur les compétences de fin de cycle dans beaucoup de domaines, dis-donc ça !

Suivant son conseil, nous on va en choisir 3 (en plus du français et des maths) et s'y tenir, genre "le protocole expérimental en sciences", "la représentation du temps et du lieu", en espérant que ça va servir à tous... et je suppose que dans chaque projet il sera bon de trouver des éléments du "vivre ensemble"....

là où je veux en venir, rapport à Bérengère et ses loulous danseurs, c'est qu'au lieu de te proposer de trouver des bonnes sanctions, tu pourrais te proposer de bien clarifier avec eux avant les compétences du programme qu'ils vont travailler, et choisir ensemble celles sur lesquelles tu les évalueras : tu leur montre qu'ils travaillent plus de 10 compétences tu en choisis 3 ou 4, dont la moitié sont du ressort de la citoyenneté, histoire de bien montrer ce qui compte pour toi... ça me semble un bon compromis entre tes devoirs de pédagogue et tes besoins de liberté...

enfin, je dis ça, mais je merdouille dans mon projet théâtre, et je n'ai pas eu le courage de me décortiquer les programmes, mais cet été je le fais, parce que mon inspecteur m'a dit que sans ça, j'allais me noyer dans la pédagogie de projet, et je ressens bien un besoin de clarification de mon travail par rapport à l'institution : je dois rendre des comptes aux élèves et à leurs parents, et ces comptes doivent être faits "programme sur table"....

Donc Bérengère, au lieu de repartir vers des horizons-sanctions qui te blesseront plus qu'eux, trouve-toi des chemins de compromis entre l'institution et eux qui te "professionnaliseront" à ton propre regard... et qui pourront même aider les enfants à faire le lien entre la société (= les programmes) et leur Bérengère à eux!
[retour](#) [sommaire](#) - [retour](#) [menu](#) [3type](#)

2 006

Jenvier 2006 :

Laurent L : Je ne suis pas satisfait du grand conseil (des enfants ne sont pas concernés, pas concentrés....)

[Sylvain](#) : réponse par le message clair et l'apprentissage social

Laurent L

Je propose un sujet : "le grand conseil".

Claire : réponse à Laurent L

Peut-être que tes élèves ne posent pas de questions à la fin des exposés parce qu'ils n'ont pas été habitués à le faire (mais je me trompe peut-être...).

Je suis insatisfait par rapport au fonctionnement de mon grand conseil. Je le décris. Tout au long de la semaine les élèves déposent dans les boîtes "je présente", "je propose", "Quand tu m'as fait ça, ça m'a fait ça", des petits papiers. Ces papiers sont alors recopiés le jeudi par les deux co-présidents sur le "cahier du grand conseil".

Le grand conseil à lieu le vendredi et est animé par les deux co-présidents.

Maintenant ce qui ne me satisfait pas ! **Certains élèves de la classe ne se sentent pas du tout concernés par les remarques qui leur sont faites.** Ainsi j'ai plusieurs élèves qui "discutent" pas mal dans la classe. Le reste du groupe leur explique que "quand tu parles tu m'empêches de travailler" seulement les élèves en question n'assument pas du tout leur responsabilité et passent leur temps à renvoyer la remarque sur les autres "Toi aussi tu parles !". Résultat les élèves se renvoient le problème comme une patate chaude et le problème n'est pas réglé ! Ils ne reconnaissent pas leur "tord". "Non c'est pas vrai c'est pas moi !". Bref ça devient un peu le pugilat.

Autre situation. Nous avons un problème dans les wc. Certains garçons inondent les cuvettes. Nous en avons parlé depuis le début de l'année. Comment faire pour résoudre ce problème. Les solutions trouvées par la classe: "les garçons s'assoient pour faire pipi". Résultat: le problème revient chaque semaine....

Idem dans la cour avec le foot. Il y a sans cesse des problèmes. Certains élèves ont proposé de mettre en place des arbitres pour réguler les problèmes. **Seulement l'arbitre n'est pas respecté.**

De plus durant le grand conseil, les élèves ne s'écoutent pas et s'expriment à tout va ! C'est pas forcément évident pour les co-présidents et je suis obligé de les aider. J'interviens pas mal du coup et c'est pas terrible.

Certains élèves ont énormément de mal à rester dans les propos de l'échange. Il y a une présentation sur un fossile par exemple et au moment de poser des questions patatra : "Moi aussi j'ai vu des fossiles à la télé !" une remarque qui coupe court et qui tombe à plat.

Un exposé sur le moteur à explosion et hop au moment des questions: "Mon tonton il est mécanicien et il adore les voitures !".

Ils ont beaucoup de mal pour rebondir et poser des questions. Lors des présentations au cours du grand conseil il y a souvent peu de questions et souvent elles sont assez pauvres. Ils ne se sentent pas vraiment concernés et sont passifs...

Comment faites-vous dans votre grand conseil ? Etes vous passés également par ces travers ? Avez vous des élèves qui ne se sentent pas concernés par la vie de la classe ? Si oui comment faire pour les "gérer" ?

Ta situation me fait penser à celle d'un IMF, d'une classe de CM2, où un système de présentation de livre est mis en place. Présentation du titre, auteur, résumé de l'histoire, lecture d'un passage... pour donner envie de le lire. A la fin de l'exposé, les autres sont sensés poser des questions. Sur les 2 présentations, pas une seule question sur les livres, mais que des remarques : "Ca donne envie de le lire", "T'as pas donné le nom de l'illustrateur.", "T'as pas bien lu le passage.", "J'ai bien aimé ton exposé."... bref que des trucs comme ça, alors que le système est installé depuis novembre, je crois, et que l'enseignant insiste bien sur le mot "question", et fait remarquer aux élèves que justement, on n'a pas à faire de remarques, mais on demande des précisions. (l'enseignant est tout de même un IMF assez porté sur la littérature, c'est pas la première année qu'il utilise ce système, mais les élèves, si!)

LaurentL

C'est évident qu'ils n'ont pas l'habitude. Je suis bien d'accord avec toi. Rester dans les propos de l'échange et aller plus loin dans les débats sont des compétences qu'ils n'ont pas travaillées et qui leur font cruellement défaut.

Avec le temps, petit à petit, nous avançons. Je me pose plusieurs questions : Comment les faire avancer ?

Comment me positionner par rapport au groupe ?

J'ai parfois l'impression d'être pris dans une "marée noire"... Ils viennent continuellement me voir pour des petits problèmes qui ne sont jamais résolus. Je pense au problème des wc par exemple. Je leur explique que le problème a été abordé en grand conseil depuis le début de l'année, une décision a été prise mais elle n'est pas appliquée. Je leur explique que pour ce problème je ne détiens pas la solution. Y a-t-il une solution ?

Je gère le tout venant et c'est parfois difficile d'avoir sur le moment "l'approche" adaptée. Je n'arrive pas à trouver la ligne de conduite à adopter par rapport à tous ces problèmes.

Sylvain, réponse à Laurent

Bien sûr que je suis passé par cette étape (et je n'en suis jamais réellement sorti), je trouverais même suspect d'un point de vue humain de ne pas l'avoir vécu. On peut difficilement attendre des enfants ce que des adultes n'arrivent pas encore à faire et le propre de l'école et justement de proposer aux enfants du temps qui va leur permettre de développer une famille d'attitudes que nous souhaitons développer.

Tu soulèves différentes résistances et je ne pourrai pas les étudier toutes.

Mireille

Les conseils de classe et d'école sont des lieux d'apprentissage de la citoyenneté;

Mais avant tout aussi le vivre ensemble est régi par des lois dans l'école plus des règles dans la classe auxquelles personnes ne peut se dérober sous "peine" de sanctions ... comme dans la vie.

Cela suppose que les enfants ont des droits en plus des droits fondamentaux bien sûr.

S'il y a des activités à choisir, des activités en autonomie, cela suppose un degré de responsabilité, un degré de confiance mutuelle...

Le foot à la récréation n'est pas un droit,... alors la règle est le respect des règles et de l'arbitre. Sinon rien ne t'empêche d'interdire le foot à celui qui ne respecte pas... (exclusion pendant une semaine)...

Moi j'ai des CP/CE1 et je fais des réunions et non plus des conseils. A l'intérieur de la réunion il y a : "qui a quelque chose à raconter", "qui a quelque chose à présenter", "qui a une proposition" et les critiques et félicitations + les ceintures de comportement. Les élèves ne sont pas obligés de participer aux réunions mais dans ce cas ils sont à une place et ne doivent pas déranger. En fait la plupart viennent à l'espace réunions, ils aiment beaucoup, et seuls les gêneurs sont renvoyés à leur place par le responsable de la réunion.

En rapport avec les lois, s'il va de soi qu'il ne faut pas confondre lois et règles de vie de la classe, pour ma part je fais valoir que le respect de la tranquillité de chacun est un droit pour tous et s'il y a plusieurs avertissements sur le comportement, je note une loi non respectée.

A 5 lois les droits sont retirés pour une semaine. Plus le droit de se déplacer seul, plus le droit de faire les ateliers sans la présence de l'adulte...

Cela dit, tu auras toujours les récalcitrants ou des enfants très perturbés imperméables à toute règle de vie collective (apparemment ce sont des enfants difficiles aussi dans ton école ?) mais bon il faut savoir que cela ne se fait pas en un jour.

Moi cette année je suis un peu étonnée par l'attitude extrêmement éclatée des élèves (alors que je les avais en CP, qu'ils connaissent le fonctionnement de la classe, que nous le gérons ensemble). En effet ils sont encore vraiment dans l'égoïsme, et ne se sentent pas tous, loin de là, concernés par ce que font leurs pairs, ce que peut leur apporter la vie de la classe, la coopération. Ils sont très agités, bavards (mais pas dans le bon sens, ils se croient toujours en récréation... bonjour l'ambiance de la classe...). C'est la première année que je vois ça !

Donc "gérer" pour moi revient beaucoup à rappeler à tous moments les règles et les lois... et donc à "ramer" beaucoup.

Au sujet des petits différends que les enfants font remonter au conseil, nous faisons référence à un élément de la culture de classe qu'est le "**message clair**." Avant d'avoir le droit d'en parler devant tout le monde (et de demander implicitement l'attention et l'intérêt de tous quitte à prendre du temps sur d'autres questions motivant un panel d'enfants plus large), chacun d'entre nous doit d'abord avoir essayé le message clair.

Celui qui ressent une souffrance (ou un problème) demande à celui qu'il désigne comme en étant la source d'accepter un message clair. Les deux personnes s'isolent et se regardent. Le demandeur exprime alors deux éléments :

- ce qui s'est passé (d'un point de vue factuel)

- ce que cela a provoqué en terme d'émotion ou de sentiment ("ce que ça t'a fait dans le cœur" comme expliquent les enfants)

La personne à qui s'adresse le message clair prend alors la parole et dit s'il a compris, peut éventuellement proposer une réparation (ce qui n'est pas obligatoire). Si le demandeur ne s'estime pas apaisé, il a alors la possibilité d'en parler au conseil.

Sinon, le différend ne va pas plus loin. Des étudiants qui se sont intéressés à l'impact de cet outil sur les conflits ont pu mesurer qu'environ 3/4 d'entre eux trouvaient réponse équitable. Ils ont aussi montré que celui qui s'identifiait comme la victime profitait de ce moment comme un soulagement et que celui qui était désigné comme persécuteur prenait réellement conscience de l'impact émotionnel d'une action que très souvent il jugeait bénigne.

Quand un problème concernant tout le monde est abordé lors du conseil, la discussion tend à se terminer par une prise de décision. Celle-ci est alors relue en entame du conseil suivant et l'on s'interroge sur sa pertinence. Elle peut alors être validée, modifiée ou abrogée. S'il s'avère qu'elle n'a pas été respectée, le conseil a pouvoir de poser une sanction qui se traduit toujours par la privation de l'exercice d'un droit. En occurrence, pour les histoires de foot (fréquentes dans notre quartier de La Paillade), c'est arrivé bien souvent que cela donne lieu à des interdictions de jouer au foot pendant une semaine ou plusieurs, pour un, plusieurs, ou tous les membres de la classe.

Je crois que le fait de poser une loi n'est que le début de notre travail autour de l'apprentissage de la limite sociale. Cet apprentissage est d'autant plus important que c'est souvent à partir de lui que tout le reste va pouvoir se construire et que des langages vont

réellement pouvoir se construire. C'est en tout cas une option salubre avec les enfants que nous accueillons.

Laurent L

[retour sommaire](#) - [retour sommaire 2006](#) - [retour menu](#)
[3type](#)

Je leur propose diverses situations qui donnent lieu à des jeux de rôles dans lesquels les enfants s'entraînent à formuler le message clair.

Pourrais tu présenter plus précisément ces diverses solutions ?

Je te pose pas mal de questions parce que je voudrais vraiment être au clair dans ma tête sur les messages clairs.

De plus, je pense qu'il va falloir que j'accompagne mes élèves dans cette démarche. En effet, le fonctionnement des messages clairs demande de la part des élèves des "compétences" pour différer les problèmes. Ils sont amenés à prendre de la distance par rapport à "l'événement" source du message clair.

Or je ne suis pas certain que mes élèves soient, à l'heure actuelle, armés pour différer. D'où mes interrogations sur le protocole qui peut être mis en place par moi, pour les accompagner vers cette démarche des messages clairs.

De même, mes élèves ne sont pas forcément habitués à se retrouver "en tête à tête" pour parler d'un problème les concernant.

Je ne voudrais pas les envoyer dans le mur...Je pense que le message clair peut résoudre les problèmes que ma classe rencontre seulement il faut la "préparer".

Comment fais tu concrètement dans ta classe en début d'année pour "préparer" tes élèves aux messages clairs ? Que mets tu en place ?

[suite réponses à Laurent](#)

[retour sommaire](#) - [retour sommaire 2006](#)

Réponse de Laurent B

les élèves en question n'assument pas du tout leur responsabilité et passent leur temps à revoyer la remarque sur les autres "Toi aussi tu parles !". Résultat les élèves se revoient le problème comme une patate chaude et le problème n'est pas réglé ! Ils ne reconnaissent pas leur "tord". "Non c'est pas vrai c'est pas moi !".

> Je trouve ça aussi assez déconcertant. Nous avons convenu cette année qu'il est interdit de ne parler que

des autres lorsque la parole est donnée sur un sujet précis ("t'as pas le droit de dire oui mais toi aussi") On répond d'abord si on comprend ce qui est exprimé (actes, sentiments, émotions) et on discute) à partir de ça. J'ai proposé cette règle, qui comme beaucoup de choses que je propose, a été acceptée. Mais ils s'en servent plus que la plupart des trucs qu'ils ont pu accepter ainsi. Bref, y'a une règle chez nous pour éviter ça. On s'en sert encore mais de moins en moins. Je peux imaginer qu'elle sera oubliée lorsque nous n'en aurons plus besoin.

> > [Ils ont beaucoup de mal pour rebondir et poser des questions. Lors des présentations au cours du grand conseil](#)

il
> Chez nous, on ne présente pas des choses au grand conseil (qui s'appelle la vie de classe et où ne se cause que des relations entre nous et de l'évolution de nos règles de fonctionnement) C'est obligatoire d'y être, contrairement à d'autres moments. J'en ai qui se faisaient chier (et qui faisaient chier !) mais ça va mieux depuis qu'ils ont pu négocier leur non participation, justement, à d'autres réunions (présentations notamment) ...justement pendant la vie de classe, qui du coup, leur paraît quand même un truc important. De toute façon, dans la mesure où la question des relations regarde tout le monde, les autres n'auraient sûrement pas accepté qu'ils ne soient pas à cell-ci.

> > [Certains élèves ont énormément de mal à rester dans les propos de l'échange. Il y a une présentation sur un fossile par exemple et au moment de poser des questions patatra : "Moi aussi j'ai vu des fossiles à la télé !" une remarque qui coupe court et qui tombe à plat.](#)

> Faut peut être voir, pas sûr. Ça tombe à plat pour quoi ? pour qui ? Au moins, y'en a un autre (celui qui a la télé !) pour qui ça tombe pas ! Le propre d'un propos (j'ai pas fait exprès) n'est il pas aussi de dériver un peu ? Le "propos de l'échange" est peut être plus large qu'on ne l'avait vu au départ et il va peut être déboucher sur quelque chose d'encore plus intéressant...ou pas. J'ai les mêmes questions. Leurs échanges sont souvent surprenants et quand c'est vraiment la leur, de réunion, ils se disent des trucs qui les intéressent vraiment. Que se passe t'il si on laisse faire ça. Ça fait un peu de peine au début pour celui qui était arrivé avec son fossile et qui se voit privé de la "vedette" . Au début, et même après bien sûr (c'est con ce que je dis) ce qui est important c'est qu'ils (les enfants) soient valorisés. Ils ont envie d'être au centre comme s'ils étaient plus importants que les fossiles. Et puis peut être que quand ça sera fait, qu'ils auront tous pu briller une fois ou deux et qu'ils se (re)connaîtront mieux, ils verront mieux le propos ?

Le président du jour

Il se trouve que la vie coopérative de la classe s'appuie sur une série d'éléments du contrat de vie de classe qui garantissent la sécurité, le respect et la mise en confiance de chacun. Ces lois, règles de vie et codes de conduite font régulièrement l'objet d'études de la part du conseil de classe et tout un chacun sait s'y référer quand il en éprouve le besoin.

Or ce n'est pas parce qu'une règle est écrite, même si elle a été proposée, discutée, votée et parfois comprise et signée, qu'elle va automatiquement être respectée par tous les membres de la communauté pour qui elle existe. Je crois même que le réel travail d'apprentissage de la loi sociale, de sa portée et des limites qu'elle pose, commence à partir du moment où elle a été écrite.

Il est tout à fait judicieux de penser que c'est à l'adulte de la classe qu'incombe cette fonction de rappel de la règle. Le plus souvent, cela évite contestations, interprétations et indulgences pour les copains mais pas pour les mal-aimés.

Et pourtant, ...

L'enseignant de la classe est une personne tout aussi faillible que n'importe quel enfant et l'on sait combien les erreurs d'interprétation de l'adulte peuvent engendrer des sentiments d'injustices chez les enfants.

Les plus souvent, tout du moins pour les enfants les plus dégourdis dans la classe, l'enseignant est le principal référent pour les problèmes rencontrés. On imagine mal comment un enfant ne reconnaissant pas les phrases minimales ou se trouvant devant un problème informatique insoluble pour lui va bien pouvoir poursuivre son activité sans l'aide de l'adulte.

Pendant les moments de travaux personnels, il est donc utile que l'enseignant soit disponible pour aider à l'évolution des activités dans lesquelles les enfants se sont engagés. Du fait que le don d'ubiquité ne fait pas encore partie de la formation IUFM, nous nous trouvons souvent en train de gérer deux types de demandes : celle concernant le respect des petites règles de fonctionnement coopératif et celles autour des activités et apprentissages en cours.

La solution pourrait être de réduire la part de liberté des enfants dans la classe mais on voit bien combien celle-ci contribue pleinement à l'exercice de la coopération et à l'aboutissement des projets de chacun.

C'est avec toutes ces interrogations que je me suis présenté il y a environ deux ans au sein du conseil de la classe unique dans laquelle je travaille. Je demandais que l'on trouve une solution pour me permettre d'être plus disponible auprès des enfants qui en ont le besoin pour leurs activités.

Et c'est ainsi que progressivement, la fonction de « président du jour » s'est construite pour en arriver aujourd'hui au fonctionnement que je vais détailler.

A la fin du bilan météo de journée, le président du jour choisit parmi les enfants volontaires ayant le moins dérangé celui qui va lui succéder. Le lendemain, son prénom est écrit sur une affichette prévue à cet effet. Il préside tous les moments de réunion de la journée : Quoi de neuf, réunion, conseil, choix de textes, présentations, bilan météo. Quand il le juge nécessaire,

il s'occupe aussi de modifier le « code du bruit dans la classe », celui qui permet de travailler dans un calme relatif permettant les concentrations. Il peut éventuellement noter sur une feuille les gênes provoquées par certains.

Le soir, après le bilan de journée et avant le choix du prochain président, les enfants de la classe sont amenés à donner leur avis sur la manière dont le président du jour a fait vivre cette fonction : a-t-il rappelé les règles quand il le fallait ou s'est-il contenté de vaquer à ses activités ? a-t-il pu aider les enfants qui en avaient besoin ou ne s'est-il intéressé qu'à ses copains ? A-t-il crié pour se faire respecter ou s'est-il référé aux institutions de la classe ? ... C'est souvent lors de cette discussion qu'une sorte de déontologie du président du jour apparaît et se construit. Les quelques enfants qui, à plusieurs reprises, n'ont pas tenu compte de ce qui se disait lors de ces moments peuvent se retrouver mal à l'aise lorsqu'il est question de s'en expliquer et ne se proposent pas ou ne sont pas forcément choisis immédiatement pour reprendre cette fonction.

Il va de pair avec cette fonction que parfois rien ne tourne comme il le faudrait. Mais qu'importe ? Dans ces cas, en tant qu'enseignant, je peux demander à reprendre l'animation de la classe au détriment de ma disponibilité. Mais ce n'est que temporaire.

Certains enfants ne souhaitent plus être président parce qu'ils se sont aperçus que cela entravait la portée de leur travail. D'autres ne se donnent plus le droit de le devenir parce qu'ils ne sont pas arrivés plusieurs fois à rappeler certaines règles auprès de leurs copains ou ont beaucoup de mal à s'interdire de faire le petit chef dans la classe.

Certains en revanche ont pu disposer d'une place qui a montré une facette positive de leur personne, qui a pu contribuer à les faire sortir d'une réserve personnelle nocive à leur engagement dans diverses activités ou divers lieux de parole et de décision. D'autres enfin arrivent très bien à concilier la présidence de la classe et la gestion des projets qu'ils souhaitent mener.

En ce qui me concerne, j'ai adopté le réflexe de ne plus m'occuper de ce qui est du ressort du fonctionnement de la classe et de renvoyer au président ou au conseil toutes les demandes m'étant faites à ce sujet. Les enfants président du jour savent toutefois que je peux à tout moment les aider ou répondre à leurs demandes. Je peux donc accorder toute mon attention aux groupes que je suis ou aux enfants qui viennent me trouver pour les aider à débloquer certains nœuds de problèmes.

Voici donc une nouvelle institution coopérative dans la classe, au service du développement des activités, qui se trouve être le terrain d'une foule d'apprentissages, dont la principale caractéristique est son humanité, avec toutes les surprises et aventures que cela génère...

[Capitalisation plus systématique et chronologique à partir d'octobre](#)

Le système a du mal à se mettre en place
Emilie
Je ne sais pas vous mais depuis la semaine

Frédérique
J'ai l'impression de m'entendre (de me voir) dans ce que tu décris j'ai envie de faire plein de projets avec

dernière et surtout cette semaine je commence à ne plus trop maîtriser du tout l'emploi du temps...!!! On a un emploi du temps très vague mais mêmes les heures fixées (anglais, sport) ne tiennent plus la route.

Le bon côté c'est que ça vit, qu'on s'adapte aux envies du moment mais ça me stresse pas mal aussi. J'ai beaucoup de mal à limiter les projets personnels et en même temps je leur rajoute des trucs que je veux faire moi! Et avec ces semaines toutes courtes on est débordés... Et puis mon problème c'est aussi l'articulation de tout ça. C'est tout hâché, ça coule pas bien.

Alors moi je stresse quand je vois le temps passer, ce qu'ils ont "fait", ce que j'aurais aimé qu'ils fassent... En fait je leur laisse pas mal de liberté dans le choix de leurs projets et pourtant je ne leur laisse pas trop le temps de faire.

Exemples de la semaine:

Trucs imposés:

- moi je veux qu'ils écrivent 1, 2 textes libres, qu'on les corrige et les recopie. (Faut voir que sur les 3 cycle 3 seul un écrit vraiment, les autres écrivent une phrase...), ils doivent aussi noter les mots dans je lis puis j'écris et un lexique (rapide)
- une petite dictée personnelle des mots de leurs textes pour les 3 cycle 3
- les maths????? j'ai la batterie pemf... bon, mais ça ne vient jamais d'eux, faut que je leur impose un certain nombre de fiches...
- le sport
- l'anglais
- on a réussi à faire "une phrase éclairée" par semaine, une petite étude collective d'une phrase et j'aimerais bien continuer
- j'avais 2-3 exercices qui reprenaient les notions vues dans la phrase éclairée
- lire le courrier -> pas fait du tout, 1 presque non lecteur, 1 très lente et le 3eme n'est pas attiré par les trucs informatiques. Moi ça me démange d'ouvrir les messages, y'en a plein! D'ailleurs demain c'est moi qui leur lis.
- ateliers libres avec les maternelles tous les soirs (où je les incite à faire leurs projets aussi sinon on ne s'en sort pas)
- un petit cours d'histoire que je n'arrive pas à caser depuis 10 jours!...

Projets de la classe:

- chacun a choisi de faire un exposé, certains ont commencé hier
- classe découverte: une gamine fait une enquête

mes élèves (CM2 à Bagnolet) mais je perd du temps, j'ai 5 élèves qui ont 12 ans et 4 qui ont 11 ans sur une classe de 22, ils ont de grandes difficultés en lecture et écriture et j'ai à la fois l'impression de leur en demander trop et pas assez. Je n'en suis pas encore arrivée à l'écriture de 2 textes libres, la majorité n'écrit qu'une phrase et on n'a pas le temps de tout corriger et que ce soit utile pour chacun.

On projetait d'avoir une correspondance avec une autre classe à Paris, mais même ça à part "oui maîtresse on le fait" il n'y a rien qui arrive.

En même temps je vois bien qu'ils n'ont pas du tout l'habitude que les activités viennent d'eux, de faire des choix et je n'arrive pas à leur laisser le temps. Je stresse un peu moi aussi quand je vois qu'à la fin de la journée la séance d'histoire n'a pas eu lieu.

J'aimerais que le programme d'histoire se fasse par l'intermédiaire d'exposés mais je ne sais pas trop comment m'engager là dedans. est-ce que quelqu'un fonctionne comme ça ou a une expérience sur cette façon de faire, car des collègues me le déconseillent car je dois être inspectée, mais je pense que les enfants seront plus intéressés par les faits historiques si ça vient d'eux. Qu'en pensez vous, avez-vous une idée sur la manière de l'instaurer ??

Et je trouve également que ce qui se vit dans la classe est très haché.

Il paraît qu'on a la vie de classe est ce que l'on en fait, si je m'arrête à cette expression d'une inspectrice, j'ai de quoi m'inquiéter car mes élèves sont très insolents, et violents j'en ai un qui a failli me casser un doigt c'est pour vous dire, et si je dois croire que tout cela est de mon fait, il faut que je change de boulot tout de suite... et pourtant, je l'ai choisi ce boulot alors si c'est vraiment moi qui induit ça que faire ?

Courage Emilie

Et surtout donnons nous du temps pour que les choses s'installent.

Laurent L

Au départ, ils écrivent peu. Une phrase c'est déjà de l'écrit non ? Même si on s'attend à plus, le fait d'écrire tous les jours et de recopier tous les jours un texte, ça met en place une dynamique et rapidement la quantité et le contenu évolue.

Je fonctionne ainsi depuis la rentrée. Tous les jours, ils écrivent un texte libre (ça peut être une phrase au début, je n'ai pas d'attente.) pendant le moment "j'écris tout seul" qui dure 10 minutes. Je demande ensuite qui veut lire son texte ET je lis leur texte. Je fais cela pour la première fois cette année car je ne souhaite pas qu'ils fixent les erreurs orthographiques. De plus, j'essaie de mettre en valeur les textes en les lisant de façon à ce que l'écoute soit facilitée.

J'avais constaté l'an dernier que l'écoute des textes lors de cette phase de lecture n'était pas terrible. Là ça va mieux. Bien sûr ils sont libres de ne pas me confier les cahiers et leur texte restera secret pour la classe. Ils pourront également lire eux même leurs

sur ce qu'on aimerait y faire, un autre veut écrire un mail à la classe de Ludo pour leur demander -> ils ont mis 1h hier matin et ca n'a pas trop avancé...

- journal de classe: on en fait un par mois, on a quelques articles, il faut les arranger, les taper, coller... en route

- projet "spontané" lundi sur les frelons, on a 5 cadavres, ils les ont disséqués, dessinés...et une gamine en a fait un texte pour le journal (bingo on a fait d'une pierre 3 coups, ca j'aime bien!)

Tout ca ne me parait pas énorme mais je ne sais pas comment on fait, on est débordés! Du coup je les stresse...

Et je pense à tout ce que j'aimerais bien qu'on fasse en plus....faut que je me calme!

Vous aussi vous vous sentez un peu submergé?

Ah oui et puis j'ai aussi les 2 élèves en grandes difficulté (écriture lecture surtout) à qui j'aimerais consacrer du temps en plus...

J'ai pourtant pas beaucoup d'élèves (des maternelles, 2 CP et 3 cycle

C'est plus du tout clair dans ma tête, ce qu'on a le droit de faire à quel moment...

Comment vous faites?!!

réaction1

Philippe R

Moi, je n'aime pas le bordel !

J'aime l'organisation, ce qui ne veut pas dire l'ordre

Le désordre est d'ailleurs jouissif car il pousse à une nouvelle organisation.

Organisation - mise en place d'une structure - la plus simple possible permettant un infini de possible (complexité)

On s'est déjà interrogé sur la manière de décrire rapidement et de manière efficace cette structure.

Je suis en train de mettre à jour mon site, de le simplifier, de virer tout ce qui est inutile.

Comment décrire donc la structure ?

Je propose :

- un schéma (quel qu'il soit ... comme l'a déjà indiqué Bernard)
- un emploi du temps
- 2 ou 3 petits autres documents

Pour la mienne, sur mon site,

<http://philippe.ruelen.free.fr/fonctionnement.html>, j'ai mis :

- un schéma
- un emploi du temps
- le PTA (concept né suite à un échange avec Erwan) et le menu
- le travail de groupe

textes en réunion présentation mais uniquement les textes recopiés dans le cahier de recopie.

Je continue donc. J'ai été surpris car les 3/4 de la classe n'est pas du tout gêné de me confier la lecture des textes.

Après la lecture, je récupère l'ensemble des cahiers et je les corrige ou je les réécris à la maison directement sur le cahier d'écrivain (ça aussi, c'est une nouveauté...). Ensuite le lendemain, ils doivent recopier le texte corrigé dans le cahier de recopie et l'illustrer par un dessin libre. Et ainsi de suite...

Ca peut sembler un peu dur de corriger et réécrire tous les jours, les textes des enfants mais en fait pas du tout. Ca va beaucoup plus vite que la papotte (Pas de scan des cahiers, pas de mise en page). Je ne fais plus que ça pour l'orthographe. De la recopie de texte libre quotidien. Je vais pouvoir tester l'impact de ce protocole avec mes nouveaux arrivants qui sont à raz les paquerettes sur cette question de l'orthographe. La finalité de cette démarche n'étant bien entendu pas uniquement orthographique ... Je vous tiens au courant sur son efficacité.

réaction philippe R

Cadrer le temps ?

Emilie

Une question après observation approfondie hier d'une élève (j'étais déchargée): que pensez-vous d'utiliser une minuterie pour limiter le temps passé sur une tâche?

La gamine (CM1) donne l'impression à première vue de ne rien glander de la matinée. Elle est capable d'écrire une phrase et de faire 3 opérations dans la matinée. Et pourtant c'est une gamine relativement volontaire. En tout cas elle est toujours en activité, elle n'attend pas qu'on lui dise quoi faire, elle se lance, elle est assez enthousiaste (mais ca retombe aussi très vite). Elle a vraiment des problèmes très lourds on va dire avec l'écrit (dyslexie entre autres). Elle est un peu plus efficace sur ordi mais pas franchement plus. Le truc qui marche c'est quand on est derrière elle, à l'aider dans la méthodologie (elle a des grosses difficultés en lecture - très très très lente - mais elle comprend, et elle sait résoudre des trucs de maths si on décortique un peu avec elle). J'ai le temps de l'aider mais les trucs qui m'embêtent c'est que:

- elle ne parait pas avoir conscience qu'elle est vraiment vraiment lente

- ca la fait marrer si on lui dit, sûrement une réaction de défense, elle était toute braquée quand je l'ai connue il y a 2 ans, elle l'est un peu moins mais globalement elle est pas facile à "atteindre"

- même une fois qu'on a bien parlé de ce qu'il y

Ces 4 documents permettent-ils de cerner l'organisation qui maintienne un cadre (pour éviter le bordel) tout en permettant la complexité ?

Bernard C

Beau boulot ! Je suppose que cela a dû te prendre pas mal de temps (mais je sais que cela fait des années que ton site est ton instrument de travail !). En tous cas, il me semble que c'est un tableau de bord sur lequel tu peux agir, compléter, modifier, édulcorer... suivant ses effets. Piloter un avion pour qu'il ne se scrache pas dans les turbulences !

Suivant les interrogations (bordel !) et suivant la base du fonctionnement existant (quel qu'il soit) on peut aussi passer le fonctionnement de sa classe au travers d'une multitude de grilles (cheminement de l'écrit, position du maître, plages d'autonomie des enfants, cheminements des projets de l'intention à la réalisation, partage entre activités induites ou imposées par le maître et activités libres, relations entre les deux, occupation de l'espace dans le temps, etc. etc.

Introduire une perturbation... mais !

Les jokers

Emilie

J'avais beaucoup aimé le bouquin Joker y' a quelques années, j'avais pensé un jour proposer l'idée des jokers et un tour sur le site de Bruce Demaugé m'a convaincue!

Je leur ai lu le bouquin vendredi et jeudi dernier et on a lancé le principe des jokers. Les gamins étaient fous de joie (moi un peu dégoutée, je pensais qu'ils allaient dire qu'ils n'en avaient pas besoin!... ;)) et ils ont inventé: le joker pour faire un dessin quand on veut (ah bon on n'a pas le droit normalement?), le joker pour faire une sieste, pour faire une récré au lac (c'est à 5 minutes), pour faire le fufou 10 minutes et je crois que c'est tout.

Ils ont déjà utilisé: joker pour rallonger la récré d'un quart d'heure, pour faire un tour dehors 5 minutes (super effet, celui là je vais leur en redonner je pense, un gamin est sorti et s'est assis sur des marches et un autre avec qui il y avait eu une embrouille le jour même l'a rejoint et ils sont restés à discuter tranquillement, quand ils sont rentrés ils avaient la mine réjouie), hier ils ont tenté la sieste mais j'étais remplacée... j'ai proposé de différer, demain ils vont revenir à

avait à faire ca prend toujours des plombs (parfois elle arrive à terminer un truc vite et elle est super contente)

- elle donne l'impression de ne rien faire parfois et elle me dit qu'elle réfléchit, je la crois mais ça prend VRAIMENT beaucoup de temps!

- elle ne demande quasiment jamais d'aide alors que je les serine tous les jours pour ça, que c'est bien et normal de demander de l'aide, que je suis là pour ca mais que c'est à eux de savoir quand ils ont besoin. Elle est toujours prête par contre à aider les autres.

Elle peut paraître fumiste et donner l'impression de profiter du système comme ça mais c'est pas du tout ça.

En fait elle est vraiment déroutante. Hier j'ai bien regardé. La veille ils avaient fait des sciences toute la journée, je leur avais dit que du coup il faudrait qu'il fasse des maths et du français tous les matins, que ca allait être chouette aussi (tu parles! pour elle c'est DUR). Elle savait en arrivant qu'elle aurait 1 texte à écrire et des maths à faire (dans la matinée, ca va non?). Je pense qu'elle ne supporte pas le fait que ce soit imposé (je le vois en anglais aussi où c'est en temps imposé, on ne peut rien faire d'autre) et elle a aussi des grosses difficultés mais elle ne veut pas vraiment les admettre.

Elle s'est mise direct sur l'ordi à faire du "je lis puis j'ecris", vous voyez? Un logiciel qui permet d'apprendre à écrire des mots ou des phrases qu'on a enregistrés avant (chacun a sa liste). Elle y est restée 1h30! Normalement tu restes 15-20 minutes max, c'est chiant à faire! Mais elle ca la dérangeait pas apparemment. J'étais juste à coté et je lui rappelais ce qu'elle avait à faire, que je pourrai l'aider pour écrire.

C'est seulement après la récré qu'elle a commencé à s'y mettre. Ca a été la grosse galère. Je lui avais proposé l'an dernier un tas de petits déclencheurs, aucun n'a marché sauf le fait de pouvoir prendre une carte postale pour s'en inspirer et raconter une petite histoire. Elle ne raconte JAMAIS un truc qui lui est arrivé, c'est toujours "il était une fois", et elle écrit une phrase, basta. Et quand on essaie de lui poser des questions sur son histoire poru qu'elle détaille on voit qu'elle s'en fout...

Hier je lui ai dit qu'elle n'avait qu'à raconter ce qu'elle avait fait en récré. Je lui ai dit une phrase, elle m'a répondu "ah oui t'as qu'à mettre ça".... ok.... mais c'est TON texte, t'écris ce que tu veux!

l'attaque!

Moi je me suis fait 3 jokers: un pour écrire un texte libre en même temps qu'eux, un pour écouter de la musique 10 minutes quand j'aurai envie et un pour leur faire un discours sur "la vie" :)

C'est marrant à faire, ça lance des discussions sur ce qu'on a le droit de faire ou pas d'habitude, intéressant!

Emilie

oh ben non t'es pas le seul, on doit tous peter des cables de temps en temps non? Moi le dernier en date c'était ... hier. Vous vous souvenez de la jolie petite histoire de jokers? C'était mignon tout plein et bien hier ça a dérapé grave! La petite qui a bcp de mal à se mettre à bosser avait décidé d'utiliser son joker "aller faire une sieste". Un autre me donne aussi son joker. Je leur rappelle qu'on avait prévu de faire le conseil (5 grands moins deux, reste plus grand monde...) puisque vendredi je n'étais pas là. Mais non ils me donnent leur joker. Ça fait partie du jeu, j'ai essayé de ne pas montrer ma déception mais je dois dire que ça m'a gonflé.

Je leur rappelle que si un joker se passe mal (bordel dans la salle de sieste par exemple) je retirerai tous les jokers. La gamine était complètement excitée, je la préviens que faire une sieste c'est important pour les petits, que si elle y va c'est vraiment pour dormir, qu'elle profite de ce petit cadeau, vraiment, pour se reposer. Je ne la sentais pas du tout, l'autre si. J'installe les petits, c'est toujours un peu le bronx de faire passer les petits aux toilettes, les aider à se déshabiller, tout ça et là je surprends la gamine en train de courir dans la classe, en rigolant à gorge déployée, surexcitée comme elle sait bien l'être, elle dépasse toujours les bornes..... Je lui ai demandé de me donner ses jokers (en hurlant...) et je les ai tous déchirés.... Je lui ai parlé de confiance que j'avais mise en elle et qu'elle avait trahie...

J'étais pas très fière juste après, mal à l'aise, mais bon, je n'ai rien ajouté. Elle n'a pas moufté. Je lui ai dit qu'on devrait avoir une discussion toute les deux plus tard. Aujourd'hui je ne lui en ai pas reparlé. Mais son comportement n'a pas changé, elle est complètement blindée cette petite...

Bref, tout ça pour dire que oui, moi aussi j'agis avec une certaine violence et que ça me rend mal

Je lui ai dit que si elle voulait elle pouvait l'effacer après (sur ordi), qu'on s'en foutait, ce qui était important c'était qu'elle écrive et qu'elle prenne du plaisir. Mais je lui dis depuis 2 ans et ça n'a pas l'effet escompté...

Donc là elle a écrit ma phrase, elle a eu beaucoup de mal: Pens dans la er cré etc... Elle ne segmente pas les verbes non plus: il lacassé (l'a cassé).... Je comprends que l'écrit ne soit pas un plaisir pour elle.... Elle aime lire depuis l'an dernier. Elle galère pour lire à voix haute mais sinon on voit qu'elle prend du plaisir et elle le dit.

Bref, je voulais vous demander votre avis sur la minuterie. Je lui donne 30 minutes pour écrire, 45 pour faire des maths et elle s'arrête à ce moment là et on voit ce qu'elle a fait. Je me dis qu'elle va peut-etre aimer le challenge, elle "gère" elle même et elle va peut-etre voir qu'elle a besoin d'aide?

Le truc c'est qu'elle a catalogué maths et français comme une galère. Comment lui redonner plaisir? La valoriser ça marche bien mais ça retombe aussi, les trucs en groupe pour le coup elle ne fait RIEN (vue sa lenteur c'est normal). Ah le truc qui lui plait c'est d'aider, l'an dernier elle adorait faire des trucs avec une petite CE1 qui n'est plus là....

Mathieu

Je découvre ce soir ton message sur cette élève en difficulté (j'ai du retard dans mes lectures !). Tout d'abord bravo de parler de ce genre de situations, car je sais que ce n'est pas facile à partager.

Ce que tu décris dans ton message me rappelle un élève de l'année dernière qui s'est "éteint" comme ça, sans que je puisse faire. Très volontaire en début d'année, très mûr sur les situations de discussions collectives (ses critiques et ses conseils étaient d'une grande finesse), et puis il a eu de plus en plus de mal à écrire, il ne présentait plus son travail, et passait beaucoup beaucoup de temps dans la bibliothèque. Pascale avait avancé l'hypothèse des élèves "pas assez nourris", mais je n'ai pas pu comprendre s'il s'agissait bien de cela. Pour me remonter le moral, je me dis parfois que c'est un enfant très à de nombreux points de vue, intelligent, communicant, appliqué, mais qu'il avait peut-être besoin de se retrouver seul, et puisque la classe lui en donnait l'occasion, il se gobait deux ou trois bouquins par semaine.

à l'aise après. En fait il n'y a qu'avec des enfants que je mets dans des états comme ça, avant d'être instit je ne m'étais jamais autant énervée. Une autre amie prof m'a dit la même chose. Et surtout après coup je me sens mal, je sens bien que c'était à moi de ne pas faire dérapier le truc en tant qu'adulte mais parfois c'est vraiment dur... Quand on se sent atteint, qu'on a déjà fait des gros efforts, qu'on a pris sur soi et que paf l'autre dépasse encore ce qu'on avait pu admettre....

J'ai remarqué qu'avec les maternelles je "gronde" souvent, je punis (j'isole le gamin 2 minutes) mais ça n'a pas de conséquences, je ne m'énerve vraiment que très rarement, en général c'est plutôt comme un rôle pas très drôle à endosser mais que je prends régulièrement pour mon bien, celui du gamin et des autres, je n'ai pas de problème de conscience.

Par contre avec les grands c'est beaucoup plus rare mais quand ça pète c'est que je suis vraiment touchée et c'est plus violent.

Et vous autres vous gueulez fort de temps en temps? Et surtout vous avez des techniques pour éviter?

Emilie

Juste pour répondre à Bernard et Philippe concernant la petite de ma classe: elle a toujours été en classe unique, je l'ai connue en CE1 et elle est maintenant en CM1. Donc on se connaît très bien. J'ai toujours dû calmer le jeu avec elle, c'est une petite qui s'emballait de façon déraisonnée (elle paraît vraiment insolente pour quelqu'un de l'extérieur), qui fait mal aux autres sans faire exprès parce qu'elle les sert, et les étoufferait presque! Elle a beaucoup progressé depuis 2 ans, elle a grandi, s'est posé un peu et puis les discussions qu'on a pu avoir avec elle et sa famille ont peut-être eu un effet. L'histoire de sa famille explique beaucoup de choses (famille de 10 enfants, décès de 2 frères...).

Je me souviens de ma première année où on a fait du vélo avec 3 enfants, 2 accompagnateurs. Quand j'y repense je me dis que c'était vraiment de la rigolade! Mais pourtant je me souviens qu'elle me faisait flipper, il fallait lui rappeler sans cesse les dangers, elle se mettait tout le temps en danger sans réaliser.

Je l'ai vue aussi au mariage de ses parents où elle était survoltée, elle m'a fait mal tellement elle me tirait sur les bras pour danser puis m'envoyer

Peut-être que ton élève n'a pas encore trouvé la porte d'entrée vers le langage qui la fait décoller et qui lui donnera envie d'explorer d'autres mondes, d'autres langages. Peut-être que ton élève est "une fleur lente à s'épanouir" comme on dit dans l'album "LEO" (le petit tigre qui ne sait rien faire et qui, un jour, à son heure, se met à lire, écrire, manger proprement...). Mais ça c'est une vision qui peut être dangereuse si ta gamine est dans une situation de souffrance, et qu'elle ne parvient pas à en sortir. Le "forçage de liberté" à la Paul Le Bohec est peut-être quelque chose de bon pour elle, mais comment le mettre en place pour une seule enfant? Tutorat? Contrat comme ceux qu'a Philippe R. sur son site? Je lance des pistes mais je n'ai vraiment aucune idée de ce qui pourrait t'aider...

Concernant la minuterie, je l'avais mise en place l'année dernière avec mon "plan par 15 minutes"... ça a fonctionné pour un moment, pour un groupe entier qui avait des difficultés à prendre conscience du temps.

La question est: faut-il traiter cette difficulté avec elle, de front, en mettant en place soit des chronométrages et des records à battre, soit un contrat restrictif "tu te débrouilles pour finir ça avant telle heure", ou faut-il au contraire travailler en souterrain, lui proposer un tutorat mine de rien, lui proposer plus qu'aux autres,...

En as-tu parlé à des maîtres G?

Pour finir, je suis bien chagrin (comme on dit à Maurice) de ne pas pouvoir t'apporter grand chose de concret. A mon avis, la meilleure chose qui a pu arriver à cette gamine, c'est de tomber sur une instit comme toi!

Laurent L

Moi, je tombe par terre!!! Si si!!! L'autre soir, mes CE2 brassouillaient, la tête dans les trousseaux, sous les bureaux et moi j'essayais de leur faire noter dans le cahier de texte qu'il fallait faire signer le cahier de liaison...

J'ai dû répéter 6 à 8 fois de suite la même chose. J'avais une "petite pression" qui montait en moi. Et quand Thomas me demande, "Faut marquer quoi?", alors là ba j'ai rien trouvé de mieux que de tomber par terre. Effet garanti. Du coup, je l'ai refait 2 ou 3 fois de suite pour les faire marrer.

Moi ça m'a permis de percer la "boule au ventre" qui commençait sa formation et les enfants du coup se sont recentrés suite à l'explosion de rires.

bouler 2 secondes après...trop bizarre!
Bref elle n'est pas simple, elle a bcp de mal à se canaliser. Elle est extra en théâtre quand elle arrive à se concentrer (ce qu'elle sait de mieux en mieux faire), du coup j'ai eu envie d'en refaire cette année, ca va lui faire bcp de bien je pense. Pour le coup des jokers ils me connaissent bien et moi aussi, je savais qu'avec elle il y avait un risque d'abus total mais j'ai présenté les choses de façon à ce que ca se passe bien et j'avais vraiment confiance, je souriais avec eux quand je les voyais s'extasier. Le but c'était de leur faire ce petit cadeau que je trouve génial quand la confiance est là et d'amener peut-etre matiere à discuter sur ce qu'on peut se permettre ou pas, de me tester aussi dans mes limites. Et la sieste d'ailleurs c'est moi qui ait soufflé l'idée à un gamin qui je sais adore ça (d'ailleurs il a fait sa sieste de 30 minutes et ca s'est super bien passé, il avait l'air ravi, il n'a pas raté grand chose de la journée, j'étais contente pour lui).

Je crois que je base un peu trop mon "autorité" sur la confiance, sur le partage de valeurs (comme l'instit de Martin??...) avec les enfants, j'impose rarement sans m'expliquer, je doute aussi beaucoup, ça doit se sentir. L'an dernier j'avais des grands exceptionnels dans la classe et peut-etre que leur absence permet à cette petite de prendre plus de place. Elle n'aurait pas réagi comme ça l'an dernier, les autres la calmaient, elle était d'ailleurs un peu à l'écart...

Emilie

Merci au fait Matthieu, tu m'as apporté avec ton mail!

Tu parles de forçage de liberté, ca consiste en quoi?

Moi j'oscille toujours entre lui dire "bon ma grande va falloir s'y mettre, c'est bien joli tout ça mais y'a des choses essentielles à savoir qui t'aideront pour la suite, va bien falloir se les cogner, avec un peu de chance tu vas meme aimer!" et une approche plus finaude en la laissant plus libre de s'orienter vers ce qu'elle aime le plus mais en essayant de la cadrer un peu et lui donner le gout d'apprendre des choses nouvelles en la valorisant.

Là je suis repartie sur un truc directif depuis mardi (ah oui, c'était hier!!) où je lui écris sur un "plan" de travail (contrat du coup) ce qu'elle doit faire sans lui expliquer pourquoi, j'exige qu'elle

Ca m'a fait un bien fou !!!

Je pense que je vais chercher d'autres ptits trucs comme ça qui sortent de l'ordinaire pour récupérer la classe par "l'insolite" ou le louffoque.

Bon ça a marché chez moi. Ca marchera peut-être pas dans toutes les classes...

Je n'arrive plus à maîtriser l'emploi du temps Emilie

Je ne sais pas vous mais depuis la semaine dernière et surtout cette semaine je commence à ne plus trop maitriser du tout l'emploi du temps...!!! On a un emploi du temps très vague mais mêmes les heures fixées (anglais, sport) ne tiennent plus la route.

Le bon coté c'est que ça vit, qu'on s'adapte aux envies du moment mais ça me stresse pas mal aussi. J'ai beaucoup de mal à limiter les projets personnels et en même temps je leur rajoute des trucs que je veux faire moi! Et avec ces semaines toutes courtes on est débordés... Et puis mon problème c'est aussi l'articulation de tout ça. C'est tout hâché, ca coule pas bien.

Alors moi je stresse quand je vois le temps passer, ce qu'ils ont "fait", ce que j'aurais aimé qu'ils fassent... En fait je leur laisse pas mal de liberté dans le choix de leurs projets et pourtant je ne leur laisse pas trop le temps de faire.

Exemples de la semaine:

Trucs imposés:

- moi je veux qu'ils écrivent 1, 2 textes libres, qu'on les corrige et les recopie. (Faut voir que sur les 3 cycle 3 seul un écrit vraiment, les autres écrivent une phrase...), ils doivent aussi noter les mots dans je lis puis j'écris et un lexique (rapide)
- une petite dictée personnelle des mots de leurs textes pour les 3 cycle 3
- les maths????? j'ai la batterie pemf... bon, mais ca ne vient jamais d'eux, faut que je leur impose un certain nombre de fiches...
- le sport
- l'anglais
- on a réussi à faire "une phrase éclairée" par semaine, une petite étude collective d'une phrase et j'aimerais bien continuer
- j'avais 2-3 exercices qui reprenaient les notions vues dans la phrase éclairée
- lire le courrier -> pas fait du tout, 1 presque non

demande de l'aide dès qu'elle est coincée, je la limite dans le temps (sans minuterie finalement pour l'instant mais je sens que ça pourrait l'amuser, on pourrait en rire, je vais lui proposer). Et puis en parallèle je lui fais cocher une feuille où il y a à peu près tout ce qu'elle peut faire dans la classe par domaine et aussi l'outil utilisé (ordi, sur feuille, à l'oral...), on va faire ça pendant 15 jours et regarder ensemble cette feuille. Je voulais la laisser libre et lui demander de remplir cette feuille pour lui montrer qu'elle ne faisait pas de tout, loin de là mais finalement avec elle, là je me dis que c'est mon rôle de lui dire quoi faire. J'aimerais beaucoup que comme d'autres elle s'intéresse un peu à tout d'elle même mais c'est pas le cas alors je la force. Hier elle n'a rien dit, elle a même plutôt bien bossé je trouve, elle a réussi à écrire assez rapidement, elle a trainé sur un logiciel d'ordi (abalect, c'est cool ça aussi) mais sinon elle est bien passée aux activités que je lui ai imposées.... peut-être qu'elle attend ça de moi?

Mathieu

Certainement que c'est ce genre de comportement qu'elle attend de toi : que tu lui dise quoi faire, quand le faire. Et puis manger et respirer à sa place, ça l'arrangerait bien, aussi ! ;-)
Justement le forçage de liberté de Paul Le Bohec est : je me fous de savoir comment tu bosses, ce que tu fais, mais quand que tu n'auras pas fait 15 textes, 15 créa, et 15 dessins noirs, n'envisage même pas de me parler. Tais-toi. Produis. Essaie. Fais.
Et le discours de Paul, c'est de dire que quand un enfant s'est lancé à ce point dans la production, dans l'invention à l'intérieur d'un langage (c'est ça, l'expression-crédation) il ressent très vite une satisfaction immense, qui devient le moteur du travail. Et qui rend du coup inutile tout contrat ou tout planning de lancement.
Mais Paul précise qu'il asticote davantage la classe que les individus : "Tiens, est-ce que cette classe peut atteindre la barre des 10 textes libre ? Je me le demande bien !"
Tu me fais penser à faire ça demain, tiens !

Frédérique D

J'ai l'impression de m'entendre (de me voir) dans ce que tu décris j'ai envie de faire plein de projets avec mes élèves (CM2 à Bagnolet) mais je perd du temps, j'ai 5 élèves qui ont 12 ans et 4 qui ont 11 ans sur une classe de 22, ils ont de grandes difficultés en lecture et écriture et j'ai à la fois l'impression de leur en demander trop et pas assez. Je n'en suis pas encore

lecteur, 1 très lente et le 3ème n'est pas attiré par les trucs informatiques. Moi ça me démange d'ouvrir les messages, y'en a plein! D'ailleurs demain c'est moi qui leur lis.

- ateliers libres avec les maternelles tous les soirs (où je les incite à faire leurs projets aussi sinon on ne s'en sort pas)
- un petit cours d'histoire que je n'arrive pas à caser depuis 10 jours!...

Projets de la classe:

- chacun a choisi de faire un exposé, certains ont commencé hier
- classe découverte: une gamine fait une enquête sur ce qu'on aimerait y faire, un autre veut écrire un mail à la classe de Ludo pour leur demander -> ils ont mis 1h hier matin et ça n'a pas trop avancé...
- journal de classe: on en fait un par mois, on a quelques articles, il faut les arranger, les taper, coller... en route
- projet "spontané" lundi sur les frelons, on a 5 cadavres, ils les ont disséqués, dessinés...et une gamine en a fait un texte pour le journal (bingo on a fait d'une pierre 3 coups, ça j'aime bien!)

Tout ça ne me paraît pas énorme mais je ne sais pas comment on fait, on est débordés! Du coup je les stresse...

Et je pense à tout ce que j'aimerais bien qu'on fasse en plus....faut que je me calme!

Vous aussi vous sentez un peu submergé?

Ah oui et puis j'ai aussi les 2 élèves en grandes difficultés (écriture lecture surtout) à qui j'aimerais consacrer du temps en plus...

J'ai pourtant pas beaucoup d'élèves (des maternelles, 2 CP et 3 cycle 3)...

C'est plus du tout clair dans ma tête, ce qu'on a le droit de faire à quel moment...

Comment vous faites?!!

[réaction Frédérique](#)

Mathieu

Pas de solution, Emilie, mais dans le nouvel Educ de septembre il y a des exemples de fonctionnement de classe intéressants. Cette problématique, faire une régulation entre la vie spontanée du groupe d'un côté et les choses qu'on souhaite faire passer autrement (séances toutes faites), est bien décrite dans plusieurs articles.

arrivée à l'écriture de 2 textes libres, la majorité n'écrit qu'une phrase et on n'a pas le temps de tout corriger et que ce soit utile pour chacun.

On projetait d'avoir une correspondance avec une autre classe à Paris, mais même ça à part "oui maîtresse on le fait" il n'y a rien qui arrive.

En même temps je vois bien qu'ils n'ont pas du tout l'habitude que les activités viennent d'eux, de faire des choix et je n'arrive pas à leur laisser le temps. Je stresse un peu moi aussi quand je vois qu'à la fin de la journée la séance d'histoire n'a pas eu lieu. J'aimerais que le programme d'histoire se fasse par l'intermédiaire d'exposés mais je ne sais pas trop comment m'engager là dedans. est-ce que quelqu'un fonctionne comme ça ou a une expérience sur cette façon de faire, car des collègues me le déconseillent car je dois être inspectée, mais je pense que les enfants seront plus intéressés par les faits historiques si ça vient d'eux. Qu'en pensez-vous, avez-vous une idée sur la manière de l'instaurer ??

Et je trouve également que ce qui se vit dans la classe est très haché.

Il paraît qu'on a la vie de classe est ce que l'on en fait, si je m'arrête à cette expression d'une inspectrice, j'ai de quoi m'inquiéter car mes élèves sont très insolents, et violents j'en ai un qui a failli me casser un doigt c'est pour vous dire, et si je dois croire que tout cela est de mon fait, il faut que je change de boulot tout de suite... et pourtant, je l'ai choisi ce boulot alors si c'est vraiment moi qui induit ça que faire ?

Bernard C

Je reprends la structure de Mathieu qui semble ne pas générer le "bordel" :- il y a un temps où tout le monde est "en activité sur table". Au niveau de l'espace, chacun est plus ou moins "fixé". On peut supposer que la position du maître elle varie suivant ce qui se passe et ce qu'il y a à réguler, plus que par ce qu'il y a à y faire. Au niveau de ce qui s'y fait, cela semble varié. Peut-être serait-intéressant de savoir les possibilités (ou les obligations) d'activités qu'ont les enfants dans ce temps, comment ils se les programment (ou s'ils se les programment), ce qui les guide dans leurs choix, etc.

- Les articles que citent Mathieu ne décortiquent pas (tout au moins pas suffisamment à mes yeux) un fonctionnement global, du coup ils occultent ce dans quoi se réalise ou peut se réaliser ce qui provient "de la vie spontanée" et les implications de ses débordements sur le reste, s'il y a encore un reste auquel on pense devoir tenir (pédagogie de la structure). Je suppose que tes créneaux "Français : lire, dire, écrire" et "sciences et techno" ne recouvrent pas la totalité des deux créneaux "classe transplantée" et "projets de construction" ?. Mais cela peut-être et est peut-être le cas ? L'organisation de ces créneaux devrait être intéressante. Qu'est-ce que je fais ? qu'est-ce que les enfants font ? qu'est-ce que les enfants peuvent faire ? où peuvent-ils être ?
- C'est l'articulation entre "vie spontanée" (en

Une solution que j'envisage pour moi, puisque mes petits automates ne vont pas tarder à se transformer en petits génies éclairés, et que je ne peux pas me permettre de froisser une population parentale à l'affût du moindre agissement non réglementaire (donc immoral !), c'est d'imposer un emploi du temps avec un créneau pour réfléchir à la classe transplantée, un créneau pour les projets de construction, etc. En plus, on appelle le premier créneau "Français : lire, dire, écrire", le deuxième "Sciences et techno" et le tour est joué ! Le hic pour les gamins c'est les horaires imposés. Mais j'ai remarqué un truc très sympa grâce à ça : tout le monde baigne dans le même langage en même temps, et les présentations thématiques (en fin de séance) sont très riches car elles rebondissent les unes sur les autres. [réaction Bernard](#)

Bernard C

Je vous propose de ramener la question du "bordel" à une question purement... technocratique !

Questions :

- est-ce le temps qui gère l'activité (on fait ce que le découpage du temps prévoit, dans le découpage prévu) ou est-ce l'activité qui gère le temps (les plages accordées dépendent de l'activité) ?
On peut poser la question autrement : dans le découpage du temps, y a-t-il d'une part ce qui relève du maître (1) de ce qu'il juge indispensable, obligatoire, de ce qu'il fait faire lui, etc., d'autre part ce qui relève de l'enfant, ses projets ? les deux temps étant alors séparés, il est peut-être (PEUT-ETRE !) plus facile d'agir sur lui et de réguler. J'ai noté dans le mess de Mathieu qui pratique une gestion plus globale tout en conservant un découpage : deux grandes plages recouvrant les deux langages, verbal oral et écrit d'un côté, mathématique et scientifique de l'autre, plus une plage un peu fourre-tout. Il serait intéressant de voir comment, dans chacune des grandes plages, se côtoient ce qui est sous l'autorité du maître (autorité au bon sens du terme !), par exemple fiches à faire, et du projet de l'enfant. Il me semble que dans ses mess précédents ou de l'an passé il avait déjà jalonné cela, mais l'archivage n'étant pas encore terminé, je n'ai pas les éléments sous les yeux.

- d'où seconde question : à quoi vous sert exactement le découpage du temps (emploi) dans votre gestion de la classe ? question qui ne porte aucun a priori ou jugement sur le découpage et sa nécessité pour vous.

- surcharge du temps ou surcharge de l'activité : je ne vais pas réinventer une lapalissade, mais comme on ne peut pas rallonger le temps, il faut enlever dans le temps ! d'où, 3ème question, qu'est-ce que vous pouvez enlever ? par exemple, pourquoi la plage d'histoire régulière et programmée doit-elle être indispensable ? ce qui pose évidemment la question, de comment se construit la notion historique, du

précisant ce qu'est l'apport de la "vie spontanée" dans l'activité) et "séances toutes faites" et la place occupée par les deux qu'il serait intéressant de visualiser, globalement et schématiquement. Il me semble qu'essayer de visualiser la fonctionnement des classes ou il y a le "bordel" et des classes où il n'y a pas le "bordel", en ne se préoccupant pas pour cela des apprentissages ou des programmes (en ne se préoccupant pas du contenu pour l'analyse), peut donner des éclairages. Ce qui bien sûr n'élimine pas les turbulences parasitaires inhérentes aux enfants, administration, parents, collègues etc.

Mathieu

Effectivement, il s'agit pour moi de trouver au coup par coup quelle excuse je vais trouver pour continuer à parler du projet bidule. Exemple : on réfléchit sur notre projet de maison d'édition de petits livres. Un coup c'est de l'introukzion civique (on s'organise, on vote, bla bla), un coup c'est français (on les fait, on se les lit), un coup c'est math (combien on en a, combien de pépette ça nous a coûté, etc.) Alors je note sur mon emploi du temps un truc bidon : 10 minutes math, 15 minutes Instr. Civ., 20 minutes Français). Et à la séance d'après même tintouin. C'est le bazar pour moi mais ça me garantit une tranquillité au niveau du regard inquisiteur (car inquiet) des parents. On fait en plus en français une lecture suivie, que je ne vais pas tarde à faire basculer en partis dans le travail perso. On se gardera un rendez-vous pour confronter nos conclusions sur la lecture du livre. Cela me dégagera du champ pour le reste du travail.

Ce qui trouble le système
Erwan

temps déjà passé.

- Dans la gestion du temps, il me semble qu'il y a les priorités que l'on se donne dans son utilisation, ces priorités évoluant avec... le temps qui passe ! Quelles sont les priorités que vous vous donnez en ce début d'année ? Est-ce tout simultanément ou avez-vous prévu une progression dans vos attentes ? au passage, il me semble que si vous avez établi ces priorités, c'est un argument de poids et rationnel par rapport aux regards extérieurs (inspection, collègues, parents...)

- Bordel : Le découpage du temps est ce qui a formaté la plupart des enfants qui arrivent dans vos classes. Ce qui constitue leurs repères d'action (ou de non action !). Quels sont les repères structurels qu'ont, dans le moment présent, vos enfants dans votre classe ? Pour enfourcher mon dada, quelle est l'embryon de votre structure ? Les enfants ont-ils d'autres repères que l'utilisation du temps ? Ces repères sont-ils clairement identifiés ?

- Très souvent le découpage du temps gère ce qui doit être consacré aux langages, aux "matières", au programme. Mais, gère-t-il votre position dans la classe ? l'activité qui dépend de vous ? comment et quand s'organise l'activité libre s'il y en a une ? y a-t-il des moments où le "bordel" peut être admis ? des soupapes d'échappement organisée ?

- Organiser son temps est très difficile pour tout le monde (j'en sais quelque chose à la maison !), encore plus difficile pour des enfants qui ne l'ont jamais fait et qui sont dans ce qui est quand même la facilité de subir passivement une organisation imposée. Quelle est, au début, la part du temps que vous leur demandez ou proposez d'organiser et de gérer pour leur propre compte ? et quelles sont les limites de la liberté qu'ils ont dans les choix qu'ils peuvent faire ? Ces limites sont-elles évolutives ?

Il y a plein d'autres questions (technocratiques !) qu'on peut poser ! il y a un exercice, un peu "chiant !" auquel certains d'entre nous se livraient et qui constitue un des outils méthodologiques des crepsc : schématiser la structure de sa classe. Il doit toujours avoir des exemples sur le site marelle si je ne me trompe, Philippe qui le possède mieux que moi doit pouvoir vous dire où. Cela paraît intellectuel, mais, au moins pour moi, cela m'a toujours aidé à y voir plus clair, en particulier pour saisir quand la complication ne pouvait que générer "le bordel" parce que incompréhensible pour les enfants et casse-tête insoluble pour moi ! La complexité a besoin de cadres simples pour pouvoir exister et s'exercer.

Je garde cependant un petit moment de plan de travail, limité à des activités sur table : créa math, textes, dessins noirs. Tout le monde est assis à sa table, et vu de l'extérieur, on dirait une classe... studieuse !

Sylvie R

22 CE1, ON m'avait promis une classe

Ben non c'est pas trop cool trop bien et troooooop ...j'sais pas quoi...

Oui j'ai apprécié de reprendre la classe. les sens en éveillent l'œil aux aguets, j'apprécie ces situations.

Voir des gamins commencer à briser au marteau leur bulle au bout de quatre jour après 7 ans de classe « classique » car on ne leur a « jamais » (ou si peu) donné la possibilité de choisir, de s'exprimer, de se confronter par l'humour , la dérision, le second degré, ça m'enthousiasme.

Mais au bout de quatre jour j'en aurais bien baffé trois ou quatre...et ouai, désolé, y en a qui me sorte par les ports de mon enveloppe. Alors bon, on va se trouver un terrain d'entente, c'est sur, c'est mon job, mais y sont pas mignons tout plein, et dès que je les croise en dehors de mon taffe c'est possible selon l'humeur et la situation qu'on se dise deux trois p'tites choses entre humain...ceci dit j'ai déjà commencé à le leur dire dans le taf pas besoin d'attendre, le professionnel peut aussi leur rappeler que ce sont aussi des branleurs de temps en temps.

J'ai même constaté dans cette violence coercitive un œil lubrique et narquois s'ouvrir sur un air étonné de « à ouais, moi enfant dédaigneux de ma propre personne je me rends compte sous cette obligation, cette violence verbale et cette contrainte qu'effectivement je suis aussi capable de...je peux aussi me respecter un peu alors ?... ».

Si il y a des anges y sont « trop » bien camouflé...ou alors ils ont perdu leurs ailes depuis un moment.

Je mets tous mes espoirs sur les diabolotins.

Vivement lundi ! et troooooop de diables ne nuisent point...mais comme disait Nougaro encore faut il que « les mémés aiment la castagne »

Et puis avec les gnons, on y glissera bien un peu de poésie dans ce monde de brute.

Marie C

Heu moi aussi j'en aurais bien baffé 3, 4 et même ma fille en rentrant le soir.

C'est bon mais c'est chaud, c'est dur ça use les nerfs (déjà) et je me dis que je suis trop dure, heu non trop cool, heu je sais plus, faut que je me calme. Enfin Ad qd je lui ai remis les pendules à l'heure, il s'est enfin mis au boulot dans le respect des autres, de moi et de lui j'imagine. Alors remettage de pendules à l'heure ou quoi?

Sinon le conseil, ils étaient impatients mais Ha et Bo ont fouttu la zone, même en étant exclus ils foutent la zone et là moi je sors de mes gonds, c'est pas tellement 3T tout ça ! Bon je vais prendre mes gouttes contre l'hystérie.

Vivement lundi ! et troooooop de diables ne nuisent

« difficile », après 3 jours (oui, cela ne fait que 3 jours) je parlerai plutôt d'une classe réactive.

De toute manière j'ai « le don » de réveiller n'importe quelle groupe (ce qui m'a parfois posé problèmes avec mes voisines de classe). Ce que je vois, des sourires, des enfants fatigués qui attendent avec bonheur le moment de « lecture offerte » où ils pourront s'écrouler sur leur table et certains fermer les yeux, voir s'endormir.

Déjà un qui s'est réveillé doucement pendant les maths. Les autres inquiets me l'ont signalé, « laissé le, il en a besoin ». Ma réponse étonne mais je pense que d'autres se sentiront le droit de vraiment se détendre lors de cette séance. Je ne vois pas dans la classe, pour l'heure, de comportements hors des limites, que je ne puisse appréhender. Peut-être un, Wilson, intelligent, remuant mais dans les limites en classe, intéressé et moteur dans les activités. Le problème est hors classe. Le deuxième jour, retour de déjeuner, la responsable des animatrices m'interpelle pour dire qu'ils ne le contrôlent plus. A la récré, nouveaux actes de violences rapportés par les collègues. La directrice me dit que si ça va dans la classe, je ne

m'en occupe pas. J'ai lu plusieurs fois dans les échanges sur la liste Freinet qu'il était préférable notamment lors des conseils de ne parler que de la vie de la classe. Certes cela permet de ne pas tout mélanger et de laisser cette espace, ce temps à l'enfant. Mais à un moment il faudra bien que je lui pose le problème ? Le retour en classe après les récrés est un moment que j'ai d'ailleurs du mal à gérer. Que faire de toutes ces jérémiades ? comment les prendre en compte, faire le tri de ce qui peut être un vrai problème, ne pas risquer que les enfants se sentent non « protégés », non « réparés » d'une injustice ou d'une violence dont ils ont été victime ? Lorsque le problème n'a pas été traité sur le coup ou insuffisamment traité ou non dit, non vu comment faire ?

Marie C

je crois qu'il faut prendre ce temps de parole au début, je mets en place les "messages clairs" et ce qui n'a pas été résolu par un message clair est repris en conseil lors du "cahier de doléances et de propositions" si l'enfant qui l'a inscrit souhaite en parler.

BC :

Le problème n'est peut-être pas celui du retour en classe mais de la récré elle-même ? peut-être aussi celui de la façon dont on sort en "récré" et de la façon dont on rentre en classe ? Peut-être

point...mais comme disait Nougaro encore faut il que « les mémés aiment la castagne » je ne sais pas, parmi tous mes diables, il y en avaient 4 qui vraiment s'entraînaient par le fond. Déjà vous me direz? sur 4 j'ai en déjà eu 3 et le 4eme je l'avais en histoire décloisonnement, dc je connaissais les zozos.

Vs répondez quoi à un élève qui vous dit "c'est pas grave" lorsque vs lui dites que ce qu'il fait gêne la classe, l'empêche de travailler, est irrespectueux ou autre situation? Moi je me suis dit que je ne pourrai pas et un diable est allé réquilibrer une autre classe. Désolée, j'ai mal fait les répartitions. Je suis qd même persuadée que ce sera mieux pour lui car il ne refuse pas de bosser et au moins comme ça il ne sera pas entraîné.

Mais bon on se sent pas super bien dans ses basques et je me demande ce qu'il y a de 3T en ce moment chez moi !!

Bref, une rentrée attendue mais pas facile

Erwan

Dans l'école ils ont décidé l'an dernier de passer à un carnet de liaison (type college=observation avertissement, et ...ceinture...)

Avant j'avais un système de carte à points donnant accès à des droits. Donc très proche des ceintures de Fernand Oury mais aussi complexe que ce que j'ai pu en voir car je ne me sentais pas d'entrer dans l'usine à gaz. Mais sur le principe ça ne changeait rien. T'as pas respecté une règle tu perds un point. Au bout d'une semaine si t'as perdu plus de six points tu descends d'un niveau de droit..etc. les règles-obligations étaient établies par les MOI (les incontournables j'appelais ça...) et par les enfants pour tout ce qu'ils voulaient ajouter.

Maintenant c'est-à-dire 18 mois de congé parental après, j'envoie tout cela se faire voir ailleurs et ne me sens pas en phase avec la logique de l'école.

Du coup, vachement plus de discussion avec les mômes, entre les mômes à chaque conflit. Et...il n'y en a pas énormément finalement. Mais j'interviens sans doute plus souvent en terme de rappel ou de questionnement, soit direct soit sous forme d'intervention théâtrale et d'autodérision pour interpeller sur des situations qui ne conviennent pas à la vie d'un groupe dans une salle pendant 6 d'affilé...les gamins ont évoqué

est-il en amont ? la "récré" est-elle une parenthèse hors de la vie de la classe ou simplement un autre espace... d'activités différentes ? Est-ce un espace aménagé (matériellement et/ou coopérativement ?)

D'autres personnalités dans cette classe, mais pas d'anges, pas de démons, des petites bouilles de 7 ans, débarrassé de l'angoisse du CP et pas encore trop « marqués ».

J'ai compris que l'ON m'avait mis les enfants qui avait de vrais difficultés pour la lecture. J'avais fait entendre l'an dernier que je n'attendais pas en CE1 que tous soient lecteurs, je vois que le message est passé. Un peu trop bien, il y a quand même un deuxième CE1 ! Le fait de trier les enfants en fonction du profil des enseignants est peut-être positif pour l'enfant mais l'on conforte dans leurs pratiques les maîtres trop rigides. Ceux-ci vous le rende bien, tout au long de l'année, par « fais comme moi, tu vois je n'ai pas de problèmes ! ». Je m'arrête, là je commence à médire J

Leslie

J'ai fonctionné plusieurs années avec une collègue de cycle 3 qui avait l'habitude de m'envoyer ses élèves dans la classe en délégation lorsqu'il y avait eu un pb dans la cour avec les miens, aussitôt en rentrant. On pouvait comme cela exprimer le problème à chaud et petit à petit en différer la résolution jusqu'au moment du conseil. Dans ma classe le conseil a toujours été ouvert à la résolution des pb de cour. Cela fait partie de la vie du groupe et nous savons leur dire que l'école est un tout, qu'ils doivent se comporter dans tous les lieux de l'école et avec tous les adultes comme en classe, donc, pour moi, il est évident que nous devons en parler en classe.

Pour ne pas passer un temps infini à régler les problèmes au retour des récréés, ils apprenaient petit à petit à déposer un papier dans la boîte du conseil et ils pouvaient retourner à leur travail rassurés car ils savaient que l'on allait en parler le moment venu .

Soit positive avec les collègues qui sont hautaines comme celle dont tu parles. Raconte-leur tes avancées avec les gamins en difficulté, leurs succès, ceux auxquels la collègue en question n'aurait jamais crus. Partage tes doutes et tes interrogations avec ceux qui sont capables de les entendre et laisse la vieille pie dans ses convictions.

au bout du troisième jour leur volonté de voir ressurgir les ceintures. J'ai fait mon le dictateur sans aucun scrupule : ben non. pas cette année. Depuis, quelques conflits un peu plus grave Un gamin en pleure au moment de descendre le midi. Rappel du protagoniste. Allez vous expliquer dans la classe tous les deux. 10mn après descente quatre à quatre tous les deux tout sourire. (un gars et une fille) c'est bon ? ben ouaiaiai (le son s'en allant avec la distance... un autre s'est réglé avec un gamin dans le buro de la dirlo en discussion tripartite. Pour en arriver, alors que la dirlo soutient les ceintures, à un proposition de plus de liberté pour le même mais sous contrat de comportement et travail. Je te fous la paix sur ton boulot, mais on se fixe ensemble ce qui pourrait être fait sur la semaine et tu t'y tiens. Et tu tiches la paix aux autres. Donc bonne semaine et on se revoit vendredi pour discuter. OK ? Ok top la... Du plus incertain au plus prévoyant ils ont donc toutEs la possibilité de circuler « librement » tout en respectant quelques règles de sécurité du type du randonneur : tu nous dis ou tu vas... Pour l'instant, alors que le groupe est loin d'être tendre ça tient à peu près... Ne serait ce que demander-prendre la parole, respecter la parole, des trucs qui dès qu'on est en phase de mouvement en groupe, de rassemblement sont primordiaux pour le respect des uns et des autres et le climat de l'ensemble du groupe, et bien ça alors qu'ils ne sont pas du tout dans cette logique, on commence à voir les prémices d'un début d'écoute...sans reglement coercitif mais par des discussions rappelant régulièrement que je n'ai pas entendu, que je voulais m'exprimer mais que j'ai pas pu car untel coupe la parole, qu'il y en avait d'autres qui avaient levé leur doigt avant moi (mais privilège du MAItre, je leve le doigt on me donne la parole) et puis des doigts il n'y en avait aucune il y a 4 jours...le plus rapide et gueulard emportait le morceau du vrai libéralisme comme aime nos capitalos ! un bonheur !

Et puis sans regle préalable mais par ma présence qui rappelle dans l'action que, en tant qu'individu ça m'insupporte qu'on me prive ou qu'on prie certain de parole et ben on cherche, on tatonne et on trouve des débuts de bout de chose qui ressemble à un collectif...

J'avais envi d'essayer comme cela sans ceinture et je pense que je vais continuer. Ça me parle plus.

Qui plus est ça oblige davantage les minots (les adultes ?) à s'interroger sur les raisons de tel ou telles regles et d'arrêter d'être constamment à faire appel au règlement préétabli alors qu'on peut amener le groupe à des zones de reglement

Sylvie R ([suite Erwan](#))

L'année dernière petit essai d'un passeport de comportement. En arrivant au dernier trimestre dans un groupe plutôt hostile, j'ai freiné des quatre fers pour ne pas repartir sur les « punitions ». Le résultat a été plutôt positif mais il a fallu que je tienne bon .

Cette année, démarrant en PF, une semaine plus tard je n'ai pas démarré de ceintures, ni de passeport. Je me dis « il faut que je m'y mette ! ». Bah ! peut-être que non en fin de compte. Il y a votre réflexion et un événement de classe qui m'interroge. J'ai fait la première réunion de classe aujourd'hui. Evidemment certains enfants ont été montré du doigt : il rote (et oui !) il lance des boulettes, des stylos, des coups... j'ai écrit tout cela, le fait de marquer : Flavio rote dans mes oreilles les a fait beaucoup rire (ça doit pas s'écrire ce truc là ?). Sur 15 mn nous avons eu 5 mn de temps efficace donc nous n'en sommes pas arrivé aux décisions (comme quoi ce n'est pas encore un conseil). Passant à autres choses je suis obligée d'écarter Flavio du groupe. Il me demande son retour après quelques minutes et me dit : « c'est vrai c'est bête ce que je fais, je veux m'excuser à la classe. » ok, il le fait devant la classe assez médusée. Puis s'ensuit William (enfant très conscient de ce qu'il fait) un peu plus de mal à se faire entendre (un peu plus dur à croire et pour cause !)

Ce soir sur l'affiche de la réunion, en dessous des plaintes j'ai fait une grosse flèche : William et Flavio se sont excusés.

Je me sens moins pressée de mettre un passeport, peut-être cette première expérience de la réunion et toutes les discussions que je peux avoir avec eux suffiront ? Bon mais il y en a encore 4 autres qui gênent fortement la classe.

A suivre donc...

Erwan

En fait dans la réunion quotidienne (le matin après récré 1h maxi)

Aucun des enfants n'a amené de question sur un problème relevant de comportement.

Uniquement des demandes de présentation ou de question concernant l'avenir de la classe (sorties ?classe neige ?)ou son organisation

Je creuse ma mémoire pour avoir précisément les mots que je leur ai dit pour présenter cette réunion. Il me semble que je n'ai effectivement parlé que de possibilité de présentation ; j'ai du dire qu'on pouvait essayer de régler des problèmes ou des questions qu'on se posait mais je suis à peu près sûr que je n'ai pas prononcé les mots de conflit entre eux, de

tacite, non écrit et ne prêtant pas à sanction mais à nouvelle discussion et questionnement sur ce règlement. Et puis quand c'est une situation des plus graves, ben le patron, gasp !, c'est l'institut. Et j'interviendrais sans scrupule et libéré des ceintures quand je le jugerai bon...d'où la question subsidiaire et quotidienne que je me pose : c'était juste ou pas cette intervention. Adapté ou non.

D'où nécessairement des erreurs et des excuses qui peuvent aussi revenir au près du gamin. Je me suis gouré je n'avais pas toutes les données je suis allé trop vite. Les mômes sont pas qu'on... pas con pardon...y sont plutôt du 3^{ème} type j'ai l'impression. Peut être plus que nous ...

[Suite Sylvie](#)

Marie C (suite Sylvie R)

On passe du temps à régler les conflits mais on essaie de ne pas y passer trop de tps car il y a 2 ans ça nous bouffait et finalement certains en profite pour continuer à faire les coqs. Dc je préfère prendre du tps pour des félicitations et autres trucs "positifs". Je les incite à se parler "message clair" et si ça ne se règle pas alors on en parle au conseil.

On a les ceintures et le permis ! les deux ;) les ceintures pour avoir des droits et le permis pr les droits et lorsqu'ils enfreignent les Lois. Les 2 ont été montés l'un après l'autre dans la classe petit à petit. pr l'instant on fait comme ça.

ça me rassure de lire que tu tapes sur la table ;) Moi je dis Hé OHHHHHHHHHHHHHHHHH . Non sans blague je me suis calmée et ça va mieux. finalement en voulant faire le gros dur à la rentrée on se perd. Alors je prends plus le tps et j'éteinds le gaz pour pas que ça boue. Pour éteindre le gaz je dois être MEGA calme et discuter avec le gamin et du coup il se passe d'autres trucs, il demande de l'aide. bon qd il écoute rien et qu'après il demande ça m'ennerve ms bon...

Fred M

Moi j'avais considérablement allégé mes conseils en demandant aux enfants de ne pas lire le contenu de la boîte à râles mais de simplement répondre à la question suivante : "Est-ce que les problèmes qui sont dans la boîte sont résolus ?" Alors, seulement les problèmes non résolus étaient abordés.

La boîte sert à se soulager à un moment donner, à se dire que l'on veut en parler à tout le monde... puis, le temps passe et beaucoup de petits conflits se résorbent d'eux-mêmes.

chamaillerie, (les questions de discipline en somme) Du coup ça ne passe pas par le groupe et je trouve cela mieux. Le grand tribunal, l'inquisition des minots ben j'ai testé aussi et ça ne me satisfait guère. En revanche du coup je règle très souvent des situations problématiques directement à chaud dans le temps de vie de classe (mais comme chacune vaque à ses occupations ça ne gêne pas tout le groupe.

J'essaye d'intervenir sans élever la voix ou en isolant les protagonistes (sortir de la salle avec eux. Par exemple. Et les laisser en plan à discuter... puis revenir...repartir, poser deux trois questions, décortiquant, montrant les torts partagés bien souvent...et puis parfois ça vole, ça sort, ça explose...parfois c'est bénéfique, souvent je me trouve plutôt con...

Cette après midi j'ai plutôt rigolé.

Je bossais avec un minot CM2 qu'arrive pas à écrire, signalé comme psychotique et vilain petit canard ..assis l'un à coté de l'autre on tentait de se lancer. On y était et puis la cocotte montait peu à peu en ébullition sonore. Tout à coup, paf ! un grand coup sur la table et je me retourne regard goguenard mais incertain (yeux exorbité, Aguiré ou la colere de dieu !, vous voyez...avec ce léger sourire de Klaus Kinsky (orthographe ?) dont on ne sait pas si c'est du lard ou du cochon pour ces p'tits musulman ça tombait bien ! humpf ! o))) on peut rire.... Bref, tour de tête panoramique sur la classe et parole (à voix basse) : serait ce possible d'avoir un peu de silence pour que X et moi nous puissions poursuivre le travail que nous avons engagé ? chuuuuuuuu

Reprise...calme...puis une voix, puis une autre puis...

Et collègue enfant d'infortune, mon voisin, tu entends ? tu l'entends la cocotte qui recommence à bouillir ? (j'avais utilisé cette métaphore avec eux ces derniers jours) interloqué, le minot me regarde ne saisit pas tout de suite et puis un léger sourire se pointe au fur et à mesure que je lui signale une nouvelle bulle sonore.

Et puis au moment de l'ébullition, je lève ma main et me tourne vers lui. « on y va ?! ! » sourire béa qui aussitôt lève une main et d'un coup tous les deux PAF ! la table ! AAAAh ?! et beh oui les cocos vous nous dérangez encore...le coup suivant c'est lui qui levait ça main j'ai eu du mal à réagir aussi vite que lui.

Bon on avait réussi à écrire quelques mots et il était temps qu'on sorte car mon voisin commençait à entrer lui aussi en ébullition et à

Cela fonctionnait pas mal or aujourd'hui, après un an de fonctionnement comme cela (j'ai conservé ma classe), ils ont voté à une large majorité la lecture intégrale et systématique au conseil des mots. Je leur ai bien dit que cela allait parasiter le conseil mais ils n'ont pas tenu compte de mes remarques (j'en suis d'ailleurs content, cela prouve qu'ils ont pris de l'assurance et du pouvoir ;)).

Erwan

Je pratique le message clair (que je découvre ce soir) mais pas en réunion...

La réunion est là pour s'organiser, présenter ses travaux, ses objets etc. quotidienne, une heure après la récré du matin. 10h30 11h30 (on finit à 12h)

Pas d'intervention concernant des conflits.

Je ne l'avais pas interdit et puis c'est arrivé et je l'ai interdit.

Par conséquent lorsqu'un conflit me parvient, il n'y a pas une seule voie de prévue. Il peut y avoir un écrit réalisé par l'enfant sur un cahier d'échange entre la classe et moi même... cahier plutôt prévu pour des demandes de matériel qui manquerait pour tel ou tel projet mais qui peut aussi servir à une réclamation. Parfois je l'oublie volontairement et le conflit s'estompe parfois je le reprends, c'est selon ce que je perçois de l'ampleur du conflit.

D'autre fois, c'est le message clair, je fais sortir ou j'isole les deux minots « allez discuter un peu tous les deux dans ce coin tranquille. » Ça peut être à tout moment, en classe, dans la cour, en se préparant à rentrer... à chaque fois la procédure est plutôt de les extraire du groupe, de leur donner la possibilité de s'expliquer uniquement tous les deux sans avoir juger de quoi que ce soit préalablement.

Je constate que depuis le début de l'année

- un seul mot dans le cahier, mot qui a été oublié

- plusieurs conflits entre enfant résoluent par l'isolement et même plusieurs fois ou je les ai vu revenir plutôt hilare ?...

en revanche à chaque fois, je leur demande si tout va bien, si le problème est réglé. Il m'est arrivé d'intervenir à ce moment là et de les prendre tous les deux car l'un d'eux ne semblait pas satisfait alors que l'autre estimait que tout était terminé. Je diffère alors et demande à les revoir après le temps de classe. et des débuts de discussion observée dans en récré ou de d'excuse en classe pour un coup ou une bousculade involontaire qui aurait fini par une baston il y a peu... mais uniquement des prémices, quelques observations éparces de p'tit bout de chose qui racontent ça... même chez les plus durs car les autres le leur rappel aussi... beaucoup aussi d'humour ou de dérision, de moquerie aussi de ma part que j'annule

vouloir taper très vite sur la table.

Mais voilà un exemple de régulation qui ne sera pas nécessairement un sujet de réunion. En tout cas je n'ai pas envie de l'amener comme sujet. suite marie C

Francesco

Dans ma classe, on ne parle pas des problèmes "particuliers", qui doivent être réglés entre élèves concernés par une discussion calme, ou avec l'aide de l'adulte. J'ai interdit de mettre des prénoms sur les étiquettes de Conseil de classe. Par contre on peut mettre une remarque du type "Un enfant a tapé un autre enfant", ce qui transforme le problème particulier en problème général qui peut concerner tout le groupe et peut donc amener des réflexions et une discussion générales de tout le groupe (sur ce que ça inspire, les solutions possibles,...).

Frédérique

eh bien moi aussi ça m'arrive de temps en temps de peter un cable et je suis toujours très mal à l'aise ensuite. Pas réussi à gérer mes 5 caïds qui passent leur temps à semer la pagaille quelque soit l'activité en cours (travail de groupe, travail individuel) rien n'y fait.

Et pourtant après ces moments là, il faut un certain temps quand même, je parle plus bas et le calme reviens.

Et j'aimerais bien trouver un moyen de ne pas laisser l'énervement l'emporter.

Bernard C

Il me semble que ces "pétages de plomb" que vous décrivez ont lieu en particulier en tout début d'année scolaire.

Question : Y a-t-il eu passage brutal de la situation dans laquelle les enfants se trouvaient précédemment à celle que vous avez instaurée ?

aussitôt après en disant que je m'étais permis cette moquerie pas pour faire mal, par méchanceté mais parce que je trouvais son comportement ou la situation vraiment absurde. Les retours de moquerie contre moi ont commencé aussi...sur le même ton... respect à chaque fois mais disant aussi et..là...on est un peu idiot non ? euh ben ouai...(faut prendre sur soi...ya, pas évident.)

je voulais expérimenter ça cette année car la venue des « messages clairs » dans les réunions ne me semblaient pas convaincante pour le groupe et pour les deux individus. Ça avait plutôt tendance à permettre à certainE de s'ériger en donneur de bonne parole morale qui me gonflait un peu...

par contre le débat concernant la violence est venu en débat philo. Et là je préfère car c'est plus cadré, plus ritualisé et la parole des uns et des autres est beaucoup plus neutre, moins de possibilité de réaction clanique des potes contre un autre par exemple...la parole, mais bon je sais pas trop.

Pour l'instant ça a l'air de tenir comme ça...(pas d'observation ni de ceinture etc. à voir...)

Mais peut être faut il avoir un support réglementaire pour s'y référer ?

Le bruit ! le bruit !

Mathieu

Le bruit pour obtenir le silence... mouais.... le coup pour montrer qu'on veut du calme.... ça ne me convainc pas.

Pour ma part, je retiens un truc de Philippe R dont il m'a fait part quand on s'était rencontrés à Paris (chabadabada, chabadabada...euh, pardon, je m'égare). Je lui avais dit combien j'étais étonné et admiratif devant le calme de sa classe qu'on constate sur les films. Il va tout simplement vers les bruyant et leut chuchote "eh, ça va pas de parler si fort ?" (Tu me dis si je me trompe, Philippe ...). Chez moi ça marche du tonnerre.

Le problème se situe avant tout pour réguler les petits mignons qui s'adressent à moi en me coupant la parole pendant les présentations, ou les phases de transition réunion - TI.

Je pense que ça va se réguler tout seul, tellement je "n'entends pas" ceux qui m'interpellent sans demander au porteur de la parole.

Erwan

Suis assez d'accord et je ne vois pas ce qu'il y a de « pas démocratique... »

Un minot incapable et en détresse dans un groupe collectif peut il mettre le groupe en l'air De même pour un adulte.

Ça ne me gêne pas d'intervenir dans une réunion d'adulte pour demander à certainE de la « fermer » car leur a parte gêne la discussion

Erwan

En fait y a rien qui marche ou alors tout marche...

Le problème c'est de varier les plaisirs.

Je n'érigeais pas cette démarche en règle mais je faisais une description de ce qui peut se passer parfois... que ça plaise ou pas, qu'on en pense du bien ou pas avant ou après coup. Ça arrive. Comme de chuchoté ...ça arrive...et la violence d'un chuchotement est parfois aussi forte que celle d'une gueulante...

Parfois c'est efficace parfois non.

Dans un certain contexte avec certain gamin à un certain moment de la journée de la semaine de l'année selon ce qu'on ressent une action ou un autre peu s'avérer judicieuses.

Se déplacer et chuchoter je l'ai fait aujourd'hui. Enfin aujourd'hui, je veux dire ce matin...enfin, ce matin, je veux dire juste avant la récré, je le sentais comme cela par rapport à l'équilibre en place dans la classe et au comportement de certainEs. Et puis après la récré ça été autre chose, plutôt l'explosion et le grand discours moral. Ils ont pourri de mépris un visiteur impromptu...je supporte pas ...eh ! faut bien qu'ils sentent aussi l'odeur de mes viscères ! Le début d'après midi c'était plutôt je bosse avec untel vous faites bien ce que vous voulez je ne vous entends pas..enfin presque...et avec la

Et m'empêche d'entendre ce qui se dit ... la démocratie n'est elle pas là aussi dans ces demandes « dictatoriales » d'écoute, de respect collectif de la parole et aussi ... de la possibilité de partir pour faire autrement.

Aujourd'hui, je n'ai pas réussi à gérer cet endroit là. Car j'ai trop tardé à exclure...de discussion en rappel en Un minot a poussé comme il s'est faire. Gestion calme, d'écoute jusqu'à ce qu'il franchisse une ligne de mépris qui viscéralement me met hors de moi...explosion du volcan qui était prévisible tant on sentait les secousses et l'agitation en décollant frémir...

Je m'interrogeais ensuite sur cet aspect de la colère des tripes, pas celle de la morale « c'est pas bien », mais celle qui dit tu me blesses.

C'était violent (dans les mots) lui pas bien moi mal, les autres interloqués...pas fier (moi comme eux), pas content et en même temps l'impression que ça passe parfois par là...

On en a rediscuté ensuite...c'est étonnant comme ils sentent ces endroits. Ils perçoivent, ce qu'il y a à perdre, ce qui va trop loin quand on se le dit ainsi.

Je me disais que « y a pas que les mémés qui aiment la castagne » comme à Toulouse (Nougaro) ici à Marseille ;

La kalachnikov est toujours en bandoulière, la fleur n'existe pas ou bien au fond écrasé sous les balles de fond de poche.

On en est là. Réussir à laisser la pétoire sur l'épaule, et à sortir ne serait ce que quelques cartouches recouvertes de pétale.

On avance...doucelement...mais ce serait être naïf je pense que de ne pas porter aussi le fusil en bandoulière... se promener la fleur au bec sur un champ de bataille est certes très beau, mais on traverse rarement la zone minée indemne.

Le fait d'ouvrir des zones de liberté (le fonctionnement est aux antipodes de ce qu'ils ont vécu) amène aussi ces endroits de friction.

Certaines ont la fleur au bout des doigts mais face aux armes du bord, n'osent pas encore les montrer. Et ils ont en partie raison. Ce sera à moi de le montrer.

20 bonhommes. La démocratie de l'institut, est ce laisser 4 zozos mal dans leur peau, effectuer des trous dans la coque sans les arrêter.

Ajustement par colmatage et mise au poste sur le grand mat pour rêvasser un peu loin de l'équipage ne fera pas de mal même si c'est dictatorial.

unetelle on a passé un bon moment.

Et puis après la récré, ben c'était encore différent...trop de bruit, demande de silence complet plus un mot...ben y avait encore du bruit : la première récré de l'école, rentrait par une fenêtre, la première de l'autre école rentrait par l'autre fenêtre, et le gars avec sa tronçonneuse s'en donnait à cœur joie...Bilal tu veux pas fermer ta grande gueule un instant qu'on puisse écouter ce doux bruit de la ville... Bon Bilal il a pas voulu, et il a fini par rompre le contrat établi il y a deux jours. Conclusion : Mise à l'isolement vous savez comme papillon dans le film. Mais je le sens moins ténu que Papillon. Heureusement !

On a tenu un quart d'heure de chuchotement et de muet. ChacunE se susurrant les mots doux qu'il voulait à l'oreille.

Pas de coup sur la table cet après midi ; très peu de bruit. Mais que de violence avec Bilal ! il s'est plus ou il est. Les autres commencent à réagir. Aidez le !

La tronçonneuse a cessé, et les oiseaux n'ont pas eu le temps de reprendre...16h30 arrivait et les klaxons des bagnoles avec...

Faisait chaud aujourd'hui à Marseille.

Et demain ? ben on ressortira l'ensemble de la panoplie et selon l'instant, l'événement, la sensation du groupe, de l'individu en action je sortirai le bazooka ou la mandoline.

Rat des villes rat des champs, quand le chant est en ville le calme se chuchote, quand l'orage est au champ la foudre tombe où elle veut...

Salut à vous, je me permets de rentrer dans cette discussion, parce que moi aussi ça m'arrive régulièrement d'être un "péteur de plombs", même si avec le temps c'est moins souvent et plus théâtral qu'autre chose.

Je crois que cet échange rejoint celui sur la démocratie ("les Critiques en Conseil de classe"). La question, il me semble, c'est : "Y a-t-il une violence légitime dans un cadre démocratique ?". Perso, j'aime bien toujours ramener la réflexion à l'échelle de la société, avant de voir comment ça peut s'appliquer en classe ou dans l'école. Historiquement, en France, la démocratie s'est imposée aussi par des moments de violence (de lutte) et elle se maintient aussi en partie grâce à une forme de violence qu'on considère tous implicitement comme légitime (sauf quand elle dérape) : c'est celle de l'Etat, et de son instrument de maintien de l'ordre, c'est-à-dire la police. On peut (et on doit) toujours critiquer et s'indigner lorsqu'il y a bavure, mais on doit bien reconnaître qu'on a aussi besoin d'une "force" qui doit assumer l'utilisation

La solution serait tellement simple en rang par deux, manuel, page N, plus une mouche, le stylo en alerte, prêt à faire vibrer l'avertissement... Bon bref décousu, j'arrête là.

Sylvie R

Non pas démocratique du tout : 5 minots dans une classe laissant juste le temps de faire le minimum requis par Mr Darcos : LIRE ECRIRE COMPTER et encore...

Je ne maîtrise la situation que par **la force** de « mon grand âge ». les 17 autres en profitent et/ou subissent.

De Freinet le seul point commun : un état de santé déficient . C'est avec conviction et presque nécessité que j'abordais cette année en désirant changer le fonctionnement du groupe. Oh ! je n'ai jamais été une instit tradi et je me suis toujours trouvé dans des situations atypiques.

Ce soir , c'est jusqu'à la nausée : « *La solution serait tellement simple en rang par deux, manuel, page N, plus une mouche, le stylo en alerte, prêt à faire vibrer l'avertissement* » Je ne suis pas faite pour ça et pourtant c'est ce qui paraîtrait le plus raisonnable dans ma situation.

Est-ce ma situation dans cette usine d'une vingtaine de classe ?

Est-ce le comportement de ces générations que je ne comprendrais plus (jeunes parents et enfants) ? Pourtant mes enfants sont encore jeunes (13 et 18 ans) et n'ont pas eu un parcours fleuri.

Comme souvent conseillé ici je n'ai pas démarré en révolutionnant tout. J'ai d'abord travaillé sur la mise en place d'un esprit coopératif et participatif : fabriquer eux même les outils de la classe, amener doucement les supports de travail, démarrer de suite des séances de présentation et d'échanges autour d'un dessin.... L'écrit démarrait doucement et ils semblaient être demandeurs. Le projet de correspondance les intéresse et lorsque ce matin j'ai demandé aux plus rapides de commencer à réfléchir sur le premier envoi, un groupe s'est mis à fabriquer des enveloppes (!!). Mais cela en est resté là, trop de perturbations dans la classe : un enfant ne cesse de me répondre et me provoquer en agissant indirectement sur d'autres plus fragiles et donnant dans le panneau. Un autre qui peut-être très agressif s'est ravisé en cours de journée et est devenu très aidant mais s'est fait rabroué par la directrice (ma voisine de classe) dans le couloir. Elle ne supporte pas le bruit et le premier critère d'une « bonne classe » est le silence. En désespoir de cause d'obtenir un déplacement correct de ma meute je leur ai fait copier un texte rédigé ensemble du « savoir vivre » de l'élève dans l'école. Cela à porté ces fruits à la récréation et à la sortie en rappelant aux récalcitrants l'heure de grattage qu'ils venaient de se

d'une violence légitime pour arrêter les psychopathes, les violeurs, les forcenés, les cogneurs de femmes, les tueurs en série... (je ne prends volontairement que des cas extrêmes) même si on peut porter un regard critique sur la forme et le fonctionnement de cette police, ainsi que sur les sanctions qui sont ensuite appliquées par la justice (pertinence des peines, fonctionnement des prisons,...).

A l'échelle de la classe et de l'école, il me semble que ce sont les enseignants qui doivent assumer ce rôle de "police", même si ce n'est bien sûr qu'une petite partie de notre rôle (en quantité, pas en importance). Déjà parce qu'on ne peut pas demander aux élèves de l'assumer. Et puis aussi parce que c'est nécessaire pour qu'une vie démocratique puisse continuer à exister dans la classe. Notamment pour que les décisions prises démocratiquement par le groupe soient respectées, sinon on livre le groupe à la "violence dictatoriale" des plus costauds. D'ailleurs (petite parenthèse), si on n'oblige pas à ce que les décisions s'appliquent, comment le groupe peut-il se rendre compte dans certains cas s'il a pris une décision pertinente ou s'il y a besoin de changer de cap ?

Pour en revenir à notre "pétage de plomb", je crois que c'est une des formes que peut prendre cette violence légitime, surtout quand elle n'est qu'une révolte contre ce qui peut casser le fonctionnement démocratique de la classe ou le respect des autres. On peut toujours dire calmement à un élève que ce qu'il fait est insupportable, mais je n'ai encore jamais rien vu de plus parlant pour un élève qu'un "pétage de plomb" pour se rendre compte concrètement de ce que ça peut vouloir dire "insupportable". Il faut bien que quelqu'un l'exprime, avec ce que ça comporte d'émotionnel, vu que les élèves hésitent souvent à le dire. A terme, en prenant de la distance, on peut même se dire que ce pétage de plomb mérite d'être théâtralisé, pour être mieux maîtrisé par l'enseignant tout en restant parlant pour les enfants. Est-ce alors toujours un pétage de plomb ? Faut voir...

Bien sûr, on ne peut pas faire l'économie d'une réflexion sur les limites à fixer à ces pétages de plomb, au même titre que les limites à fixer aux interventions légitimes de la police dans une société. Sinon, c'est la bavure...

Puisque j'y suis, je mets aussi en pièces jointes, quelques réflexions sur la démocratie que j'ai eues pendant l'été. C'est écrit avec un style un peu prise de tête, je m'en excuse, c'était perso au départ, je ne prévoyais pas forcément de les faire lire. Si ça peut intéresser quelqu'un... et si ça suscite des réactions, c'est encore mieux, ça me permettra aussi de faire avancer ma propre réflexion

coltiner. Bref à des kilomètres de ce que je désirais mettre en place.

Quand pour couronner le tout le gamin qui avait été si insolent s'est mis à pleurer lorsque je parlais avec ces parents et qu'il a lâché un « je m'ennuie » là mon estomac n'a fait qu'un nœud : j'ai tout foiré ! la réponse des parents « oui c'est depuis la moyenne section que l'on nous dit qu'il est insolent » peut me faire rejeter la « faute » sur eux, et ainsi je m'en irai dormir tranquille.

Lui avoir fait constaté que de part son comportement cela nous empêche de poursuivre les projets commencés peut aussi m'apaiser.

Beaucoup s'en contenterait et moi je vais rester comme une C à me torturer l'esprit jusqu'à jeudi du pourquoi, du comment, parce que, quoi quand ... ???

Emilie

oh ben non t'es pas le seul, on doit tous peter des cables de temps en temps non? Moi le dernier en date c'était ... hier. Vous vous souvenez de la jolie petite histoire de jokers? C'était mignon tout plein et bien hier ca a dérapé grave! La petite qui a bcp de mal à se mettre à bosser avait décidé d'utiliser son joker "aller faire une sieste". Un autre me donne aussi son joker. Je leur rappelle qu'on avait prévu de faire le conseil (5 grands moins deux, reste plus grand monde...) puisque vendredi je n'étais pas là. Mais non ils me donnent leur joker. Ca fait partie du jeu, j'ai essayé de ne pas montrer ma déception mais je dois dire que ca m'a gonflé.

Je leur rappelle que si un joker se passe mal (bordel dans la salle de sieste par exemple) je retirerai tous les jokers. La gamine était complètement excitée, je la préviens que faire une sieste c'est important pour les petits, que si elle y va c'est vraiment pour dormir, qu'elle profite de ce petit cadeau, vraiment, pour se reposer. Je ne la sentais pas du tout, l'autre si. J'installe les petits, c'est toujours un peu le bronx de faire passer les petits aux toilettes, les aider à se déshabiller, tout ça et là je surprends la gamine en train de courir dans la classe, en rigolant à gorge déployée, surexcitée comme elle sait bien l'être, elle dépasse toujours les bornes..... Je lui ai demandé de me donner ses jokers (en hurlant...) et je les ai tous déchirés.... Je lui ai parlé de confiance que j'avais mise en elle et qu'elle avait trahie...

J'étais pas très fière juste après, mal à l'aise, mais bon, je n'ai rien ajouté. Elle n'a pas moufté. Je lui ai dit qu'on devrait avoir une discussion toute les

deux plus tard. Aujourd'hui je ne lui en ai pas reparlé. Mais son comportement n'a pas changé, elle est complètement blindée cette petite... Bref, tout ça pour dire que oui, moi aussi j'agis avec une certaine violence et que ça me rend mal à l'aise après. En fait il n'y a qu'avec des enfants que je mets dans des états comme ça, avant d'être instit je ne m'étais jamais autant énervée. Une autre amie prof m'a dit la même chose. Et surtout après coup je me sens mal, je sens bien que c'était à moi de ne pas faire dérapier le truc en tant qu'adulte mais parfois c'est vraiment dur... Quand on se sent atteint, qu'on a déjà fait des gros efforts, qu'on a pris sur soi et que paf l'autre dépasse encore ce qu'on avait pu admettre....

J'ai remarqué qu'avec les maternelles je "gronde" souvent, je punis (j'isole le gamin 2 minutes) mais ça n'a pas de conséquences, je ne m'énerve vraiment que très rarement, en général c'est plutôt comme un rôle pas très drôle à endosser mais que je prends régulièrement pour mon bien, celui du gamin et des autres, je n'ai pas de problème de conscience. Par contre avec les grands c'est beaucoup plus rare mais quand ça pète c'est que je suis vraiment touchée et c'est plus violent.

Et vous autres vous gueulez fort de temps en temps? Et surtout vous avez des techniques pour éviter?

Quoi faire avec X ?

Marie C

ouais ben c'q d même super dur des fois ! Autant jeudi et vendredi ont été agréables, boulot dans le calme, relatif ms qd même.

Et là faut tout recommencer. Je ne sais vraiment pas comment faire avec BO : il dit à ses voisins "baisse les yeux!" me répondant "est-ce-que c'est à toi que je parle?" ne fout rien, à des ENORMES difficultés en maths. pour le moment il ne refuse pas de venir travailler avec moi ou en tt petit groupe, mais ça a été dur cet aprem qd même pr qu'il vienne lire un peu, tous les 2. il tape, chante, quoi d'autre?? c'est pas mal déjà

allez je vais corriger ma tonne de cahiers, un peu lourdes les épaules ce soir !

Marie C

C'est bien dans l'irrespect que j'ai senti cette phrase, vu le ton employé et répété. bon je me dis heureusement que ce n'est pas à moi qu'il parle qd il dit baisse les yeux!!!!!!!!!! mais bon qd

Carole

Je suis un peu dans le même cas que Marie. J'ai du mal à me contenir face au comportement irrespectueux des gamins que ce soit envers moi qu'en vers un autre enfant!! Alors j'ai des coups de sang à ce moment là et ça m'énerve profondément de m'emporter mais je n'arrive pas à me contrôler!!!! J'ai l'impression que ça ne sert à rien, car on rentre dans un rapport de force qui ne me plait pas!! Mais comment faire autrement ? Mettre une règle de vie qui dit "je ne dois pas manquer de respecter à mes camarades ni à la maîtresse?" C'est fait mais ça ne les empêche pas de recommencer et moi aussi de mon côté j'ai l'impression que je fais trop dans l'autoritarisme ce qui pousse certains à rentrer dans ce rapport de force!! J'ai bcp de mal à jauger entre autorité et autoritarisme, c'est peut être l'expérience qui me manque... PS: j'ai fait un plan de travail pr mon CM1 CM2 assez simplifié en ce début d'année, si ça vous intéresse, je le mets en pièce jointe! Carole CM1/CM2 Saint- denis(93)

même je ne peux pas accepter ça !

ça m'énerve de m'emporter mais qd je lui ai parlé tranquillement en aparté (pour autre chose) que j'ai lui ai expliqué le respect, que je lui ai dit que son attitude n'était pas acceptable, qu'il recommence et qu'en plus il me sort ça, je m'emporte ! Il a épuisé tous les points sur son permis !

pour les corrections, ce sont celles du contrat de travail. Depuis notre rencontre à St Sorlin, je mets en place le contrat de travail et les petits groupes (7) dc qd je suis avec un gpe les autres sont sur leur contrat. ça fonctionne plutôt bien et même HA se met au boulot, mais BO est nouveau et refuse de faire, comme ça il est sûr de ne pas se tromper ou montrer qu'il ne sait pas (8-5 il a besoin des bouchons pour compter !) Mince je reparle de BO alors que je voulais parler du contrat !!

dc le contrat pour le moment c'est pas mal, je reprends en plus petit groupe ceux qui ont eu du mal sur les exos du contrat. Je ne sais pas si j'en mets trop sur le contrat, mais du coup j'en ai pour 2 heures tous les soirs. 4 exos de franç et 4 de maths cela ne me paraît pas énorme sur la semaine, il y a en plus 2 ou 3 exos qui font suite à un travail fait en gpe de 7. je ne sais pas si c'est très clair, je me suis inspirée de ce que fait Laurent L, ça m'a bien parlé à St Sorlin.

Le contrat ils le bossent qd je suis avec les gpes, puis ils le font quand ils veulent, il doit être fini à la fin de la semaine. Pdt le TI (13h30 15h00) ils ft soit le contrat ou des projets, c comme ils veulent. Si le contrat est fini avant la fin de la semaine, ils sont en TI. Les textes libres, je les corrige pdt le TI avec eux en individuel. Je fais aussi les dictées de Laurent, en comptant les % de réussite. Il faudrait que je fasse le travail sur les groupèmes ms pour le moment, je n'y arrive pas.

LaurentL

Dans ma classe, je ne fais plus du tout de gestion de conflits en conseil. Ca ne fait que dégrader l'ambiance de classe. C'est l'occasion pour certains de régler des comptes et ça tourne souvent au tribunal. C'est également difficile à gérer pour l'enfant mis à l'index. C'est souvent des enfants qui ont des problèmes avec le cadre scolaire. L'environnement "classe" leurs demande

Bernard C

Cela bouillonne sous la super-cocotte capable de contraindre une forte pression. Tu ouvres brutalement le couvercle et tu es brûlé au 3ème degré. Et tu n'arrives plus à remettre la soupe qui te salit la gazinière dans la cocotte !

Tous les vieux comme moi vous le dirons : on ne peut faire passer, du jour au lendemain , des enfants formatés pour être sous contrainte, dans une structure plus ou moins libertaire à laquelle ils auront peu participé dans sa conception (on les y met comme on les mettait dans la cocotte), qui leur sera quelque peu étrangère et dans laquelle il leur faut trouver leur propre direction. C'est en somme une cocotte sans couvercle avec le robinet du gaz grand ouvert !

Je suis très souvent admiratif de ce que vous mettez en place d'entrée et à la fois très inquiet. Il s'agit d'abord de passer d'un état à un autre, et c'est là que c'est difficile. Que ce soit dans l'organisation qui permet la vie ou dans une autre approche des apprentissages qui en découle. Avant toute plongée dans les pédagogies modernes et encore plus dans les avancées de 3ème type, c'est ce que les anciens doivent asséner sans cesse : ce n'est pas une autre approche ou une autre pédagogie qui est difficile, c'est le passage des enfants, de l'enseignant, des parents, de celle qui les a formatés à l'autre.

En soi, ce que vous décrivez me paraît tout à fait... normal ! Revenir provisoirement à l'état préalable, c'est à dire à celui qui constitue le repère des enfants, n'est à considérer que comme une opération technique, sans plus. A partir de cette position, on peut doucement avancer. Il m'a fallu un an pour commencer à entrevoir l'auto-organisation. J'aurais changé d'enfants l'année suivante qu'il aurait fallu recommencer la marche, avec un peu plus de technique acquise pour aller un peu plus vite.

Pour la posture, oui ça se travaille. Elle est différente de celle du "policier" qui fait assurer un ordre décrété par d'autres ; elle est celle de l'adulte référant, nécessaire à un groupe d'enfants qui n'est qu'un groupe

beaucoup, trop parfois...Alors par moment ils explosent parce que c'est trop pour eux. Faut-il alors que la classe leur tombent dessus pour en remettre une couche ? Je ne pense pas. Je concidère que c'est de mon ressort.

Le conseil comme lieu de propositions pour le fonctionnement de la classe, lieu de débats sur l'organisation classe, OUI !

Le conseil comme tribunal, NON !

Ce n'est pas forcément le cas dans toutes les classes mais c'était le cas dans ma classe sans que j'ai pu y faire grand chose. J'ai donc de façon "dictatoriale" supprimé la gestion des conflits au sein de la classe. Il se règle en général de suite via les messages clairs et si un consensus n'est pas trouvé, ils font appelle à moi pour arriver à un point d'accord mais qu'avec les enfants concernés.

Souvent, le simple fait d'écouter l'autre suffit à réguler le souci. C'est rapide et assez efficace.

C'est pas très démocratique, j'en conviens mais ça fait moins de dégats dans la classe.

Nathalie B

moi je ne suis pas d'accord .. le conseil permet justement que ce ne soit pas tjs le maître qui fasse le tampon, qui rappelle à la règle c'est particulièrement vrai dans les classes difficiles ou les débordements sont nombreux, surtout en début d'année (j'espère que cela va se tasser)

par contre pour ne pas que cela s'eternise, quand les deux parties sont d'accord, les excuses acceptées (message clair), il n'est pas nécessaire que les autres enfants interviennent

ps: pouvez vous essayer de signer vos messages avec votre signature professionnelle car moi des fois je ne sais plus qui parle!! merci

La posture ?

Bernard C

Mon fiston est un peu le même "cas" que ton BO ! et oui, j'aurais bien voulu générer un ange ! et pour ma tranquillité ne pas avoir les mots récurrents dans le cahier de liaison ! Les raisons de son comportement sont multiples, y compris son père, sa mère, les copains et le tuti quanti. Parmi une de celles que j'ai pu déterminer, il y a le "faire le malin^", être perçu par les autres, bref les problèmes d'identité sociale.

Bon, on euvre, on oeuvre ! dur dur d'être parent !

Mais, et c'est là que je veux en venir, cela s'est résorbé relativement facilement avec une maîtresse, pas du tout avec la suivante.

naissant, un "groupe enfant".

Dans beaucoup de tribus dites primitives, il n'y a ni police, ni sanctions. Il y a des sages qui ne sont plus dans l'action mais dans l'écoute et reconnus comme les garants de l'harmonie de la communauté, donc de sa survie et de son bien être comme de celui de de chacun. Leur reconnaissance en tant que tels provient de la reconnaissance de leur longue expérience, donc ils sont écoutés. Dans le groupe classe, l'adulte, même jeune, a cet écart avec les enfants qui confère la sagesse. Ce n'est pas l'ordre ou la règle qu'il fait respecter, c'est l'harmonie du groupe. Ce n'est pas tout à fait pareil et ce n'est pas perçu pareil. Et cela fait moins "péter les plombs" ! "désolé, JE ne peux te laisser faire ceci, et TU ne le feras pas, s'il le faut je prendrai les dispositions nécessaires pour que TU ne le fasses pas"... reste le problème des dispositions ! et à sortir peu à peu les légumes de la cocotte minute, mais baissez le gaz avant et levez la soupape avant d'ouvrir le couvercle !

Pascale B

Sans doute ai-je rejoint le clan des "vieux"...pas encore sage mais bon....

Sans doute ai-je beaucoup de chance aussi, mon école est plutôt douce

comparée à certaines et je ne me sens pas le droit de donner des conseils

à ceux qui en vivent d'autres mais, en lisant Nathalie tout à l'heure,

je pensais que la priorité des priorités c'était face à cette violence

si souvent générée par le monde lui-même violent des adultes,

de prendre le temps qu'on n'a soi-disant pas, de se foutre des programmes

et des textes officiels au moins le temps de s'approprier, de ne pas foncer

sur les autoroutes du savoir pour se retrouver ensuite en plein bouchons

dans un périphérique saumâtre.

Depuis la rentrée j'essaie de construire avec eux notre classe,

d'en ouvrir les portes mais de savoir aussi les fermer pour nous protéger

ou tout simplement nous retrouver entre nous lorsque cela est nécessaire.

L'année dernière m'a au moins appris ça: on peut

La première, d'une part séparait nettement le côté traditionnel (écrit, math) plein de contraintes, du côté artistique ou créatif où là l'énergie pouvait se libérer. Il y avait une soupape. D'autre part il y avait ce qu'elle n'acceptait pas, clairement affirmé et sans explications. La posture de la seconde était différente : elle voulait que les règles qu'elle imposait (ce qu'elle n'acceptait pas et voulait que ce soit comme ça) soit acceptées comme des règles que les enfants devaient comprendre comme leur étant utiles (elle ne pouvait supporter le moindre bruit, le moindre déplacement). Tout était décliné sur le plan de la morale. Et elle en faisait un préalable pour entreprendre des activités plus intéressantes (elle avait des envies). Elle n'a du coup rien entrepris, sauf à la fin de l'année à 2 mois de la retraite. Et là, bizarre, tout s'est arrangé ! Elle a tout essayé pour arriver à "moraliser" : les gueulantes (pour gueuler, il faut que cela soit rare et que la voix ne transporte pas l'exaspération, la peur, l'impuissance, du coup, elle est devenue "celle qui crie tout le temps"), les punitions (Mon drôle a été le champion olympique de la classe côté punitions, il en est venu à s'en faire une médaille ! Darcos devrait savoir qu'à médaille il y a toujours contre-médaille ! et les peu de médaillés qu'il va décorer vont produire une kirielle de contre-médaillés de tous ordres !), puis les tableaux de comportement où chacun pouvait passer du vert au rouge (mais que tu sois dans le vert ou dans le rouge, cela ne te donnait ni droits nouveaux, ni ne t'en enlevait !), le signalement dans le cahier de liaison, la plainte aux parents réunis à qui elle demandait implicitement de l'aide, mais quelle aide ? (quelques-uns disaient ensuite, "mais puisqu'elle nous dit que l'école c'est son affaire et qu'on a rien à dire"), en vain. Toutes les deux ne se préoccupaient pas de ce qui pouvait se passer dans la cour de récré qui, elle, a toujours été une jungle. Par contre la première faisait un accueil individualisé le matin, l'autre faisait la rentrée massive en rangs (elle disait que "l'ordre" commençait par ça). Martin changera, tout au moins sa tendance à s'opposer et à faire le malin pour exister va s'atténuer, c'est dans l'ordre des choses, l'attitude n'est d'ailleurs pas permanente et l'école n'en est pas la seule cause.

En dehors de toute la conception de la vie de la classe que vous connaissez, ce qui m'interpelle, c'est la posture que prend l'enseignant. Dans la classe c'est l'adulte référent. Je crois qu'il y a nécessité qu'il s'affirme comme tel. Ce n'est pas n'importe quel adulte et il n'agit pas comme n'importe quel adulte et les enfants n'agissent pas avec lui comme avec n'importe quel adulte. La seconde instite attendait que les enfants fassent et se comportent parce qu'il était justifié, moral, civique qu'ils fassent et se comportent ainsi. La première exigeait un certain nombre d'impératifs (pas trop et surtout qu'ils soient possibles sinon ce n'est plus crédible) qu'elle ne justifiait pas, en particulier sur la façon dont on s'adressait à elle et sur la façon dont on pouvait manifester son mécontentement et son humeur (mais il faut une façon de pouvoir le manifester), et mon drôle pouvait trouver son chemin. C'étaient deux traditionnelles. Le plus curieux, c'est que la seconde, celle avec qui cela ne s'est pas trop bien passé, a essayé des réunions, des responsables... sauf qu'il n'y avait pas d'intérêt visible pour les enfants. Elle démontrait que plaquer des institutions en pensant que c'est l'institution qui arrange tout est inutile. Cela aurait peut-être paru marcher si elle avait eu

se faire bouffer par ses pairs sans guerre, sans violence, simplement par compromis.

Alors sans haine ni violence mais avec détermination, je tente cette année de construire une "aire de confiance" comme les nomme si joliment Laurent OTT.

Merci à tous de vos témoignages sensibles.

Mathieu

Thomas, il me semble en lisant ton message que les élèves s'engouffrent dans des faiblesses que tu n'identifies pas vraiment. Tu vois bien que ça "dérape", mais tu ne sembles pas voir quand. C'est bien difficile de donner des conseils à quelqu'un à ce sujet, en particulier par mail, mais je me rappelle avoir été dans ton cas il y a plusieurs années, et avoir serré des dents et culpabilisé. J'avais alors rencontré un vieux de la vieille qui m'avait proposé de venir m'en parler en classe. Il a pris ma classe en main en 5 minutes pour qu'ils puissent nous laisser tranquilles, et la facilité apparente avec laquelle il avait fait ça m'avait sidéré. Il m'a alors dit une chose que je me répète souvent : ce n'est pas naturel, c'est des années de travail que d'apprendre à parler à un groupe. Patience, et les pièces du puzzle vont s'assembler. En attendant ? Oui, tu peux serrer la vis, oui tu peux faire du frontal, oui tu peux mettre de côté tes convictions, un temps, ça ne les bafoue pas. Il s'agit juste de se donner vraiment du temps pour comprendre comment on peut, petit à petit, année après année, faire correspondre ce qu'on voudrait avec la réalité du terrain, c'est-à-dire toi, eux, ici, et maintenant. Oui, ils ne sont pas prêts pour ce à quoi tu rêves. Peut-être toi non plus. Par exemple, après avoir été "à fond dedans" pendant 3 ans, je reviens cette année à un fonctionnement très classique : lectures suivies, Ermel, séances d'histoire-géo. Et 3 fois par semaine, seulement, c'est expression-création pendant 45 minutes. (en plus de l'écriture automatique chaque jour). Je n'ai renoncé en rien à ce que je veux faire de mon métier. Mais je suis dans une nouvelle école, sous contrat privé, dans un pays où la loi officielle est la charia, avec un fonctionnement d'école ahurissant d'autoritarisme (on parle aux élèves de leurs "manquements moraux" !). Alors, je laisse tout doucement les choses passer du gris à la couleur, mais doucement, pour ne pas leur faire mal aux yeux. J'ai décidé de commencer par 3 petits trucs, sur 3 petits temps. Textes, dessins

suffisamment d'autorité (qu'est-ce l'autorité ?) pour l'imposer, même de façon factice. Et pourtant elle était très autoritaire ! Inversement proportionnel à son manque d'autorité. Manifestement, elle n'a pas su trouver quelle devait être sa posture face aux enfants et par rapport à ce qu'elle pensait devoir être et devoir faire. Cela a d'ailleurs été semblable face aux parents.

A noter aussi, l'essentiel de ce qui se fait en classe est gommé de la mémoire. On (nous parents) arrive à savoir ce qui se passe avec les copains, dans la cour, quand Jean-Yves le peintre ou Bruno le basketteur viennent faire des séances, quand on veut savoir ce qu'il a fait en math, en français, impossible et, manifestement, il ne s'en souvient vraiment pas. Il sait juste qu'il a fait des maths et du français. J'ai testé avec ses copains et copines quand ils viennent à la maison, personne n'arrive à le dire. Un trou. Je sais bien que cela ne signifie pas forcément qu'ils se sont tous ennuyés, mais peut-être qu'ils n'existaient pas dans ce qu'ils faisaient. Il faut peut-être alors qu'ils se fassent voir et se voient de façon quelconque. Des enfants évitent de se faire voir et se suffisent à eux-mêmes, d'autres ont besoin de se faire voir. Suffit qu'il y ait prédisposition à la provocation, et c'est le conflit qu'ils choisissent. Pas forcément non plus pour tester jusqu'où ils peuvent aller puisque ces pestes... y vont quand même.

Cela ne semble rien à voir, mais quand j'étais dirlo de colonie de vacances et que je pouvais choisir mes moniteurs, j'éliminais systématiquement ceux qui me donnaient comme motivation "j'adore les enfants". Et chaque fois où je n'ai pas eu trop le choix et que j'ai dû recruter ces amoureux des enfants, il y a eu des problèmes. Ce qu'ils aimaient, c'était être adoré des enfants, et ils ont rarement réussi à être dans la posture d'un adulte référent et surtout à être perçu comme l'adulte sécurisant. Je leur disais d'ailleurs à tous : vous pouvez très bien vous trouver au milieu des enfants, assis à l'ombre en train de lire un polard. Ce pourra être très professionnel ou tout le contraire. Tout dépendra comment les enfants vous percevront et alors votre présence pourra être plus sécurisante et apaisante ainsi que si vous êtes aux aguets.

La posture de l'adulte, on n'en parle pas beaucoup. Comme si cela était évident, naturel, et ne pouvait se décortiquer ou se travailler. Je pense pour ma part que ce n'est pas aussi évident que cela. C'est sûr, elle n'élimine pas les problèmes de comportements, mais elle permet d'y faire un peu plus lucidement face. Quand j'avais visité l'école de Bruce (banlieue lyonnaise), j'avais été justement particulièrement frappé par la posture de tous les instits de cette école qui avaient eu à faire face à des comportements plutôt hard. Même chose quand j'avais été voir Philippe Lamy pour prendre les exemples difficiles. Je suppose que cela n'est pas venu tout seul et qu'il y aurait peut-être... à chercher !

Thomas

le gamin qui avait été si insolent s'est mis à pleurer lorsque je parlais avec ces parents et qu'il a lâché un « je m'ennuie »

Hé oui... Et c'est là aussi mon drame. Ce cercle vicieux dans lequel je me suis auto-empêtré. Les

noirs, créa math. Présentations. Rien de plus. Leurs textes libres, je sais que certains deviendront des mini-livres, et qu'à partir de là on pourra peut-être vivre une aventure incroyable de coopérative scolaire...peut-être, peut-être. En attendant, je leur dis : "je trouve inacceptable de ne pas être rangés pour aller en classe " (on a 200 mètres à faire depuis la cour de récré jusqu'à la classe !). Et en classe je sépare les élèves qui discutent. Peut-être qu'ils se racontent des choses passionnantes, qui auraient porté des projets géniaux dans ma classe l'année dernière. Mais non. La main sur le couvercle de la cocotte. Et puis, de temps en temps, seulement de temps en temps, je désserre le couvercle de cette cocotte, pendant les présentations de travaux, mais très peu : "Untel, je propose que tu présides la présentation, je vais t'aider. Non, personne d'autre ne présidera aujourd'hui. Non, on ne vote pas, c'est moi qui décide." Tout ça pour dire que la petite phrase de Freinet "ne lachez pas les mains avant d'être sûr d'avoir les pieds bien à terre" n'est pas vaine, et qu'il ne faut pas avoir de remord par rapport à une posture que l'on a, dans la mesure où on sait pourquoi on l'a, et qu'on sait que c'est transitoire.

Je pense qu'en étant plus autoritaire, on s'expose moins au chahut ; bien sûr on maintient un niveau bas d'entropie, donc de créativité et de vie, du moins au début. Mais cela est nécessaire - parfois - pour ne pas se faire brûler par la cocotte, et surtout pour que la cocotte ne brûle aucun enfant.

conditions de travail ne sont pas réunies (chahut, insolence, refus de travailler) alors on va faire de la M.... On fait de la M..... les élèves s'ennuient, ils s'ennuient ils chahutent et ainsi de suite jusqu'à avoir ma peau.

Ce que disait Phillippe Lamy est aussi intéressant dans mon cas qui ressemble parfois à celui de la fameuse maîtresse de son fils. Je mets comme préalable au fonctionnement coopératif, aux ateliers (etc...) un calme relatif dans la classe (on en est vraiment très loin, je vous assure qu'il ne s'agit pas juste de bavardage ou de règles qui tombent), la capacité à s'écouter, à se déplacer sans mettre un coup de pied à son voisin. Ainsi dès la rentrée je leur promets Conseil, travail individualisé, projets, responsabilités, ceintures et je leur retire de sous le nez deux jours plus tard en leur signifiant qu'ils ne sont pas prêts. Depuis ils réclament et je les renvoie à leur comportement.

Ils n'apprendront pas la coopération, la démocratie et la responsabilité avec un instit qui leur interdit tout et leur hurle dessus, ils ne prendront pas goût au travail avec de la copie de manuel suivie des exercices A et B p 38. C'est bien en coopérant qu'on devient coopératif non ? Alors comment faire ?

Oui je sais... On m'a dit... doucement... Petit à petit l'oiseau fait son nid... Mais en attendant d'avoir un nid l'oiseau se les pèle !!!

Allez je vais à nouveau tourner tout ça dans tous les sens histoire d'avoir une illumination... Après tout le pape est passé par là il y a pas si longtemps.

PS: J'ai eu un exmple criant (c'est le cas de le dire) de ce qui se passe dans ma classe hier. La directrice dont j'assume la décharge est restée dans la classe 15 min pour finir un exercice qu'elle avait commencé avec eux. Calme relatif, déplacements tranquilles, de mon côté j'en profite pour aider A. à réaliser un problème de géométrie qui semble le passionner... Dès que la directrice est partie, à peine elle avait passé la porte (je vous assure qu'on aurait dit un dessin animé de Tex Avery) les enfants ont explosés. A. qui était si calme s'est levé, a crié, a immédiatement oublié son problème de géométrie, F. a lancé une boulette sur E... (je vous épargne la suite). Il y a donc un paramètre important dont parle Bernard je crois c'est la posture... Mais une posture à quoi ça tient ? Ça se travaille ? C'est naturelle ? C'est quoi en fait ?

L'adulte !

Nathalie

En " arrêt santé" depuis 1 semaine et pour encore 15 jours pour une maladie liée au stress.

Ce stress que je sens depuis 2 ans : la petite école du village doit vivre, il faut être au top, sur tous les fronts.

La boule de colère dans le ventre qui ne doit pas sortir: non, ne pas être une maîtresse qui crie, qui s'enerve, tenir, respirer.... et puis parfois ça sort quand même!

Et la souffrance qui petit à petit s'installe: les montagnes que je regarde par la fenêtre et qui m'appellent, le dégoût devant les nouveaux programmes à faire avaler, l'envie d'une école qui libère, construit, élève...

Alors cet été, pour éveiller mon désir de reprendre, un stage avant la rentrée avec le réseau école et nature: ne pas refermer la porte de la classe, faire entrer la nature dans l'école, aller écouter encore le vent dans les feuilles.

Pas le temps de tester longtemps, le corps est malade, il a besoin de temps, de calme, de solitude.

Est il possible de faire ce métier quand on a une sensibilité trop forte? un trop grand besoin de liberté? de nature ?

Et à la fois, un fort attachement à ces minos avec lesquels je chemine depuis 2 ans, une envie de continuer la route mais pas au mépris de ma santé. Je me sens en dehors de ce qu'on attend de moi au niveau de l'institution et peu la force de m'opposer. Et plein de questions: comment avez vous fait pour tenir aussi longtemps (pour ceux qui enseignent depuis 10-15ans) ? pour vous réaliser dans votre métier? Pour gérer le stress? La demande institutionnelle?

Marie-Claire

C'est vrai, non? On peut se mettre en colère, ça n'est pas défendu! Mais Je n'ai pas envie d'être en colère, parce que c'est un sentiment qui me fait du mal comme pour vous! Alors j'ai décidé d'avertir mes élèves avant quand je sens que je commence à être bien gonflée, je leur dis. Mes élèves sont tous difficiles, ce sont des enfants d'itep dans une classe intégrée. La violence ils connaissent bien, alors au début mes colères ils s'en fichaient pas mal. J'ai donc parlé avec eux de ce sentiment de colère et ils m'ont paelé du leur. On s'est mis d'accord, mais il faut le rappeler souvent: quand l'un d'entre nous sent l'énervement ou la colère ou quelque chose d'autre venir, on doit le dire. Les autres doivent alors l'aider. Si on y arrive pas on sort de la classe pour respirer un coup (sauf moi). Parfois ça marche et parfois non. Parfois leurs sentiments les submergent complètement et je suis obligée de protéger les enfants de la violence d'un seul!

Alors ma colère contre l'enfant serait dérisoire et mal venue et elle se transforme en sentiment d'injustice. En fait ça marche plutôt bien et je reste attentive aux situations que j'ai repérées comme pouvant être problématiques et déclancheuses de "bazar" et souvent je passe par l'humour comme Laurent je crois qui fait le clown pour désamorcer la tension. Et puis parfois je me fâche fort et même très fort. Alors le soir je passe à l'itep pour en parler avec l'une ou l'autre des psy des enfants, ou avec mes collègues sur place, ou avec un des éducateurs et souvent les enfants qui me voient dans cet instant sont tellement contents de ma visite dans leur institution que je sens que le fil est renoué. Maintenant j'y passe souvent sans raison bien définie, pour tisser des liens, pour me rassurer, un peu comme je faisais avant dans ma classe ordinaire, je rencontrais souvent les parents, là ce sont les éduc.

Je pense fort à toi Nathalie, ta souffrance me touche.

Démarrage

Tout démarrage inclut les hypothèses de départ, les interrogations voire les angoisses... C'est aussi une technique !

16-09 : Philippe R *_ne se prendrait-il pas trop la tête (hypothético-déductive !)* ? En tout cas ce n'est pas parce qu'une structure semble en place qu'elle est utilisée. La vie fait toujours la nique à sa théorie !

17-09 Laurent B. : (...) *ils sont déjà assez étonné de pouvoir parler et chuchoter*

18-09 Philippe R. : (...) *J 'ai pas envie de vivre des premiers mois incertains tous les ans comme maintenant (...)* *apparaître comme le boss (...)*

19-02 Christian D : *Mon premier objectif est que les enfants comprennent qu'on peut faire au même moment des choses différentes.*(...) Note de la mise en page : Christian Drevet et Philippe Lamy ont la particularité, après plusieurs années de pratiques de "3ème type" (en classe unique pour Christian, en classe de cycle urbaine pour Philippe), de reprendre cette année une classe ailleurs (école de type urbain pour Christian !). Afin de faciliter la recherche, nous avons placé arbitrairement leurs messages sur fond vert.

20-09 Sylvain :(...) *une première liste d'activités à disposition et relatives à tous les ateliers ouverts (...)* *Il semble plus opportun de faire en sorte dans un premier temps que les enfants puissent interagir et s'investir dans des activités qui font sens(..)* et chez Roger B. *premier quoi de neuf magique !*

22.09 Sophie : *"ah ça y est j'ai réparé mon stylo, il ne marchait plus car la pile était à l'envers."*

24.09 Philippe L. (...) *revenir à des pratiques moins ouvertes (...)* *Je suis très présent, ne laissant pour l'instant guère d'échappatoire aux enfants les plus difficiles (...)*

16.02.05 Philippe R : *ça s'affine de jour en jour.*

22.06.05 Corinne ; Je démarre ! **Je ne parle plus pendant 15 minutes !**

[retour menu 3type](#)

Jean-Claude Murat

Aujourd'hui, évaluation CE2, une instit surnuméraire se charge de les faire passer. Donc mes 6 CE2 sortent de la classe jusqu'à plus de 10 H. 4 enfants vont dans l'atelier vidéo 4 autres en atelier arts plastiques (**un planning a été défini pour que ces 2 ateliers ne soient pas pris d'assaut**) le restant de la classe fait des maths, des textes libres, des laçages CELDA ou bouquinent. L'atelier écoute est occupé par intermitence Les CE2 reviennent, ils vont faire plus ample connaissance avec les cochons d'Inde, Marine et Solène terminent leur exposé sur le toucan Kévin celui sur l'Italie. Bryan et Paulo construisent des moulins à l'atelier mécanique (CELDA).

La réunion est repoussée à 11H pour que les CE2 puissent entrer dans des activités **je leur demande d'écrire un texte libre**, certains sont déjà en train de faire des tests de maths.

Aucun enfant n'a fait de rosace alors que la semaine dernière cela a été la principale activité de l'ensemble de la classe, ça m'avait d'ailleurs fait un peu flippé bien que cela avait donné naissance à 3 brevets : faire une rosace; nommer le centre, le rayon et le diamètre d'un cercle; tracer le centre, le rayon et le diamètre d'un cercle.

Au retour de la récré, la réunion est animée par Diénéba. Deux exposés, les moulins de Bryan et Paulo, une création en arts plastiques, les CE2 se plaignent un peu de ne pas avoir pu faire grand chose, deux enfants absents au conseil proposent des métiers dont ils prennent la charge. **J'ai levé assez souvent le doigt pour intervenir que ce soit pour les exposés ou les moulins.**

Nordine vient d'arriver dans la classe, il redouble son CM2. Il était dans une autre école l'année dernière et a été présente comme dur. Je l'ai pris dans ma classe pour que la collègue de CM2 ne pète pas les plombs. Il fuit tout ce qui ressemble à du scolaire, je le laisse tranquille pour l'instant mais je sais que notre temps à tous les deux est compté et que le collègue ne fera pas de quartier. **J'ai un peu peur que le fonctionnement de la classe ait des grosses limites**

Emmanuelle

Je sens que le fait de ne plus être dans une pédagogie traditionnelle ou voire du "deuxième type" m'a fait perdre mon assurance

Pour moi qui débute complètement dans ce système d'atelier je dois dire que chaque jour je me demande ce qui va se passer dans la classe. je sens que le fait de ne plus être dans une pédagogie traditionnelle ou voire du "deuxième type" m'a fait perdre mon assurance. **Pour me rassurer j'ai mis en place un plan de travail hebdomadaire que les enfants (CM1/CM2) remplissent en début de semaine.** La plupart prévoit beaucoup d'activités dans les ateliers bricolage, peinture ect et ne choisissent qu'une activités dans l'atelier math ou écrire. alors je sens que je n'arrive pas à laisser faire j'impose des contraintes au moins quatre activités par jour dont trois en math écrire lire. cela me rassure mais je sens que cela ne va pas dans le sens de ce que je voudrais faire dans la classe. Malgré mes interrogations le projet de la classe avance certains y passant toute l'après midi. en même temps **j'ai été ravie de voir que pour tracer un terrain de foot il a fallu tracer un rectangle** trouver le milieu inscrire un rectangle dans un demi cercle pour la surface de réparation et moi j'ai appris du vocabulaire; alors je me dis oui ils sont entrain de se poser des questions ils ont besoin d'aller chercher un savoir pour faire.

Il faudra du temps je crois pour que je leur fasse peut-être plus confiance que je leur permette de faire et que moi aussi je les laisse découvrir les différentes possibilités de la classe.

Voilà quelques réflexions du soir.

Laurent Bellenguez

Ce n'est qu'aujourd'hui que j'ai proposé en réunion aux enfants d'écrire un petit journal pour les autres classes. J'ai du faire semblant de recompter parce qu'il n'y avait pas la majorité de la classe qui était pour au départ. Je demande pourquoi. *"Ben, écrire, je n'aime vraiment pas ça"* qu'il me répondent. **Ecrire... quoi ? pour qui ?** Ecrire un truc que

dans	ce	cas	précis.
Comme toi Philippe, j'attends que la réunion s'étoffe un peu plus.			l'instit a demandé pour mettre dans le cahier qu'il corrigera ensuite et fera voir aux parents, normal qu'on aime pas trop. Ecrire pour soi ou pour les autres, c'est déjà mieux. (la preuve, c'est ce que je fais) Et ça passe peut être par écrire pour rien, à personne ou pour dire n'importe quoi ? (c'est peut être aussi ce que je fais; c'est aussi ça l'idée de l'écriture automatique, non?)
retour	début	-	retour
			menu
			3type
Philippe Ruelen			Philippe Ruelen
A midi, ça allait pas mal pour moi ; j'étais plutôt satisfait.			J'ai pas envie de vivre des premiers mois incertains tous les ans comme maintenant
Fin de journée, je suis plutôt désemparé !!			La problématique du démarrage est incontestablement à approfondir car on y est confronté tous les ans !! sauf peut-être pour ceux qui ont la chance d'être en classe unique. Il faut donc faire des hypothèses et les tester sans perdre de temps, car j'ai pas envie de vivre des premiers mois incertains tous les ans comme maintenant . Et le pire, c'est que je peux même pas me dire que, puisque ça a bien marché l'année dernière, y aura pas de problème, car j'ai apporté beaucoup de changement dans le fonctionnement depuis l'année dernière (et pareil pour les années précédentes). Et impossible pour moi de revenir en arrière ! Mais, cette fois (même si Annick ou Anne risquent de se marrer!), je pense qu'il n'y aura plus de gros changement à partir de maintenant.
J'essaie de comprendre :			Bon, il doit bien y avoir des techniques, des démarches de mise en oeuvre d'une école du 3ème type. Une fois arrivé, ça va, on prend du plaisir en pilotant la structure. Mais pour y arriver, il faut décoller et y en a un peu marre de tourner sur la piste avant d'arriver à faire décoller l'engin. La seule chose qui me paraît le plus sûr actuellement, c'est qu'on ira plus haut lorsque l'on aura décollé avec l'organisation actuelle. Mais, il faut décoller !!
1°) Le jeu "Les loups-garous" (planifié cette après midi) n'a pas bien fonctionné. Je ne sais pas combien ils étaient à ouvrir les yeux pendant la nuit mais ça a bien foutu le jeu en l'air (pour moi pas pour eux!). Bref, je n'ai pas trouvé ça intéressant mais je persévérais ! Du coup, je les ai encore culpabilisés y compris en fin de journée. Quel con !			En plus, ça ne sert à rien de relire le livre de Bernard, on y trouvera rien pour résoudre cette problématique, car il ne l'a finalement jamais connu. Le démarrage de sa structure correspondait plus ou moins au sien (en exagérant un peu mais à peine). Et il n'a jamais connu d'autre démarrage lié à une arrivée massive de nouveaux.
Car, s'il y a bien une situation où ils peuvent baigner dans le raisonnement hypothético-déductif, c'est bien dans le jeu des Loups-Garous. Certes, quelques uns de mes collègues du GEM01 l'ont fait tourner sans pb avec des CMs, et m'ont prévenu qu'avec des CE, c'est un peu juste (ce que je confirme ; d'ailleurs, on a remarqué avec les enfants que c'était un jeu pour les plus de 10 ans). Et pourtant, je suis persuadé que ce jeu est une sacrée situation qui permet à chacun de faire évoluer ses structures mentales quel que soit son niveau de raisonnement.			A nous de trouver les clés de cette phase transitoire, car on est nombreux dans ce cas.
Pour nous, adultes, même si on s'amuse bien avec ce jeu, nous avons toutes les clés pour comprendre tous les liens qui se passent au moment du jeu par rapport aux dires de chacun ; on fait d'ailleurs peu de boulettes. Chez les enfants, ils font régulièrement des "boulettes" que peuvent déceler les autres mais ce qui est à mon avis mega-intéressant, c'est ce qu'elles provoquent chez l'enfant après en avoir fait une. Peu importe où en est son niveau, il apprend par lui-même et ce n'est pas des compétences qu'il met en place alors ; non, ils bousculent véritablement leurs structures mentales. Ce jeu est peut-être le premier atelier qu'on a trouvé qui touche chez tous la zone proximale de chacun dont parle Jean-Claude. Pour que ce soit véritablement efficace, il faut qu'ils ferment les yeux la nuit !! Peut-être que j'ai été trop sévère dans mon jugement mais pour les connaisseurs du jeu, c'est quand même plutôt louche que les villageois trouvent les 4 loups garous en 4 jours et à la partie suivante (on en a fait 2) également !			Je me risque à formuler des hypothèses pour faire décoller : 1°) apparaître comme le "boss" dans la classe au niveau de la prise de pouvoir genre "tu as choisi de faire cela, donc tu le termines tout de suite" ou "j'ai dit ça, point barre". Evidemment dans une autre logique que celle qu'on connaît (principe hiérarchique) puisqu'on aspire à ne plus avoir ce pouvoir et le plus rapidement possible !
Promis, je continuerai.			Que les enfants se sentent encadrés voire même tenus dans leur liberté !
2°) Mais qu'est-ce qui m'a énervé d'autre ? Y a des enfants qui sont dans l'état d'esprit mais la plupart n'y sont pas, et semblent plutôt perdus. Ils occupent le temps. Je sens qu'il y a quelque chose qui cloche pour faire démarrer la structure . Les ateliers sont pourtant opérationnels, la			Sinon, je crains que ça parte "en live" comme dirait un pôte. Et je crois que ça partait un peu comme ça dans ma classe. Du coup, aujourd'hui, j'ai mis de la rigueur, me suis fait écouter quand je le décidais !

mémoire collective en place (certes y a pas grand chose dedans - une création, un schéma électrique, des dessins), les moments de réunion, de présentation aussi. Les événements y compris l'imprévu ne sont plus craints mais au contraire attendus pour déboucher sur tout type de projet (plus aucun filtre de ma part). Et pourtant, je sens que ça cloche !!!

Il ne me reste que demain avant la classe découverte. Là bas, en Auvergne, ce sera différent mais sans doute que ça va aider fortement à faire avancer le smilblick.

Je ne peux pas cependant rester sans agir.

Voici ma prép. pour demain :

Davantage de rigueur et des amorces !

Je passe les petits détails et j'en viens à ces amorces (je n'ai pas trouvé d'autre terme). Voir ci-dessous. La première, c'est pas nouveau ! Ce n'est pas une véritable amorce dans le sens où ça ne peut rien provoquer, **c'est plutôt un rituel** de mise en activité le matin et surtout **un truc rassurant** pour moi et les parents.

Les 2 suivantes le sont par contre. Je pense faire l'une ou l'autre chaque jour sauf demain (les 2) car je veux voir ce que ça donne.

Petite parenthèse : j'ai fait 2 ou 3 fois depuis le début de l'année la pratique "écriture automatique" (3 mn pour écrire quelque chose et on passe ensuite avec la poubelle pour se débarrasser de leur production s'ils le veulent, d'autres peuvent ensuite présenter ; ça avait marché du tonnerre mais ça n'avait rien amorcé !)

DES AMORCES

Auto-dictées de mots personnels tous les matins en arrivant dans la classe (voir atelier observation de la langue) sauf le lundi consacré à l'activité "calculatrice" (voir atelier Math)

écrire une phrase sur papier libre déposé ensuite sur mon bureau. J'en choisis éventuellement une ou quelques unes sous lesquelles je recopie entièrement la phrase en la corrigeant, et les archive dans un petit classeur présent dans l'atelier écrit. Et rien d'autre. Des enfants peuvent vouloir reprendre certaines phrases (les leur ou pas) et les poursuivre. Ce n'est qu'à ce moment là qu'un projet d'écriture peut démarre car démarche volontariste de l'enfant. Plus tard, dans l'année, ce peut être 2 phrases demandées puis 3 et pourquoi pas un texte.

faire une production mathématiques. Consigne : " Vous devez créer quelque chose de mathématiques, avec des signes, des opérations, des chiffres et des nombres, des symboles à inventer, des outils comme le double décimètre, l'équerre, le compas...". J'en choisis éventuellement une ou quelques unes et organiser plus tard dans la journée un moment de présentations. Suite à ce moment, les créations peuvent rejoindre le classeur de recherches mathématiques.

Bon, je vais essayer de me détendre (ça ne va pas être facile car je vais corriger la dernière séquence des évaluations CE2 et entrer les résultats dans le logiciel JADE !!!!)

Et si vous avez trouvé ce qui cloche dans ma structure pour la phase "démarrage", n'hésitez pas ... [retour début](#)
[retour menu 3type](#)

Si cette hypothèse est confirmée, cela signifie que chaque début d'année (démarrage) serait un moment plutôt chiant mais bon, s'il faut y passer !

En pensant à l'avion, je me dis que c'est un peu pareil : le pilote a beaucoup de boulot au décollage et à l'atterrissage et pas grand chose sinon. Pour nous, y a que le décollage car ça m'étonnerait qu'on veuille atterrir.

2°) les amorces

Je pensais justement ce soir qu'il FALLAIT impérativement que je leur présente magistralement chacun des ateliers après la phase découverte (qui a déjà eu lieu). Ces présentations que je n'avais même pas penser faire permettraient me semble-t-il :

- de montrer que tous les ateliers ont des intérêts similaires (apprentissage, plaisir, travail, production) et qu'il n'a pas de classification des ateliers genre les ateliers scolaires (travail), les ateliers récréatifs, ce que certains et surtout les nouveaux ont tendance à faire. Le problème est peut-être là d'ailleurs.

- de montrer un ensemble d'activités possibles à cet atelier (la liste affichée, ça n'est pas trop parlant !)

Je vais donc, après la classe découverte en Auvergne -la semaine prochaine- m'inscrire chaque jour au moment de présentation en fin de journée pour leur présenter un coin ou un atelier (puis, plus tard, un outil).

Je le faisais plus ou moins (plutôt moins d'ailleurs) mais surtout à n'importe quel moment ou du moins non intégré au moment de présentations reconnu par tous. J'utilisais mon pouvoir d'interruption d'activité pour leur présenter ; forcément ça passe moins bien. C'est comme si un représentant quelconque débarquait en classe pour présenter ses outils : on percevrait beaucoup moins l'intérêt de ses outils que si on avait ensemble décidé de se voir à tel moment.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Roger Beaumont

Premier quoi de neuf un peu magique de l'année ce matin quand un enfant est venu raconter aux autres que son grand-père était mort et qu'il lui avait rendu une dernière visite... Les échanges ont été intenses et l'écoute inégalee...

Pour ce qui concerne notre "quotidien" le premier numéro est sorti...

J'ai mis en place une grille de suivi maintenant pour gérer la préparation des journaux avec plusieurs jours d'avance...

J'ai mis en place aussi des carnets de reportages. Quand un ou deux enfants ont décidé de réaliser un reportage en classe, dans l'école ou le village, ils prennent un des carnets disponibles, vont interroger les gens et de retour en classe, ils rédigent leur article...

Avantages : on garde une trace dans le carnet des reportages réalisés et le carnet est un laisser passer auprès des autres adultes...

Voilà, ça avance piano mais ça avance et il faut être

Sylvain. (Ecole urbaine où cette année s'implantent 5 classes uniques !)

Nous sommes dans une situation assez paradoxale, à savoir que cette aventure qui débute est à la fois passionnante et très inconfortable.

Passionnante parce qu'on voit bien toute l'étendue de l'entreprise à mener en même temps que l'existence de toutes ces raisons qui nous ont poussés à penser ces classes uniques : coopération très forte entre grands et petits, phénomène important de dissipation en raison du nombre conséquent de niveaux dans la classe, effacement obligé de l'enseignant tant sa tâche est multiple. Si l'on recherchait un contexte qui favorise l'intervention des enfants par un retrait de l'enseignant, il semble bien que nous en tenons un.

Très inconfortable, en tout en ce qui me concerne, pour plusieurs raisons. La première est liée au fait que passer d'une classe de cycle à une classe unique nécessite pas mal d'adaptations, en particulier **la mise à disposition de plusieurs outils, fichiers ou autres**. On passe donc pas mal de temps devant la photocopieuse ou en train de rechercher aux puces et ailleurs du matériel nécessaire pour les ateliers. Mais ce n'est qu'une question d'organisation et dans quelques temps, cette difficulté devrait être dépassée.

Une deuxième difficulté est de voir qu'en fait les enfants qui résistent le moins bien à ce nouveau contexte sont à ma grande surprise les plus grands (et pas les CP qui semblent incroyablement profiter de ce milieu très riche pour eux.) Nous avons affaire à **un certain nombre de problèmes de gestion des relations qui ne sont le fait que des grands**, en particulier ceux-là mêmes qui se trouvaient dans nos anciennes classes de cycle. Certes, certains sont pleins de vie et leur profil d'élève ferait passer quelques nuits d'insomnie à des collègues d'autres écoles. Mais ça n'explique pas tout. Entre autres, ça n'explique pas notre surprise d'être confronté à cette difficulté.

Un troisième problème concerne **l'inactivité notoire des âges dits « intermédiaires », c'est à dire les CE1 et CM1(1)**. Les CP sont accaparés par les activités de lecture et d'écriture. Les CE2, outre le fait qu'ils passent en ce moment leurs évaluations nationales, découvrent et s'investissent plutôt bien dans la démarche

Christian D

Après 18 ans à Longechenal en presque classe unique (CP à CM2, je n'avais pas les maternelles qui étaient dans la classe de ma collègue), je me suis lancé à "affronter" le "monstre froid" de l'école de chef-lieu de canton. J'y ai hérité d'un CE1 / CE2 (deux tiers CE1 / 1 tiers CE2).

Mon premier objectif est que les enfants comprennent qu'on peut faire au même moment des choses différentes, puis qu'ensuite on peut se montrer ce qu'on a fait : ce me semble la première étape de la constitution d'un vrai groupe (les enfants viennent de 3 classe différentes) ainsi qu'un premier pas dans la communication.

J'essaie de mettre en place une publication à parution fréquente (toutes les 2 semaines dans un premier temps) qui sera portée aux autres classes de l'école (6) et envoyée à un petit réseau de classes proches (à l'intérieur du département). C'est pour moi le premier support de la communication avec l'extérieur. Nous avons distribué le premier numéro aux classes de l'école en fin de semaine dernière.

La messagerie ce sera, éventuellement pour plus tard. D'autant que, pour l'instant, l'école n'a pas de modem (grillé depuis plusieurs mois) , que je n'ai pas d'ordinateur dans la classe (mais : ouf ! il y a une prise téléphonique, puisque c'est l'ancienne classe du directeur, ce qui autorise tous les espoirs !).. [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe Lamy.

J'ai intégré cette année l'école C. Péguy à Villepinte (93), choix qui s'est justifié, entre autres, par le fait qu'à Péguy pré-existe un embryon d'école Freinet en la personne de deux membres du groupe GEPEM (Cathy Magna et Christophe Morin) et que la structure offrait l'avantage de comprendre 3 classes de cycle 2 (CP/CE1) et 4 classes de cycle 3 (CE2/CM1/CM2). Il s'agissait pour moi de venir renforcer le projet, projet toujours de structure en cycles.

Lavoisier à Gagny (poste précédent) m'a permis de pousser loin, dans le contexte de cette école, ce que l'on s'est convenu d'appeler le 3ème type en milieu urbain. Péguy m'oblige à **revenir à des pratiques moins ouvertes** tout en étant porteur de l'expérience acquise à Lavoisier. Cependant la sérénité est loin d'être là. Il est vrai que je suis assez impatient et que je voudrais que cela "tourne", alors que nous ne sommes que le 23 septembre...

J'ai repris une structure qui rappelle quelque peu celle de Lavoisier, c'est-à-dire la **présence d'ateliers permanents avec le plan de travail correspondant**. **Les brevets sont déjà présents, et il y a deux réunions quotidiennes** (10h30/11h00 et 16h00/16h30). Le reste du temps nous sommes en ateliers. Je m'attelle depuis le début de l'année à créer un groupe avec des enfants venus de classes différentes et avec des histoires compliquées et certaines chaotiques. Les conditions d'une communication sont encore un peu loin avec des enfants de ZEP à la sensibilité et la réactivité à

PIDAPI sur laquelle nous nous appuyons. Les CM2, qui ont l'objectif de l'entrée en 6^{ème}, se sont pas mal mis au boulot. Les autres zonent. Soit par manque de sollicitations de la structure de classe, soit par relativisation des enjeux scolaires : « On a bien le temps. » D'autant plus que je suis dans l'incapacité matérielle de les rappeler aux raisons d'être là, ça végétè.

Enfin, il semble vraiment compliqué de se défaire de ces fichues habitudes d'interventions en tant qu'enseignant et **il m'arrive encore trop souvent de me surprendre en flagrant délit de tentative de maîtrise de la classe et du groupe.** C'est surtout le cas lorsque le niveau sonore de me paraît trop élevé ou lorsqu'il me semble que le leadership de certains va à l'encontre de l'épanouissement des autres. Nous avons la chance de disposer de classes institutionnalisées, c'est dommage que je n'arrive pas totalement à m'y appuyer.

Pour tenter de dépasser ces difficultés rencontrées, nous avons envisagé plusieurs stratégies. D'abord la tenue de réunions de concertations hebdomadaires pour nous, enseignants de classes uniques. Ça n'a pas encore pris le rythme souhaité à cause de tous les autres soucis d'organisation liés à la gestion de l'école et à l'accueil des nouveaux collègues. Il nous est en effet paru central de ne pas créer une sorte de ghetto, confortable pour nous mais sectaire pour les autres. Et les journées n'ont que 24 heures !

Nous tentons également la mise au clair de toutes les activités possibles dans la classe, sachant que lors de la phase de découverte, il est apparu que les enfants n'entraient pas forcément dans des activités fécondes en matières de langages et de communication. Avec eux, nous avons donc établi **une première liste d'activités à disposition et relatives à tous les ateliers ouverts.** Ça semble porter ses fruits et être un outil indispensable.

Enfin, il est fortement apparu qu'en terme de stratégie de réussite il valait mieux débiter ce démarrage par une assise forte de tout ce qui est de l'ordre de la vie du groupe et du fonctionnement de la structure de classe avant d'entamer ce qui concerne plus précisément les soucis purement scolaires et didactiques. **Il semble plus opportun de faire en sorte dans un premier temps que les enfants puissent interagir et s'investir dans des activités qui font sens** pour eux plutôt que de tenter de

fleur de peau. **J'ai réintroduit le permis à point**, sans passer par de longues discussions en Conseil, ce dernier étant à nouveau présent également le lundi soir (il n'existait plus à Lavoisier de même que les "Lois" et le permis -je précise, dans ma classe-), à la place de la réunion.

Je suis très présent, ne laissant pour l'instant guère d'échappatoire aux enfants les plus difficiles, tout en permettant de vaquer aux ateliers.

En gros si l'enfant est en activité, quelque soit celle-ci, je laisse. S'il traîne à la limite de l'ennui et donc de la tentation d'em.... son voisin ou de parasiter la classe, je l'appelle et le recolle sur fichiers (eux aussi sont revenus). La classe est plus petite que celle que j'occupais précédemment. Je suis seul dans un bâtiment en préfa, bâtiment que je partage avec le centre de loisirs. Il y a d'autres salles de livres que je suis tenté d'utiliser, ainsi que le couloir. Mais c'est vrai que je suis encore très frileux, car loin du regard du maître, la tentation est encore grande chez certains.

La libre circulation, avec permis à point est instituée dans la classe et déborde sur l'école. Je ne suis pas seul (et ça s'est drôlement bien), puisque Cathy et Christophe développent les mêmes pratiques. [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Sophie Billard Classe de Cycle 3

A partir de demain 2 réunions hebdomadaires sont programmées.

La première à 10h20 après la récréation pour présenter : les arrivées du jour et repartir les éventuelles recherches ou revues de presses (petit quotidien, nouveaux livres, nouveaux matériel), pour présenter les objets que les enfants proposent et pour regarder les propositions d'ateliers de la journée (aujourd'hui demande de répétition du sketch : atelier autogéré).

Puis l'après-midi après la récréation la seconde réunion pour les inscrits du jour : les exposés, revues de presse se font à ce moment là. On verra ce que cela donne. Pour l'instant je n'ai pas encore mis en place de plan de travail. Les enfants ont des évaluations diagnostiques à passer pour valider un max de brevets. Les ateliers arts plastiques, informatique et bricolage sont bien sur pris d'assaut. Mais bon, je ne m'inquiète pas. Nous avons déjà fabriqué des arcs et fait un concours de tir, nous avons mis en place un élevage de grillons, fait un choix de texte, un choix de dessin. L'année s'annonce plutôt bien.

Anecdote du jour : Aujourd'hui, Sabri a passé au moins 3h à réparer son stylo, plusieurs fois je me suis dit qu'il fallait qu'il arrête et puis j'ai remarqué qu'il y avait une pile, un ressort et pas mal d'éléments qui faisait que forcément "en bricolant" tout cela il apprendrai à faire quelque chose. Et puis en milieu d'après midi, il me dit : **"ah ça y est j'ai réparé mon stylo, il ne marchait plus car la pile était à l'envers."** Finalement je me suis ""félicitée"" de ne pas l'avoir incendié : c'était pas facile. [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

susciter des engagements correspondants davantage à nos préoccupations d'enseignants, qu'ils fassent un minimum de lecture par jour par exemple ou qu'ils s'entraînent à la maîtrise de compétences scolaires.

Voilà donc pour un premier pointage de cette aventure qui s'annonce très porteuse mais immensément complexe dans sa mise en place. J'ai parfois la sensation de débiter dans le métier et de devoir repenser tout un tas de bases qui me paraissent acquises. [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

(1)

En fait, ces identifiants nous ont servi uniquement pour constituer les groupes classes : 4 CP, 4 CE1, 5 CE2, 5 CM1 et 5 CM2. Mais ils n'interviennent nullement dans l'organisation de la classe. Pour différencier les niveaux, il nous arrive de nous servir des ceintures de couleurs établies à partir de compétences manifestées.

Réaction de Jean-Claude M

Je pense que l'on est tous dans la même situation et il est vrai que c'est flippant de voir des enfants faire des activités qui à priori n'ont pas de grandes incidences au niveau des apprentissages. Il faut tenir bon en étant persuadé que ces activités leur permettront d'acquérir les processus mentaux nécessaires pour les apprentissages.

En d'autres termes, il y a des enfants qui dans leur journée peuvent avoir regardé une vidéo, fait des arts plastiques, être allé au coin écoute, avoir lu un bouquin, avoir bricolé à l'atelier mécanique. Au bout du compte, le gamin n'aura pas fait de maths ni de "français" et c'est un peu angoissant même si on est convaincu que l'on n'aborde pas la connaissance par la connaissance.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

Je viens de discuter avec ma fille au repas de ce soir, elle est dans ma classe au CE1. Du coup, la confiance est bel et bien revenue. Bon, je me donne encore 3 ans (avec cette année) pour tenter de montrer que c'est également faisable avec 2 niveaux.

Elle me dit préférer "travail personnel" à "atelier groupe". Effectivement, cette après-midi où c'était davantage le souk, j'avais mis sur le grand tableau blanc "atelier groupe" (on en rediscutera sans doute plus tard de ce tableau blanc).

Mon idée - hyper bonne sur le papier ;-)! - était de faire tourner les enfants dans les ateliers pour qu'ils y découvrent les différents outils et activités possibles. Bah, il faut que je me rende à l'évidence que c'est pas une bonne idée. Pourquoi ? Sans doute car c'est de l'artificiel ; ils n'ont pas le choix (même s'ils l'ont sur l'activité) de ce qu'ils font. Donc, j'arrête ça.

Ce sera uniquement travail personnel ; je demanderai juste aux enfants d'indiquer via leur étiquette "fiche avec prénom" dans quel atelier ils se rendent. C'est vrai que ce matin, ça tournait bien mieux ; j'ai même pu lire mes emails ! Je me dis que plus on veut provoquer des choses moins ça marche. Plutôt que provoquer, il faut tirer des ficelles comme dirait Bernard et c'est sans doute pas la même chose. Ainsi, lorsque j'impose à un enfant de bosser sur tel outil, je génère un lien négatif entre lui et cet outil.

Philippe R (16.02)

Ca s'affine de jour en jour. Le groupe s'auto-organise et je pense être de moins en moins un parasite. **Les enfants acceptent de plus en plus ma mise en retrait.** Chaque jour, c'est un peu une première puisque je me mets de plus en plus en retrait, cad qu'ils sont livrés de plus en plus à eux-même notamment au niveau de l'organisation du groupe. On le ressent bien en réunion. On a commencé à filmer, on a un bout de réunion. Il faut qu'on arrive à dompter le camescope analogique et récupérer les séquences sur ordinateur. J'espère que nous serons nombreux à collecter des séquences vidéos de nos classes, séquences qui devraient nous permettre dans l'avenir de partager/réfléchir/questionner davantage encore sur nos fonctionnements.

Laurent s'interrogeait sur le processus qui a permis d'arriver à ce qu'il a vu aujourd'hui. C'est vrai :

- qu'on oublie vite les premiers mois de l'année scolaire
- que du coup, il me fait craindre la prochaine rentrée ;-(
- que le groupe évolue de jour en jour de manière

J'ai d'ailleurs appris aujourd'hui qu'un enfant n'aimait pas un outil, plutôt sympa pourtant ; sans doute parce que j'ai du lui imposer de manière désagréable l'année dernière à un moment donné, qu'il l'a mal ressenti (normal ! et lié à l'affect que je lui ai fait passer à ce moment là) et que par conséquent il a associé l'activité (l'outil voire même la notion) à quelque chose de désagréable.

A moins de faire un "show" qui captive - court dans le temps -, il faut peut-être s'interdire toute provocation voire même suggestion. Rester tout le temps derrière l'enfant et lui apporter ce dont il a besoin.

La différence entre "travail personnel" et atelier "groupe" était aussi le fait que **je n'avais pas mis dans les "ateliers groupes", l'atelier dessin, ni le coin son.** Pourquoi ? Bah, pour privilégier certains ateliers car ça m'emm...ait (encore ?) de voir trop de monde à l'atelier dessin ou de voir certains qui y passent beaucoup de temps. C'est clair que j'ai tort ; car le dessin est vachement utile et je suis le premier à regretter ne pas en avoir fait assez quand j'étais jeune.

En fait, dans mon fond intérieur, je ne considère pas cet atelier comme les autres. Il faut que je me corrige ! Mais n'hésitez pas à me le redire pour que j'en prenne véritablement conscience (merci au passage à Philippe Lamy qui, sans doute sans le savoir, m'a fait évoluer malgré tout vers cette acceptation)

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Corinne : Je me lance, j'ai mis en place le "quoi de neuf ?", je ne parle plus pendant 15 minutes !

Je me lance à prendre part aux échanges pédagogiques que je lis avec beaucoup d'intérêt depuis mon stage "vivre l'école autrement" dans l'Aube .

En effet, à la suite de ce stage j'ai mis en place un quoi de neuf qui se déroule de la façon suivante au niveau de la prise de parole :

je donne la parole au premier inscrit au tableau puis **je ne parle plus durant 15 minutes !!!** (durée du quoi de neuf).Le premier enfant présente son actualité, les enfants qui veulent en savoir plus lèvent le doigt, il leur donne la parole, au fur et à mesure les questions s'épuisent. Il finit par "il n'y a plus de questions ?", il passe alors la parole au deuxième enfant inscrit au tableau et ainsi de suite.

Je fais de même quand il y a présentation des travaux individuels faits pendant le contrat de travail. L'enfant s'inscrit, il présente son texte libre, son dessin libre, son poème, son livre... **Les autres ont pour mission** de le questionner pour l'aider à enrichir sa production, et c'est celui qui a présenté son texte qui est l'animateur momentané avant de passer la parole au deuxième inscrit.

Quand au bilan journalier (une sorte de j'ai aimé/je n'ai pas aimé), c'est celui qui a la parole qui donne la parole lorsqu'il a terminé et je ne la prends que lorsque me la

progressive (et on ne s'en rend pas compte)

- qu'on se doit de trouver des stratégies de plus en plus efficaces pour cette "putain" phase de démarrage. Laurent et moi pensons que plus les enfants sont formatés par le système scolaire actuel - en gros, plus ils sont grands - plus la phase de démarrage qui consiste à "déstructurer leurs précentes structuration scolaire" (je préfère dire comme ça, car dire qu'il faut les déstructurer , pourrait être interprété qu'ils sont "mal" structurés naturellement, ce que nous ne pensons pas puisque c'est le système scolaire actuel - je ne dis pas les enseignants !! - qui en est surtout responsable ; c'est vrai que les parents "gateaux" ou "mamans couveuses" ont aussi une responsabilité)

Je reviens sur la phase de démarrage sur laquelle on se trouve toujours d'ailleurs, phase qui précède une sorte de régime de croisière. En ayant les enfants que 2 ans et donc en ayant la moitié de la classe qui se renouvelle chaque année (et davantage une fois sur 2 !), je ne pense pas pouvoir vivre ce régime de croisière. Cela dit, cette phase de démarrage est intéressante. **Plus ça va, plus c'est reposant** mais on se doit d'être toujours sur le qui-vive en permanence (contrairement au régime de croisière que j'évoquais) pour que le système fonctionne tout en le faisant évoluer vers davantage d'auto-organisation. Intervenir pour ne plus intervenir, pour ne plus parasiter !!

Là où on en est, c'est du plaisir alors que je n'ai jamais encore trouvé les 2 premiers mois scolaires très plaisants. Cette phase de démarrage est longue et comporte plusieurs états ou plutôt un état qui évolue sans cesse.

Après 3 semaines d'utilisation, l'outil "En autonomie" "En accompagnement" "Sous la tutelle" me semble être une solution pour accélérer cette phase.

Nous avons apporté quelques ajustements :

- * En autonomie, c'est clair
- * En accompagnement, il a la consigne (il ne la respecte pas toujours mais la consigne lui est régulièrement rappelée) de se limiter à ce qu'il a noté sur son pense-bête
- * "Sous la tutelle de ..." est devenu "Sous la tutelle de Bingo" qui signifie qu'il n'a pas de pense-bête ; la feuille de planification de son travail lui est donnée par Bingo (impression de ce qu'il a à faire), travail qui est donc associé à des brevets mais qui peut consister bien sûr à s'entraîner, à comprendre ... (sous Bingo, je peux associer des enfants à des niveaux - 1 à 9 - et des brevets à des niveaux). Il garde "le choix" dans une liste pré-établie. Ce n'est évidemment pas un véritable choix mais c'est normal

donne en levant la main au même titre que les autres. **Mais toutes mes mauvaises habitudes passées et encore d'actualité d'institut traditionnelle qui mobilise la parole fait que les enfants ont tendance à me donner la parole dès que je lève la main bien que j'attends de plus en plus longtemps ...**

L'avantage c'est quand un enfant a une critique à formuler, celui qui est concerné, lève le doigt automatiquement mais est très rarement directement interrogé par celui qui l'a critiqué. ce qui fait, que lorsqu'il a la parole à son tour, la critique a été digérée et il n'est plus virulent et parfois d'autres ont déjà nuancé les événements.

Je fais de même pour le bilan de la journée du type "j'ai aimé, je n'ai pas aimé" et au conseil de vie bi-hebdomadaire sous forme de le dernier qui a parlé donne la parole. Mais j'ai le problème avec un enfant qui prend des temps de parole trop long. Les enfants ne soulevant pas le problème en conseil de vie (c'est un leader) je ne sais comment le résoudre.

C'est actuellement dans ces échanges que je prends le plus de plaisir pour le reste il me reste encore beaucoup de chemins à parcourir pour trouver une voie moins cahotique que celle empruntée à ce jour !!! Mais grâce à vos e-mail, je souhaite poursuivre, je ne veux plus retourner en arrière mais la nouvelle route est très embrouillée.

puisque'il est sous la tutelle !

C'est moi, avec lui, qui définit le passage d'un état à un autre (je vois le quart des enfants chaque jour).

Je pense ce soir apporter l'ajustement suivant à la rentrée :

- un enfant, étant en accompagnement ou sous la tutelle pendant 4 jours, sera, le jour suivant, en autonomie. Ainsi, il peut se tester. Le jour d'après, on discute sur son "mode de fonctionnement" des 4 jours suivants (évidemment ici, l'évaluation/intervention de l'institut est crucial - c'est pour ça que c'est moins reposant que le régime de croisière !)

L'utilisation de cet outil peut paraître assez rigide, il n'a évidemment de sens que dans la phase de démarrage. Lorsque l'on n'en aura plus besoin, cela signifiera sans doute qu'on est passé en régime de croisière.

Bref, peut-être qu'avec cet outil, les premiers mois de l'année scolaire peuvent mieux se passer et permettre une mise en route plus rapide et pourquoi pas vivre ce régime de croisière à partir du 3ème trimestre.

Car ce choix qui est finalement un non-choix (Sous la Tutelle de Bingo) peut être vécu dans un premier temps par les enfants comme vachement agréable par rapport à un fonctionnement précédent où ils n'avaient pas le choix. Puis, au regard de ce que "les plus grands" (ceux placés en autonomie) puissent également faire (davantage de choix), ils peuvent aspirer à être en autonomie à plus ou moins long terme. Je dis plus ou moins car, pour certains -je pense notamment à "R" de ma classe - ils aspirent à être rassurés et fortement guidés au départ. Laurent me le faisant remarquer à propos de ses élèves (entre 12 et 17 ans en IME). Plus on intervient tard sur l'individu, plus il faut du temps pour se re-structurer, et ça se passe nécessairement de manière progressive.

Intervenir ou "la place du maître" : lâcher du lest !

"Toute intervention du maître est une barrière à l'établissement d'une école du 3ème type."
! (propos extrait d'un échange)

Bigre ! C'est peut-être excessif et cela se discute et se discutera très certainement. Mais c'est l'essence même de l'acte éducatif lui-même qui se trouve mis en question devant cette simple interrogation sur la place du maître.

Fred

Je ne suis pas vraiment d'accord (à moins que je la comprenne mal...) avec cette formule :
"Toute intervention du maître est une barrière à l'établissement d'une école du 3ème type."
L'intervention du maître n'est pas forcément à rejeter. Non ?

A lire certains échanges, on a l'impression que l'enseignant du 3ème type s'interdit plein de trucs :

- intervenir pour recommander la fréquentation de tel ou tel atelier,
- intervenir pour proposer l'utilisation d'un outil plus qu'un autre,
- contraindre un enfant à mener une activité....

et tout cela en espérant que l'enfant fasse les choses de lui-même (heureusement que de temps en temps vous craquez et laissez clairement apparaître vos réelles attentes) ;)).

10.09 : Sylvain reformule la formule et fait intervenir Freud et Giordan. Derrière "l'intervention" il y a ce qu'est l'apprentissage. Ne sont pas non plus définies les cibles de l'intervention (l'enfant, le savoir, la structure, les parents....) ou l'objectif de l'intervention.

Laurent lui répond par l'intermédiaire de Rodgers, Bachelard, Spinoza (mais Spinoza s'attache plus à la soumission à la règle qu'à la création et à l'évolution de la règle bon mais....).... et Jean-Claude par Jung mais il définit aussi de façon intéressante les ateliers permanents en cohérence parfaite avec la notion d'intervention ou de non intervention ! Ces messages sont replacés également dans une autre rubrique : théorisation. Au fait, Freud, Bachelard, Jung ont l'air d'accord ! Mais le seront-ils avec nos propres théorisations ?!

20.10 : Vers qui aller lorsque l'on quitte son bureau ? (Philippe R, Annick)

11.01.05 : **Hélène** : Alors un gamin a proposé de ne plus demander la parole ... et réactions de Ludo, Philippe R, Philippe L, Jean-Claude, jusqu'à Bérangère...(je laisse à présent chuchoter les enfants pendant la réunion si (...).)

11.01.05 : **Pascale** : Lâcher du lest ! Réaction de Ludo, (...) maintenant j'ai la trouille (...), c'est toujours un pari (...)
Ludo encore : (...) sur la question des maths dont je parlais hier, eh bien ça a été l'explosion aujourd'hui(..)

18.01.05 **Rolland** : Le temps de la gratuité : Un temps pour lâcher du lest.

24.01.05 **Ludo** : Agir sur la structure pour libérer aussi le maître : il y a le tableau qui sert de plan de travail mural (pense-bête ?). Il y a les ateliers permanents. Et le temps que je ne passe plus à la gestion des parcours de chacun, je le réinvestis dans l'observation

Sylvain

On pourrait dire ça autrement : "**Les artifices pédagogiques sont des entraves à la communication vraie qui ne visent qu'à aider les acteurs de cette communication à dépasser des névroses personnelles.**"

Je fais partie de ceux qui pensent effectivement que l'intervention de l'adulte auprès d'un enfant est un frein à des apprentissages authentiques et durables. Pour poursuivre, **il convient de définir ce qu'est une intervention et ce qu'est qu'apprendre.**

J'entends par intervention une tentative directe de modification de l'activité de l'enfant visant à l'engager dans une activité qui ne se saurait pas enclenchée dans l'immédiat. **Les interventions correspondent donc à une contrainte posée**

Laurent

Le "Toute intervention du maître est une barrière à l'établissement d'une école du 3ème type." me fait penser au "On n'apprend rien que l'on n'a pas soi-même redécouvert et reconstruit. Les seuls apprentissages qui comptent sont ceux que le sujet effectue activement, selon sa propre démarche, en s'affrontant lui-même aux difficultés qu'il rencontre pour les dépasser." de Rodgers.

Et ce que disait Fred à propos du fait que toute intervention n'était pas à rejeter me faisait plus penser au « Tout véritable apprentissage exige une rupture avec d'anciennes représentations ou des préjugés antérieurs. Il requiert donc une intervention extérieure ou une situation particulière qui contraignent le sujet à modifier son système de pensée » de Bachelard.

Meirieu dans "Apprendre, oui mais comment?" s'était amusé à ce genre de petites ambivalences, histoire de faire voir les multiples contradictions, paradoxes... dans ce que nous faisons... mais en doutions nous ? A propos de liberté dont vous parliez aussi, ça y donnait: "L'éducation ne

pour effectuer un travail, à l'inscription automatique sur un atelier non initialement choisi, au stop mis quant à des débordements comportementaux intervenant dans la classe, etc.

Un apprentissage est une modification durable des représentations ou des schèmes d'action (Giordan) ce qui nécessite en amont d'une part la conscientisation d'une incomplétude de la connaissance initiale et d'autre part la manifestation d'un désir d'estomper cet inconfort de ne pas savoir. Or, et c'est certainement sur ce point que nous aurions le plus à débattre, ce que la personne apprend réellement est le fruit d'une motivation intrinsèque qui par définition ne peut dépendre de l'enseignant. En d'autres termes, on n'apprend réellement que ce qui a fait l'objet d'une recherche personnelle, d'où l'impact majeur en pédagogie de la théorie de Freinet sur le tâtonnement expérimental.

Trois remarques pour compléter ceci :

1 - Depuis l'apport des travaux de Freud, on reconnaît l'importance de l'inconscient dans les choses humaines. Un des piliers de la psychanalyse est de dire que toute dépendance interpersonnelle est inhibitrice, c'est à dire enferme chacune de ces personnes dans un jeu économique les empêchant de jouir pleinement des potentialités de leur être. A fortiori, ce ne peut être que la même chose dans une classe pour la relation pédagogique maître-élève, or on voit très bien les limites d'une telle dépendance dans une optique éducative.

2 - Une fois cette idée développée, cela n'entraîne nullement que l'enseignant se doit d'adopter une attitude non-interventionniste. **Dans une optique d'une école 3ème type, son action est d'abord dirigée vers la consolidation de la richesse du milieu dans lequel les enfants vont être sollicités.** Même s'il n'intervient pas directement auprès d'eux, il le fait de manière formelle en créant une structure initiale à la classe, en fournissant du matériel ad-hoc aux ateliers, en guidant réunions et conseils pour qu'ils ne deviennent pas, sous prétexte de vacance du pouvoir par l'enseignant, sous l'unique main-mise des leaders du groupe.

3 - Lors du stage à Belley, nous avons soulevé quelques apories. Une autre me semble de mise dans ce débat autour de l'intervention de l'enseignant. Nous sommes en perpétuelle recherche d'équilibre entre une conception qui

consiste t'elle pas à apprendre à l'individu à penser par lui-même et à n'effectuer que les actes qu'il aura librement décidés ? *Certes, mais* Eduquer quelqu'un c'est aussi l'intégrer dans une société ; c'est donc lui apprendre à se soumettre aux règles que cette société lui impose pour réussir. « La véritable liberté est celle de l'homme qui vit dans la cité en se soumettant à la loi commune ». (Spinoza) De quelle liberté, en effet, disposerait un sujet qui ignorerait tout des attentes sociales? Celle d'un animal traqué, conduit par la crainte, soumis à des impulsions qu'il serait contraint de mettre à l'épreuve des faits, au risque presque certain de se tromper et de se perdre un jour ou l'autre. La Raison, au contraire, lui commande de se plier à la règle commune puisque cette règle lui garantira, en échange, son existence et servira de point d'appui aux actes qu'il pourra poser. Il en est ici de la réalité sociale comme de la réalité physique: nier la pesanteur n'a jamais permis de voler, c'est en s'appuyant sur elle, en obéissant à sa loi, que l'homme a pu construire des avions ... *et des fusées...*

D'un côté, il y a le sujet, la confiance placée en ses ressources, au respect de son désir et de sa démarche, et, de l'autre côté, il y a l'autorité de l'agent social, l'extériorité de la loi, du savoir. Chacune des ces deux positions est, d'évidence, la bonne, sans doute même la seule bonne... et elles sont pourtant contradictoires !"

C'est peut être ici que la 3ème voie, que nous appelons sur cette liste le 3ème type, arrive pour nous sortir du dilemme de ces affirmations et nous sauver du délire. Entendre l'une et l'autre des affirmations pour en inventer une troisième qui pourrait les intégrer l'une ET l'autre. Il y avait d'autres choses qui m'ont bien plus dans ce bouquin ; je peux d'ailleurs faire passer d'autres extraits à ceux que ça intéresserait. Concernant le sens des interventions de l'adulte : **faire naître le désir, sous tendre les activités par des projets, des vrais c'est à dire ceux des personnes, cesser de découper les disciplines et les enfants, prendre le temps, cesser de faire plus de la même chose et faire autre chose, permettre à l'enfant d'être**

RECONNU, etc etc. Bon, On dirait qu'y a du boulot quand même... Y'en aura peut être moins dans le 4^{ème} type ??? [retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

tendrait à considérer l'enfant comme un sujet digne de jouir de toute sa liberté d'individu et une autre qui tendrait à le considérer comme un acteur social. Dans ses interventions auprès du groupe, l'enseignant doit-il viser l'émancipation de la personne et donc avoir pour guide la préservation de toutes les libertés individuelles ou bien tenter de songer à la raison sociale en considérant que la vie du groupe peut à son tour devenir une source d'éducation ? Face à un comportement gêné dans la classe, l'enseignant doit-il se réserver d'intervenir afin de permettre aux enfants de bénéficier de l'éventuel impact de la gêne sur le groupe ou doit-il rappeler la loi à cet enfant afin que le groupe puisse avoir raison d'exister ?

Voilà donc quelques idées sur ce sujet mais je tiens à souligner que même si j'ai été difficilement en mesure d'écrire ces quelques lignes, je ne suis pas encore satisfait de mon degré d'intervention dans la classe, un certain nombre de névroses me sont encore à dépasser...

[retour sommaire](#) [retour menu](#) [3type](#)

Jean-Claude Murat

Je pense que si on se situe sur le plan de l'apprentissage des connaissances on se plante.

Le problème doit être traité en amont c'est à dire au niveau des structures mentales. Toutes les connaissances "terrestres" sont les conséquences de structures mentales, de maturation du système nerveux. C'est dans ce sens que les connaissances se sont construites, autrement dit ce ne sont pas les connaissances qui structurent la pensée.

Pour les enfants tout le problème est de mettre en place ce que l'on pourrait appeler **un environnement proximal de développement des structures mentales, ou plus modestement des ateliers permanents.**

Ce qui veut dire qu'il ne faut pas agir sur l'enfant (contrainte) mais sur

l'environnement. Seul l'environnement est en mesure d'agir sur les

processus de connaissance à condition que le contexte favorise et

permette à l'enfant de faire son expérience de façon autonome.

L'intervention du maître brise l'intention et empêche l'interrogation

par l'enfant de son environnement.

Jung a démontré que dans nos cultures occidentales, il existe au fond

de l'inconscient des archétypes collectifs d'origine culturelle et religieuse qui conditionnent les éléments conscients de notre esprit, cela se traduisant par " l'enfant est

Sylvain

Jean Claude, peux-tu en dire plus quant à cette idée : "Toutes les connaissances "terrestres" sont les conséquences de structures mentales, de maturation du système nerveux." Exclues-tu l'idée qu'entre structures mentales et connaissances il puisse y avoir une symbiose au service de la construction de la pensée ?

Jean-Claude

Pour essayer d'être plus clair, je dirais que les connaissances préexistent dans les structures mentales. La construction

des concepts dépend du niveau de complexité du système nerveux cérébral. Si on pense connaissances pour construire la pensée, on revient à un modèle associationniste de la construction des connaissances, et dans ce cas précis, ce qui ne peut pas le plus ne peut pas non plus le moins.

Je crois qu'il y a un problème de définition entre structures mentales et pensée. En fait, l'une est à l'origine de l'autre, les

connaissances sont le fruit du traitement d'informations par les structures mentales. Cela constitue la pensée et revient à dire que nous ne sommes que de l'informations assimilées et accommodées par le système nerveux cérébral (ou structures mentales). Chomsky soutient que la connaissance dont dépend la compétence linguistique est quelque chose dont l'enfant dispose a priori, c'est à dire

un être immature et il a besoin de nous". Ce qui est vrai sur le plan affectif et matériel mais complètement faux au niveau de la compréhension et de la connaissance.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

J'avais tendance à aller plutôt vers les enfants qui ne bossaient pas plutôt que vers ceux qui bossaient lorsque je quittais mon bureau ; du moins j'allais autant vers eux que vers ceux qui bossaient. C'est pas bon du tout ! J'ai rectifié cette après-midi et ai pu vérifier que, lorsque l'on ne se soucie que des enfants qui bossent (en les aidant, en s'intéressant à ce qu'ils font), les autres ont tendance à se mettre eux aussi en activité.

Annick

J'avais remarqué la même chose ! Je ne vais plus que vers ceux qui bossent !
Phénomène de jalousie ? Osmose ? Envie qu'on s'intéresse à eux ?

avant l'apprentissage. Dans la construction du langage par l'enfant, ce qui est déterminant, ce sont

donc les données linguistiques premières à partir desquelles l'enfant effectue cette construction.

Sylvain

En plus, pourrais-tu dire en quoi et comment un atelier permanent devient de l'ordre de cet environnement proximal de développement dont tu parles ? ça serait intéressant parce qu'au-delà du critère de permanence qui le caractérise, on pourrait alors disposer d'éléments plus opérationnels pour son organisation.

Jean-Claude

Voilà une question qu'elle est bonne. Je suis assez content de m'être masturbé l'esprit pour pondre cette formule.

Si tu te souviens, c'est la question que j'avais soulevé le premier jour du stage quand on s'est retrouvé pour la première fois et je l'ai reposé plusieurs autres fois mais cela n'avait pas retenue l'attention du groupe.

J'en reviens à ce que dit Chomsky sur l'apprentissage du langage, il en va forcément de même pour les autres apprentissages.

Il faut donc organiser les ateliers de façon à ce que les informations qu'en tire l'enfant soient les plus constructives possibles.

Pour répondre plus précisément à la question, un atelier permanent doit pouvoir permettre à chacun des enfants d'y trouver son compte. C'est lorsqu'il remplit cette fonction que l'on peut dire qu'il constitue un environnement proximal de développement.

Cela me rappelle un message de Bernard où il relevait un problème de définition entre activité et travail. Qu'est-ce qu'une activité ? Qu'est-ce qu'un travail ? Cette problématique permet de faire le lien avec les préoccupations de Philippe. Est ce que lorsque les enfants consomment (comme tu dis) ils sont dans une activité ou un travail. Ne sont-ils pas dans un cas comme dans l'autre en train de se construire ?

[retour Jean-Claude](#) - [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Hélène : La prise de parole

J'ai commencé à me poser la question de la prise de parole.....en jouant au loups-garous!!! (comme quoi on ne soupçonne pas l'étendue des apports de ce jeu...). Jusque là, mes gamins levaient le doigt pour parler pendant le jour et accuser les autres. Et depuis la rentrée, on en a tous eu marre de procéder comme ça. Alors un gamin a proposé de ne plus demander la parole (et je suis super soulagée de ne plus la donner), parce que c'est un jeu après tout!!! Et bingo (!), chacun a pris la parole à son tour, l'intérêt pour le jeu a fait qu'ils se sont écoutés, et les arguments n'ont pas été plus pauvres qu'avant!

Alors depuis la réunion vécue avec les élèves de Philippe

N'empêche que ça marche... Mais pour que ça marche il faut donner du temps et puis l'avoir dit à un certain moment.

Depuis que je ne m'intéresse plus (mais vraiment plus) à mon "veux pas travailler du tout et de toute façon je suis plus doué que toi sur ce sujet" et que les parents le savent (et lui aussi puisque nous en avons débattu ensemble) et bien il se met à travailler pour de vrai !

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Pascale Borsi

Plus sérieusement, nous avons évoqué lors de notre rencontre chez Marguerite le désir de l'enfant et son importance pour entrer dans l'écriture. Nous nous demandions ce qui dans nos classes nous permettait de l'éveiller, **les temps que nous lui accordions** ensuite et les outils qui se mettaient alors en place. En cherchant à rédiger quelque chose sur la question, je me suis aperçue que le premier déclencheur avait été mon propre désir de changer des pratiques qui me pesaient, puis celui de ne plus voir en face de moi des enfants passifs, consommateurs, enfin (ayant débuté en maternelle à une époque où la création y était encore florissante) celui de ne plus assister à l'extinction de l'élan créateur au fils des années de primaire. Si je creuse la question côté personnel, il y a bien sûr l'intérêt que j'ai toujours porté au dessin, à la peinture, à l'écriture, aux livres , donc le plaisir qu'ils suscitent chez moi, je souhaitais le faire découvrir aux enfants qui en étaient écartés.

Je me suis donc retrouvée face à une autre question essentielle: quelle est la place du désir de l'enseignant dans une pédagogie d'expression-création? Peut-il être le déclencheur de celui de l'enfant? Peut-il ensuite s'effacer pour laisser s'épanouir une personnalité qui ne doit trouver son autonomie, sa propre raison d'être? Nous sommes des êtres de désir depuis notre entrée dans ce monde et même peut-être avant, la seule chose qui nous fasse évoluer se situe là, nulle part ailleurs. Seul le désir perverti nous enferme.

L'enseignant qui impose ses désirs à l'enfant devient un dictateur mais celui qui nourrit, respecte et accompagne le désir de grandir , de découvrir, de comprendre est le plus merveilleux "passeur de vie" qui puisse être. Ce qui distingue l'homme de l'animal c'est justement le désir créateur, celui qui a dépassé les limites de la seule reproduction de l'espèce. Sans nous situer dans ce désir de transcendance, nous ne parvenons à rien, nous bricolons dans le néant de la scolastique, d'un monde mort, fermé à toute évolution et seulement dédié à la reproduction de rites, de savoirs arrêtés, codifiés, archivés...évalués. Seul le désir d'entre dans la relation aux autres peut motiver la nécessité de s'approprier tous les langages qui permettront de l'établir puis de l'enrichir indéfiniment. Le tout premier désir est donc celui de l'enseignant, sans lui rien ne pourra naître car toute velléité d'expression sera dès son apparition enfermée dans des modèles. Le vrai désir est contagieux, on ne résiste pas à ce qu'il génère en nous

jeudi, vous imaginez bien que je n'ai pas attendu pour poursuivre cette libre parole, et je l'ai proposée dès vendredi matin. Même constat que la veille à St sorlin: **les élèves ont très bien régulé la parole**, j'ai senti une vraie écoute, et même les timides osent parler....c'est vrai que **la parole spontanée semble plus accessible**, et surtout pour ceux qui n'osent pas la demander d'habitude!! Nous allons donc continuer comme ça... à suivre..

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Ludo

C'est rigolo parce que depuis la rentrée, nous avons aussi changé : avant, c'était en levant la main, avec inscription préalable à l'ordre du jour..

Maintenant, le rôle de l'animateur est de **laisser vivre la réunion**. De relancer quand ça s'arrête ou quand ça s'égarre en petites discussions à 2 ou 3 et de permettre à chacun d'être écouté. ça n'est plus de donner la parole. ça faisait déjà un moment que ça nous gênait cette histoire. Nous avons notamment essayé le "bâton de parole". Eh bien, il est resté quelques débuts de réunions mais pas longtemps parce que c'était complètement irrespectueux de l'organisation des échanges.[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Jean-Claude

Dans ma classe, un enfant distribue la parole pendant la réunion. Les enfants lèvent le doigt pour prendre la parole, ça marche pas mal.

L'enfant qui dirige la réunion demande en premier qui fait quoi ? Il enchaîne en demandant quels sont les brevets qui ont été passés et réussis. Vient ensuite le moment de présentation et la conclusion avec des remarques ou questions sur le fonctionnement de la classe.

J'insiste beaucoup sur le respect de la parole donc tous les enfants doivent se taire quand quelqu'un parle. [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

Avec les enfants et Hélène, on a essayé plusieurs manières d'organiser la prise de parole à la réunion. Avant nos essais, ils levaient la main et un enfant, différent chaque journée choisi par l'ancien donneur de parole parmi les volontaires, distribuait la parole.

Mardi dernier, lors d'une réu au GEM01 (GD Ain), on reparle de la méthode GLEM utilisée par 2 de nos collègues.

Cette méthode consiste à noter ceux qui lèvent la main pour prendre la parole de sorte qu'ils peuvent la baisser. Le

d'enthousiasme, d'envie dépasser nos propres limites. J'en déduis donc (sûrement hâtivement) qu'un éducateur, quel qu'il soit, ne peut remplir sa tâche si du désir d'évoluer il est passé (souvent par fatigue et solitude) dans le besoin de se rassurer, si l'inconnu et l'improbable le fascinent moins que le confort du savoir institué. L'obsession actuelle de tout contrôler, de définir des étapes à la découverte, de les codifier en compétences, d'évaluer régulièrement ces dernières est profondément mortifère. Sous des apparences de pragmatisme, d'efficacité, on cache mal le naufrage: en disséquant une grenouille, le savant peut comprendre ce qui lui permettait de sauter, de se déplacer, de digérer sa nourriture, de se reproduire mais quand il a tout compris, il est trop tard pour la grenouille! Pour l'écriture, c'est un peu pareil, on n'a jamais tant su sur tous les mécanismes qui doivent se mettre en place pour y accéder mais l'enfant n'y a rien gagné. Alors, voilà, je me suis simplement demandée pourquoi j'aimais tant les livres et au lieu d'essayer de comprendre comment j'avais moi-même appris à lire "toute seule" dans le fond de la classe de ma mère, en attendant "d'avoir l'âge" d'aller au CP, je me suis souvenue de tous ces moments magiques où je rêvassais en paix sur des images, des livres pleins de petits signes étranges, ceux où j'écoutais attentive des histoires fabuleuses en me les dessinant dans la tête parce que les illustrations étaient rares, **et je me suis dit que j'allais lâcher du lest, laisser les enfants traîner par deux ou trois autour des albums, leur raconter tous les jours une histoire ou leur lire des poèmes, jouer plus souvent au scrabble, ne plus interdire les cartes Pokémon en classe** puisque grâce à elles et par nécessité absolue de ne pas se faire "doubler" par les grands mes CP ont appris depuis belle lurette toutes les dizaines et au-delà et qu'il s'escriment pour lire les textes sous les noms des personnages. Parce que, finalement, même si j'avais un peu entrouvert la porte sur la vie, je leur proposais toujours d'apprendre à lire selon mes désirs et pas par rapport aux leurs.

Je crois même que je vais me risquer au texte vraiment libre (celui qui n'est pas ritualisé mais qui peut s'écrire dès que le désir s'en fait sentir, sans créneau horaire, sans obligation non plus) et on verra bien sur la durée si je fais fausse route. Je fais le pari que non. [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Ludo

Ca fait depuis la rentrée que je voulais intervenir sur ce point... clé... sûrement. Lundi dernier, j'ai dit aux enfants que j'en avais marre d'entendre "est-ce que je peux..." "est-ce que j'ai le droit de..." "quand est-ce qu'on va..."

En échange, je leur ai dit qu'ils fassent, qu'ils agissent, qu'ils vivent... Evidemment, s'ils font les cons, il y aura bien quelqu'un pour leur dire qu'ils gênent, en réunion ou pas. Pour ma part, je propose des choses, à la réunion, comme

donneur de parole distribuant la parole dans l'ordre. Ainsi, un enfant lève le doigt, le donneur de parole le note, lui fait un p'tit signe de tête et peut ainsi baisser la main ; il aura la parole puisqu'il est inscrit.

Je trouvais la méthode trop lourde, trop distante coupant toute spontanéité mais j'ai retenu un argument. Cet argument présentait non pas un avantage de cette méthode mais un inconvénient du "levage de main classique avec donneur de parole" : un enfant levant la main n'écoute plus car il veut se montrer de plus en plus pour que l'animateur le voit et lui donne la parole ; bref, il ne pense qu'à avoir la parole, n'écoute plus les autres et finit même des fois par oublier ce qu'il voulait dire. Argument que j'ai retenu car je l'avais également remarqué.

Du coup, donc, lors de la réu de jeudi, **j'vois mon Anthony la main en l'air, qui s'avavançait de plus en plus en tenant son bras comme s'il était de plus en plus lourd, la tête enfouie sous son bras qu'il soulevait le plus haut possible !** Bref, j'me dis, qu'effectivement, y a un sacré inconvénient à fonctionner comme ça.

Du coup, je demande la parole et parle de la réu du GEM01 et d'une autre méthode pour prendre la parole. V'là donc qu'on essaie la méthode "GLEM" (j'l'avais déjà essayé une autre année). On a tenu 5 minutes. C'était super dur pour le donneur de parole qui ne pouvait plus écouter les échanges puisqu'il était consacré à plein temps à la gestion des mains qui se levaient et se rabaissaient. On a également pu faire la constatation que des enfants ayant demandé la parole pour réagir à ce qui venait de se dire, ont parlé d'autre chose (mais toujours sur le même sujet) lorsqu'ils ont eu la parole. On a du coup tout arrêté mais comme y avait toujours ce soucis de bras levé longtemps, il fallait faire quelque chose et ne pas rester sur un échec. On a donc dit qu'on n'était bien embêté car ça ne marchait pas super, qu'on ne connaissait pas d'autres méthodes. Tiens, et si on essayait de ne plus lever le doigt ; du coup, on est obligé d'écouter pour pouvoir placer sa parole et s'arrêter si on est plusieurs à parler en même temps.

La minute qui a suivi et qui a correspondu à un moment de la réunion où chacun dit ce qu'il a réussi ("Qui a réussi quoi ?") a été géniale. Ils plaçaient leur parole et y a eu une quantité impressionnante d'informations données en un minimum de temps. Et oui, puisqu'on ne perdait plus de temps à donner la parole !

C'est en ce sens que je disais que le message précédent avait un lien avec celui-ci : **"Plus on lâche, plus l'activité est dense."**

J'entends déjà quelques collègues me dire. C'est bien joli tout ça mais t'oublie celui qui n'ose pas parler, le timide etc etc

Et c'est là que ça devient intéressant (Hélène dirait que c'est ENORME !) car très étonnant aux premiers abords :

Julien qui ne demande quasi jamais la parole, très discret, timide, un peu renfermé, a dit ce qu'il voulait dire au cours de cette minute. C'est en fait l'inverse de ce qu'on pouvait s'attendre : le timide parle dans cette situation, il ose davantage parler et placer sa parole que lever le doigt.

Forcément, ça m'a interrogé, j'ai donc essayé de me mettre à sa place et ai peut-être trouvé un début d'explication : Le timide n'a pas envie qu'on le regarde, qu'on lui donne la parole devant tout le monde, qu'on le regarde ; il ne va donc pas faire l'effort de lever la main. Par contre, au sein

les enfants. Je viens avec du matériel que je présente. Des fois, les enfants s'en fichent comme de l'an 40. Et alors là, je me dis "ouf !!! tu te serais pris la tête à essayer de les intéresser à ça !!! En fait, ils s'en fichent !" ça fait longtemps que je pense à ça, que je le remâche, que je me demande comment ça va se passer concernant les parents, etc... Et puis par rapport à moi-même : j'ai toujours ces foutus programmes qui me taraudent. Maintenant, je me demande notamment comment on fait des maths par exemple. l'occasion ne s'est pas encore vraiment présentée d'aborder certaines notions du "programmes". J'ai la trouille maintenant :

- de craquer en réinjectant des trucs à moi. En fait, les enfants comptent beaucoup sur moi pour proposer des trucs. Le "lâcher de lest" entraîne depuis une semaine et demi une activité extraordinaire. Personne ne fait rien et je passe mes journées à courir. Par contre, le plus grand de la classe passe ses journées à dessiner... (alors que si on se place d'un point de vue tayloriste, il n'a pas vraiment besoin de ça...) Et ça, ça me fait peur...
- de présenter ça de manière convaincante, claire et motivée à chacune des personnes avec qui je bosse (parents, élus, IEN, etc...) mais il est vrai que le boulot et les discussions via marelle fournissent des éléments et une base relativement solide de ce côté...
- de voir ce que j'avais installé auparavant (journal, réunion, communication, ateliers, etc...) tomber en désuétude alors que je pensais que c'était ce qu'il y avait de mieux... et d'accepter cela non comme une destruction de quelque chose qui marchait à peu près mais comme la construction d'un groupe...

La phrase importante dans le texte de Pascale est, à mon sens, "on verra bien sur la durée si je fais fausse route. Je fais le pari que non." On fait bien un pari. Du moins en a-t-on le sentiment... Mais finalement, ne fait-on pas le pari que la leçon de lecture ou les expériences imposées vont porter des fruits ? La difficulté est sûrement là, dans le non-contrôle des événements, des perturbations que le système dans lequel on vit va vivre... Je croyais que l'enseignant était maître des apprentissages, des chemins par lesquels passer (didactique...). Eh bien je me trompais largement et c'est dur de revenir dessus... Dur de se dire "un tel va prendre un chemin pour apprendre à lire et si ça se trouve, je n'y comprendrai pas grand chose ou que les choses de surface..." Dur de se dire "et si pendant une semaine un tel ne fait que du dessin, je le laisse faire et mieux, je l'accompagne au même titre que les autres..."

En tous cas, j'ai cru remarquer que, au moins pour un moment, il fallait que j'évite de proposer des choses mais uniquement que j'accompagne. On verra bien ce que ça donne... Voilà, témoignage à chaud plus que structuré... J'attends que le temps s'installe pour revoir tout ça...[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Ludo

d'un groupe où les échanges vont très vite, il sait que, dès qu'il aura fini de parler, un autre enfant va enchaîner ; on ne va donc pas s'arrêter sur lui ...

Un lieu restreint où les membres de groupes sont très proches sont des conditions favorables - peut-être nécessaire - à cette non-méthode de prise de parole. Nous faisons auparavant la réunion dans une autre salle, autour de grandes tables ; nous n'aurions jamais pu fonctionner comme ça

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

On a essayé différemment, la fameuse prise de parole libre, je ne te raconte pas le merdier (groupés, désolée mais il n'y a pas d'autre mot).

Sans doute lié à l'aménagement de la réunion. Enlève les tables, fais un cercle avec les chaises, rapproche les, c'est plus intime ...

Et là, ça va marcher ;-) ce sera même drôlement plus efficace.

Si c'est trop dur à accepter, psychologiquement, ne change rien ;-) Le groupe a parfois besoin de mettre une certaine distance entre ses membres.

Philippe L

Les réunions qui ont le mieux fonctionné sont celles qui se sont déroulées l'année dernière lorsque Hippolyte fut président. Manifestement, distribuer la parole le gonflait prodigieusement et il s'en tira en annonçant qu'il laissait la parole libre, c'est à dire que la prenait celui qui voulait. L'on fit un essai pendant 15 jours (le temps de la "présidence" d'Hippolyte).

La parole fut vivante, spontanée, réactive. Nous gardâmes cette façon de faire, à la restriction prêt que cela dépendait de la personnalité du président ou de la présidente ou de l'état de la classe. Il était parfois nécessaire de revenir à la distribution de parole (pas d'inscription, lève la main celui qui veut parler...), mais à chaque fois que cela fut possible nous revenions à la parole libre (Hippolyte restant cependant le spécialiste de cette non distribution)

Bérangère

Côté adultes:

La méthode "GLEM" fonctionne pour les conseils des maîtres à Marie Curie.

On a essayé différemment, la fameuse prise de parole libre, je ne te raconte pas le merdier (groupés, désolée mais il n'y a pas d'autre mot).

C'est frustrant, certes, mais nous sommes aussi suffisamment intelligents pour donner la parole à celui qui veut répondre

Des nouvelles de la journée... Aujourd'hui, je n'ai rien proposé (sauf aux petits de 3 et 4 ans en les munissant d'une ampoule et d'une pile et en leur demandant comment faire pour allumer l'ampoule... A lire dans le prochain journal !)... Eh bien les enfants n'ont pas arrêté de la journée (mesures, dessins à l'ordi, film, lecture, recherches, journal, expériences, rêve, déconnade, repos, etc...)

J'ai trouvé ma journée géniale !!! A la réunion de ce matin a été évoquée l'idée de faire un gâteau d'anniversaire car l'enfant dont c'était l'anniversaire n'a amené qu'un gâteau (certains trouvent ça léger...). Eh bien une telle s'était proposée pour faire la liste des ingrédients à chercher pour cette après-midi. Elle ne l'a pas fait. Je me suis alors posé la question de savoir si je devais faire le boulot à sa place et je me suis dit que non. Je n'ai donc rien amené ctte après-midi. Eh bien les enfants n'en avaient rien à faire ! **Ils n'en ont même pas reparlé...**

Qu'en penser ? Ils ont changé d'idée entre temps... Sinon, **sur la question des maths dont je parlais hier, eh bien ça a été l'explosion aujourd'hui** : calcul du volume de terre pour faire un potager dans la cour, mesure des enfants de la classe, des phasmes, de la hauteur du plafond, comment faire des angles droit pour faire une BD, compter les entrées au match de foot qui a eu lieu dans la cour à la récré, etc... ça rassure !!! [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

immédiatement si l'importance de sa réplique est probante. Côté enfants:

Je pense effectivement que les timides se sentiront plus à l'aise dans un dispositif dont le caractère solennel peut-être paralysant et j'essaie personnellement de tendre vers ce fonctionnement. **(je laisse à présent chuchoter les enfants pendant la réunion** si leurs commentaires ont un rapport avec la vie de la classe et si les enfants prennent directement la parole sans passer par le donneur de parole, le président de la réunion ne le qualifie pas de gêneur s'il n'ya pas eu interruption).

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Roland L

Le temps de gratuité, initialement un temps où les enfants pouvaient choisir parmi plusieurs ateliers que je proposais (écoute d'un livre CD, jeu awalé, bricolage - construction, etc). Puis progressivement ils ont proposé d'autres ateliers (coloriage, perles, fabriquer des avions, etc). Certains ateliers sont devenus des échanges de savoirs : apprendre à dessiner Diddl (cf pièce jointe), jongler avec des foulards, ...

Ce temps gratuit ou librement choisi est un début de lest lâcher, qui aura l'effet de se propager, pour organiser le tutorat par échange de compétences, de valoriser des élèves enfoncés dans un "néguvisme" de leur possibilités... Le matin, le temps avant la récré du matin était consacré au lire/écrire, avec des ateliers organisés et avec le choix possible. Puis avec le journal, le site de la classe et les messages, des élèves s'engagent dans des tâches (rédiger un article, écrire un message, lire les journaux, préparer une lecture...). Mais cette organisation m'a submergée et les élèves sont trop en difficulté : je ne peux me dédoubler et aider tout en même temps les non lecteurs-non scripteurs, les apprentis lecteurs et les lecteurs qui n'aiment encore se lancer dans des textes un peu plus longs. Je vais peut-être revenir aux ateliers plus rassurants et clairs pour les enfants de CLIS, en ménageant un ateliers "aide-écrivain/lecteur", où ils pourront mener leurs projets d'écriture/lecture avec moi. Il est vrai aussi que des coupures de 3 semaines à un mois pour cause de formation, entraînent pas mal de difficultés pour mener sereinement les projets, pour mettre en place les nouveaux modes de fonctionnement...

Roland

Ludo : Plan de travail, tutelle, et "zonage"

Car, si un enfant "zone" en permanence, y va bien falloir pourtant qu'il passe par certaines cases ! Alors, si l'outil "sous la tutelle de ..." peut rendre momentanément service. PH R

Ben dans la classe, il y en a une que je croyais voir zoner en permanence. Son truc, c'est d'aider les petits et les autres. Je croyais qu'elle passait son temps à ça et en fait, je me suis rendu compte qu'elle faisait plein de trucs. Pas vraiment sous son nom mais sous le nom des autres (lire tel article de revue pour l'exposé d'un tel, aider un tel dans les mesures qu'il fait, dans le compte de l'argent de la coop, etc...) Donc finalement, pour elle, je ne m'inquiète pas pour l'instant.

Mais, Ludo, quel outil utilises-tu pour permettre la régulation nécessaire qui t'assurera que le gamin passe par la case "numération" par exemple ? PhR

Cela a été ma grande inquiétude et le grand frein à ce que j'appelle le "démarrage" mais qui n'est finalement peut-être q'un "dérapage" ou un "accident", ou un "décollage" ou... Je me demandais comment faire pour que tout un chacun fasse bien ses fichiers PEMF, ses recherches, ses lectures, ses productions arts P, ses corres, etc... Nous avons des outils de gestion de cela. Mais depuis janvier, **il y a le tableau qui sert de plan de travail mural (pense-bête ?). Il y a les ateliers permanents. Et le temps que je ne passe plus à la gestion des parcours de chacun, je le réinvestis dans l'observation** et la proposition selon les idées du moment ou la connaissance des difficultés de chacun.

Par moment, je propose un topo sur, ou un moment alphabêt, ou une lecture collective (tous les cycle 2 y viennent d'ailleurs, alors que personne n'est obligé. Mais il y a des jours où on ne le fait pas parce que personne n'a envie ou chacun a d'autres choses à faire. ça me libère pour autre chose d'ailleurs !). A partir de ce moment-là, pour moi, c'est ce que je voyais avant comme le "vol à l'aveuglette". Mais maintenant que j'y suis, j'ai le sentiment de mieux connaître chacun et de mieux pouvoir les aider. **Je leur propose des choses directement en lien avec ce qu'ils font et ça va tout seul.** Il n'empêche que je pensais introduire les feuilles dont tu parlais (présentation d'écrit, de lecture). Cela non pour imposer et pouvoir dire "tu as vu, tu n'as pas fait" et avec des conséquences sur ses choix mais plutôt pour que l'enfant puisse constater par lui-même et ainsi que je puisse lui suggérer (Bernard faisait référence à ça à La Bussière, du moins je l'ai compris dans ce sens : l'enfant vit et toi, tu lui propose de schématiser, d'écrire, de raconter, de filmer, d'échanger, de mettre dans le journal, de dessiner...) D'ailleurs, j'espère que je n'ai pas mal compris cela parce que c'est LE truc qui m'a permis de franchir quelque chose. Pour moi, ça a fait un clic puis un clac. Pour les plus grands, nous faisons aussi référence au collège pour ce qu'ils ne savent pas encore et dont ils auront besoin (techniques opératoires, conjugaison, etc...). Je leur propose alors de faire tel ou tel chose.

Ce qui m'ennuie le plus actuellement, c'est le domaine des règles de la langue (orthographe, conjugaison, grammaire...) C'est le seul domaine où j'ai maintenu quelque chose : chaque début de semaine, nous voyons un point. Ils ont alors 2 ou 3 exercices à faire dans la semaine. Libre à eux de s'organiser et je reste bien sûr disponible

pour les aider. Ce système semble fonctionner puisque j'ai observé quelques débuts de résultats. Mais je ne vois pas autre chose pour l'instant. D'ailleurs, toute discussion sur ce point m'intéresse.

Position, posture, action

NB : la capitalisation des échanges n'ayant pu démarrer que début octobre, un certain nombre de messages précédant cette période ne sont pas inclus. Nous nous en excusons.

Quoi faire avec les enfants "en difficulté"

Emilie

Je suis d'accord avec ce que tu dis sur la difficulté, un enfant est en difficulté pour moi lorsqu'il ne progresse plus ou qu'il régresse de façon visible par rapport à son champ à lui de compétences (encore que la régression fait aussi partie de l'apprentissage, là je parle de grosse régression: ne plus savoir lire "la" en rentrant en CE2 après les grandes vacances par exemple, véridique).

D'accord aussi pour aider les élèves en créant une ambiance qui les met en confiance, etc... Je pense que c'est tous ce qu'on cherche à faire en classe.

Par contre là où ça me pose problème et à cause de quoi j'ai très mal dormi (!) c'est que pour moi ce n'est pas suffisant pour ces élèves en grandes difficultés (appelle ça comme tu veux mais on est d'accord qu'il y en a?). La question n'est pas de savoir si on les aide pendant les cours, pendant le soutien, seulement pendant le soutien.... c'est plutôt que faire avec eux pour les aider?

Je ne sais pas comment chacun apprend mais ce qui est sûr c'est qu'il y a plein de formes différentes d'apprentissage. La confiance et l'intérêt sont sûrement les plus gros moteurs mais je me dis qu'il n'y a pas que ça. J'ai pas toujours été passionnée pour apprendre. Y'a plein de choses que j'ai apprises aussi par imitation, par transmission, à l'école, à la télé, à la radio... Est-ce que vous vous refusez à utiliser ces techniques pour apprendre un truc à un gamin?

Moi je me dis que les élèves qui n'ont pas de gros soucis, qui ont encore de la curiosité à revendre, qui avancent, pour eux pas de souci ils vont apprendre un tas de choses en se laissant guider par leurs besoins, leurs centres d'intérêt... Et à la fin de l'école y'a de très fortes chances qu'ils aient acquis toutes les compétences du programme, s'il n'est pas trop mal foutu! Et d'ailleurs ces gamins

Quoi faire avec les enfants "en difficulté"

Bernard, réaction mess d'Emilie ci-contre

Tout est dans la piscine ! nager, marcher, écrire, lire... même chose.

C'est drôle, mais pour accompagner comme parent les enfants d'une classe du RPI à la piscine, il a fallu que j'aie fait un stage ! de 3 heures ! après plus de 30 ans de pratique de l'apprentissage collectif et multiâge de la natation directement en grand bassin et en ateliers libres, c'était un peu surréaliste, mais je conviens que cette séance était très bien menée et conçue et a été bénéfique pour les parents bénévoles qui découvraient d'une certaine façon ce qu'étaient les apprentissages. Et même le travail d'équipe !

Je suppose que ce que vous faites dans ta piscine Emilie doit être relativement semblable à ce qui est préconisé dans le Cher. Ce n'est pas ateliers libres, ce n'est pas forcément directement là où on n'a pas pied pour les non nageurs, c'est très structuré de façon à ce que personne n'ait peur (surtout pas les adultes) mais ce sont beaucoup de pistes offertes aux enfants pour se construire nageurs et barboteurs jouissifs et ça induit un autre regard des adultes. La piscine et l'expérience menée m'a énormément aidé à comprendre tout le reste.

"Pousser"... un peu dans la flotte ? la plus vieille des techniques d'apprentissage utilisée au bord des rivières, c'était balancer le même à la flotte, là où il n'avait pas pied, et d'attendre qu'il s'en sorte (un vieux me racontait que non seulement il avait balancé son fils, pas trop loin des branches, et s'était barré !). Dans le tas, il y en a qui n'ont plus jamais remis le doigt de pied dans l'eau après ! Mais il y a mille façon de pousser sans pousser brutalement par derrière ! faut bien qu'on serve à quelque chose !

J'aime bien le concret ! dans les outils d'investigation, à côté de la visualisation de cette foutue structure qui déstructure parfois enseignants et enfants (quand on la voit, on peut saisir ce qui ne va pas, la modifier), il y a aussi la monographie de ce qu'on a appelé "un cas". De temps en temps on note ce que l'on a observé pendant une période sur "ce cas", ce qu'il fait, comment il réagit, ce qu'il fait dans l'espace, fait pas, refuse de faire, s'amuse à faire, est avec les autres etc. Je comprends bien que dans tes 2 cas, c'est le problème du langage écrit qui t'inquiète.

L'action à mener est impossible à imaginer si l'on se fixe sur seulement cela. Mais la succession de vidéos (une monographie, c'est un peu une vidéo écrite)

là ils se débrouillent dans n'importe quelle structure.

Après y'a ceux qui ont envie d'apprendre, mais comme ça, de temps en temps et qui se laissent un peu vivre. Pour un tas de raison: pas disponible dans leur tête, pas confiance, tout ce que tu cites mais aussi des gamins qui vont bien mais qui ne sont pas assez passionnés ou lent ou ?.... Ils ne sont pas en difficulté encore, juste très lent et du coup ils seront en difficulté par rapport à la norme très bientôt. Je suis d'accord à fond pour toute l'année, tous les jours travailler là-dessus, faire en sorte qu'ils trouvent cette envie d'apprendre mais je ne vais pas m'empêcher non plus de leur imposer des choses, de les forcer à faire des choses même s'ils ne sont pas prêts à 100%. Y'a une alternance possible entre le forçage de temps en temps et l'évolution propre de chaque enfant, non?

C'est là que je doute à fond biensûr... Mais moi ça me fait peur pour certains gamins de voir où ils en sont. La norme faut quand même la prendre en compte, les "préparer à la 6ème" comme on dit, mais pas seulement, si c'est pas en 6ème qu'ils vont être rattrapés par la norme ce sera au lycée ou dans le monde du travail. En tant qu'instit on peut bien se fixer des objectifs pour les gamins non? Vous pensez que c'est vain?.... Mais non mais non!! C'est sûr on peut les aider quand même, dans l'organisation, dans la formulation de certaines choses, arrêtez là! biensûr qu'on peut les prendre par la main quand même????!!!! :) C'est quoi ce boulot sinon?!

Et il y a encore les élèves en grandes difficultés, ceux qui ne sont pas seulement lents, ou pas dedans ou inefficace mais qui régresse carrément ou stagnent. J'ai donc 2 élèves qui ne peuvent absolument pas lire ni écrire librement et ils vont avoir 10 ans. Le cadre proposé par la classe est propice à la confiance, à l'initiative j'espère mais c'est pas suffisant pour eux.

D'accord il faut qu'ils trouvent leur propre motivation etc mais en attendant??? D'accord ils développent d'autres langages, d'autres compétences, c'est vrai, ouf et heureusement pour eux et c'est là-dessus qu'on s'appuie qu'on les valorise etc.... MAIS et la lecture et l'écriture et l'expression orale???? C'est capital pour eux, pour toute leur vie.

Et même pour les loupiots qui ne sont pas en

prend alors du sens et peut indiquer l'action qu'on peut mener, soit dans le cadre général existant ou à modifier, soit directement avec l'enfant, les deux le plus souvent. S'il n'y avait pas de "cas", le métier ne serait pas passionnant !

Ta comparaison avec la piscine n'était pas innocente ! tu y as tout mis : la structure et ce qu'on peut y faire, l'observation, ton action ! La classe, c'est la même chose.

J'aimerais bien lire de temps en temps ce qui se passe pour tes deux mômes qui ne veulent ni rentrer dans l'eau, ni essayer de nager... zut ! je voulais dire écrire et lire !

Si un enfant ne sait plus lire "la" en rentrant de vacances, cela ne veut pas dire forcément qu'il régresse : c'est peut-être qu'il ne savait pas lire "la" avant les vacances (mais sa maîtresse ne le savait pas et croyait) ou qu'il ne veut plus lire "la" après les vacances.

Pour le "la", tu as une autre hypothèse bien plus intéressante : "la", ça ne veut rien dire du tout ! "tutut", le bruit d'une trompette, à la limite s'il y a le trompettiste c'est plus lisible ! Et relire ce qu'on t'a dit, pourquoi se fatiguer puisqu'on le sait ! Peut-être qu'il lira quand il sera piégé, cad quand il ne s'en apercevra pas (quand ce ne sera pas une commande) quand il aura un intérêt vital, ou.... (peut-être !) en voilà un qui te pose la question de la lecture ! et à nous aussi !

Emilie

Tout est dans la piscine ! nager, marcher, écrire, lire... même chose.

Oui complètement d'accord! Demain je compte utiliser mon joker "faire un discours sur la vie" pour parler de ça, de notre bateau aussi, du capitaine qui navigue un peu trop dans le brouillard et des côtes à aborder! :)

J'aimerais bien lire de temps en temps ce qui se passe pour tes deux mômes qui ne veulent ni rentrer dans l'eau, ni essayer de nager... zut ! je voulais dire écrire et lire !

Tu sais qu'en plus celui qui n'arrive pas à lire (M) se jette à l'eau, il fait des trucs que je suis bien incapable de faire! il est trop marrant à la piscine! L'an dernier je lui avais même écrit sur son compte-rendu qu'il fallait qu'il se jette à l'eau comme à la piscine dans les mots! Mais bon, ça n'a pas marché!

Je veux bien vous raconter de temps en temps les journées de M et Y, ça va me permettre de voir les choses autrement.

Tiens je vois ton mail Bernard sur "la". L'an dernier il a fait le même coup, le jour de la

difficulté particulière, l'enseignant peut bien diriger quand même son apprentissage vous ne croyez pas? Ne pas faire que ça, on est bien d'accord, rien de tel qu'un engagement spontané d'un gamin mais bon, vous aussi vous apprenez des choses en étant un peu forcés? Moi j'ai plein d'exemples pour moi.

Je me dis que c'est aussi notre rôle d'avoir le recul, la norme en ligne de mire quand même quand on approche des côtes, et de leur faire faire des choses qui nous semblent bien pour eux, de les informer de certains trucs. Et même, il y a un côté plus positif, pas seulement "mes petits faut qu'on vous prépare à la dure vie", celui d'apporter une contrainte qui va générer des trucs que l'enfant ne pouvait pas soupçonner (se forcer à aller à un cours de théâtre et être super content après coup des émotions que ça aura provoqué chez nous, se forcer à courir tous les jours pour finalement atteindre un vrai plaisir, se forcer à sortir et être ravi d'avoir fait connaissance avec quelqu'un...).

J'aimerais bien savoir ce que vous en pensez. Et moi justement, le bordel dans ma tête concernant l'alternance des activités libres ou pas libres c'est ça, c'est où j'interviens, quand et pourquoi d'ailleurs?? Vas-y fais ton troisième exposé sur les pokémon mais la prochaine fois on parle d'autre chose hein?!

Hier j'ai fait une séance piscine 3type! C'était un pur moment de plaisir! d'habitude on va à la piscine avec l'école privée, je m'occupe des petits et les grands rejoignent les autres, la piscine de 25m est divisée en 3 et voilà.

Hier l'école privée n'était pas là, on était 8 plus moi (de la MS au CM2) dans l'eau, la piscine pour nous!!!! Avec 2 maîtres nageurs qui nous ont installé des lignes d'eau en zigzag dans la piscine. Y'avait tout pour qu'on passe un moment agréable et on ne s'en est pas privé! Au début pour lancer un peu l'ambiance j'ai proposé que chacun montre aux autres une chose qu'il aimait faire et ceux qui voulaient essayer d'imiter le faisait. On a eu des trucs vraiment marrants grâce à la différence d'âge (entre le grand qui fait une super pirouette dans l'eau vraiment épatante et le petit avec ses flotteurs qui essaie de faire des bulles!).

Ensuite ils ont joué, continué de faire les trucs qu'ils adorent, des petits ont découvert une corde tendue sur laquelle ils marchaient comme des

rentrée j'avais sorti "une histoire à 4 voix", on a parlé bien 10 minutes du titre, du bouquin, j'ai montré les mots en lisant "une histoire à 4 voix", etc et ensuite je lui avais demandé s'il voulait bien relire le titre, dans la foulée, impossible. Mais ça là le 1er mot tu le connais, non? ben non..... et tu ne te souviens pas?.....non.... bon ben on essaie de déchiffrer... "un", "un neu"....

Hier il faisait des fiches PEMF cp/ce1, il y avait le choix entre 2 mots : "des lunettes de soleil" ou "des trucs de soleil", je ne me souviens plus de la 2ème solution. Il l'avait choisie, je lui dis que ce n'est pas ça, il coche la 1ère et je lui demande de lire. Il fait "une" (ben non enfin M, tu sais bien, celui-ci on le voit tous les jours) donc "des" "huitres" (j'en souris encore!) "de soleil" (soleil est passé tout seul va savoir pourquoi!)... des huitres de soleil? tu es sûr, ça veut dire quelque chose? Un peu hésitant.... il me voit sourire et on finit par rigoler, des huitres de soleil! C'est tous les jours comme ça! On se marre bien mais bon... c'est vraiment décourageant et flippant et énervant par moment!

Bon, je vous raconterai une de ses journées un de ces quatre, vous allez l'adorer! :) Je ne rigole pas, il est vraiment chouette, déconcertant mais chouette!

Bernard

"Des huitres de soleil" ! c'est pas génial ça ! et qu'est-ce qu'il pourrait bien y avoir encore "... de soleil" ? et peut-être que ces "huitres" ne sont pas venues innocemment dans le soleil, surtout en Bretagne ! mais au fait, c'est comme dans la piscine ! suffit de faire éclabousser huitres et soleil... et laisser tomber les lunettes !

Je sens que ça démarre ! on attend ses journées et on prépare déjà le fichier

Emilie

Je suis en train de regarder un travail d'Yzania (la CM1 qui galère aussi).

On a fait une "phrase éclairée", tu vois ce que je veux dire? Elle devait bien relire à la maison ce qu'on avait noté, notamment un truc sur les pluriels des noms :

un cheval -> des chevaux

un canal -> des canaux

et je demande un autre exemple, elle écrit: un chat -> des chatont !!!!!!!!!!!!! :))) oui..... donc on

équilibristes, des grands portaient des petits, les faisaient rire en faisant le requin, etc... Une petite n'a pas décroché du bord, elle marchait de long en large. Moi j'observais, ils n'avaient pas leur passeport mais ils venaient me dire quand il voulait savoir un truc et je pouvais les aiguiller un peu (si tu essaies de t'allonger ça marchera mieux), ou juste m'extasier.

Ensuite on a eu des ballons, des trucs à aller chercher au fond de l'eau, on a organisé un petit jeu de relais. Et puis un petit a commencé à s'aventurer dans l'espace grand bain avec les grands, ça s'est fait tout progressivement mais à la fin un petit de 5 ans avait découvert les plongeurs et il n'arrêtait pas de sauter, super haut, super loin! Le truc qu'on aurait jamais fait normalement! Les petits de 4 ans étaient en plein milieu du bassin, à se marrer parce que les grands les éclaboussaient en sautant, l'hallucination!... Et puis comme tout le monde était parti dans la partie grand bassin j'ai proposé à la petite scotchée de venir avec moi, elle m'a un peu agrippée, quand j'avais plus pied j'ai bien failli y passer mais bon, on y est arrivées! Elle était toute contente je crois d'être là.

Donc, démonstration: faut bien les pousser un peu certains! ;)))

[Réaction](#) Bernard

Philippe R

On ne se refuse rien !!!

Je force, j'oblige - relativement souvent en début d'année - mais je n'ai alors jamais un objectif d'apprentissage à ce moment là, car j'ai constaté qu'on l'atteignait alors que très rarement.

J'ai plutôt un objectif au niveau du comportement du même. Par exemple, quand il zappe ou qu'il fuit une activité. Mon objectif est de lui montrer qu'il est capable, qu'il se sente capable ou qu'il doit respecter le fonctionnement de la classe.

Je ne vais donc pas l'obliger à faire quelque chose de trop difficile pour lui, mais plutôt quelque chose qui va lui redonner confiance en lui.

En ce début d'année, je vais être chiant pour qu'il respecte le fonctionnement du PTA : inscrire l'activité qu'il fait, la terminer (à moins qu'il décide de l'abandonner mais, là, ça passe par une discussion entre lui et moi). L'obliger à respecter un fonctionnement, une organisation sur laquelle, par ailleurs, il peut prendre pouvoir en proposant des modifications à la réunion.

Position pendant la réunion

Philippe R (je suis un peu en retrait, c'est encore moi qui parle le plus)

Je fais parti de la réunion. Je peux évidemment

va mettre Non Acquis?! Je te jure qu'à tous les 2 ils me font des squetchs incroyables!

C'était une petite paranthèse!

Bernard

Comme à la piscine : tu laisse tomber les pluriel et tu embrayes illico avec elle sur les chevreaux ! de toutes façons, les canaux elle s'en fout d'autant qu'elle n'en a ^peut-être jamais vus, quant aux chevaux, il probable qu'elle dit naturellement les cghevaux quand elle en parle, sinon, faut qu'elle ait une raison d'en parler.Finalement, ce que tu leur fait faire est intéressant, non pas parce qu'ils répondent juste ou faux, mais par ce que ça peut révéler et du coup faire rebondir. Les choses se mettent en place ensuite beaucoup plus vite que tout le monde l'imagine parce qu'ils rentrent alors... dans l'eau !

Tes deux cas vont devenir passionnants pour tout le monde et ce sont eux qui vont devenir des passionnés !

prendre la parole. En ce début d'année, c'est d'ailleurs très fréquent, on peut même dire que c'est moi qui parle le plus.

Physiquement, je suis un peu retrait, je m'occupe à corriger leurs groupèmes. J'écoute bien sûr ... s'il faut (question de stratégie), je m'absente un peu. Je demande la parole en levant le doigt. J'interviens directement pour reprendre un même qui chahute et qui perturbe la réunion. Je me donne même le droit -ai-je tort ? - de sortir un même de la réunion, car il ne semble pas prêt à faire ne pas déranger le groupe

En réunion, je ne m'assois pas avec eux. Je ne prends pas une place comme eux. Je suis, comme je l'ai dit, un peu à l'écart, je reste debout et je suis actif (je m'occupe). Je me permets de bouger, d'afficher des trucs etc.

Bref, je suis présent sans l'être pour ne pas perturber le fonctionnement du groupe, mais en assurant qu'il fonctionne.

Processus

Dans les messages, la description quotidienne des tâtonnements enseignants met en exergue l'importance du processus. Décrire ses tâtonnements c'est donc décrire les processus. Peut-on relever des constantes dans les processus qui conduisent de l'état d'ordre (structure traditionnelle de l'école) à l'état d'organisation, voire d'auto-organisation

Les premières stratégies ou hypothèses : Philippe R : (...) *Je me garde donc de leur présenter d'autres outils qui risquent de retarder le moment de créations, de projets personnels(...)* - **Bérangère :** *J'ai commencé à organiser la mémoire de la classe (...)*

20.09 : Sylvain : *nous avons donc établi une première liste d'activités à disposition et relatives à tous les ateliers ouverts* et les interrogations de **Laurent :** *Quels pourraient être les processus de mise en place des ateliers et des réunions? Ou les différentes stratégies possibles? Vaut il mieux mettre en place d'abord ou au fur et à mesure?*

24.09 : Note de la mise en page : Deux cas particuliers : **Christian Drevet** et **Philippe Lamy**. Ce sont deux vétérans des pratiques de 3ème type, Christian en classe unique, Philippe en classe de cycle en milieu urbain. Tous deux viennent de changer d'école, Philippe toujours en classe de cycle et milieu urbain, Christian dans une classe à seulement 2 niveaux dans l'école du chef-lieu ("le monstre froid"). Afin de suivre plus facilement des processus qui redémarrent à zéro en ce qui concerne la classe mais pas en ce qui concerne les enseignants, nous mettrons leurs propos sur fond vert.

18.01 05 : Roland L : Le temps de la gratuité, un atelier pour générer d'autres choses

20.01.05 : Pascale B : Démarrage de la journée par un marché des connaissances.

21.01 : Annick : Allez, j'attaque par le plan de travail, on verra après.

Juliette G : je pense qu'elle est là la mayonnaise dont on cherche la recette: sur le canal qui relie les 3 types!

15.03 : Frédéric. *Histoire de marottes. Je ne sais pas ou on va mais ils sont motivés*

04.04 : Sylvain - L'information d'où naissent les projets : allez vous promener !

Philippe Ruelen

Démarrage par une phase statique, engendrer du dynamisme

La phase "statique" n'est pas terminer. Il leur reste à découvrir des trucs et tant qu'ils n'auront pas fait le tour, je n'ai pas l'impression que ce sera génial ; d'où encore l'importance du temps passé pour un enfant dans une structure ; la première année passée dans la structure pouvant être consacrée uniquement à l'observation, l'appropriation des coins et ateliers. Lorsque l'on a les enfants que 2 ans, on essaie de compresser désespérément ce temps et c'est véritablement chiant !

Je me garde donc de leur présenter d'autres outils qui risquent de retarder le moment de créations, de projets personnels.

Ce que je viens d'appeler "statique" me fait penser à "structure" et "dynamisme" à "communication".

Bon, il faut que je continue à mettre en place des classeurs par atelier pour conserver toutes les traces (mémoire collective) et que j'arrive à engendrer du dynamisme/lien/communication sans intervenir !! Il faut que je prévois au moins un moment collectif où tous les enfants feront une création mathématique puis, plus tard, choix de textes mathématiques (moment collectif hebdomadaire) qui iront rejoindre l'atelier math pour être traité ensuite par d'autres etc. Créer des "chemins" pour des productions mathématiques. Merci à Sylvain au stage pour cette idée. [réaction de Sophie B](#)

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Sophie Billard Classe de Cycle 3 en réaction à Philippe R

Dans ma classe c'est à peu près les mêmes phénomènes que j'observe. Les CM2 qui étaient l'an dernier avec moi, font découvrir aux autres les ateliers de la classe.

Les exposés non achevés de l'an dernier sont terminés pour deux CM2 dès la première semaine : ce qui me rassure sur le fait de leur laisser du temps. A partir de demain 2 réunions hebdomadaires sont programmées.

La première à 10h20 après la récréation pour présenter : les arrivées du jour et repartir les éventuelles recherches ou revues de presses (petit quotidien, nouveaux livres, nouveaux matériel), pour présenter les objets que les enfants à

Bérangère

La mémoire de la classe

L'appropriation des coins est , au départ, un processus assez lent, qui, par nature, effraie nombres d'enseignants (dont "je") et qui , plus tard, je pense, s'inscrira dans une dynamique réelle de découverte/observation/tâtonnement/interaction, le tout dans le désordre le plus ordonné !

Le tout est de se lancer, d'oser, de laisser le temps aux enfants tout en calmant ses peurs en se rappelant (mais seuls ceux qui ont fait de la "traditionnelle" comme moi peuvent s'en souvenir) combien les mômes se faisaient chier grave pendant les leçons et les exercices obligatoires, dirigés, au pas de course et tous ensemble.

C'est plus facile à dire qu'à faire, je suis en plein dedans, j'essaie de ne pas trop contraindre les élèves mais pique un coup de sang dès qu'un d'entre eux zone ou s'intéresse de trop près et trop longtemps à l'ordinateur (Paint brush).

J'ai commencé à organiser la mémoire de la classe : un porte vues d' expériences scientifiques fait des schémas des gamins présentés au groupe mais vont-ils le regarder ? Pas pour l'instant, en tout cas), un classeur de lettres (il y en a au moins une trentaine depuis un an; il marche du feu de dieu !) un porte-vues avec les créations maths de cette année. [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Laurent B en interaction avec Sylvain à propos des ateliers permanents

Ces ateliers ont du être installés par toi, à peu près en même temps (?). Tu parles d'une phase de découverte: *lors de la phase de découverte, il est apparu que les enfants n'entraient pas forcément dans des activités fécondes en matières de langages et de communication. Avec eux, nous avons donc établi une première liste d'activités à disposition et relatives à tous les ateliers ouverts. Ça semble porter ses fruits et être un outil indispensable* et de listing d'activité. Les ateliers deviennent donc l'activité essentielle de la classe, c'est ça ? Et il y a même l'air d'y avoir des activités pour quand les ateliers sont complets: *au centre de la classe se trouvent des tables dites « tampons » qui permettent aux enfants de faire des activités non relatives aux ateliers et/ou de faire autre chose en attendant que des places se libèrent dans un atelier souhaité.* Ce qui est vraiment l'inverse des trucs plus traditionnels comme chez moi: la bibliothèque quand un truc est fini (pas le bled mais si proche...) Renversement total ! (encore que tes "tables tampons" ressemblent un peu mes ateliers)

proposent et pour regarder les propositions d'ateliers de la journée (aujourd'hui demande de répétition du sketch : atelier autogéré). Puis l'après-midi après la récréation la seconde réunion pour les inscrits du jour : les exposés, revues de presse se font à ce moment là. On verra ce que cela donne. Pour l'instant je n'ai pas encore mis en place de plan de travail. Les enfants ont des évaluations diagnostiques à passer pour valider un max de brevets.

Les ateliers arts plastiques, informatique et bricolage sont bien sur pris d'assaut. Mais bon, je ne m'inquiète pas. Nous avons déjà fabriqué des arcs et fait un concours de tir, nous avons mis en place un élevage de grillons, fait un choix de texte, un choix de dessin. L'année s'annonce plutôt bien.

Anecdote du jour : Aujourd'hui, Sabri a passé au moins 3h à réparer son stylo, plusieurs fois je me suis dit qu'il fallait qu'il arrête et puis j'ai remarqué qu'il y avait une pile, un ressort et pas mal d'éléments qui faisait que forcément "en bricolant" tout cela il apprendra à faire quelque chose. Et puis en milieu d'après midi, il me dit ah ça y est j'ai réparé mon stylo, il ne marchait plus car la pile était à l'envers..... finalement je me suis ""félicitée"" de ne pas l'avoir incendié : c'était pas facile.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Sylvain (message complet dans [démarrage](#))

(...) Enfin, il est fortement apparu qu'en terme de stratégie de réussite il valait mieux débiter ce démarrage par une assise forte de tout ce qui est de l'ordre de la vie du groupe et du fonctionnement de la structure de classe avant d'entamer ce qui concerne plus précisément les soucis purement scolaires et didactiques. **Il semble plus opportun de faire en sorte dans un premier temps que les enfants puissent interagir et s'investir dans des activités qui font sens** pour eux plutôt que de tenter de susciter des engagements correspondants davantage à nos préoccupations d'enseignants, qu'ils fassent un minimum de lecture par jour par exemple ou qu'ils s'entraînent à la maîtrise de

Sans trop de doute par sécurité, j'aurais plus tendance à les installer les uns après les autres, quand ils apparaîtront nécessaires peut être (et surtout quand je sentirais que je pourrai lâcher un peu de lest, parce que je me tiens à autre chose) Ce qui est peut être con en fait parce que est ce qu'un atelier déjà installé ne peut pas surtout susciter des "choses"... qui ne seraient jamais apparues sans lui (surtout si on sent dès le départ qu'on en aura besoin...) "*Comme il y a un endroit exprès pour ça, on pourrait faire ça !*" J'imagine que ça doit se passer un peu comme ça?

Quels pourraient être les processus de mise en place des ateliers et des réunions? Ou les différentes stratégies possibles? Vaut il mieux mettre en place d'abord ou au fur et à mesure? Les 2? (lesquels alors !) J'ai le même problème avec les réunions. Je sens qu'il y a des réunions qui disparaîtront certainement, comme le quoi de neuf du matin, d'autres qui pourraient rester un peu plus longtemps, comme le conseil du jeudi, d'autres qui se retrouveront dans d'autres : la "revue de presse" et les "exposés/recherche" qui pourraient être plus tard dans une même réunion de "socialisation/présentation". Le vrai problème pour moi, c'est que ne sachant par quel bout attaquer, je fais de tout et surtout rien du tout. S'il n'y a pas trop de projets personnels (ce qui est plutôt encore le cas chez moi), il n'y a pas lieu de faire une réunion pour montrer ou organiser; et même pas avoir besoin d'un atelier quelconque. Et s'il n'y a pas d'ateliers, il n'est pas possible de mettre en oeuvre des projets personnels. Alors, par où ça commence ??? Par des réunions vides d'objets? Par des projets sans possibilité de mise en oeuvre? Par des ateliers où les enfants glandent? Pas par les 3 quand même ???!!... [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Christian D

Après 18 ans à Longechenal en presque classe unique (CP à CM2, je n'avais pas les maternelles qui étaient dans la classe de ma collègue), je me suis lancé à "affronter" le "monstre froid" de l'école de chef-lieu de canton. J'y ai hérité d'un CE1 / CE2 (deux tiers CE1 / 1 tiers CE2).

Mon premier objectif est que les enfants comprennent qu'on peut faire au même moment des choses différentes, puis qu'ensuite on peut se montrer ce qu'on a fait : ce me semble la première étape de la constitution d'un vrai groupe (les enfants viennent de 3 classes différentes) ainsi qu'un premier pas dans la communication.

J'essaie de mettre en place une publication à parution fréquente (toutes les 2 semaines dans un premier temps) qui sera portée aux autres classes de l'école (6) et envoyée à un petit réseau de classes proches (à l'intérieur du département). C'est pour moi le premier support de la communication avec l'extérieur. Nous avons distribué le premier numéro aux classes de l'école en fin de semaine

compétences scolaires.

Pour tenter de dépasser ces difficultés rencontrées, nous avons envisagé plusieurs stratégies. D'abord la tenue de réunions de concertations hebdomadaires pour nous, enseignants de classes uniques. Ça n'a pas encore pris le rythme souhaité à cause de tous les autres soucis d'organisation liés à la gestion de l'école et à l'accueil des nouveaux collègues. Il nous est en effet paru central de ne pas créer une sorte de ghetto, confortable pour nous mais sectaire pour les autres. Et les journées n'ont que 24 heures !

Nous tentons également la mise au clair de toutes les activités possibles dans la classe, sachant que lors de la phase de découverte, il est apparu que les enfants n'entraient pas forcément dans des activités fécondes en matières de langages et de communication. Avec eux, nous avons donc établi **une première liste d'activités à disposition et relatives à tous les ateliers ouverts**. Ça semble porter ses fruits et être un outil indispensable.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Roland L

Le temps de gratuité, initialement un temps où les enfants pouvaient choisir parmi plusieurs ateliers que je proposais (écoute d'un livre CD, jeu awalé, bricolage - construction, etc). Puis progressivement ils ont proposé d'autres ateliers (coloriage, perles, fabriquer des avions, etc). Certains ateliers sont devenus des échanges de savoirs : apprendre à dessiner Diddl (cf pièce jointe), jongler avec des foulards, ...

Ce temps gratuit ou librement choisi est un début de lest lâcher, qui aura l'effet de se propager, pour organiser le tutorat par échange de compétences, de valoriser des élèves enfoncés dans un "néguvisme" de leur possibilités... Le matin, le temps avant la récré du matin était consacré au lire/écrire, avec des ateliers organisés et avec le choix possible. Puis avec le journal, le site de la classe et les messages, des élèves s'engagent dans des tâches (rédigier un article, écrire un message, lire les journaux, préparer une lecture...). Mais cette organisation m'a submergée et les élèves sont trop en difficulté : je ne peux me dédoubler et aider tout en même temps les non lecteurs-non scripteurs, les apprentis lecteurs et les lecteurs qui n'aiment encore se lancer dans des textes un peu plus longs. Je vais peut-être revenir aux ateliers plus rassurants et clairs pour les enfants de CLIS, en ménageant un ateliers "aide-écrivain/lecteur",

dernière.

La messagerie ce sera, éventuellement pour plus tard. D'autant que, pour l'instant, l'école n'a pas de modem (grillé depuis plusieurs mois) , que je n'ai pas d'ordinateur dans la classe (mais : ouf ! il y a une prise téléphonique, puisque c'est l'ancienne classe du directeur, ce qui autorise tous les espoirs !)

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe Lamy.

J'ai intégré cette année l'école C. Péguy à Villepinte (93), choix qui s'est justifié, entre autres, par le fait qu'à Péguy pré-existe un embryon d'école Freinet en la personne de deux membres du groupe GEPEM (Cathy Magna et Christophe Morin) et que la structure offrait l'avantage de comprendre 3 classes de cycle 2 (CP/CE1) et 4 classes de cycle 3 (CE2/CM1/CM2). Il s'agissait pour moi de venir renforcer le projet, projet toujours de structure en cycles.

Lavoisier à Gagny (poste précédent) m'a permis de pousser loin, dans le contexte de cette école, ce que l'on s'est convenu d'appeler le 3ème type en milieu urbain. Péguy m'oblige à **revenir à des pratiques moins ouvertes** tout en étant porteur de l'expérience acquise à Lavoisier. Cependant la sérénité est loin d'être là. Il est vrai que je suis assez impatient et que je voudrais que cela "tourne", alors que nous ne sommes que le 23 septembre...

J'ai repris une structure qui rappelle quelque peu celle de Lavoisier, c'est-à-dire la **présence d'ateliers permanents avec le plan de travail correspondant. Les brevets sont déjà présents, et il y a deux réunions quotidiennes** (10h30/11h00 et 16h00/16h30). Le reste du temps nous sommes en ateliers. Je m'attelle depuis le début de l'année à créer un groupe

où ils pourront mener leurs projets d'écriture/lecture avec moi. Il est vrai aussi que des coupures de 3 semaines à un mois pour cause de formation, entraînent pas mal de difficultés pour mener sereinement les projets, pour mettre en place les nouveaux modes de fonctionnement...

Roland

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Pascale B

Je rebondis sur le message de Roland car je suis en plein tâtonnement de ce côté-là justement. Depuis huit jours, nous commençons les journées du lundi et du jeudi par un marché de connaissances de 30 mn qui a remplacé provisoirement (ou définitivement , les enfants doivent faire le bilan dans une semaine) le Quoi de neuf.

A l'accueil, j'inscris au tableau les enfants qui proposent une info, un savoir, une présentation et le titre de leur proposition. Nous avons fixé les inscriptions à 10 maximum pour qu'il y ait la possibilité d'être au moins deux pour une proposition . Avant de clore le marché, je demande à chacun de me dire le nombre de "visiteurs" reçus.

Si un enfant n'a personne au bout de 10 min, il peut fermer son atelier et circuler dans les autres.

L'introduction de ce marché a coïncidé avec l'arrivée de Deni, le petit Tchétchéne, dans notre classe et ça a permis un accueil mémorable pour tout le groupe. Les enfants qui suivaient distraitement le QdN sont souvent ceux qui s'investissent le plus et sont les plus actifs dans le marché, je prends des notes et j'essaierai de faire un petit dossier aux vacances de Février si ça marche toujours aussi bien.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Annick

je vous propose le plan de travail que "j'inaugure" lundi avec les gamins.

Ce n'est pour l'instant qu'une formalisation de ce qui se passe dans la classe, insensiblement, cette structuration du temps s'est mise en place.

Les gamins auront 1/2h matin 1/2 soir sur leur PDT.

On commence comme cela, on verra bien après. C'est la vie avec eux qui va faire évoluer les choses. J'ai tjrs fait comme ça ! Pas de théorie avant !

On fait, on regarde et on régule !

Si ça vs intéresse je vous donnerai des infos sur le fcnt

avec des enfants venus de classes différentes et avec des histoires compliquées et certaines chaotiques. Les conditions d'une communication sont encore un peu loin avec des enfants de ZEP à la sensibilité et la réactivité à fleur de peau.

J'ai réintroduit le permis à point, sans passer par de longues discussions en Conseil, ce dernier étant à nouveau présent également le lundi soir(il n'existait plus à Lavoisier de même que les "Lois" et le permis -je précise, dans ma classe-), à la place de la réunion.

Je suis très présent, ne laissant pour l'instant guère d'échappatoire aux enfants les plus difficiles, tout en permettant de vaquer aux ateliers.

En gros si l'enfant est en activité, quelque soit celle-ci, je laisse. S'il traîne à la limite de l'ennui et donc de la tentation d'em.... son voisin ou de parasiter la classe, je l'appelle et le recolle sur fichiers (eux aussi sont revenus).

La classe est plus petite que celle que j'occupais précédemment. Je suis seul dans un bâtiment en préfa, bâtiment que je partage avec le centre de loisirs. Il y a d'autres salles de livres que je suis tenté d'utiliser, ainsi que le couloir. Mais c'est vrai que je suis encore très frileux, car loin du regard du maître, la tentation est encore grande chez certains.

La libre circulation, avec permis à point est instituée dans la classe et déborde sur l'école. Je ne suis pas seul (et ça s'est drôlement bien), puisque Cathy et Christophe développent les mêmes pratiques.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Juliette

J'ai un plan de travail assez comparable à celui d'Annick, et je m'aperçois qu'il sert vraiment comme support de discussion avec l'enfant surtout.

Je ne le respecte pas plus qu'eux à la lettre, il a bougé pendant 3 mois. Il nous sert à nous rassurer mutuellement sur ce qu'ils font, et à assurer le minimum syndical (engagement sur des projets collectifs, 5 récitations par trimestre, et des ceintures, pour aller au collège tranquille!...)

Vu qu'il est autorisé, au final d'y écrire "exposé sur l'éléphant" pendant toute la semaine, sur ce qu'on a vraiment fait, ou même "awalé", **il ne me semble pas**

régulièrement (mais si ça ne vs intéresse pas, cela ne me gêne pas non plus ! :-)))

A vs lire

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Frédéric

Il y a quelques semaines, un de mes élèves a lancé l'idée de fabriquer des marottes. J'étais un peu réticent au début en me disant que mes CM2 ne se prendraient peut-être pas au jeu d'animer et de prêter leur voix à une marionnette mais bon...

Ils étaient tous d'accord alors nous nous sommes lancés dans la fabrication (tête en papier mâché au bout d'un manche à balai).

Les marottes sont presque terminées (quelques mamans nous préparent des costumes, d'autres ressortent leurs habits de bébés).

Nous avons tendu aujourd'hui un drap à travers la classe. Par petits groupes de 2 ou 3, tous les enfants sont passés derrière celui-ci et ont commencé les manipulations. C'était extra ! On a improvisé quelques petits jeux et situations sans les faire parler puis en ajoutant petit à petit des dialogues.

Et maintenant ? Ils veulent aller plus loin et préparer des saynettes. Certains ont commencé à aller chercher des idées dans nos livres de pièces de théâtre et d'autres comment à inventer leurs pièces.

Auriez-vous des docs, idées ou conseils pour nous aider (je n'ai aucune expérience en ce domaine...). Je cherche une ou deux saynettes très très simples pour mes 2,3 qui risquent d'avoir un peu de mal à adapter des pièces de théâtre ou à écrire les leurs.

Rien trouvé sur le Net pour l'instant. Etonnant non ? Je ne sais pas bien où l'on va mais ce qui est clair c'est qu'ils sont motivés !

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

coercitif.

Juste un moyen pour eux de pouvoir communiquer ce qu'ils ont fait, et pour le conscientiser en le publiant : en gros, on négocie avec l'instit, et il suffit d'être convaincu de ce qu'on a fait... et de ne pas passer 2 semaines sur l'awalé, oui, c'est vrai, une semaine me semble suffire, et le subjectif de l'instit est bien le critère de remplissage du Plan de Travail... j'insiste pour qu'ils le remplissent, je le complète avec eux (la partie : ce que je prévois de faire) pour les informer qu'à cette saison, ce serait bien de s'intéresser un peu plus à la ceinture jaune de grammaire par exemple...) mais il arrive que la même demande de ma part reste lettre morte pendant des semaines, voire des mois, tant que le gamin est ... pas dans mes pattes!

Et puis le côté rassurant (pour chacun) me semble une bonne bouée pour plonger dans l'océan du troisième type...

j'ai plein d'élèves angoissés par le choix et la liberté...sans parler des parents. Et de la maîtresse!

Tant que les parents ne sont pas rassurés, leurs gamins sont inquiets... et ça joue contre les apprentissages. Et le plan de travail est un bon outil de discussion pour les parents aussi, qui doivent le viser chaque semaine (à la place du cahier du jour... un bon subterfuge, ils ont quelque chose à signer!)

L'art de la concession fait partie du métier, et j'ai fait une dictée la semaine dernière (bon, coopérative, mais dictée!) alors que j'avais fait de sa suppression l'emblème de ma pédagogie...je ne savais plus comment on faisait, j'avais vraiment arrêté depuis 3 ans!

je me sens maintenant au-delà de ce symbole, dans un espace social où nous concédons ensemble du temps à intégrer la dimension "dictée"... en se posant des questions ensemble. Il faut dire que l'orthographe est le dernier souci de la majorité de mes élèves... et que ça commence à devenir le mien!

alors je me sers de la dictée pour rappeler la dimension scolaire ET sociale de l'orthographe...

ça fait de nouveau partie de la "cohérence" de la classe, et ça me vient d'un pressentiment (les instituts ont les oreilles larges!) que des gamins auraient intérêt à ce que leur école (qu'ils apprécient sans exception) ne soit plus mise en doute par leurs parents... en faisant des dictées... et en apprenant la division, comme tout le monde (on va finir par la faire, on en a besoin pour convertir les durées...et ça, ça leur plaît!)

Donc je navigue allègrement entre les 3 types (je fais même la main à la pâte avec une mallette d'électricité, on casse des ampoules...le typique deuxième type!), et **je pense qu'elle est là la mayonnaise dont on cherche la recette: sur le canal qui relie les 3 types!** et la cohérence de ce canal, c'est bien aussi celle de la personnalité de l'institut je crois, personnalité qui concède, arrange, rassure, bosse (pour rien?), réfléchit, bidouille...

Je suis pourtant désolée de ne pouvoir laisser chaque enfant vagabonder dans l'école sans Plan de Travail hebdomadaire,

mais je ne saurais pas rassurer les enfants sans ça, quant à l'image qu'ils se font de l'école... et celle qu'ils auront à se faire.

Bouh!?

Sylvain

La sortie enquête : un futur antérieur

Les « quoi de neuf ? » et divers moments de présentations s'avéraient pauvres, en tout cas pas suffisamment riches pour engager les enfants dans des projets d'exploitation. Parce que ceux que nous accueillons sont enfermés dans une cité urbaine populaire et qu'ils ont très rarement l'occasion d'en sortir, il s'agissait le plus souvent de comptes-rendus d'entraînements de foot, d'émissions de TV appréciées, de jeux dans la rue, de diverses fêtes, etc. En tout cas, pas assez pour dynamiser les ateliers permanents de la classe.

J'avais eu vent, qu'en son temps et pour des raisons à la fois de santé et pédagogiques, Freinet organisait des promenades quotidiennes. A son grand étonnement, l'effet récréatif passé, les enfants s'étaient engagés dans des recherches fines qui ont eu pour conséquence une exploitation de données recueillies dans la classe au service de travaux scolaires liés à la vie. C'était en 1920.

Mais pourquoi pas aujourd'hui au regard de la problématique soulevée par notre contexte ?

Je présentais donc l'idée aux enfants de la classe en leur demandant ce qu'évoquait pour eux une « sortie-enquête. » Au départ, rien de bien précis, ou plutôt une : « Super, tu as caché des indices dans la cour et on doit chercher le coupable, c'est une enquête policière ! » Pas vraiment non. C'est en fait une sortie en dehors

de l'école dont le but est de pouvoir rapporter des objets, des sons, des odeurs, des sensations, des images, toutes sortes de choses qui vont pouvoir faire l'objet d'une exploitation en classe. Une fois l'objectif compris, une liste de règles de sécurité a été établie : « près des routes, on reste rangés, on ne crie pas, on n'arrache pas les plantes, on prend garde de ne pas ramasser des objets dangereux (verre, seringues, ...), on ne s'éloigne pas du groupe. » Enfin, les enfants ont proposé divers lieux de sortie, à proximité de l'école, nous n'avions qu'une heure de prévue. Ce fut l'heure du départ, quelques-uns pensèrent à emporter un pot, un sac, une loupe, bref, de quoi observer et collecter.

Je m'attendais à ce qu'ils fassent de ce temps un moment de jeux et d'amusement et à mon grand étonnement, mais rien de tout cela. C'était pourtant un lieu qu'ils connaissent parfaitement bien (un minuscule jardin entre deux barres d'immeubles) mais ils m'ont donné l'impression de le découvrir. Le groupe se dispersa et beaucoup se mirent à quatre pattes pour mieux voir : « Maître, une fleur ! » « Viens-voir, des lézards ! » « On peut prendre ce bâton ? »

Au bout d'un moment, une résidente âgée vint me voir, l'air renfrogné : « Vous savez que c'est privé ici et qu'on n'a pas le droit d'entrer ! » Avant que j'eus le temps de répondre, cette vieille dame se fit apostropher par une des filles qui lui demanda : « Madame, c'est quoi cette fleur ? » « Et bien, ma fillette, c'est un pissenlit ! » « Un quoi ? » « Un pissenlit, si tu en fais une infusion, ça évite de faire pipi au lit ! » Et la voilà embarquée dans de longues explications sur les raisons de son affirmation. En repartant, elle avait le sourire.

En classe, presque tous les enfants avaient un projet : écrire un article sur le jardin, faire une présentation sur un bâton à forme insolite, préparer un exposé sur un insecte rencontré, essayer de résoudre l'énigme posée par un ticket de PMU déchiré : « C'est quoi le PMU ? C'est où Deauville ? », réalisé un montage artistique et bien d'autres encore.

Depuis, les sorties enquêtes sont régulières. A chaque fois, l'engouement des enfants est le même et les surprises sont

présentes. La plus forte a été la rencontre avec le cadavre d'un rat étêté qui a donné lieu à divers textes libres sur « l'histoire du rat sans tête. » Une autre fois, il a été question de la meilleure technique pour lancer un caillou de l'autre côté de la Mosson, la rivière du quartier. Lors de la dernière sortie-enquête, plusieurs enfants ont émis diverses hypothèses à la vue de deux cloportes qui se baladaient l'un sur l'autre.

Pour clore la sortie, le groupe rédige un article pour le journal. Au-delà du travail de mise en mémoire de la vie de la classe, c'est pour les plus petits un support de lecture vivant et pour les autres l'occasion de communiquer par l'écrit et ainsi d'apprendre en plus du projet qu'ils se sont constitués.

Au final, ce qui est le plus surprenant pour l'enseignant que je suis est l'intérêt que ces enfants portent à ce que j'estime comme étant des plus élémentaires. Ça les passionne et j'ai failli l'oublier. Le monde dans lequel ils entrent n'est pas encore totalement le leur et les activités scolaires passent souvent trop vite pour permettre des appropriations efficaces. Ils ont accès ici à de l'élémentaire et ces particules d'élémentaire sont constitutives de la complexité. En même temps, le monde qu'ils touchent lors de ces situations n'est pas didactisé, ils le rencontrent tel qu'il est avec toute la complexité qu'il véhicule. Nous avons donc un support pédagogique qui allie de la manière la plus souple qui soit le simple au complexe et le complexe à l'élémentaire.

La classe coopérative est souvent comparée à une tour de Babel où se côtoient des dispositifs pédagogiques parfois très sophistiqués. Or ici, avec la sortie enquête, c'est la simplicité de la curiosité que les enfants apprécient. Merci Célestin !

Déclencher des dynamiques de langages

Leçons ? exercices ? fiches ? programmes ?...

Toute l'école, tout ce que l'on appelle "enseignement" repose sur ces clefs. Que doit-on en faire ? doit-on les conserver ? les aménager ? les supprimer ?

La transformation des approches conduit inmanquablement à ce problème qui n'est pas qu'un problème technique. C'est aussi un problème de représentation, de logique... et de compromis. Mais peut-on y échapper ?

Philippe R, Roland L : les laisser dessiner toute l'année ?

Philippe R, Juliette, Sylvain : les programmes ?

Elise Freinet cité par Roger B

Plus de manuels ! Plus de leçons ! Voilà de quoi vraiment effrayer ceux qui sans cesse ont besoin de barrières et de garde-fous pour se raccrocher. La pratique les rassurera car c'est tout de suite, par les exemples des diverses disciplines, que **Freinet les invite** à entrer dans le bain, le bain salutaire de la vie.

Philippe R

les laisser dessiner toute l'année ?

J'aimerais bien savoir (éventuellement voir des vidéos), savoir ce qu'il y a derrière le mot "inviter" ? Les gamins peuvent-ils ne pas faire lorsqu'il les invitait ? Pouvaient-ils proposer autre chose ?

Dans ma classe, il y a des moments obligatoires. "On a groupe" disent-ils. Les enfants du groupe en question se retrouvent avec moi autour de la table de la réunion. Là, je ne les invite pas. Ils sont avec moi pour répondre à leurs attentes ou aux miennes (ça peut varier fortement d'un moment à l'autre de l'année). Pour donner une idée, cette année, on a fait 4 groupes et je vois chaque groupe 2 fois par semaine 30 mn (l'année prochaine, je crois que je garderai cette fréquence mais avec 3 groupes seulement)

En dehors de ce temps, ils vaquent à leurs occupations ; parfois, je propose à untel ou à un autre de faire tel truc mais s'il ne veut pas, il ne le fait pas.

Les enfants appellent ça "le temps libre" qui n'est finalement pas si libre que ça puisque certains font ce que le groupe (et surtout eux-mêmes) a plus ou moins décidé en réunion.

Et si/lorsque ça marche, c'est surtout parce qu'ils/lorsqu'ils s'engagent eux-mêmes dans des activités où chacune a la même valeur qu'une autre (du moins, on essaie !). Et ça se passe pendant ce temps "libre", où la dissipation permet cette construction des langages, des personnes. Après avoir engrangé de la confiance pour les uns ou de la reconnaissance pour les autres, ils s'aventurent vers des activités différentes..

Depuis quelques temps, en dehors des temps de groupe, je m'intéresse surtout aux enfants qui présentent des difficultés. Et là, par moment, lorsque je sens que cela est nécessaire, je pousse/force un enfant. Là, je me dis

Philippe R

(...) Par exemple "s'asseoir sur les programmes". Je réentends encore certains du GLEM, lors du salon, le désapprouver totalement. LICEM a évolué ces dernières années vers de nombreux compromis avec l'Education Nationale et les programmes. (ce n'est pas le moi qui le dis mais des Freinetistes lors du congrès de Nice cet été).

Juliette

Sur les programmes :

ils ne sont pour nous qu'une donnée parmi tant d'autres, qui conditionne le milieu que nous étudions (coopérativement), condition pas plus importante qu'une autre, les acacias qui masquent le soleil du potager par exemple.

Les programmes ne nous intéressent qu'en tant qu'ils servent d'outil de dialogue avec les parents, de base de travail. parce qu'entendus comme grille de contrat didactique et social, les programmes, on nous a donné le droit de les interpréter, comme un musicien le ferait d'une partition ... on nous en a donné le droit, et surtout la responsabilité intellectuelle et morale, que nous assumons ensemble (adultes, et enfants de nos classes).

Les enfants sont parties prenantes de cette improvisation pédagogique au sein d'un système vivant. (et mêmes les programmes fluctuent...) Alors nous ne nous asseyons pas dessus, nous en donnons notre interprétation. Et ce qui nous intéresse, eux et moi... vous et nous, c'est leur parcours au sein de ce "programme" d'éducation... Quant aux propositions du livre, elles sont pour moi très clairement "martiennes ambidextres" et je remarque que notre mouvement a su se reconnaître "extra terrestre" à la naissance en se baptisant "du 3ème type"... ce n'est pas un hasard ... mais c'est un vrai programme éducatif à la liberté qui y est proposé... on parle bien de propositions concrètes sur une réforme du système...d'éducation nationale ? en ce qui

<p>que c'est la petite poussette dans le dos que je pourrais donner à l'enfant qui est au bord de la piscine, qui souhaite sauter et qui n'ose pas mais qui a quand même envie. Mais je sais que j'idéalise (car le gamin a rarement envie !!) et je ne suis pas sur du tout que ce soit une bonne attitude (loin de là !). Mais, comme disait un copain sur une autre liste, dure réalité ... on n'a pas beaucoup de temps avec eux</p>	<p>concerne la "lisibilité concrète", que j'interprète un peu vite comme des images de ce que sont les microsystèmes de nos classes et de la révolution permanente qui y règne, aucun "modèle didactique de la complexité" ne les épuise encore je crois.... du moins, il me semble qu'on n'en est pas à cet effort de marketing externe, on en est juste à un effort de recherche interne...</p>
<p>... Pas facile mais heureusement que j'entends encore les anciens dont Paul au congrès de Nice dire "si un enfant ne veut que dessiner tout au long de l'année, il faut le laisser dessiner ..." qui permettent de contrebalancer avec certaines pulsions.</p>	<p>Sylvain Ma position sur les programmes est sensiblement la même.</p>
<p>Quand on a les enfants qu'une année ou deux, c'est quand même pas facile !</p>	<p>Vous savez bien que je peux difficilement m'asseoir dessus ;^)</p>
<p>Roland L</p>	<p>En tant que fonctionnaire de l'état, il nous est interdit de ne pas en tenir compte et même de les interpréter.</p>
<p>Même avec les "conseils" des plus anciens et vénérables et imminents spécialistes, j'aurai du mal à laisser dessiner un môme pendant une année !</p>	<p>Seulement, leur nature n'induit nullement les voies à emprunter pour les faire respecter. C'est généralement ce que l'on nomme la liberté pédagogique.</p>
<p>Ou alors, je lui demanderais de dessiner des portraits, des billets de banque, des cartes de France, des formes géométriques, des lettres, des plans, des schémas, des mécanismes, des phrases, des reproductions, etc</p>	<p>Il me semble que notre conception n'est pas de faire des programmes et des informations qu'ils contiennent les données à partir desquelles vont être définies les activités des enfants. Nous considérons plutôt que les compétences qui y correspondent seront une conséquence indirecte de l'impact des structures de classes sur les apprentissages.</p>
<p>Le temps fait-il toujours une bonne affaire ?</p>	
<p>Philippe R</p>	<p>Le trois principaux arguments sur lesquels il est possible de s'appuyer pour défendre une telle position sont les suivants :</p>
<p>Arriver à partir de ses dessins à ce qu'il utilise d'autres langages effectivement ... Voici donc le cas de B. qui me préoccupe : B. est en CE1 et manque de confiance en lui et peine à entrer dans le langage écrit notamment. Il n'a pas confiance en lui, il en a énormément besoin. Il est pourtant en activité et arrive toujours le premier en classe bien avant 8h30. Sans doute s'aperçoit-il qu'il arrive moins bien dans de nombreuses activités que ses pairs qui constituent un groupe de bon voire très bon niveau. Pas évident pour moi d'ailleurs d'apprécier son niveau. Cela dit, il est quand même visiblement en difficulté au niveau du langage écrit (texte, codage, lecture).</p>	<p>- la conception de l'apprentissage par la construction de langages prétend que l'acte d'apprendre dépend plus du concept de disponibilité cognitive, c'est à dire l'établissement d'une réseau neuronal suffisamment complexe pour pouvoir accueillir, en particulier, les informations relatives aux programmes.</p>
<p>Aujourd'hui, je lui ai demandé de travailler une fiche d'orthographe tous les jours. J'en ai choisi une avec lui (dans le fichier orthographe PEMF) qui me semblait très facile, largement à sa portée me semblait-il, en espérant qu'il la fasse rapidement. Mais cela n'a pas été le cas. Je me suis fâché à un moment de la journée en espérant que ça le pousse au cul ! Je ne peux pas dire ce soir que mon attitude a été bénéfique pour lui. J'ai même tendance à croire que je me suis planté de stratégie.</p>	<p>- Plusieurs éléments de structure des classes oriente l'activité des enfants vers des domaines qui sont formellement relatifs aux programmes. C'est notamment le cas lorsqu'il est question de recherches mathématiques, situations réelles de communication écrite, logiciels éducatifs, brevets, ceintures, plans de travail, ateliers permanents (de sciences, d'Histoire, de géographie), ...</p> <p>- le fait de placer l'activité des enfants comme préoccupation initiale et de situer les programmes comme l'un des produits des projets personnels fait de l'école plus un lieu d'émancipation éducative que d'endoctrinement docilisant.</p>
<p>Il a quand même de lui même poser un commentaire récemment sur une pagette (qu'on a corrigé</p>	<p>En résumé, même si nous ne plaçons pas les textes officiels comme la source de ce qui va régir les</p>

ensemble ce matin). Mais il ne parvient pas à distinguer syllabe et mot. Il écrit phonétiquement et semble omnubiler par ça d'ailleurs. Exemple il a écrit "qu'il ne faut pas" "kilnefopa" ou "kilfopas" (je ne m'en rappelle plus).. Je me suis intéressé à la partie "faut pas" en lui disant d'autres phrases comme "il ne mange pas" et il a corrigé en écrivant "fop a". J'étais désespéré. Je l'ai ensuite aidé à corriger son commentaire (je lui disais et il tapait sur l'ordinateur). C'est suite à cela que je lui ai proposé de faire une fiche d'orthographe tous les jours.

J'avais déjà repéré ces difficultés en début d'année (il est arrivé dans ma classe en septembre) mais je n'ai pas l'impression qu'il évolue dans ce domaine. Que faire ? Apparemment, ma proposition ne va pas être efficace. On ne va pas l'abandonner mais je ne vais pas le saouler avec ces fiches d'orthographe de peur qu'il se braque encore davantage.

Sans doute faut-il donc que je parte de ses dessins. D'ailleurs, il a déjà fait une sorte de BD à la maison qu'il avait présenté fièrement à la classe lors de la réunion (vers Noël) je crois. Mais cela faisait suite à une réunion que j'ai eu avec ses parents qui avaient donc du l'inciter à la maison. Mais c'était bien.

Cet échange et ton message Roland me rappellent que je dois repartir de ses dessins et pourquoi pas lui proposer de faire une nouvelle B.D. Ca tombe bien d'ailleurs puisque qu'un concours a été organisé par l'école de Challex sur le réseau Marelle, concours qui a eu un effet à la réunion puisqu'un autre enfant en avait fait une. Du coup, ils sont quelques uns à se lancer dans les BD mais pas B.

- Je pourrais aller le voir et le lui proposer. Mais, quelle sera l'efficacité de ma proposition ?
- Ou alors, j'attends un peu, j'essaie de l'observer davantage pour voir si les BD des autres semblent l'intéresser afin de saisir un moment opportun pour dire un truc du genre "B. pourrait vous aider, il en déjà fait une !". C'est rigolo, car en écrivant ça, je me rends compte que j'ai raté le coup aujourd'hui lorsque L. et N. ont demandé de l'aide à la réunion pour leur BD !
- Ou alors, je laisse complètement faire jusqu'à l'envoi des quelques BD réalisés.

Ninon

J'ai dans ma classe un enfant qui présente un peu les mêmes difficultés que B. décrit par Philippe. Il est dans sa 4ème année de Cycle II. Je savais qu'il était en difficulté, à l'écrit. Mais comme il écrivait peu... difficile à mesurer. Lorsqu'il faisait des fiches ortho, il savait recopier les mots déjà donnés, et pouvait faire illusion. Au second trimestre, il a commencé à produire des textes. Net progrès ! D'abord, une phrase pour accompagner son dessin, puis une question à poser à la classe... J'ai pu alors mesurer l'étendue de ce

journées scolaires, ils ne sont pas pour autant déconsidérés. Je prétends même que nous défendons des dispositifs qui, parce que générateurs d'intelligences, contribuent à une appropriation importante et durable des programmes, dans l'optique d'une adaptation dynamique à la société de demain.

Philippe R

Le fait même que les programmes existent est quelque part une injure à nos capacités au même titre d'ailleurs que tous les manuels qui sont découpés par trimestre, période ou semaine.

Je pense qu'on s'assoit finalement bel et bien sur les programmes. D'ailleurs, les avez-vous lu ? Il paraît que les derniers datent de 2002.

Leur contenu est arbitraire ; d'ailleurs, ça change souvent et pire ils supposent que les gamins évoluent de la même manière.

Je pense qu'il ne faut pas que nous confondions le programme et les savoirs normés/sociétaux.

Car, si, pour ma part, je m'assois bel et bien sur le programme, je ne rejette pas les savoirs normés/sociétaux même si ce n'est évidemment pas le plus important (ce qui va d'ailleurs être le sujet d'une rencontre prochaine avec un parent de ma classe au sujet de leur fils qui n'entre pas assez, à leur goût, dans les brevets des savoirs sociétaux).
Je crois qu'il y a confusion entre le programme et les savoirs sociétaux.

Sylvain

Je crois que d'un point de vue philosophique et administratif, les programmes sont exactement ce que tu sembles appeler les savoirs normés/sociétaux. Encore faudrait-il que tu conceptualises davantage cette idée.

Je m'explique.

L'acte d'éduquer est décliné par le philosophe O. Reoul selon celui d'élever (éducation spontanée dont le cadre est la famille), de former (préparer l'individu à telle ou telle fonction sociale) et d'enseigner (éducation intentionnelle qui s'exerce au sein des écoles, dont les buts sont explicites et assurés par des professionnels).

La société, régie par son système législatif, s'engage dans la transmission de son patrimoine culturel par l'intermédiaire de l'école. En échange de cette obligation, elle fait en sorte de rendre l'école gratuite

qu'il avait à apprendre. Même en lisant à voix haute, bien souvent je ne comprenais pas ce qu'il avait écrit.

Alors depuis, il écrit puis me relit, ou me dicte, et nous reprenons ses phrases tout en scandant les mots, en tapant dans les mains, en marchant... Il ne différencie pas syllabes/mots/phrases. Donc je lui demande de tracer un trait au crayon à papier pour chaque mot, nous les "marchons", on vérifie que ça correspond, et il écrit ceux qu'il connaît (en fait c'est ce que je faisais en GS dans les premières expériences d'écri-lire). Parfois, je lui récris également ses phrases en "mangeant" les espaces, il doit à nouveau scinder les mots. Et nous travaillons particulièrement la mémorisation de mots simples.

Pour les dessins, ah ! les dessins ! grande inquiétude des parents : mais que font-ils donc en classe pour avoir le temps de faire autant de dessins ? Les occasions de faire un dessin sont multiples, même dans une journée de "travail" bien remplie. Pendant la réunion, en écoutant les présentations, en attendant la récré après avoir fini son activité... et même comme activité principale... pour certains.

Bon, dernièrement, côté dessins, ils s'étaient calmés. Mais j'ai amené un vieil électrophone, des reproductions des Rotoreliefs de Duchamp, et c'est reparti pour un tour (c'est le cas de le dire). En tout cas, c'est magnifique, et comme les enfants ne sont pas persuadés de pouvoir utiliser l'électrophone, ils font ça très silencieusement. C'est déjà pas mal !!!

Ninon (qui devrait pouvoir participer au stage sud-ouest nananère, et que si vous voulez vous viendez)

(puis laïque, en France tout du moins).

La nature de ce patrimoine culturel est établie selon trois critères (la valeur formelle des disciplines, les capacités moyennes des enfants aux différents âges, l'utilité individuelle et sociale des matières enseignées - E. Planchard) dont la définition est de la compétence du ministre.. Leur élaboration se fait dans divers groupes de travail constitués au sein des directions pédagogiques et réunissant en général des enseignants, des formateurs, des inspecteurs et plus récemment des chercheurs en éducation. Les propositions émanant de ces groupes, avant décision, font l'objet de multiples consultations, notamment auprès des syndicats d'enseignants et des associations de parents d'élèves. Ils sont également soumis à l'avis du Conseil supérieur de l'EN. Depuis la loi de 1989, c'est le "conseil national des programmes" qui se charge de la validation des propositions.

Ces programmes sont publiés sous la forme de textes réglementaires (lois, circulaires, arrêtés) et sont donc obligatoires pour tous les enseignants. Ceux-ci ont le statut de fonctionnaire d'état justement pour permettre et garantir le respect de ces programmes auprès de tous les enfants de la nation. De part la reconnaissance du fait qu'il peut y avoir une forte distorsion entre ce qui est enseigné et ce qui est appris par les élèves, les programmes évitent généralement de désigner les méthodes pédagogiques et prétextent la liberté pédagogique des enseignants pour ne pas devoir résoudre l'impossible quadrature du cercle que soulève la question des acquisitions. C'est ici que nous pouvons intervenir, en tant que spécialistes conscients d'un certain nombre de phénomènes inhérents à l'acte d'apprendre.

L'existence de programmes ne tend donc pas à « injurier les capacités des enseignants » mais bien à tenter de garantir auprès de tous les enfants ce fameux patrimoine culturel, qui est certes contextuel et donc discutable, nécessaire à la formation humaine et citoyenne. Cela permet entre autres que ces enfants, s'ils rencontrent un enseignant intégriste dans ses pratiques religieuses par exemple, n'aient pas à subir son influence personnelle et philosophique. De manière plus large, cela garantit en partie que ce qu'un enfant va apprendre dans une classe ne dépende pas forcément de l'enseignant qu'il aura.

Je crois qu'on a plutôt intérêt à lire et à connaître les textes qui régissent notre fonction d'enseignant. Sinon, ya la solution de création d'écoles privées hors contrat mais qui ne font que reporter l'échéance (les enfants devront tout autant passer des évaluations sur leurs acquis) et posent tout un tas de questions sur les bénéficiaires de la richesse de nos pratiques.

Philippe R

Ton message Sylvain reste dans une logique tayloriste.

Je suis un fonctionnaire, j'ai un programme, tiens j'ai un enfant du cycle 2 que je vais passer au cycle 3 mais qui n'a pas vu le passé composé. Il faut donc qu'il s'y colle.

Je sais qu'il n'est pas prêt, qu'il va construire une relation négative avec le savoir ou le domaine avec lequel il va associer ce putain de Passé composé, que la relation au savoir est plus important que le savoir lui-même, mais je suis un fonctionnaire, j'ai un programme

Sylvain

Le taylorisme, c'est autre chose, c'est "comme une chaîne industrielle où chaque étape de la production est soigneusement déterminée après un découpage aussi rationnel que possible des différentes phases" (DTSSEV, p 18) Or, à ma connaissance, personne ne contraint les enseignants à entrer dans cette logique pour l'école, et c'est bien le drame puisqu'on en retrouve un paquet qui y sont.

Rappeler que connaître et respecter les programmes est une obligation est de toute autre nature puisque cela n'implique pas (pas encore en tout cas et il faudrait se battre davantage pour conserver cette liberté fondamentale) les voies et chemins à débroussailler pour y arriver.

Je réprecise que tout le monde est bien conscient qu'il y a une forte distorsion entre ce qu'un enseignant enseigne et ce qu'un élève apprend, et que la plupart du temps c'est justement en raison de choix pédagogiques tayloristes que cet écart est important et inéquitaire.

Pour cette histoire de passé composé, si tu as fait ton travail de permettre à cet enfant de l'acquérir, tu as fait ton boulot, et ce, quels que soient les moyens utilisés. La politique des cycles de 89 prévoit même que les enfants apprennent sur de la durée. En revanche, si tu uses comme argument que ce n'est pas de ton ressort, il y a souci puisque transgression d'une loi.

Pour résumer, ce n'est pas parce qu'on situe les programmes au niveau des lois qu'on entre dans la logique tayloriste. Heureusement que beaucoup

d'enseignants ont cette intelligence.

J'espère avoir été un petit peu plus clair.

Pour l'anecdote, je crois bien que la compétence du passé composé n'intervient qu'au cycle III, au cycle II étant surtout réservée la reconnaissance des verbes et des temps composés ...

Philippe

R

L'environnement permet à l'enfant de s'y confronter mais il n'est pas encore prêt.

L'environnement permet donc d'acquérir des savoirs sociétaux/normés qui sont ou qui ne sont pas dans le programme ; ce qui fait dire qu'on s'assoit sur le programme puisqu'on se fout si le savoir sociétal en question en fait partie (la lecture des nouveaux programmes devient donc complètement inutile) mais l'enfant les voit ou ne les voit pas selon sa volonté ou de la mienne. Dans le dernier cas, c'est-à-dire ma volonté (et qui n'est donc plus le programme !), je peux m'assoit alors aussi sur ces savoirs sociétaux à ce moment et donc à un programme qui émane ou non de l'Education Nationale.

Les parents comprennent très bien cela ; normal, puisque c'est l'intérêt du gamin qui est au centre et non le programme.

Sylvain

Tout ce qui constitue l'environnement de la classe peut effectivement faire partie d'un argumentaire de suivi des programmes.

En revanche le critère de satisfaction des parents m'apparaît comme des plus tendancieux et ce que tu vis à St Sorlin n'est malheureusement pas identique ailleurs.

En faisant de la sorte sur La Paillade, on devrait se rabattre sur des pratiques rustiques qui feraient des enfants des moutons dont les déviances seraient traitées avec des coups et autres brimades. L'apprentissage de la lecture se ferait par pur syllabisme ("puisque c'est comme ça que la télé elle dit de faire") et la correspondance n'aurait pas de place, tout comme les réunions puisque ça ne sert à rien. Et j'en passe.

Difficiles réalités ...

Juliette

"De manière plus large, cela garantit en partie que ce qu'un enfant va apprendre dans une classe ne dépend pas forcément de l'enseignant qu'il aura." dit Sylvain.

"pas forcément" c'est dans cet interstice que je place ma réponse:

Je crois savoir qu'on n'enseigne que ce qu'on est, ontologiquement.

Or l'Humain se targue d'esprit de justice, cette fameuse "universalité" rationnaliste...

enfin, il se rassure comme il peut, surtout l'homme des Lumières : il se définit par des lois, pour tenter de se mettre en harmonie avec ses semblables. (dans un monde où tout serait calme, luxe et volupté...)

Heureusement l'existence même de ces Lois (prototype : les programmes) leur donne le statut nécessaire et suffisant pour exister dans ce qu'on est;

comme ce qu'on vit (existe) dépend intimement de ce qu'on est et de ce que l'on pense, dès lors que tu deviens instituteur tu intègres cette notion de programme, et ton cerveau s'assied dessus en connaissance de cause, tout tranquillement...

Et Sylvain aussi s'assied dessus (mais oui, avec ton air paisible, tu les a cantonnés sur un pan de mur de sa classe les programmes (et toi Philippe dans un portable... ou dans un logiciel magnifique...);

vous êtes tout en nuances dialectiques et didactiques les gars!

Philippe R

Toutefois, même si nous aimerions que ça se passe ainsi, nous sommes dans un processus et nous devons composer avec les collègues, les parents et l'éventuelle peur d'une future inspection. C'est pourquoi, je n'ai pas honte car je pense rester cohérent avec ce que j'ai dit préalablement (compte tenu qu'il faille composer, ce qui fait partie du processus) en leur donnant des fiches-outils/leçons

de savoirs sociétaux figurant dans un programme défini subjectivement (je n'ai pas besoin pour cela de lire les nouveaux programmes). Ce qui d'ailleurs, par moment, me révèle des erreurs pédagogiques de ma part et me confirment par la même occasion qu'il faudrait donc, pour l'intérêt pour l'enfant, s'asseoir sur les programmes.

Nous sommes donc amenés à composer, à faire preuve de stratégies. Difficiles réalités comme tu le dis mais on garde le cap : "s'asseoir sur les programmes".

Rolland L

Comme vous tous ?, je rêve de m'asseoir" également sur les programmes, c'est même pour ça que j'ai foncé vers les classes uniques en sortant de l'IUFM, après avoir visité la CU de JM Calvi... Il me semblait que c'était bien l'endroit où on ne pouvait pas faire autrement que de s'en passer ! Mais pas facile d'arriver au fonctionnement décrit dans les classes des 2 Philippes. J'ai vite été rattrapé par les doutes et la peur de mal faire ! de porter préjudice aux enfants.... Après tout, si au bout des 4 ans passés ensemble, ils arrivaient au collège sans être à leur meilleur niveau, faute d'une pratique trop "laxiste" ?, pas assez proche des attentes

institutionnelles ?
J'en suis arrivé à la CLIS, car encore une fois, je voulais échapper aux programmes qui prenaient trop de place !
De plus en plus ma classe fonctionne en ateliers, les enfants choisissent....
Je me fais plaisir !
Mais ça ne supprime pas l'angoisse. Et même elle se fait plus forte car avec les élèves que j'ai, il faut(drait) davantage de lisibilité, de cadre, de sécurité, de répétitions, de "mécanismes".
Et donc, des fois, les programmes me rassurent, me donnent des repères, des balises, ...

Pascale

1) Ils sont tellement nombreux, touffus, épais que sur une chaise ça fait un super "réhausseur" pour les gamins du CP qui veulent bosser aux tables normalement calibrées pour des CE1!(Quand j'étais trop petite pour m'asseoir à la table des grands, mon père sortait, lui, un ou deux volumes du Larousse familial.....)

2) Dans ma classe, je les affiche. Pas pour l'IEN mais justement, pour les mômes et leurs familles. Pour qu'ils sachent ce qu'on attend d'eux dès le début.

Après, j'explique tout de suite aux parents que s'ils ont des aînés ou la curiosité de lire ceux des autres

classes du primaire, ils vont trouver plein de répétitions et qu'il ne faut vraiment pas se biler pour la conjugaison et la grammaire (par ex) au CE1 puisqu'au CE2, rien de nouveau, ils recommenceront tout à 0.

3) Depuis la rentrée de Février, nous avons écrit sur des affiches de ciné récupérées (oui, c'est génial en grand format parce que c'est plié et on a 16 cases...) des "zobjectifs ou compétences" (je ne sais toujours pas bien trier!) que les enfants avaient envie de travailler et que , tant qu'à faire, on avait vus sur le livret d'évaluation en vigueur dans l'école.

Dans chaque case un tableau à db entrée avec les prénoms et dix cases par gamin. Lorsqu'un enfant veut travailler sur une notion, il fait une croix au crayon. Sur son cahier de TP ou sur une feuille libre, il fait un boulot y correspondant (plein de spécimens, des fiches PEMF, des photocopies à commander à la maîtresse...ils ont le choix) et lorsqu'il a fini, je corrige. La case est alors coloriée selon le niveau de réussite.

Après 3 cases vertes on peut laisser tomber la notion qui est considérée comme acquise et passer son brevet.

Pour l'instant on bosse sur 8 notions en maths et 8 en français et elles ont été choisies non pas en fonction d'une progression imposée par la maîtresse mais des demandes ou des intérêts des enfants.

Les programmes nous ont servi de repères mais en aucun cas de limites puisque certains enfants du CE1 ont déjà entamé le "programme" du CE2 en maths et produisent des textes bien plus construits et bien plus longs que ceux des CM1 (d'une autre classe) qui les tutoraient au 1er trimestre!

Bon, voilà, c'était juste un "écho" et, en fait, je suis à la fois d'accord avec Philippe et avec Sylvain (super argumentaire Sylvain!), c'est malin! J'aime pas les jeux d'opposition ou de compétition, c'est pour ça que je me suis faite "VRP" des jeux coopératifs dans mon école...et ça marche, on grignote du terrain tous les jours et le collègues de l'USEP est ravi parce que ça développe l'esprit d'équipe qui faisait furieusement défaut à certains.....

Langage mathématique

Bon, on sait bien que ce sont les mathématiques considérées comme devant se construire en tant que langage qui posent le plus de problèmes à tous, tout au moins aux enseignants. Il semble donc judicieux qu'un tiroir de notre placard leur soit consacré ! Voir aussi le fichier : [Aménagement de l'atelier math](#)

24.09 Philippe R : mise en place du classeur "Recherches mathématiques" et du protocole de l'atelier math

07.11 Juliette G : (...) je vais remettre un moment "maths" obligatoire (...) Bérangère :(...) En ce moment, ils sont branchés: échecs et mikado.(...)

01.03.05 Ludovic M : à quelle condition peut-on développer le langage mathématique dans une école du troisième type ?

05.03.05 Sylvain : Mes repères pour concevoir les maths

02.06.05 Bérangère : n'ayant jamais travaillé la compétence de manière mathématique et systématique, tous quasiment l'ont réussi.

6.03 .05 Ludo : **A quelles conditions peut-on développer un langage mathématique ?**, question transformée : Comment peut-on arriver à ce que l'on se dise "*Ah! mais c'est ça des maths ?*"

Philippe R

Aujourd'hui, un CE1 (donc nouveau dans la classe) a présenté une création mathématique. Il ne savait pas que c'en était une. Nous n'avons été que 2 à comprendre sa création/sa recherche qui n'était pour lui qu'une simple présentation.

Cela a permis de mettre en place le classeur "Recherches mathématiques" et le protocole suivant : on peut aller à l'atelier math (seul ou à plusieurs) pour essayer de comprendre la recherche mathématique ; si on pense avoir trouvé, on va voir l'auteur et on lui explique. Il dit juste si c'est ça ou pas. J'ai dit aux enfants que, 2 semaines plus tard, l'auteur expliquera au groupe sa recherche. Je pense maintenant que c'est une erreur, il vaut mieux que **la recherche reste dans le classeur** et fasse sens beaucoup plus tard à ceux qui aujourd'hui ne sont pas "dans la zone proximale". D'autant que toute explication donnée au groupe n'apportera rien sauf à ceux qui savent déjà !

[retour haut](#) - [retour menu 3type](#)

Ludovic M

Juliette G

J'ai dégotté des bandes déroulantes de 1966 estampillées PF, (à force de parler de Freinet, les copines font leurs greniers...) et dans le niveau maths CE (j'ai un cycle 3 complet) on trouve une liste géniale (et délicieusement surannée)

pour équiper un "atelier maths"... malheureusement, mon matériel est très incomplet comparé à cette liste... je n'ai ni balance, ni thermomètre, ni meuble...

Je l'ai donc recopiée, et je vais tenter de me procurer les "ingrédients" cette année, (une balance roberval coûte la peau des fesses, et je ne peux pas investir pour cause de remplacement complet du mobilier de la classe) en attendant, je vais remettre un moment "maths" obligatoire et quotidien dans l'emploi du temps... avec ce bon vieux Brissiaud, sur lequel on a donc deux mois de retard (mais vu le niveau très faible de ma classe, je ne suis pas mécontente de commencer en douceur) et vous, les 3 types, vous avez vraiment lâché les manuels de maths???

Bérangère

Ne me parle pas de l'atelier maths!

Je galère à mort. Mais je sais pourquoi!

Je n'ai pas encore commencé à lister avec eux toutes les activités possibles de cet atelier; j'ai une balance et une toise dont on s'est déjà servi mais ils n'y vont pas.

En ce moment, ils sont branchés: échecs et mikado.

Donc les maths, c'est créations, recherches (enfin, je débute), cahier de calcul et calcul mental en grand groupe; j'ai lâché les fichiers depuis l'an dernier.

Je sais que Bruce utilise beaucoup les jeux de société pour le calcul et visiblement ça marche très fort.

[retour haut](#) - [retour menu 3type](#)

Sylvain

Le message précédent (sur les fichiers notamment) me fait vous poser un de mes problèmes : les maths. Bon, d'accord, ce qu'il y a à voir en 8 ans, c'est pas si lourd finalement. Mais quand même :

- **les fichiers/manuels ne me conviennent pas** dans la mesure où cela ne peut que difficilement coller avec les besoins des enfants, la progression est stéréotypée et le découpage fait ne correspond que peu aux chemins d'apprentissages des enfants. Ils sont utiles pour la préparation au collège et à la connaissance de ce type d'exercices qu'ils auront à faire tôt ou tard...
- **les fichiers auto-correctifs ne me conviennent pas non plus** dans la mesure où les enfants n'y vont pas. Ce ne sont justement pas les sucreries dont j'avais tant entendu parler. Ils en font quand je leur demande, les démarches semblent souvent plus "adidactiques" dans la mesure où je n'interviens pas. Mais finalement, le terme "adidactique" est-il réellement bien choisi ? Quand un enfant travaille sur telle ou telle série, sur tel ou tel problème, même sans l'enseignant, la série a bien été conçue, non ? A mon sens, cela relève de la didactique, non ?
- **les recherches/créations maths : j'ai dû mal les introduire** dans la mesure où nous nous sommes calés un moment collectif afin de les étudier ensemble. Ce ne doit pas être, pour les enfants, quelque chose qui relève du groupe. Ils ont du mal à s'intéresser à ce qu'ont fait les autres et même à entrer dans une démarche de recherche (du moins, je l'ai jugé comme ça). Finalement, aujourd'hui, deux enfants en ont fait alors que ça fait un mois qu'on avait laissé tomber.

Je me demande si une solution ne serait pas de les afficher, sans commentaire, après présentation ou annonce au groupe et de voir venir les réactions des enfants. Je suis décidément surpris de ce qui peut se passer dans le temps alors que **j'aurais tendance à vouloir tout "didactiser"** : aujourd'hui, on fait ça, ça fait penser à ça donc on le fait demain et ainsi de suite alors qu'en laissant faire, les choses viennent ou ne viennent pas mais quand elles viennent, c'est rarement le lendemain. Et finalement, le fait qu'elles viennent montre que l'enfant a cheminé...

- **l'atelier maths (plein de matériel comme lu dans les conseils divers et variés de sites internet, de "livres du maître", ou pensé dans ma tête ;-)** etc...). **Ben là, ça fonctionne relativement.** Les enfants y vont quand ils en ont le besoin : peser, mesurer, calculer. Ils y vont aussi pour faire des jeux (créés ou officiels). Mais de là à leur apporter tout ce qu'ils sont sensés savoir pour plus tard, je n'en suis pas encore convaincu.

Cela m'amène à faire le lien avec la seconde chose qui m'avait fait réagir dans le message de Stéphane : **à quelle condition peut-on développer le langage mathématique dans une école du troisième type ?** Je suis amateur, pratiquant (sans église !;-) mais j'ai l'impression qu'il y a quelque chose qui ne tourne pas tout à fait rond à La Puye dans ce domaine...

[retour haut](#) - [retour menu 3type](#)

Je vais tenter de répondre à la sollicitation de Juliette. Dans la classe, lorsqu'il est question de parler mathématiques naturelles et en particulier créations maths, je m'appuie sur quelques repères majeurs :

- faire des mathématiques, c'est tenter de résoudre des problèmes que l'on se pose

- la meilleure façon de disposer de problèmes faisant sens pour les enfants (en didactique, on parle de dévolution), c'est de s'appuyer sur ceux issus de leur expression. Mon premier travail est donc de la favoriser par l'intermédiaire d'un temps de parole récurrent : le choix de création maths.

- le développement d'un langage maths ne peut se faire qu'à travers des activités mathématiques, c'est à dire des situations où l'on est conduit à résoudre des problèmes. En ce sens, ma fonction d'enseignant me pousse à d'une part permettre aux enfants de se retrouver de temps en temps dans un « bain mathématique », un contexte dans lequel ils vont être poussés à résoudre des problèmes et utiliser des outils présents dans le groupe et d'autre part me mettre au service de la classe pour permettre aux découvertes individuelles d'être communiquées auprès de tous ceux que ça intéresse. En didactique des maths, cela correspond à la phase de confrontation des travaux qui suit l'étude d'une situation problème.

- les outils et savoirs mathématiques ne sont que des supports rendant plus efficaces des situations de recherche. Une fois que leur intérêt a pu être reconnu par un enfant, ma fonction d'enseignant est, le cas échéant, de l'aider à se l'approprier de manière plus durable. Je pense ici en particulier à des outils tels que les tables, les techniques opératoires, les tableaux de mesure, ...

- je ne pense pas qu'on puisse devenir « nul en maths », si c'est le cas, ce ne peut être que le fruit de jugements normatifs et inutiles posés par des adultes. Ainsi donc, les injonctions et contraintes ne peuvent que nuire au développement d'un langage maths. Face à une situation, ce qui prévaut sont l'élan et les stratégies que l'enfant emploie pour tenter de la résoudre. En d'autres termes, il vaut mieux qu'un enfant fasse peu mais qu'il sache ce qu'il fait plutôt qu'il reproduise des modèles qui ne sont pas siens.

[retour haut](#) - [retour menu 3type](#)

Bérangère

La semaine dernière, certains enfants ont passé le brevet: je sais résoudre un problème additif, soustractif et multiplicatif simple. Il est intéressant de constater que, n'ayant jamais travaillé la compétence de manière mathématique et systématique, tous quasiment l'ont réussi. Tous ont cherché, dessiné ou non, se sont amusés avec ces problèmes, ont trouvé la bonne opération ou tout au moins raisonné correctement. Aucun n'a soustrait au lieu d'additionner ou multiplier(je précise que je ne leur donnais pas l'intitulé). Et pourquoi ?

Parce qu'à force de résoudre des problèmes en permanence

dans le cadre scolaire, parce que leur environnement est complexe, leur intelligence est affûtée; point n'est besoin d'avoir recours à des exercices artificiels dont les 3/4 n'auraient cure. C'est exactement ce que disait Christophe Morin, un collègue du gepem, titulaire d'un cycle 3 qui nous expliquait que ses élèves de CM2 obtenaient les meilleurs résultats en résolution de problèmes lors des évaluations 6è alors qu'il n'en avait jamais donné aucun à ses élèves. CQFD ? [retour haut](#) - [retour menu](#) [3type](#)

Ludo

Le message précédent (sur les fichiers notamment) me fait vous poser un de mes problèmes : **les maths. (...) à quelle condition peut-on développer le langage mathématique dans une école du troisième type ? (...)**

BC. Je suis nul en math (malheureusement en bien d'autres choses !). Je sais au moins que si j'ai quand même quelque mal à plonger dans le monde mathématique, c'est que je n'ai pas beaucoup développé l'outil qui le permet. Mais comme on a bien constaté qu'en piscine les meilleurs "résultats" étaient obtenus par les instits ne sachant pas nager et ayant peur de l'eau, l'avenir est à nous ! > - D'abord une petite question sur l'éventuelle distinction entre "recherche mathématique" et "création mathématique". Pour ma part, je la faisais (pour ma propre gouverne parce que les enfants eux s'en fichaient pas mal !). Il se trouve aussi que les deux termes distinguent aussi pour moi deux courants qui ont eu cours dans le mouvement freinet : celui de Monthubert que je situe dans la première expression (recherche) et celui de Le Bohec (que je situe dans la création). Grosso-modo, la recherche mathématique consiste à utiliser le langage *déjà connu et intégré* pour chercher, découvrir, créer d'autres informations... en somme c'est un problème que l'on se pose soi-même, dont on peut aussi inventer les données. Ce n'est pas forcément très éloigné du "calcul vivant" : là le problème est posé par une nécessité quelconque.

La création mathématique est pour moi un peu différente : c'est carrément la création d'une nouvelle représentation du monde aussi bien dans les informations qu'il faut alors voir de ce monde, la symbolisation que l'on va en faire, la syntaxe que l'on va inventer, syntaxe qui permet de créer de nouvelles informations n'existant pas avant etc. C'est cette entrée dans un monde inventé et qui s'invente lui-même qui m'a toujours paru difficile et essentielle. Martin me le confirme sans cesse : en ce moment c'est la représentation mathématique du temps qui est carrément infernale : /"Tu iras à l'école demain. - C'est quand demain ? - Quand tu te réveilleras. - Bon je me suis déjà réveillé alors on est demain ? - Mais non tu t'es réveillé ce matin, il faut que tu attendes demain matin." -/ le matin suivant -/ "Je me réveille, alors ça y est on est demain ? - Non on est aujourd'hui - Alors c'est

quand demain ? - Tu m'emmerdes, allez on va à l'école.."/

Bon, on va y arriver, avec le coup de l'anniversaire (enfin, le coup des cadeaux > d'anniversaire !), les jours qu'on barre, l'aiguille qui doit arriver en haut avant que maman n'arrive etc. Est-ce que c'est avec le passage aux représentations écrites que l'on va vraiment passer au stade du monde mathématique ? autrement dit le langage mathématique n'est-il possible que comme déclinaison d'un langage écrit ? Je n'ai pas trouvé de réponse à cela, mais peut-être que personne ne se l'est encore posée. Quoi qu'il en soit, à l'école, cela semble toujours passer par le papier (ou le tableau, ou tracer dans le sable...). Les démos que Paul faisait dans les classes tournaient pour la plupart autour des représentations numériques (*voir vidéos, Philippe R doit l'avoir*). L'important est que l'on saisisse que les maths ce n'est qu'une représentation du monde que l'on peut inventer, dont on détermine soi-même la logique, qui permet de fabriquer des informations qui n'ont de sens que dans ce monde et que par rapport à cette logique. C'est tout au moins ce qui est important pour moi !

C'est le gazouillis du bébé qui joue avec des sons qui ne prennent leur sens que pour lui jusqu'à le faire éclater de rire. S'il fait cela, un jour les sons qu'il prononce auront un sens pour les autres et les sons des autres auront un sens pour lui et il pourra être dans le monde de la parole. J'ai eu l'occasion d'assister à une séquence intitulée "recherche math" avec un groupe d'une dizaine d'enfants. Les dés étaient un peu pipés puisqu'il devait arriver une caméra pour filmer la séquence, je te dis pas le stress de la collègue... pour que finalement la caméra n'arrive pas. Je ne me souviens plus exactement sur quel thème la recherche était lancée mais le déroulement était le suivant :

10 minutes de recherche, puis présentation d'une ou deux au groupe avec prolongation dans le groupe. Il y avait deux mômes qui manifestement n'en avait rien à foutre et qui, soit pour emmerder la maîtresse, soit parce qu'ils n'avaient pas encore piger ce que l'on attendait d'eux, dessinaient en se fendant la pêche des cow-boys et des bandits qui se tiraient dessus force de projectiles. Je me suis donc assis à côté d'eux, manifestement gênés qu'au lieu de les engueuler je m'intéresse attentivement à leurs travaux mathématiques ! *"ça alors, c'est très > intéressant : vous avez fait une recherche avec les balles des cowboys et des bandits ! Mais je ne comprends pas bien, qu'est-ce qui compte ? est-ce la direction ou la longueur des balles ?"*. Je vous dis pas le coup d'oeil ahuri des deux mômes ! Et du coup ils se sont mis à regarder leur dessin différemment. Et à inventer carrément des sortes de vecteurs, et à faire des tableaux pour départager les duettistes, à aligner les balles pour en comparer les longueurs mais zut ! il y avait des problèmes de directions qui s'ajoutaient ou s'opposaient, et à faire des projections en inventant des réserves dans les barillets, puis des réserves chez les armuriers.... Bon, d'accord c'était pas forcément d'un haut niveau mathématique, quoique cette histoire de vecteurs dont bien sûr il n'y a que moi qui savais que cela pouvait être des vecteurs...

Mais c'était pas cela qui était important. C'était que l'on

pouvait percevoir les mêmes informations (là, l'information d'origine était probablement le feuillet ou le dessin animé de la télé) d'une façon complètement différente suivant comme on les regardait. Lorsqu'ils ont fait un tableau pour ranger les balles, ça y est, ils étaient dans un autre monde. Ils en inventaient la syntaxe, la logique, les règles de fonctionnement. Il y avait les prémisses pour qu'ils saisissent que les maths ce n'est qu'invention et jeu !

Là où cela n'a plus été, c'est que la collègue, obnubilée par cette putain de caméra qui devait venir filmer la séquence et qui n'arrivait pas, lorsqu'elle a aperçu de loin la recherche qui n'était qu'un dessin, probablement pour la narguer dut-elle penser, ne l'a pas prise pour une recherche et a privilégié les tableaux quasi classiques de nombre pairs ou impairs ou je ne sais plus trop quoi.

C'est là la clef. Personnellement j'aurais sauté sur les cow-boys. Ils ne faisaient pas forcément avancer les apprentissages mathématiques sur les nombres mais ils faisaient mieux : ils* libéraient* la puissance de représentation du langage mathématique. Une des réactions les plus fréquentes des mômes c'est *"/ça alors, c'est ça des mathématiques* ?"/*

D'où le problème de Ludovic que je poserais différemment :

*"Comment vais-je arriver à ce que les enfants disent *"/ça alors, c'est ça des mathématiques ?"/***

Les réponses sont peut-être alors plus faciles à trouver.

Aménagement de l'atelier maths (suggestions)

(à partir d'une copie d'une bande enseignante brevet Freinet 1966, complétée en 2005 !)

NB : Comme en 1966, vous remarquerez que nous ne mettons pas dans cet atelier tous les fichiers de numération, opératoires, etc., qu'ils soient freinet ou autres. Non pas parce qu'ils n'auraient pas leur place dans un atelier math, mais parce qu'ils ne relèvent pas d'une recherche de... 3ème type ! Par contre les fichiers appelés "de recherche" édités par l'ICEM ou d'autres nous intéressent parce qu'ils sont de type ouverts, c'est à dire qu'ils ne sont pas axés sur une notion à aboutir. Nous nous situons donc bien dans le prolongement de 1966 !!!!

1966 - [2005](#)

Cette bande est à lire à haute voix devant tous les élèves. Pour provoquer les apports, on la présentera comme une sorte de « course au trésor » . Le meilleur moment ? En fin de matinée ou en fin d'après-midi.

Pour aménager votre atelier de calcul, tout d'abord, il vous faut :

UN MEUBLE

-une table par exemple, ou un bureau à tiroirs ou un petit buffet bas , ou une très vieille table de classe (on sépare le banc et on redresse le dessus de la table) ; on peut le recouvrir de lino ou de matière plastique.

Si vous n'avez rien de tout cela,

-placez debout 4 ou 6 caisses à oranges (sur le dessin on voit 4 caisses à deux compartiments chacune)

-dessus, clouez ou vissez un vieux tableau ou une grande plaque d'isorel ou contreplaqué

-recouvrez le dessus de toile cirée ou de matière plastique

fixez un rideau

POUR RANGER LE MATÉRIEL

Il vous faut des boîtes, des grandes et des petites en carton, en matière plastique, en bois, en métal : boîtes à chaussures, à cigares, à gâteaux, à pâtes de fruits, à conserves, à allumettes, à fromage, etc.

Apportez aussi des sacs de papiers, des sachets de nylon, des pots de yaourt, à « nescafé », à lait en poudre

VOS OUTILS

Dans un tiroir ou un casier ou une boîte, vous rangerez vos outils :

- un marteau
- un tournevis
- une pince universelle
- une vrille
- une petite scie égoïne
- un couteau
- une paire de ciseaux
- une équerre
- un compas
- un rapporteur

VOTRE PETIT MATÉRIEL

Dans des boîtes à compartiments ou dans des boîtes à allumettes ou dans des petits pots, rangez :

- des pointes
- des petits pitons
- des punaises
- des épingles
- du scotch
- du chatterton

- un peu de fil de fer
- de la ficelle(de la grosse et de la petite, au moins 10 m)
- du carton
- des bouchons
- si possible de la tresse

VOTRE GROS MATÉRIEL

- de grandes lattes de bois (de 1 ou 2 cm² de section)
- un petit réchaud électrique ou à butagaz

POUR LES LONGUEURS

Groupez dans un casier ou une boîte

- un décamètre
- un mètre pliant
- quelques doubles décimètres
- un mètre rigide (on peut le fabriquer)
- un mètre ruban (on en trouve de beaux, avec des décimètres de couleurs différentes)
- des cartes routières (la France, votre région, une carte d'état major au 1/50 000)

POUR LES PESÉES

Vous aurez besoin de cailloux, légumes secs, riz (boîtes ou sacs que vous étiquetterez), pâte à modeler.

Sur le dessus du meuble, il y aura toujours :

- la balance de l'école (fragile, prenez des précautions pour la transporter)
- les poids en laiton, les poids en fonte

Si vous le pouvez :

- un pèse-lettre (vous pouvez le fabriquer d'après le BT n°72 p.14)
- un pèse-personnes

Ainsi vous pourrez peser très vite les lettres, les colis, les journaux.

Affichez un tarif postal.

Une vieille valise, pas trop grande, servira à faire des estimations, et à ranger le matériel des pesées.

Rassemblez toutes sortes d’emballages portant des indications de poids : sacs, boîtes, papiers... ayant contenu du café, du sucre, de la farine, des pâtes, du chocolat...

POUR LES CAPACITÉS

Cherchez toutes sortes de récipients : bouteilles à vin, bière, limonade, soda, ..., verres, flacons, pots à yaourt, bocaux, pots à confiture, bidons de 2 litres, etc., des tubes à comprimés.

Rangez ces récipients dans une grande boîte ou dans un cageot. Si vous pouvez vous procurer une lessiveuse ou un baquet ou un grand seau, vous y placerez vos petits récipients.

Efforcez vous de récupérer :

- 2 récipients (contenant au moins un litre) en matière plastique transparente
- des vieilles assiettes,
- une cuvette
- des cuillères
- un entonnoir
- une louche
- un compte-gouttes
- des casseroles
- etc.

Il vous faut les mesures de capacité de l’école : litre, décilitre, centilitre, etc., en métal ou en bois (les deux si possible).

Pour fabriquer un décalitre, vous aurez besoin d’un récipient contenant au moins 10 litres : seau à graisse ou à confiture, bidon à peinture, etc.

Pour mesure les récipients, au lieu d’eau, vous pouvez utiliser du sable très fin.

POUR LES MESURES DE TEMPS

Il faut :

- un vieux réveil
- des calendriers
- une horloge ou une montre qui fonctionne

POUR LES ACHATS ET LES VENTES

Dans une boîte à compartiments, rangez les pièces :

- | | |
|-------------------|-------------------|
| 10 pièces de 10 F | 10 pièces de 10 c |
| 10 pièces de 5 F | 10 pièces de 5 c |

10 pièces de 50 c

10 pièces de 1 c

10 pièces de 20 c

10 pièces de 2 c

Ce sont des pièces réelles, ou des pièces en plastique ou des pièces que vous fabriquez.

Les billets : vous les fabriquez vous-mêmes ou bien vous achetez des billets factices dans une librairie. Avec un trombone, attachez-les par 10, tous dans le même sens.

Pour connaître les prix, il vous faut des catalogues et des tarifs : catalogue Manufrance, Tarif CEL, catalogues de meubles, de graines, etc.

Apportez les factures dont vos parents ne se servent plus, des relevés d'électricité, d'eau...

Qui veut faire des enquêtes de prix ? chez le boulanger, chez l'épicier, chez le boucher, chez le charbonnier, etc...

Vous copierez les prix sur une grande feuille et vous l'afficherez avec les tarifs.

POUR LES MESURES DE TEMPÉRATURE

Il vous faut 2 thermomètres ordinaires. Fixez l'un des deux à l'intérieur de la classe, l'autre à l'extérieur, et si possible, un thermomètre de bain.

Cet après-midi ou demain, vous relirez la bande et vous vérifierez qu'il ne vous manque rien. Ainsi, vous serez prêts à faire du bon travail.

2005

Evidemment vous ajouterez des **calculettes** !

Mais ce qui est encore plus intéressant, c'est de dégouter **les vieilles machines à calculer électriques des caissières** (le seul problème étant qu'elles impriment toujours, mais on peut essayer de rénover la bobine avec de l'encre à tampons).

Ces outils sont encore plus intéressants pour s'amuser (faire des essais de toutes sortes, donc des recherches !) que pour calculer !

Il est très intéressant de faire fabriquer en contre-plaqué **la machine à calculer de Pascal** (il y avait les plans dans un livret freinet : SBT n°189)

Pour les pesées toutes les vieilles balances commerciales autres que la "roberval" sont intéressantes.

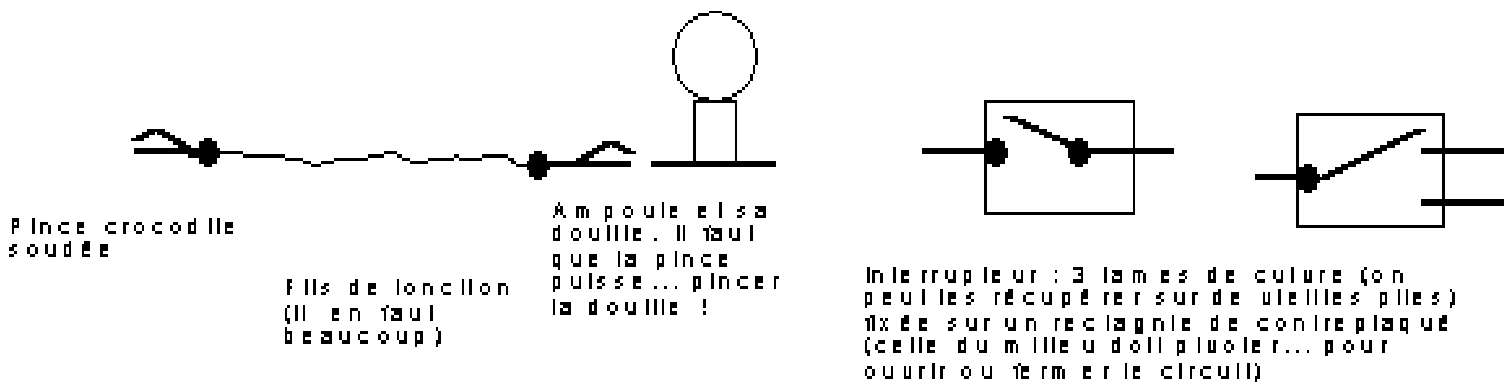
Mais il peut être encore plus intéressant d'expérimenter et d'essayer de représenter ses expériences par des croquis, signes... que de peser ! C'est une porte d'entrée dans le langage mathématique et ses capacités de création. Et la notion d'égalité peut être triturée comme un tas d'autres. On n'est pas obligé d'avoir des poids

étalonnés pour que la balance emmène dans des tas de recherches. Du coup on peut s'en fabriquer facilement, même avec des plateaux en carton.

La vieille balance romaine (basée sur le principe des leviers) est très facile à fabriquer... et l'on n'est même pas obligé de l'étalonner avec les poids du bureau des poids et mesures ! Ouverture vers la proportionnalité.

Les boîtes de légos techniques comportent toute une série **d'engrenages**... mathématiquement intéressants et faciles à jouer.

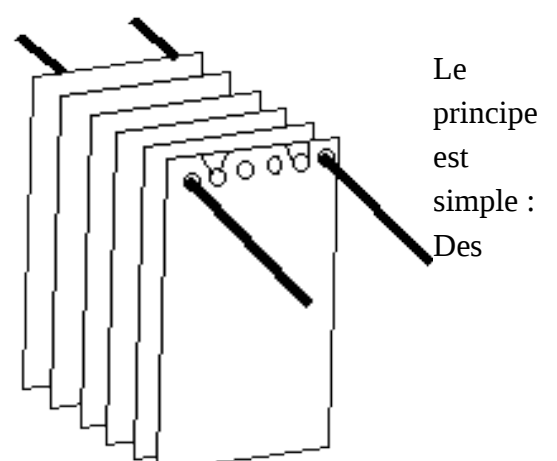
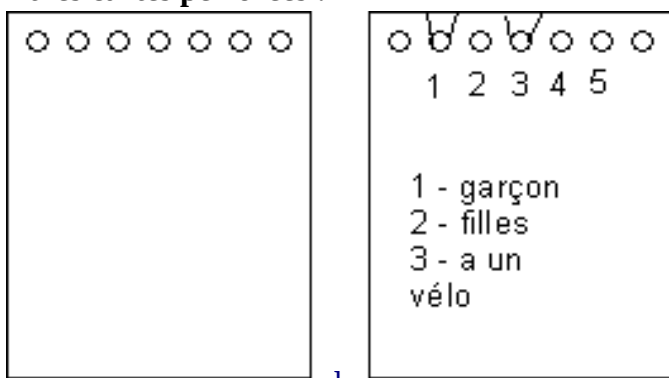
Et les circuits logiques ! Une pile (ou un transfo). Des bouts de fils sur lesquels, à chaque extrémité, est soudée une pince crocodile (ça se trouve encore). Des ampoules de lampes à pile et des douilles. Des rectangles de contre-plaqué pour fabriquer des interrupteurs et des commutateurs. Et vous pouvez installer l'atelier circuits logiques.



Le principe : le binaire ! la lampe s'allume 1, éteinte 0, position de l'interrupteur idem, position du commutateur plusieurs possibilités (0, 1, 2). On peut inventer n'importe quel circuit en tâtonnant, en faire des tableaux, des équations ($1 + 0 = 0$, $1 + 1 = 1...$!!!), des arborescences, on peut faire un ordinateur qui par exemple indique s'il faut mettre un "s" ou nom à un participe passé, etc... Plus il y a de fils, d'ampoules, d'interrupteurs ou de commutateurs, plus les circuits peuvent être complexes et surprenants !

Pour les plus experts, l'atelier circuit électriques peut être suivi d'un **atelier circuit électronique**, transistors et compagnie remplaçant interrupteurs et commutateurs et donnant des perspectives encore plus vertigineuses !

Et les cartes perforées !



cartes bristol sur lesquels sont percés des trous à l'aide des petites machines à perforer les feuilles pour les classeurs à anneaux. Seule difficultés : il faut trouver un système pour que les trous soient tous les uns en face des autres.

Les trous sont numérotés sauf les deux aux extrémités.

Chaque fiche correspond a un élément d'un ensemble donné (élèves, plantes, nombres naturels...)

Chaque trou correspond a une possibilité : vrai ou non vrai. Si la réponse est "vrai" on découpe l'encoche avec une paire de ciseaux (en biais pour qu'ensuite les cartes ne restent pas coincées). Déjà il y a de quoi s'amuser puisque par exemple dans l'exemple ci-dessus il n'y avait pas forcément lieu d'indiquer une des caractéristiques fille ou garçon, puisque si fille est non vrai, c'est qu'on est garçon ! Une fois que chaque fiche est renseignée, on enfile une aiguille à tricoter dans les trous des deux extrémités pour suspendre bien rangé le paquet de fiches. Nous on avait fait un support en bois avec des encoches pour maintenir ainsi le tout suspendu. Et puis on enfile d'autres aiguilles à tricoter dans certains trous suivant ce que l'on veut trouver : Exemple j'enfile une aiguille dans le trou garçon, et une autre dans le trou a un vélo, j'enlève alors les deux aiguilles des extrémités, et tombent les élèves qui sont garçons et ont un vélo. Qu'est-ce qui reste ? Si je n'enfile l'aiguille que dans "a un vélo", j'ai tous les élèves qui ont un vélo, garçon et filles. etc. Si je veux utiliser le "**et**", je place les aiguilles simultanément et je fais tomber les fiches, si je veux utiliser le "**ou**" j'enfile les aiguilles et je fais tomber successivement. Et on peut s'amuser par exemple avec la suite naturelle des nombres entiers : les pairs, impairs, multiple de...

- Bien sûr on peut utiliser **les bases de données** de la même façon, c'est un peu moins simple pour faire la requête (la requête c'était quand on mettait les aiguilles dans les trous !)

- Dans le même ordre d'idée (allez, à partir de 7 ans !) qu'est-ce que l'on peut s'amuser avec **un tableur ! les vieux multiplans**, parce qu'ils obligeaient à écrire des formules, sont peut-être bien plus intéressants que les trucs modernes ! quasi plus magiques ! commander à la machine de faire dérouler à l'infini tous les nombres impairs ou tous les multiples de n ou... n'importe quoi ! comment passer des uns aux autres...

- A récupérer : **les vieux ordinateurs T07 avec leur cartouche logo** (langage de programmation inventé par Paper... exprès pour que l'on puisse rentrer dans l'abstraction en jouissant !). Il y en a plein les greniers des écoles. Utilisable de 4 à 90 ans ! Une des plus fabuleuses porte d'entrée dans le monde mathématique ! On peut tout faire avec, des extraordinaires jeux d'artifice récursifs jusqu'à la programmation de petits trucs qui vous évitent de vous fatiguer à résoudre des problèmes ! La récursivité, les opérateurs boléens, l'emboîtement de parenthèse et les opérateurs....

- En 1966 ils n'osaient pas mettre dans l'atelier **les jeux de cartes ou les dés...** mais ils ne savaient pas que "Dieu ne joue pas aux dés" ! De même que **tous les damiers existant ou à inventer...**

- Et bien sûr **la boîte à fils** de Le Bohec. Mais il y a aussi plein de jeux de construction qui ont leur place à l'atelier math.

- Si vous récupérez des vieux Chaix, qui étaient **les gros bouquins des horaires** de la SNCF, c'est une mine et un amusant casse-tête pour s'y reconnaître dans des tableaux ! Il y a des gares qui les ont entassées dans les greniers !

Matthieu Duvigneau

Je suis allé écouter sur le blog de Daniel l'étude de la créa math de Léa : ce que disent les enfants est d'une richesse inouïe ! Et on imagine que la création de Léa l'est aussi. Vivement, Daniel, qu'on puisse la voir sur ton blog ! Tiens-nous au courant.

Je reprends à mon compte l'utilisation de l'ardoise pendant la séance : à mon avis c'est plus simple que la feuille au cycle 3.

J'aime bien le côté entraînement un peu systématique associé à l'étude de créa, je ne le fais pas assez. Daniel, avais-tu préparé cette intervention sur les "bonds" de nombre à nombre ? C'est le genre de petits exos que je propose le lendemain avec un support écrit, pendant que l'autre groupe est en étude de créa math.

Je regrette que le côté communication de la création soit shunté, c'est-à-dire qu'on n'entende pas Léa confirmer ou non les hypothèse du groupe : qu'a-t-elle voulu faire vraiment ? Moi je donne la parole à l'auteur de la créa à la fin : il est généralement ravi.

Tu poses deux questions dans lesquelles je me suis tout de suite reconnu : "est-ce que tu es sûr que c'est un carré ?" et "Quelle est la différence entre un carré et un rectangle ?" Voilà des questions que j'ai mis du temps à ne plus poser ! Elles m'ont toujours planté ! Surtout avec les CM2, puisque ces figures ne sont pas forcément distinctes l'une de l'autre : un carré est juste un rectangle qui a bien réussi dans la vie. En fait le carré est un sacré problème pour moi : il est intuitivement nommé par de très jeunes enfants, mais c'est un tel regroupement de propriétés à vérifier qu'il est rarement effectivement construit sur les créa : les côtés ne sont pas forcément des segments de droite (cf la règle) isométriques et perpendiculaires. Ceci m'a amené à plutôt

Daniel Gostain

Merci, Mathieu, pour ton compte-rendu passionnant. Il me fait avancer vers l'idée pas facile à mettre en place d'une exploitation plus intelligente de ce qui émerge de ces échanges mathématiques.

Juste une remarque : je me suis acheté récemment un magnéto de très bonne qualité, presque professionnel, un peu cher (vers les 200 euros), un Zoom H2. Avant, j'avais un Voice tracer de Philips, pas mal mais dont la qualité sonore laissait à désirer. Ce qui est sûr, c'est que j'enregistre beaucoup.

J'ai mis la création de Léa sur mon blog.

Blog : <http://pedagost.over-blog.com/>

Philippe Ruelen

Est-ce que le dialogue enfant-institut est-il nécessaire ? Quel est son objectif ? N'empêche-t-il pas certains processus ?

Philippe Ruelen

Je suis allé écouter sur le blog de Daniel l'étude de la créa math de Léa : ce que disent les enfants est d'une richesse inouïe !

C'est ce qui me fait émettre l'hypothèse que des échanges uniquement entre les enfants, donc plus nombreux et plus rapides, pourraient être encore plus riches que ce qui peut se passer entre les enfants et l'institut.

J'ai pu constater que ce n'était pas le cas dans les premiers temps ! Cela est du, je pense, à un phénomène parallèle qui se greffe au retrait voire l'absence du professeur : le pouvoir, la liberté.

Car, si, pour l'heure, dans la majorité des classes,

reformuler les interventions d'enfants du style "c'est un carré" par : "ah oui, tu penses qu'elle a voulu montrer/faire un carré" en recentrant sur les intentions de l'auteur, ce que Daniel tu fait par la suite magistralement. Dire "il a VOULU nous montrer un carré" présente par exemple l'avantage de ne pas avoir 12 CM2 qui se ruent au tableau avec leur équerre pour vérifier l'angle droit ou la longueur des côtés. Ça permet aussi de réserver le lendemain par écrit : "est-ce un carré ?" "Qu'est-ce qu'un carré ?" "Construis un carré" etc. De plus l'auteur standard de créa math, s'il est en CM2 et coincé par ce genre de réflexions, dit des trucs comme "oui mais là je l'ai pas bien fait mais je voulais faire un carré quand même, j'avais pôt de règle, c'est Samir il me l'a cassée...". Du coup on s'éloigne très vite du sujet (les CM2 sont parfois très forts pour ça !).

Du coup, pour le fond comme pour la forme, l'intervention de Valentine "on dirait qu'elle a voulu faire un quadrillage" est du pain blanc ! Explique-nous ça, Valentine ! Raconte, c'est quoi un quadrillage ? Et pourquoi on dirait qu'elle a voulu faire ? Qu'est-ce qui te fait dire cela ? ... le bonheur de l'étude de créa math, quoi !

Toujours Valentine : l'étoile, on peut dire un plus et une multiplication. Raconte-nous ! Montre-nous ! 2 "étoile" 3, ça fait quoi ? On en invente !

Baptiste : "moi je vois COMME un très grand nombre". Et Daniel : "là tu vois le très grand nombre, qu'on ne connaît pas." STOP ! Là ! Encore un chemin de traverse à emprunter ! Comment ça se lit ? Allez, hop, par écrit, demain ! Quel pied cette séance !

Izé et Hassan : les graduations ! La caverne d'Ali Baba ! Les grands traits, les petits traits, de 5 en 5. Comme une règle. Là aussi ils sont partis : "1, 2, 3, 4, 5, un grand trait, 6, 7, 8, 9, 10, 11, mais normalement [le grand trait] c'est dans le 10." Raconte-nous ça, Hassan ! Et l'institut qui se prend au jeu : "elle en a mis 5 [traits] à chaque fois... ah, non ! elle en a mis 4 souvent !" A fond, je vous dis ! et Hassan de répondre "Elle avait souvent raté, alors." J'adore ! Que de choses à débattre ! Et puis : on commence à compter depuis 0 ou depuis 1 ? Et puis qui décide, d'abord ? Et pourquoi ? Et si on décidait autrement ? etc. "On pourrait dire qu'elle a fait..." et revoilà

la plupart des choses passe par le professeur, c'est parce que ce dernier gère en même temps le groupe pour éviter des débordements. Pas pour que ce soit plus intéressant pour tout le monde !

Ce n'est pas la peur que ce soit moins intéressant mais celle, d'ailleurs bien fondée, que ça parte en live et que, par ricochet, ce soit nettement moins intéressant.

Mais, lorsque le groupe est auto-organisé pour travailler ensemble (difficile d'excéder à mon avis 8 enfants), cela devient possible.

La problématique n'est donc pas d'ordre pédagogique du genre "comment faire pour que les échanges entre les mêmes soient intéressants ?" mais d'ordre relationnel. Le professeur doit alors apprendre à poser sa casquette de pédagogue!

Daniel à fond dedans ! Et puis l'ouverture (deuxième gouffre) sur les bases, sur la base 5 : "1 mm, 2 mm, 3 mm, 4 mm, 5 mm on arrive à 1 cm". Ah, bon ? Explique-nous ça, Daniel ! ;-)

Bon j'arrête là : allez écouter cette séance. Merci Daniel. C'est décidé j'achète un dictaphone !

écrire-lire

Y a-t-il encore quelque chose à dire, un questionnement possible sur l'écrire-lire ? probablement si l'on s'attache plus à la construction du langage qu'à l'apprentissage du code.

Pascale B : *Protéger les albums de la bibliothèque du travail scolaire !*

Juliette : *Ils m'ont redemandé des fiches !*

Marguerite : *donner du temps*

Ninon : *exemple de "méthode" individuelle*

PascaleB

Je sentais ça couvrir depuis mon expérience malheureuse avec les albums de Ribambelle et même peut-être avant: le sentiment insidieux qu'on était en train de tuer la poule aux oeufs d'or, d'assassiner Mozart, bref de perpétrer avec les meilleures intentions du monde le pire des crimes : tarir à la source le désir d'apprendre à lire. Qui a eu cette idée folle un jour de disséquer l'album?

J'ai travaillé plusieurs années sur des défis lecture très ludiques et me suis passionnée pour ces activités qui, souvent sous forme de jeux de pistes ou de jeux de l'oie poussaient les enfants à découvrir des albums, à les manipuler, les échanger avec d'autres classes, inventer des questionnaires, des mots croisés, des puzzles et toutes sortes de jeux de lecture à partir des histoires. Nous nous rencontrions en fin d'année pour une journée très conviviale avec pique-nique dans le champ voisin d'une de nos écoles rurales et ça, oui, ça motivait furieusement les enfants pour la lecture. Depuis sont apparues tout un tas de méthodes qui prétendent appuyer l'apprentissage de la lecture sur un travail systématique autour des albums et c'est parfois calamiteux. Le niveau de vocabulaire d'un conte intéressant ou d'un album jeunesse sympa est généralement assez ambitieux.

Lire quotidiennement de telles histoires enrichit forcément l'expression orale mais de là à l'utiliser comme support d'étude, il y a un pas qu'à mon avis on

n'aurait jamais du franchir. Ce qui était source de plaisir devient pour un grand nombre d'enfants un pensum aussi rébarbatif que le Bled et on obtient exactement l'effet inverse de celui qu'on souhaitait

Juliette

j'ai décidé en début d'année qu'ils sauraient reconnaître un verbe conjugué, (pourquoi???? sûrement aussi par réaction à la petite histoire de Bernard Collot sur ses élèves en sixième qui découvrent le terme de conjugaison....)

Bref, je me suis servie de leur représentation de l'école et des devoirs : ils avaient un ou deux verbes à apprendre et à écrire pour tous les lundis, les familles étaient rassurées, eux aussi, et moi donc... ça rentrait bien péniblement, et j'étais inquiète, on est en mars, tout ça pour rien... quelle galère ces devoirs à la maison! Je me suis lassée de ces maudits verbes, à réciter bêtement, et après l'imparfait, je leur ai filé des fiches phrases à conjuguer avec des verbes à remplir, en classe... le truc super bateau encore... mais ils ont adoré le changement, et l'imparfait a eu l'heur de les toucher... ils m'ont redemandé des fiches...

alors là j'ai sorti la fameuse séance, apprise à l'IUFM, de tri de textes, avec 20 textes sur la Lune, ils ont trié, je leur ai dit que l'intention du scripteur du texte pouvait servir de classement, on a cherché les intentions des auteurs des groupes qu'ils avaient faits, on a retrouvé les histoires les poèmes les documentaires les consignes, même les pubs cachées dans une 4 ème de couverture, et là, on a cherché le temps des verbes,

et le miracle est arrivé : ils ont joué à me faire deviner de quel type de texte il s'agissait rien qu'en me citant un verbe conjugué... ils en ont tous trouvé

obtenir: Des gosses qui vont bouffer passivement de la vidéo ou de la télé.

Donc, depuis l'an dernier, dans la classe, l'album est protégé: il ne peut faire l'objet d'un travail scolaire qu'avec l'accord des enfants, on en raconte un par jour pour le plaisir, chacun est libre de "s'en manger" un dès qu'il a une petite fringale, de le raconter ensuite à ses copains, de commenter, de critiquer mais fini les phrases à remettre dans l'ordre, les mots du texte à identifier dans des listes, les questions si on ne les invente pas soi-même.

Et je me demande si je ne vais pas appliquer la sauvegarde aux textes libres que, sous prétexte "d'observation de la langue" j'avais commencé à cuisiner à la même sauce.

Alors, j'attends vos avis, surtout ceux qui vont me contredire et donc me sortir de ce subjectif jugement.....mais avec arguments solides, hein!

[retour haut de page](#) - [retour menu 3type](#)

Marguerite : Donner du temps

Envie de partager avec vous ce moment tant attendu et qui arrive en fin d'année. J'ai cette année un CP CE1 Je leur ai proposé à plusieurs reprises la création d'albums mais sans succès, une amorce vers janvier avec des histoires simples écrites mais l'illustration ne venait pas et les projets restaient dans les pochettes; J'ai laissé traîner dans la bibliothèque bien en vue après les avoir présentés aux enfants des albums réalisés il y a quelques années par des CP. Lors d'une rencontre du chantier écrire, j'ai admiré les albums apportés par Marie et je me suis dit qu'il fallait que je relance et laisse du temps

et puis un jour j'ai suggéré à Tristan qui avait une petite histoire (Tu ne veux pas faire un album) "Oui mais pas tout seul" alors on a demandé qui voulait l'aider et il a choisit Katel et tous deux sans relâche ont dessiné fait les fonds et cherché des modèles pour leur loup. Et l'album est né, avec de super détails dans l'illustration preuve que toutes les lectures d'images et d'illustrations faites pendant l'année avaient germé dans leur tête. J'ai numérisé et c'était parti, très fiers ils l'ont montré aux autres aussitôt un puis deux puis trois puis,.. enfants se sont lancés dans la réalisation d'albums il y en a 5 finis et deux voir trois en chantier dommage c'est la fin de l'année, heureusement je les garde l'an prochain. Et puis ont vu le jour deux fiches de fabrication pour le journal et une BD est en court.

un, tellement grande était l'envie de me piéger... et de vérifier si ce critère fonctionnait si bien que ça...

et ça marchait, ils trouvaient des imparfaits dans les récits, des présents de l'impératif dans les consignes... ils ont bien aimé cette tension où mon honneur était en jeu : allaient-ils prendre la maîtresse à son propre discours? et à la fin, Coralie a demandé : "mais alors, nos textes libres, où on raconte ce qu'on a fait, c'est de quel type puisque c'est pas de la fiction, et pourtant on raconte des histoires?"

j'ai failli la remercier pour la transition, et on en est resté sur cette question, et je suis bien ravie! séance suivante dès qu'on a le temps : on prend le cahier d'écrivain, et on cherche les types d'écrits dans leurs textes... yaouh.... ou alors on va la jouer discrètement : à chaque fois qu'ils écrivent un nouveau texte, vérifier l'adéquation entre le type de texte et le temps des verbes... p'tête même qu'ils vont comprendre l'intérêt d'étudier le passé simple pour écrire la suite des récits sur le thème de la frontière, puisqu'ils ont accepté de le faire pour se faire publier en recueil... je ne perds pas espoir!
[retour haut de page](#) - [retour menu 3type](#)

Ninon

j'ai dans ma classe un enfant qui présente un peu les mêmes difficultés que B. décrit par Philippe. Il est dans sa 4ème année de Cycle II. Je savais qu'il était en difficulté, à l'écrit. Mais comme il écrivait peu... difficile à mesurer. Lorsqu'il faisait des fiches ortho, il savait recopier les mots déjà donnés, et pouvait faire illusion.

Au second trimestre, il a commencé à produire des textes. Net progrès ! D'abord, une phrase pour accompagner son dessin, puis une question à poser à la classe... J'ai pu alors mesurer l'étendue de ce qu'il avait à apprendre. Même en lisant à voix haute, bien souvent je ne comprenais pas ce qu'il avait écrit.

Alors depuis, il écrit puis me relit, ou me dicte, et nous reprenons ses phrases tout en scandant les mots, en tapant dans les mains, en marchant... Il ne différencie pas syllabes/mots/phrases. Donc je lui demande de tracer un trait au crayon à papier pour chaque mot, nous les "marchons", on vérifie que ça correspond, et il écrit ceux qu'il connaît (en fait c'est ce que je faisais en GS dans les premières expériences d'écri-lire). Parfois, je lui récris également ses phrases en "mangeant" les espaces, il doit à nouveau scinder les mots. Et nous travaillons particulièrement la mémorisation de mots simples.

Pour les dessins, ah ! les dessins ! grande inquiétude des parents : mais que font-ils donc en classe pour avoir le temps de faire autant de

Donner du temps c'est le maître mot, peut-être que je ne lâchais pas assez et que je n'aurais pas accepté qu'ils y passent le temps qu'ils ont pris et qu'il faut si on veut un vrai travail ou seulement fallait attendre qu'ils soient prêts.(Il a déjà fallu du temps pour les pacifier et faire entrer dans la classe une atmosphère de boulot calme)
Je suis seule en PF dans cette école et comme chaque année (un peu moins à chaque fois) je ne me permet pas assez je ne leur permet pas assez malgré mes fortes convictions (la salle des maîtres joue sur mon inconscient malgré moi et mes certitudes heureusement que les rencontres et lectures mail ou bulletins me rappellent ce que je veux vraiment.

[retour haut de page](#) - [retour menu 3type](#)

dessins ? Les occasions de faire un dessin sont multiples, même dans une journée de "travail" bien remplie. Pendant la réunion, en écoutant les présentations, en attendant la récré après avoir fini son activité... et même comme activité principale... pour certains.

Bon, dernièrement, côté dessins, ils s'étaient calmés. Mais j'ai amené un vieil électrophone, des reproductions des Rotoreliefs de Duchamp, et c'est reparti pour un tour (c'est le cas de le dire). En tout cas, c'est magnifique, et comme les enfants ne sont pas persuadés de pouvoir utiliser l'électrophone, ils font ça très silencieusement. C'est déjà pas mal !!!

Le langage scientifique

On ne parle pas de connaissances, de découvertes de notions comme Charpack dans la "main à la pâte", on parle de la construction d'un langage ! Un langage qui crée une autre représentation du monde, une autre perception de son environnement, d'autres pouvoirs pour agir sur cet environnement.

Les autres langages : corporels, graphiques, sonores, musicaux...

Il ne fait aucun doute qu'il n'y a pas de hiérarchie de valeur dans les langages, en tout cas que dans leur construction. Si hiérarchie il y a, elle ne dépendra que du contexte dans lequel chacun se trouve et dans lequel chacun se fraie un chemin. D'autre part ces langages sont le plus souvent imbriqués, dans les processus de construction, dans leur utilisation que ce soit au niveau de la perception ou de l'expression, et même dans les réseaux neuronaux qui en sont la source. On sait l'importance des langages primitifs, géniteurs de tous les autres. On sait également... qu'on ne sait pas comment tel ou tel langage, telle ou telle construction, induit tel ou tel autre langage, telle ou telle autre construction. C'est dire que nous considérons que dans nos pratiques nous devons favoriser la construction de tous les langages.

Christian R : Produire des "oeuvres"

[Stéphane](#) : ma méthode !

[Laurent L](#) un espace arts visuels

Christian R

lors du Congrès de Renne de l'ICEM en 2000, j'avais fait la connaissance de Paul Lebohec (grand artiste de la libre expression pédagogique) qui présentait dans une salle le résultat de l'expérience du dessins libres menée par une collègue. Étaient présentés des porte-vues qui rassemblaient chronologiquement des productions d'enfant (un porte-vue par enfant)

Je fus stupéfait de constater que toutes les

Christian R

le retour au groupe en deux temps par la présentation des travaux d'enfants et ensuite par l'affichage est largement suffisant pour faire émerger de nombreuses formes de créations, de nombreuses techniques qui n'auront jamais à être classées par genre, style, courant.

Il y aurait là un contresens pédagogique à vouloir proposer un travail qui irait dans un sens qui

productions tendaient vers une expression que j'avais pu observer dans les expositions d'art brut.	n'intéressent que les pédants et les conservateurs.
D'expressions quelquefois très convenues au départ, toutes les séries se métamorphosaient en objet singulier.	Comme si pour être un citoyen éclairé il fallait être savant de ce que proposent les manuels d'histoire de l'art.
Autrement dit, la conclusion que j'en tirais était qu'il semblait y avoir une sorte d'universalité dans l'expression, comme s'il existait une expression naturelle commune à tous et que l'expérience systématique menait vers un même type de création.	Dans l'histoire de l'art contemporain la rupture est une réponse permanente à l'académisme qui se construit dans les esprits plein de l'air du temps.
Cette expression était d'une richesse infinie par toutes les combinatoires qu'elle supposait puisque portée par l'expérience unique de chaque individu.	Ce qu'on retient d'une oeuvre c'est l'émotion qu'elle nous procure et jamais son appartenance à un courant quelconque.
Il y avait autant d'oeuvres originales que d'individu.	La contrainte ne peut être que celle qui est le résultat d'une expression subjective propre à un groupe à un moment donné.
Conclusion :	Dans les recherches il y a de la pragmatique.
L'éternité nous appartient.	Que de la pragmatique.
L'exercice du dessin libre libère le geste jusqu'à mener vers une forme complètement aboutie, jusqu'à se manifester par des formes semblables en apparence d'un individu à l'autre.	Quand une technique se dégage et que son succès entraîne une série de productions d'un même type, cela agit comme le fait un artiste.
Ce que Picasso fit toute sa vie.	Il me paraît essentiel de se détacher de notre pensée muséal qui nous a laissé croire qu'il n'y avait que des artistes majeurs qui ne produisaient que des chefs d'oeuvres .
Ce n'est pas en s'obligeant à se libérer, en adoptant une posture d'artiste maudit, qu'il devint libre, mais en produisant énormément par des séries très importantes et répétitives qu'aucun musée ne nous a jamais montré.	Dans les musées il n'y a rien, de ce qui serait l'expression d'une démarche créatrice d'un artiste.
Ce qui fit de Picasso un grand artiste, ce fut sa production incessante de "dessins libres".	Un musée est un cirque où on ne présente que les meilleurs numéros.
Il n'a jamais su à l'avance ce que la répétition de son geste allait faire naître.	A force de fréquenter les musées, on se construit une représentation d'un artiste mythologique.
Il a également énormément observé et rencontré ses contemporains.	L'écrivain E. Junger écrivait que les bibliothèques sont des ossuaires de l'esprit.
Regardez ses dernières oeuvres et vous verrez ce que vos enfants dans vos classes produisent de plus aboutis à l'issue de leur recherches répétées et libres.	Il en est de même pour les musées : il n'y a que de la mémoire morte qui vient nécroser notre perception du monde.
Conchiez les "à la manière de".	Quand on visite des galeries, elles exposent des oeuvres en séries, recherches obsessionnelles d'un artiste à un moment donné.
C'est la mort de l'expression libre.	Au point qu'on serait tenté de penser que ce qu'on voit c'est toujours pareil.
Pire, c'est sa négation.	Work in progress.
Mais attention, dans cette liberté revendiquée, il y a le partage dont il ne faut pas faire l'économie.	Quand un enfant adopte une attitude singulière dans une création, pour peu qu'elle soit suffisamment dissonante (mais pas trop au risque

Ce que j'aime, je le montre, je le partage.

Et si les momes s'en tapent, ce n'est pas parce qu'ils ne sont pas murs, ou pas assez éduqués/cultivés,

c'est parce qu'ils ne sont pas disponibles.

Tant pis pour ma gueule.

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Stéphane D

Bonjour je vais oser décrire ma modeste méthodologie en ce domaine , soyez indulgents gentes dames et sieurs :

1° La production brute est présentée en réunion

2° La classe au doigt levé emet un avis sur l'oeuvre : FINI / PAS FINI

3° Les réactions du maître et de la classe sont notées sur une étiquette

4° L'oeuvre peut être améliorée grace a ces remarques de la classe / grace à des exemples culturels / grace à un apport technique ou elle peut être affichée et archivée si l'auteur la juge achevée

5° Si elle a été retravaillée elle est représentée en réunion puis affichée et archivée

6° Un complément culturel est présenté si il existe !

Voila c'est tout !

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

d'être jugé pour ce qu'elle ne mérite pas d'être dans des propos à l'emporte pièce), ce sentiment d'originalité devient un champ d'expérimentation pertinent que tout le monde s'empressera d'explorer jusqu'à le rendre conventionnel en attendant la prochaine rupture.

J'ai fait cette expérience cette année en maternelle à travers les explorations permanentes et libres de ce que les enfants peuvent disposer dans la classe.

Ma crainte était de voir un appauvrissement des pratiques et manipulations des matériels, au point de laisser place à l'ennui.

Et bien même le jeu d'assemblage le plus élémentaire fait l'objet d'explorations aux résultats encore inattendues.

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Laurent L

Lors de ma visite dans la classe de Philippe, nous avons modifié l'agencement de l'espace alloué aux arts visuels. Je m'explique. Dans ma classe je procède de la façon suivante:

1. je dispose dans "un espace d'arts visuels", une trentaine d'oeuvres d'artistes divers et variés (je télécharge à partir de google un certain nombre d'oeuvres mais il en faut un nombre conséquent pour que l'enfant ait le choix). Les oeuvres sont seulement organisées et les noms des artistes sont mentionnés,
2. je laisse les élèves venir aux oeuvres (cela peut prendre un mois parfois) et ils en choisissent une qui leur plaît,
3. il n'y a pas de consigne. L'élève fait se qu'il veut à partir de l'oeuvre initiale. Cette phase me semble très importante car l'enfant va pour le coût vraiment "entrer en communication" avec la production de l'artiste.

Ce que j'ai pu constater c'est que tous les élèves passaient par une phase d'imitation. Cette phase est nécessaire pour pouvoir par la suite s'en détacher. Elle sécurise l'enfant.

Bref, nous avons donc aménagé avec Philippe un "espace d'arts visuels" et j'aurais aimé qu'il décrive les réactions de sa classe. Y a-t-il eu une invasion de petits Mondrian à Saint-Sorlin ?

Réponse Philippe R

Comme tu le dis plus haut dans ton message, dès fois, il faut attendre 1 mois ...

Mais, en l'espace de 3 jours, y a déjà eu un petit Mondrian. Après avoir fait sa production, il l'a affiché sur le tableau devenu "les nouveautés du jour" le temps d'une journée puis sa production a rejoint l'espace dédié à Mondrian avec l'une de ses oeuvres et les oeuvres faites par les enfants de l'IME où travaille Laurent et qu'il nous a envoyées.

Avec Laurent, on a donc réaménagé un espace stratégique avec cette oeuvre. Ce n'est pas le style que les enfants semblent préférer mais on verra bien. Je suis persuadé qu'il y en aura d'autres. Puis, on occupera cette espace par un autre artiste ; j'vois bien les portraits de Chessac pour la prochaine fois.

C'est encore trop tôt pour voir l'impact de cette affichage. J'ai remarqué que les enfants mettent toujours un temps certain avant d'utiliser un outil, un affichage. Je fonctionne moi aussi comme ça. Il faut que l'outil soit là un certain temps avant que je l'utilise. J'ai dû leur passer ça inconsciemment.

Pour ce qui est des autres modifications de l'affichage, même remarque. Il faut un certain temps d'appropriation. Aucune remarque particulière.

Des problèmes induits ou des problèmes transversaux

Le problème du choix

C'est peut-être le problème le plus difficile à résoudre. Les choix auxquels se trouve confrontés les enseignants ou équipes d'enseignants bien sûr. Mais aussi et surtout le problème de la liberté du choix redonné à l'enfant ! Choix des projets, choix des moments, choix des langages, choix des relations, ... Choix individuels et choix collectifs. Permettre le choix. Rendre le choix possible. Les contraintes du choix. Les difficultés du choix. Les angoisses du choix. Libérer les capacités de choix. Le choix débouche-t-il sur l'auto-organisation ? ou la liberté débouche-t-elle sur l'auto-organisation ? Et la construction des langages est-elle indépendante des choix possibles ?... !!!!!!!!!!!!!

Bérangère : ce matin, un de mes élèves a proposé aux autres enfants de faire du vélo.

Bérangère

Pendant la réunion de ce matin, un de mes élèves a proposé aux autres enfants de faire du vélo. Autrefois, je l'aurais submergé de questions ou alors je serais passée directement à une discussion

Philippe

Il me semble que nous sommes nombreux à vouloir organiser la structure pour que, le plus souvent possible et donc tout le temps à terme, ce

de groupe.
Cette fois-ci, j'ai choisi une autre option; j'ai dit à ce petit garçon: **tu dois t'organiser pour monter ton projet: tu travailles avec les enfants qui sont intéressés par ton projet et vous décidez de la date, de l'horaire, du lieu et de ce qu'il faut faire pour pouvoir faire du vélo.**
En fin d'après-midi, la date, l'horaire, le lieu et la lettre aux parents étaient prêts.
3 h de travail d'équipe (en 3 fois) dans une ambiance assez sereine et surtout très sérieuse. Je n'ai rien imposé. J'ai été bluffée. Et pourtant, bien que certains de leurs copains aient été sur l'ordi, à la BCD ou en arts plastiques, aucun n'a envié leur place et tous les enfants ont participé: du non lecteur au très bon lecteur.
Le bilan météo était très ensoleillé.
Comme dirait ma collègue Sophie, j'ai kiffé grave.
Moi, je dirais plutôt que des larmes de joie me sont montées aux yeux.
Quel métier bouleversant !

Benjamin

Et si on retournait la question :
Pourquoi la volonté de la quasi totalité des enseignants d'imposer aux enfants une activité, de faire qu'ils fassent tous la même chose au même moment ?
Pour ma part, depuis que j'ai arrêté mes ateliers de maths, de lecture, d'écriture, le fonctionnement de ma classe s'en est trouvé bien simplifié. J'ai beausoup gagné en souplesse, et je n'empêche plus des enfants de faire ce qu'ils ont à faire. Je pense que quand ils se sont lancés dans une activité avec vraiment le désir d'apprendre (qui peut être beaucoup plus fort que celui d'être lu, ou de tout autre objectif concret), rien ne peut les arrêter, même pas un maître qui vient les aider de façon trop dirigiste.

Benjamin (nouveau sur cette liste, sur les conseils de David Faveeuw, je travaille en cycle 3 à l'école LORCA de Vaulx en Velin, avec Bruce)

Ludo

Pour ma part, j'aurais tendance à penser que si un enfant fait ce qu'il choisit, c'est qu'il a un intérêt à le faire (passer le temps, chercher quelque chose, prendre du plaisir, apprendre, jouer, etc...). Si c'est nous qui choisissons, l'enfant n'aura plus comme alternative parmi tous ces intérêts que ne pas se faire engueuler, qu'on le laisse tranquille parce qu'il aura fait ce qu'on lui demande et éventuellement, apprendre quelque chose si cela colle à ses intérêts du moment. Si c'est nous qui choisissons, nous régissons la vie du groupe et ce n'est plus les différents membres du

soit **l'enfant qui choisit son activité.**

Pourquoi cette volonté ? Arriverait-on à être explicite sur la réponse ?

Pour moi, ... c'est important ça me semble évident ... mais quand j'essaie d'expliquer pourquoi je ne suis pas clair.

Et, j'ai surtout été étonné d'apprendre que pour certains collègues (amis) cela ne leur paraissait pas important : "A partir du moment où ils sont en activité, c'est quasi pareil".

Hélène

Philippe R nous a confié sa difficulté à entrer dans une relation d'aide avec les élèves, et d'après le groupe cette difficulté pourrait venir de la conception que l'enseignant peut avoir quant à son rôle dans la classe. Je m'explique.

Ce qui est ressorti c'est que si on conçoit que l'origine du savoir, des apprentissages, des activités (je ne trouve pas le mot) doit venir exclusivement de l'enfant, que l'élève ne peut avoir d'apprentissage efficace et vrai que s'il choisit lui même d'y entrer, sans la demande, l'obligation du maître, et bien il devient impossible à celui ci d'interférer dans les activités au risque de fausser la démarche entamée spontanément par l'élève. Les questions qui se sont posées étaient de savoir **comment aider les élèves sans avoir l'impression de les obliger à entrer dans une activité; qui est, ou qui doit être à l'origine du savoir, des apprentissages?** etc...

Ma petite expérience fait que je rejoins assez Philippe dans l'idée que les enfants vont certainement plus s'investir, et du coup mieux apprendre??, s'ils ont eux mêmes choisi à un moment de faire telle ou telle activité, et celle ci me paraît plus vraie, plus authentique, plus efficace?, que si l'élève fait une activité sur la demande, l'obligation de son enseignant.

Maintenant, il est à mon avis possible à la fois de laisser les élèves être à l'origine de leurs apprentissages, de les laisser entrer d'eux mêmes dans le savoir, tout en les aidant et en les accompagnant. Il paraît que pour moi cette aide est naturelle (dixit Philippe), et **je n'ai pas l'impression d'interférer dans les démarches personnelles quand j'aide**, même fortement, mes élèves.

je ne suis pas sûre d'avoir été claire, et d'avoir retransmis au plus juste le coeur du problème qui nous a animé hier soir....Philippe, je t'appelle au

groupe qui régissent le groupe par la communication qui peut exister. Face à 15 ou 30 enfants, nous en contenterons quelques uns mais pas tous...

Concernant ma place, j'ai aussi du mal à me situer car cela dépend des jours. Il y a des jours où je vais laisser les enfants chercher et d'autres où je vais les épauler pas mal. Plus que des jours, cela dépend des enfants et de ce qu'ils font d'ailleurs. Il est bien évident qu'un enfant de 4 ans qui veut écrire quelque chose sur son canard dans la ruche au jour le jour, je vais l'épauler fortement. Par contre, je vais le laisser se dépatouiller avec les engrenages ou la porte du poulailler...

Un exemple peut sûrement nous aider à réfléchir à ça, c'est l'apprentissage du vélo ou des rollers...

Daniel

A mon avis, les choses ne sont pas si simples sur "qui doit faire le choix".

Parfois, si c'est nous qui choisissons pour l'enfant qui ne sait pas vers où aller, ça peut lui ouvrir un horizon nouveau qui lui donne envie. N'oublions pas qu'à côté d'enfants autonomes et/ou plein d'envies, il y a aussi ceux qui pour des raisons multiples (manque de confiance en eux ; non-habitude à être "stimulés" à la maison, etc...) sont perdus face à un choix. Leur proposer une direction qui nous paraisse bien pour eux peut être intéressant et facilitera des choix autonomes pour plus tard, quand l'enfant sera prêt.

Juliette

C'est rigolo, ces messages, je viens d'en parler avec un ami, de ces mêmes qui ne choisissent rien, qui sont avant tout perdus devant les choix...

Dans un langage plus imagé, il m'expliquait qu'il avait un tempérament qui faisait qu'il avait besoin qu'on lui "botte les fesses",

et, munie de cette hypothèse (que j'avais du mal à envisager tant j'en suis éloignée, de ce tempérament),

je me suis posé la question de savoir qui avait ce genre de tempérament dans ma classe.

J'en ai trouvé quelques uns, qui ont effectivement peu de choix à la maison, ou bien un tempérament...ou je ne sais quoi.

Peut-être que les représentations qu'ils se font de

secours pour compléter ces premières infos!!!

J'ai trouvé intéressant aussi le débat sur la correspondance scolaire.

Très étonnée de voir que pas mal de personnes du groupe n'y voit pas plus d'intérêt que ça. Il me semble quand même que quand les élèves écrivent dans le but d'être lus, et dans l'espoir d'avoir une réponse, il ont une motivation pour l'écriture bien plus forte que quand ils font des écrits qui n'ont pas d'autres avenir que d'être rangés dans un classeur....La discussion a aussi beaucoup tourné autour de ce sujet....

Bérangère

Les enfants vont certainement plus s'investir, et du coup mieux apprendre??, s'ils ont eux mêmes choisi à un moment de faire telle ou telle activité, et celle ci me paraît plus vraie, plus authentique, plus efficace?, que si l'élève fait une activité sur la demande.(Hélène)

Effectivement, c'est l'idéal.

Mais dans certaines circonstances, un enfant peut se trouver en incapacité de choisir une activité pour des motifs d'ordre divers et l'adulte est là, à mon sens, pour l'aider à s'orienter. Il arrive, dans ma classe, que B ou M., enfants perturbés et instables, me disent qu'ils ne savent que faire et qu'après plusieurs propositions de ma part, ils en choisissent une et je sens alors leur soulagement.

Christian D

Il me semble - mais c'est un avis perso - que la question du choix et de qui décide (l'enfant, ou l'adulte, ou le groupe, ou) n'est pas un objectif, plutôt un moyen ou mieux une stratégie de recherche.

Pour moi, l'objectif c'est que les enfants progressent dans la maîtrise de langages qui leur permettront d'une part de s'intégrer dans des groupes sociaux et d'avoir un rapport au monde, d'autre part d'avoir la capacité d'agir sur ces rapports sociaux et sur le monde.. Ce n'est pas un objectif très différent de ce qu'on peut lire dans les objectifs de l'institution (selon la lecture qu'on en fait, puisque c'est tellement bien formulé que chacun peut y trouver chaussure à son pied). C'est ce que je mets sous la notion de "tronc commun" (même si tout le monde n'y met pas la même chose).

l'école sont trop bouleversées par ce que je leur propose...

Ce sont les seuls que je piste désormais dans la classe un peu systématiquement, et ils s'en trouvent mieux.

Le prof se retrouve alors dans une position de diagnostic sur le degré de guidance favorable à chaque enfant,

et le dosage est surtout intuitif...

Il faut un prof attentif à chaque enfant, à chaque humeur, à chaque tâche...rien de prévisible ni de cartésien quoi!

Moi, cette conversation toute bête m'a appris combien j'avais du mal à imaginer qu'on puisse être différent de moi,

ce qui n'est pas rien dans l'acceptation de l'Autre.

Pour finir sur cette histoire des représentations, ils m'ont expliqué, en cherchant ensemble le nouveau plan de la classe,

avec nos nouveaux meubles, que mon histoire d'atelier n'avait aucun intérêt,

vu qu'ils s'installaient là où bon leur semblait (à part le coin lecture à la bibliothèque qui leur semble encore légitime!)

et qu'ils préféreraient avoir une classe "normale"...

Je me suis dit que la force des représentations était bien plus importante que ce que je croyais, dès cet âge là...

Et qu'il y a du bon pour eux à se sentir dans une classe "normale", avec un bon cours frontal, régulièrement...voire quotidiennement...

Le dosage, même au niveau de l'emploi du temps (et donc du plan de la classe!) du degré de guidance, semble bien être

le mouvement de balancier qui rythme mes interrogations pédagogiques. En ce moment, on est à moitié travail personnel,

quart de travail du deuxième type, genre groupes décidés ensemble, ou sport, musique, et quart de frontal de base...

Et la plupart des enfants semblent s'y retrouver, moi aussi.

Dans le cadre de cet objectif, on a, les uns et les autres, des stratégies. Il me semble que la stratégie de Philippe c'est : essayer de faire en sorte que l'enfant choisisse le plus souvent possible ce qu'il fait + gingo (euh Bingo, pardon !). D'où le fait qu'il est dans l'ordre des choses - Philippe poursuit sa ligne de recherche - qu'il souhaite aller au congrès pour échanger sur cette stratégie et sur tout ce qui se fait autour des arbres de connaissances. C'est vachement intéressant en tant que stratégie : c'est une ligne d'action et peu à peu on voit ce que ça donne dans la réalité, si ça fait aller ou non vers l'objectif.

Bon, maintenant on peut dire - et alors à ce moment là "3type" se caractérise par une stratégie ou un moyen et pas par un objectif - que la spécificité de 3type c'est que l'enfant "doit savoir que c'est lui qui décide", pourquoi pas... J'ai dit à plusieurs reprises à Philippe que je ne me reconnaissais pas dans "3type" et c'est sans doute de là que provient le fait que je suis mal à l'aise avec les propositions que vous avez faites à Lyon.

Je pratique aussi, de temps à autre, le "texte libre obligatoire", les recherches collectives de math ou autres quand elles me paraissent porteuses d'apprentissages possibles, je leur propose des moments collectifs à partir des textes qu'ils produisent, j'utilise des fiches de travail en prolongement des observations réalisées sur les textes, j'essaie de mettre en place des moyens de diffuser ce qu'ils produisent, je fais aussi de l'histoire (qui est un domaine que les enfants abordent peu par eux-mêmes).... Et dans mon fonctionnement de classe, ou dans "ma stratégie de recherche", le fait de savoir qui décide n'est pas un critère pertinent, ce qui ne veut pas dire, non plus, que l'enfant ne décide pas.

Il faudrait alors peut-être dire que "3type" est une des stratégies de recherches des "CentreS de recherche..." qui est un lieu où ce qui avait plutôt démarré c'était un travail autour des petites structures et de la communication - et là je me retrouvais tout à fait .. Du coup, un groupe "3type" peut très bien être au Congrès sous cette "étiquette", mais alors ça concerne ceux qui se retrouvent derrière cette stratégie et pas vraiment les CREPSC.. ou alors les deux deviennent la même chose mais ça me paraît dommage....

Au fond, ça me semble vraiment long d'apprendre à choisir!

Le repérage des compétences et leur validation

Ne tournons pas autour du pot : en règle général et parfois jusque dans les pédagogies nouvelles, ce qui structure l'enseignement donc les pratiques, c'est le couple programme/évaluation. Dès lors où l'on axe sa pratique sur la construction des langages et leur auto-construction par les enfants, le problème de l'évaluation ne se pose plus en tant que moteur des pratiques. Mais c'est peut-être aussi sur ce point qu'une transformation heurte le plus les usagers de l'école qui n'en avait de visibilité qu'à travers le couple programme/évaluation. D'autant que ce couple a été et est toujours le tableau de bord indispensable aussi bien aux enseignants qu'au système éducatif et sans lequel les uns et les autres se pensent aveugles et sont désarmés.

Juliette G : 02.06.05 : Rompre la quadrature du cercle de l'évaluation des projets

Juliette

Je vous soumet un conseil qui me vient de mon inspecteur, qui est favorable à une éducation "vivante", mais qui m'a inspecté comme un autre, pour me noter... Il m'a demandé ce que je répondrais à un IG (ou à un IEN, j'ai pensé!) qui ne s'esbaudirait pas devant "les projets foisonnants"...et "les élèves passionnés", mais qui demanderait des comptes par rapport aux compétences de fin de cycle : je lui ai parlé des compétences transversales, qui consistent à choisir, à construire sa personnalité autour de références et de référents culturels communs aux trois cycles, et plein de choses encore, et il m'a répondu que ce n'était pas suffisant. Il m'a donc suggéré de prendre des moments, avec les élèves, (après les avoir pris avec les enseignantes des autres cycles pour se construire des progressions dans les compétences de fin de cycle -de tous les domaines-, bien entendu...) pour expliciter les compétences mises en jeu dans les projets, avant et/ou après les projets, et de nous en fixer deux ou 5 ou x "évaluables" par projets, et de s'en servir pour lire et guider les foisonnements des élèves, compétences que sa stagiaire inspectrice a comparées au goulot d'étranglement d'un sablier... au début, le projet foisonne de direction, et à la fin, sa réalisation a aussi une grande ampleur ; mais au niveau institutionnel, le projet permet d'activer et d'évaluer seulement qqz compétences, qui gagneraient à être connues...

Il semble que ce soit une manière de procéder qui nous légitimerait tant vis à vis des parents, de l'institution et de nos élèves que de nous mêmes. Je vais tenter de voir si ça arrive à rompre la quadrature du cercle qu'est pour moi l'évaluation des projets... ça veut quand même dire construire des grilles de progression sur les compétences de fin de cycle dans beaucoup de domaines, dis-donc ça !

Suivant son conseil, nous on va en choisir 3 (en plus du français et des maths) et s'y tenir, genre "le protocole expérimental en sciences", "la représentation du temps et du lieu", en espérant que ça va servir à tous... et je suppose que dans chaque projet il sera bon de trouver des éléments du "vivre ensemble"....

là où je veux en venir, rapport à Bérengère et ses loulous danseurs, c'est qu'au lieu de te proposer de trouver des bonnes sanctions, tu pourrais te proposer de bien clarifier avec eux avant les compétences du programme qu'ils vont travailler, et choisir ensemble celles sur lesquelles tu les évalueras : tu leur montre qu'ils travaillent plus de 10 compétences tu en choisis 3 ou 4, dont la moitié sont du ressort de la citoyenneté, histoire de bien montrer ce qui compte pour toi... ça me semble un bon compromis entre tes devoirs de pédagogue et tes besoins de liberté...

enfin, je dis ça, mais je merdouille dans mon projet théâtre, et je n'ai pas eu le courage de me décortiquer les programmes, mais cet été je le fais, parce que mon inspecteur m'a dit que sans ça, j'allais me noyer dans la pédagogie de projet, et je ressens bien un besoin de clarification de mon travail par rapport à l'institution :

je dois rendre des comptes aux élèves et à leurs parents, et ces comptes doivent être faits "programme sur table"....

Donc Bérangère, au lieu de repartir vers des horizons-sanctions qui te blesseront plus qu'eux, trouve-toi des chemins de compromis entre l'institution et eux qui te "professionnalisent" à ton propre regard... et qui pourront même aider les enfants à faire le lien entre la société (= les programmes) et leur Bérangère à eux!

Rapports avec la hiérarchie : l'inspection

Curieusement la "liberté pédagogique", jamais contestée, officiellement inscrite récemment dans la loi, n'est plus brandie quand passe "Monsieur l'Inspecteur". Inutile de répéter le peu de pouvoirs que ce croque-mitaine possède, inutile de comptabiliser ses incompétences pédagogiques qui ne font pas l'ombre d'un doute et d'ailleurs chacun sait qu'un inspecteur n'est pas nommé par rapport à des compétences pédagogiques dont il n'existe aucun référentiel.

Le problème est ailleurs ! Où ???!!!. Peut-être la question pourrait être aussi : comment se servir de la hiérarchie ?!!!

Bérangère	Philippe Ruelen
Bon, je suis écoeurée. Nous avons failli avoir, à l'instar de Christian Rousseau et Jean-Claude Mura (les aubois), nos entrées à l'IUFM de Livry Gargan (93). Nous venons d'apprendre que l'IA a mis son veto. Pourquoi ? Je ne sais. Je le suis d'autant plus que lundi dernier, les aubois m'avaient invité (en compagnie de ma directrice préférée) à intervenir au stage de formation continue pendant une journée.	Tout baigne ! Je viens d'apprendre que notre IEN (pas le même que l'année dernière car on a changé de circonscription suite à un redécoupage) est allé rendre visite au collège de Lagnieu dont dépend notre école pour regarder les résultats des écoles qui dépendent du collège.
Journée passionnante, commencée par un quoi de neuf, des chroniques émouvantes, un marché aux savoirs entre adultes et ensuite.....nous. Ca m'a donné envie de faire pareil. Et bien, ça ne sera pas pour cette fois.	Et il a dit à l'adjoint proviseur qui est un copain habitant le même village que moi "Et du côté de St Sorlin, l'école du 23ème siècle, c'est comment ?"
Pour parler de choses encore frustrantes et énervantes, nous avons rencontré l'IEN mardi soir: de 17h30 à 20h. Il n'a rien écouté. Nous lui avons montré nos brevets, parlé de notre travail d'équipe (à 15, c'est pas mal, non ?), nos relations avec les parents.....RIEN. QUE DALLE.	Mon collègue lui a montré les résultats qui étaient bons, a dit que les enfants s'adaptaient bien au collège.
Il nous a imposé son putain de livret avec des cases: orthographe, grammaire, conjugaison, numération etc, avec ses statistiques à remplir (écrire le nombre de compétences obtenues à chaque trimestre: 0/15, 9/15 etc....	Bref, c'est génial, le collège qui rassure notre IEN inquiet sachant qu'il n'a pour l'instant fait qu'un tour de 20 minutes dans l'école mais qui a du avoir des infos complètement subjectives de notre "bouse" d'IEN de l'année dernière. D'un autre côté, je me dis que ça lui plait bien d'avoir une école différente dans sa circonscription et l'image du 23 ème siècle n'est pas négative. C'est un IEN qui se place dans les trucs à la mode genre Main à la pâte, TICE, etc Il serait bien capable de dire du bien de notre école tout en essayant d'imposer aux instits une méthode syllabique pour les CP ...
Il nous a reproché de nous isoler, de ne pas travailler sur les projets de circonscription (ec qui est faux), de ne pas travailler en réseau avec les autres écoles (non, mais je rêve!) J'étais optimiste. J'ai toujours cru que des arguments solides	Bon, mais, je n'ai pas tout compris Bérangère.

pouvaient changer le cours des événements et influencer autrui.
J'ai demandé à mes collègues de suivre mon optimisme. Pardon, les Curiens.

C'est tout pour ce soir. C'est dur de bosser en ce moment.

Heureusement que les Curiens, à qui je dois tout ce que je sais sur la PF, et qui mettent une ambiance torride dans l'école, sont là.

Nath

il nous a même reproché notre travail avec des enseignants et des classes **freinet**. En fait nous avons comme partenaires, l'OCCE, la mairie, le conseil général, BTj, J mag, de nombreuses classes qui ne sont pas de Bobigny, et tout ça le gêne. Si nous ne travaillons pas ou peu avec la circonscription c'est parce que leurs projets ne nous intéressent pas, et du coup il ne peut pas nous surveiller, nous fliquer, nous contrôler ..

Bérangère

Ah oui, j'avais oublié ce détail! En novembre, il avait pourtant autorisé 2 d'entre nous à aller visiter les collègues de Lorca, à Vaulx en Velin sur le temps scolaire et fait montre de son intérêt pour ce dispositif allant même jusqu'à me dire que s'il pouvait débloquer un budget et du temps pour l'an prochain, il le ferait!!!

J'ai rendez-vous le 12 mai pour discuter avec lui de la continuité de ce dispositif. Stéphane Daubilly pense que c'est une mauvaise idée et qu'il ne faut rien lui demander si on ne veut avoir aucun compte à rendre.
Qu'en pensez-vous ?

Concernant le livret, Véronique a cherché dans les textes ce week-end et n'a trouvé que "l'enseignant est obligé d'évaluer".
D'après elle, c'est plus un rapport de force en notre défaveur qu'une obligation légale.
Si nous résistons, il nous cherchera des noises.

Bon, mais, je n'ai pas tout compris Bérangère.
Veux-tu dire que vous n'avez pas la liberté pédagogique dans le système d'évaluation ? ! ?
Auriez-vous accepté de prendre le livret de l'IEN ? ça m'étonne de vous
(Philippe R)

Veux-tu dire que vous n'avez pas la liberté pédagogique dans le système d'évaluation ? ! ?
[bernagere](#)

Auriez-vous accepté de prendre le livret de l'IEN ? ça m'étonne de vous

Chez nous, pourtant département réac., je vois mal l'IEN nous imposer un livret scolaire.

A ce sujet, il faut que j'aie noté une petite phrase pour chaque gamin dans le notre. Notre livret scolaire ne comprend que des annotations, et chacun fait ce qu'il veut dans sa classe. Pour ma part, les enfants de la classe imprimeront eux-même leur blason depuis Bingo jeudi ou vendredi prochain et le glisseront dans le livret scolaire.

C'est Annick qui a les CMs qui est géniale :-)

Pour info, on est en grève depuis 5 ou 6 ans - je n'ai connu que ça d'ailleurs -, et on n'a jamais fait remonter les résultats aux évaluations CE2 et 6ème à notre IEN.

Toujours au niveau administratif, lorsque l'on reçoit l'enquête lourde, elle va directement à la poubelle. Pourvu que la grève administrative continue, car ça nous arrange bien.

Je ne veux pas dire que nos résultats sont géniaux, mais je suis content qu'ils ne soient pas en deçà de la moyenne des écoles similaires.

Vos résultats à Marie Curie doivent être comparés à des écoles accueillant la même population. Il doit bien y en avoir. L'inspecteur n'est pas dupe de toute manière et sait bien apprécier les résultats à sa juste valeur.

De toute manière, on ne doit pas écarter les résultats. Il faut au contraire s'en servir. Au retour de la Bussière, on en avait parlé avec Christian. Il n'y a pas de quoi être inquiet bien au contraire. Ils ne peuvent qu'être positifs et Christian l'a déjà démontré en les étudiant sur plusieurs années.

Par ailleurs, je suis très étonné d'apprendre que Véronique dise que l'IEN ait le droit d'imposer un

Visiblement, il a décidé d'imposer cet outil "d'harmonisation" à toute la circonscription.

Il veut un outil rassembleur. Véronique Decker, notre directrice, nous affirme qu'il en a le droit et que nous devons lui obéir. Nous résistons depuis le début de l'année.

Nous sommes les seuls de la circonscription à ne pas l'avoir encore rempli..

Mais que faire ?
Est-ce que vous avez des infos supplémentaires ?
Peut-on refuser ?

Mais, Philippe R., contrairement à [toi, instit génialissime](#) qui fait monter les évaluations nationales, nous, les Curiens, sommes parmi les 5 écoles de Bobigny qui avons les + mauvais résultats;-)), même si nous remontons la pente petit à petit.

Alors, évidemment, il n'est pas convaincu...

livret scolaire. Demande lui de vérifier dans les textes.

Allez, courage, il faut résister à la pression, ou alors, au contraire, tenter la stratégie. S'il tient à ce que vous le preniez, est-il possible de le prendre et de le remplir en un minimum de temps. Avec l'équipe que vous avez, vous pouvez peut-être trouver un accord/une combine pour qu'il soit rempli n'importe comment sans que ça se voit, non ?

tout en faisant le votre via, par exemple, les blasons des arbres de connaissance qui stimulent l'apprentissage et ne sont pas dans le jugement. Je crois que Pierrick D. utilise les 2 systèmes en parallèle.

BL : Alors, évidemment, il n'est pas convaincu...

[Soit désobéir, soit le berner mais essayer de le convaincre, c'est sans doute perdre son temps.](#)

Hélène

Chez nous, pas d'obligation concernant les livrets...on en a reçu des tous neufs déjà tout fabriqués, je les ai regardé rapidement une fois, et je ne me suis pas vue remplir ce truc trop compliqué qui à mon avis ne sert à rien...alors je suis allée voir mon collègue de cycle 3, et lui ai proposé d'en fabriquer un à nous, plus simple pour tout le monde. A mon grand étonnement il a été d'accord. Alors on fournit aux parents deux feuilles A4 avec des rubriques ultra simples, et moi je me contente de remplir avec des appréciations. Je te cache pas que je ne retire aucune satisfaction à faire ça, qu'à mon avis c'est du vent, et je le fais uniquement pour faire plaisir aux parents. A moi et aux enfants, ça ne sert pas. D'ailleurs, je le remplis au pif...

On les rend après les vacances...personne se plaint, **je dirais même tout le monde s'en fout**, preuve que ça ne sert pas à grand chose....

Ca me paraît important d'avoir un suivi des élèves d'années en années, quoi que.....en fait je m'interroge la dessus....en tous cas, si ça l'est, faut trouver un truc plus efficace.

Véronique est aussi en grève administrative, mais elle fait remonter les résultats des évaluations pour sans doute prouver à l'IEN qu'une école Freinet peut "aussi" faire du bon travail. Mais je me demande si cette stratégie est payante et je pense que tu as raison de ne pas transmettre les résultats car, comme le disait Chantal Nay, de l'école Anatole France de Vaulx en Velin, la seule conséquence est de mettre les écoles en concurrence directe.

Nous avons bien pensé à le berner en remplissant ce p.....de livret n'importe comment, mais nous pensons aussi aux parents qui vont le lire et, par égard pour eux, je me vois mal le faire.

Cela dit, en admettant qu'il n'en ait pas le droit, nous craignons, c'est vrai, que l'IEN de l'Administration soit telle qu'elle décide vraiment de nous casser, voire de tous nous déplacer d'office. Elle en a le droit, et j'ai ouï dire que c'était déjà arrivé à des collègues Freinet. Il me semble que Philippe Lamy a déjà été menacé par son IEN, Philippe, tu confirmes ?

Alors, voilà, le moral est assez bas.

Laurent B

Il nous a imposé son putain de livret avec des cases: orthographe, grammaire, conjugaison, numération etc, avec ses statistiques à remplir (écrire le nombre de compétences obtenues à chaque trimestre: 0/15, 9/15 etc....

C'est quoi comme livret en fait ? C'est un livret de classe, de cycle, de tous les cycles, de toute la vie ??? Ce que je comprends pas trop, c'est que pour remplir ces statistiques, il faut, pour peu qu'on veuille faire quelque chose de vraiment commun entre ceux qui ceux partagent cet "outil", que les évaluations aussi soient les mêmes et exactement les mêmes, avec exactement les mêmes consignes; comme c'est le cas pour l'Evaluation nationale CE2 par exemple: quoiqu'on en pense, tout le monde fait à peu près pareil, donc ça peut vouloir dire quelque chose (encore que...) Mais avec ce livret, votre inspecteur vous a t'il donné les évaluations qui vont avec, et les consignes, et les leçons, etc ? Ca pourrait être intéressant qu'on en fasse un texte sur les représentations induites par un tel outil (qui se veut être IMPOSE !!!) par rapport à ce qu'il vous demande d'en faire et dans la manière de l'utiliser et pourquoi pas de lui envoyer (genre ah bon, tous les enfants apprennent la même chose en même temps maintenant, au même rythme, ah bon on fait de la conjugaison pour de la conjugaison dans cette circonscription; mais nous on a fait tel truc dont a le droit (!) ça rentre pas dans le livret, etc...) Si on s'y met à plusieurs, on pourrait peut être pondre un joli texte montrant en quoi ce livret ne correspond pas à notre vision des choses, mais surtout, en quoi il ne correspond peut être pas tellement à des textes officiels (?) Ca pourrait en faire chier quelques uns et nous amuser un peu à nous positionner et à éclaircir ces mots qu'ils utilisent tous à tort et à travers, les vidant de leur sens ("réseau , projets, évaluation,)... mots tous issus de divers mouvements pédagogiques...dont aucun IEN ne doit faire parti ! Au fait, c'est quoi ses projets de circonscription ? Et ils entendent quoi eux par "travailler en réseau avec les autres écoles"? Bon courage à vous les Curiens et bonnes vacances quand même pour ceux kiki y sont :)))

La communauté éducative

Les parents

On pourrait aussi mettre comme titre "La parentalité" comme droit qui devrait être revendiqué par les parents ! Il est impossible de concevoir la construction de l'enfant en tant que personne et citoyen en éliminant le parent ! De même qu'il est impossible d'évincer du fonctionnement de l'école le parent, premier éducateur de l'enfant et de surcroît citoyen. Sans lui, éducation et démocratie perdent leur sens.

Si l'on cessait de considérer le parent comme un problème mais qu'on le pense comme élément important d'une problématique où il doit être aussi acteur ? Peut-être peut-il devenir aussi a contrario le meilleur allié d'une transformation de l'école à laquelle alors il participerait et qu'il assumerait aussi.

20.09 **Fred** : Pour établir la confiance, organiser le dialogue.

09.10 **Philippe R** : On essaye de faire rentrer les parents dans l'école

Daniel G : il y a ce qui est né à l'occasion de cette mobilisation : une formidable coopération parents-enseignants.

Laurent O : Nous avons ouvert les conseils d'école à tous les parents qui le souhaitaient

Philippe R : Présence régulière d'UN parent dans la classe.

Isabelle : LA parente dont parle Philippe : à partir du moment où certains parents se sont aperçus que j'étais la seule à continuer à venir à l'école,....

[retour menu 3type](#)

Fred

Voici pour info, remarques et critiques le courrier que j'ai fait passer aux familles pour la rentrée et l'organisation que je pense mettre en place.

Il ne peut y avoir réussite scolaire que s'il s'établit un rapport de confiance entre l'enseignant, l'enfant et les parents. Cette confiance n'est possible que s'il y a dialogue et compréhension réciproque.

Il est donc bon que vous sachiez ce qui se fait à l'école (l'organisation et le fonctionnement de la classe, les programmes scolaires, les projets pour cette année, mes attentes...) et quel rôle vous pouvez jouer pour aider votre enfant dans son métier d'élève. Je vous propose deux formules différentes pour établir ce moment d'échange et de rencontre :
- soit une réunion collective fin septembre comme cela se fait habituellement,
- soit des entretiens individuels avec chaque famille pour répondre à vos interrogations et discuter de votre enfant, de ses réussites et ses difficultés. Ces entretiens s'étaleraient de septembre à fin octobre. Ce petit sondage doit me permettre de faire le choix correspondant le mieux vos attentes.

Les parents ont en grande majorité choisi l'entretien individuel. Voici en [PJ](#) le doc que je pense leur remettre. Il présente le déroulement possible des entretiens. Il faut que ces moments d'échanges soient rapides (j'ai une vie après l'école...) et efficaces (des actions ou pistes d'actions doivent en découler).

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

Nous à St Sorlin où on essaye de faire entrer le maximum de parents dans l'école mais où on sent quelques réticences (municipalité mais aussi certains parents - très minoritaires - qui considèrent l'école trop ouverte ! ; et aussi, malgré toute notre volonté, réticences encore pour certains par rapport sans doute à l'image que leur renvoie l'école de manière générale).

L'année dernière, j'avais essayé de faire fusionner la bibliothèque municipale avec le CDI : presque réussi mais certains ont freiné des 4 mains ! (notamment la femme du gérant de la bibliothèque municipale, qui a convaincu son mari de freiner ! De quoi elle se mêle celle-là !!!). Y a réellement un potentiel à l'école qui pourrait être exploité par les villageois (liaison permanente internet, nombreux ordinateurs, grande salle, ordinateur relié à une TV). Je garde ton idée de club informatique sous le coude ; dès que j'ai une occasion de la suggérer ...

Ce soir, j'avais la réunion de parents et j'ai commencé par leur annoncer mon projet avec eux : des réunions plus informelles que ce soir tous les 1er et 3ème vendredi de chaque moi ! Suite à une discussion générale (axé davantage d'ailleurs sur leur rôle à la maison et à l'école) dans la salle où on fait nos réunions, **on s'est rendu dans la classe** où j'avais sorti quelques outils, la recherche mathématique de Nicolas, mis quelques logiciels sur les ordis, etc.

Discussions à bâtons rompus autour de tables, dans des ateliers puis échanges plus pointus autour de la poésie

Juliette G (en réaction mess de Philippe à droite)

Je pense comme toi que l'ouverture aux parents est une des clés fondatrices de notre façon de faire, sans compter qu'on ne pourra pas sauter cette étape;

les caractéristiques de notre image d'institut qui cherche et qui bosse, comme le plaisir des mômes à aller à l'école, sèment le doute dans l'esprit des parents même les plus méfiants : *"mais si ce prof bosse et que mon père est content, de quoi je vais m'inquiéter?"*

"et ben je vais m'inquiéter des résultats en sixième des anciens élèves... aller écouter les parents qui ont des enfants en difficulté en sixième, que l'institut n'as pas complètement sorti des ronces (et des ornières de cette maudite orthographe) et qui la vilipendent, cette instit qui ne fait pas de dictées, sans reconnaître que leur gamin a fait des progrès, ne serait-ce que dans le désir, dans son rapport au savoir..."

et là, les parents se reprennent à douter, il faut bien qu'il y ait une erreur, soit c'était mon enseignant qui était dans le faux ("mais alors, on apprenait trop?") soit c'est celle que j'ai en face, pour ma fille... et c'est là qu'il faut argumenter pied à pied, et que sous prétexte d'avoir été élève, les parents ne reconnaissent pas toujours notre professionnalisme...

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Daniel G

Depuis une semaine, dans notre école, nous nous battons, enseignants et parents réunis, contre une fermeture de classe non justifiée : grève, occupation des locaux, manifestations, pression sur les élus, etc... Il ne manque rien pour essayer de faire plier l'Institution. Et pour l'instant, face à nous, on entend sans entendre, on reçoit sans recevoir, on parle pour parler, et on attend les vacances, que la mobilisation s'arrête. C'est mal parti,

Et puis, au delà de la décision qu'on nous a annoncée pour vendredi (Tiens! C'est le début de nos vacances...), **il y a ce qui est né à l'occasion de cette mobilisation : une formidable coopération parents-enseignants.**

Alors, je commence à rêver. Comment, après les vacances, rebondir sur ce rapprochement entre parents et enseignants et en faire quelque chose sur un plan plus pédagogique et éducatif ?

|Avez-vous de votre côté, des expériences d'actions ou de projets conjoints, mis en place dans vos écoles qui ont permis de développer autrement les apprentissages et de favoriser la réussite de tous ?

au cours desquels je me suis rendu compte que **les parents, de manière générale, seraient bien prêts à abonder dans notre sens voire aller encore plus loin.** Certains suggéraient de ne pas réciter des poésies mais de les lire simplement. Je leur dis que j'irais volontiers dans ce sens mais que l'Education Nationale tenait à ce que les enfants récitent des poésies pour travailler la mémoire.

J'ai été assez prudent car je savais que les parents d'une fille de la classe, présents tous les deux, et qui écoutaient, n'allaient pas du tout être de cet avis. D'ailleurs, ça n'a pas raté puisqu'ils ont dit juste ensuite que c'était important et qu'il fallait le conserver (récitation de poésie).

Mais, j'ai trouvé les parents très positifs ; j'ai même senti ces parents en question -le père est militaire- commencer à évoluer en remettant en cause ce qu'ils ont connu, en évoquant le plaisir, le désir ... Ce qui les impressionne, je crois, c'est la richesse de l'environnement, les activités multiples et des tous petits détails (dès fois, un seul!) qu'ils perçoivent et dont ils se rendent compte qu'on les connaît, qu'on les maîtrise et qu'on sait pourquoi on les a mis en place.

Ils partent ainsi rassurés sans forcément avoir compris grand chose mais en pensant qu'ils **ont un professionnel devant eux** (une pensée tout à fait subjective mais rassurante/apaisante pour moi).

Ceux qui viendront lors des prochaines réunions seront ceux qui voudront mieux comprendre ; mais vouloir mieux comprendre, c'est déjà adhérer, non ? Bref, je suis très optimiste pour la suite et je pense que cette idée de réunion toutes les 2 semaines (plutôt que réunion, on pourrait dire échanges avec les parents jusqu'à 19h maxi le vendredi 1 fois sur 2) devrait être profitable à tous les niveaux y compris au niveau des enfants (effet indirect).

Autre chose qui, il me semble, marche pas mal au niveau de l'image qu'on renvoie aux parents : leur faire passer l'image qu'on travaille beaucoup (choix et tri de logiciels éducatifs ou site Internet pour les enfants, atelier électricité à la maison pour tester le matériel qu'on met à disposition des enfants ensuite) et, ce qui peut leur paraître paradoxal mais peut-être preuve aussi d'un certain professionnalisme à leurs yeux, leur dire qu'on est en recherche permanente, qu'on est sûr de rien, qu'on modifie souvent pour tenter d'améliorer les choses, qu'on leur demande leur avis, qu'on rencontre d'autres instituts pour trouver des solutions etc etc.

Même si on voit que dans quelques cas, on serait plus

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Laurent O

Dans notre école, nous avons vécu une situation un peu comparable suite à deux fermetures, deux années de suite, afin de laisser à la directrice de l'école d'à côté ... une pleine décharge, tandis que j'avais accepté de faire fonction de direction.

Cela a été en effet le début d'une nouvelle coopération, dont je pourrais te parler plus avant; depuis cette période, nous avons mis en place des pratiques formelles ou informelles avec les parents et les familles qui nous rendent plus forts que ce soit vis à vis de l'administration que vis à vis de la Ville, bien entendu!

- nous avons multiplié les événements conviviaux, invité les parents à nos fêtes de lecture ou autre,

- nous n'avons jamais appliqué la fermeture de nos grille,s nous comptons beaucoup sur le cordon "des mères" devant l'école qui est très efficace,

- Nous avons ouvert les conseils d'école à tous les parents qui le souhaitent

Plus récemment, les parents et nous, avons créé une association d'école qui organise des événements, des activités (journée des métiers, carnaval, etc). Ces activités se préparent dans notre école, mais elles peuvent avoir lieu hors temps scolaire.

Bref, nous contribuons de faire de l'école un lieu d'éducation ouvert à tous, et cela nous permet de lutter contre la fragilisation et la perte de moyens; alors bien entendu, tout le monde n'est pas d'accord sur tout, ni entre parents, ni entre enseignants, ni entre nous; mais tout le monde y a vu une source de meilleure communication, et la construction possible d'un meilleur environnement éducatif.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

efficace si on était un peu plus fainéant (cela éviterait des mises en places d'outils/pratiques compliqués), l'image a donner doit être celle d'un instit passionné qui travaille beaucoup. Ca les rassure énormément. L'image n'est certainement pas totalement fausse mais je l'entretiens consciemment auprès des parents. C'est un sacré garde fou.

[réaction Juliette](#) - [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

Mme Montagnier passe des demi-journées complètes avec nous. Evidemment, quelques parents lui ont fait remarqué qu'elle passait beaucoup de temps à l'école et visiblement ça les dérangeait. Je la laisse préciser les détails qui sont toujours être intéressants pour tenter de s'imprégner du contexte.

Bref, avant hier, dernier jour d'école, on décide ensemble de stopper ces présences continues pour revenir à ce qui les a déclenché à savoir l'encadrement d'une activité précise (ça, les parents l'ont accepté par ... habitude). Nous projetons donc de trouver une activité l'après-midi mais pas toute l'après-midi. Ainsi, elle ne serait plus là le matin, ce qui tranquilisera sans doute quelques parents.

Grand grand dommage, car pour moi, c'était un réel PLUS bien mieux qu'un aide éducateur pris au hasard. Cette décision peut paraître comme un recul. Mais que faire ?

Comme son fils est dans ma classe, sa présence peut paraître ambiguë. Du coup, pour éviter de faire cafouiller cette entreprise voire même engendrer des problèmes relationnels, nous avons décidé de stopper cette présence continue momentanément ;-). Et oui, lorsque son fils ira dans la classe d'Annick l'année prochaine, sa présence dans ma classe devrait être mieux vécue. On verra.

Avez-vous des suggestions par rapport à cette problématique ? On a évidemment essayé et on continue de le faire, de faire entrer davantage de parents MAIS :

- ils résistent ! ;-)

- il ne faut pas non plus qu'il y en ait trop dans la classe en même temps. Cela dit, on peut faire un roulement

- ceux qui ne peuvent pas - qui travaillent par exemple - peuvent continuer de mal le vivre

- et puis, ce ne peut être n'importe qui. On pense à un papa qui aurait bien tendance à "utiliser" l'école et sa présence pour être davantage avec sa fille (parents séparés) - déjà plus ou moins fait via une activité qu'il a encadré).

[retour début](#) - [retour menu 3type](#) - [réaction de LA parente dont parle Philippe](#)

Isabelle

Comme l'a expliqué Philippe, tant qu'il a s'agit d'encadrer une activité précise - et surtout, peut-être, tant que d'autres parents participaient aussi à des activités précises (nain jaune, machine à remonter le temps...), je ne me sentais pas mal à l'aise. Mais à partir du moment où certains parents se sont aperçus que j'étais la seule à continuer à venir à l'école, ils ont commencé à me poser des questions : "alors qu'est-ce que tu fais à l'école ?" "tu restes combien de temps ?"... Résultat des courses : je commence sérieusement à me sentir mal à l'aise !! Heureusement, jusqu'à présent je m'en suis bien sortie car il y avait une réponse à fournir quant à ma présence mais ça ne peut pas durer indéfiniment et je n'ai pas vraiment l'impression que les parents soient prêts à trouver ça "normal".

Je ne suis pas certaine que le fait que mon fils soit dans la classe de Philippe soit source d'ambiguïté. Au contraire, les parents pensent sûrement : "Isabelle viens parce qu'il y a son fils dans la classe". L'année prochaine je m'attends à un truc du genre : "elle n'a plus rien à faire dans cette classe puisque son fils n'y est plus !". Alors comment expliquer aux parents ? Comment leur expliquer que je viens à l'école pour tous les enfants.

J'essaie évidemment d'inviter les parents à venir participer, je leur parle des réunions qui ont lieu tous les 15 jours. Rien n'y fait.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Isabelle

Je pense que les enfants trouveront effectivement beaucoup plus d'intérêt au CDI s'il apporte des réponses à des besoins (pour un exposé par exemple). Lorsqu'ils venaient le matin, plus ou moins par

obligation (ça faisait parti du planning) il ne pouvait pas y avoir une grande motivation. Heureusement, il y avait parfois des "coups de foudre" pour un article trouvé au hasard. Quand aux recherches pour la préparation d'un exposé, le fait qu'un parent "déblaye le terrain" avant éviterait que les enfants laissent tomber s'ils ne trouvent rien (ce qui se passait l'année dernière quand l'enfant ne trouvait pas de document). L'objectif étant très clairement exprimé, on peut espérer que d'autres parents viennent participer.

[retour haut de page](#)

Sophie : réunion de parents

Sophie

Ce matin réunion de parents comment j'organise cette chose pour que ça corresponde avec la mouche et donc avec moi ? je fais un CR aussi) ; l'histoire d'avoir un fil conducteur Alors de 10h30 à 11h porte ouverte : les parents sont venus en classe et les enfants étaient la, ils expliquaient, ils discutaient les premières angoisses, peurs mais tu ne va pas faire des rosaces toutes l'année ? parce qu'il y a le programme quand même !!!!! Oui la maman de Rebecca, elle ne va pas faire des rosaces toute l'année ... quoique ! non, non madame ne vous inquiétez pas..... ouf, merci Philippe et vive les réunions hebdo qui me permettent de suivre au quotidien ce qu'ils font.....à transformer au fil du temps.

Des parents sont venus me voir, des petits groupes de discussions se sont former, des parents se sont posés et ont observé sielencieux tiens finalement leur enfant leur ressemble ! que c'est drôle et bon de voir cela. Les flippés ont écouté mes arguments, mes réflexions, mes explications et se sont détendus ... et ils ont entendu, pê même compris ... oui je suis sure que plusieurs ont compris ... et puis j'ai fait sonner le gong pour un retour au calme et oui une vraie mise en situation pour les parents et nous sommes partis discuter sous forme de conseil grossière erreur, j'étais derrière une table ... mais bon je ne recommencerais plus je me mettrais dans le groupe la prochaine fois

Alors j'ai balancé tous les trucs chiants et administratifs mais il faut le faire et puis j'ai exposé nos besoins (photocopiesss, ordi, timbresss, matériel en tout genre) et plein de pistes, des parents qui peuvent donner des timbres, d'autres des feuilles, 5 qui peuvent venir en sortie ... et tout et tout et puis et puis plouf un pavé dans la marre est arrivé enfin et la j'ai pensé à paul Lebohec ... qui m'a fait entendre cela ... quand le groupe commence à discuter sans toi c'est qu'il se passe quelque chose d'intéressant et

Philippe R

au sujet de la réunion avec les parents, c'est uniquement depuis le mois de janvier que je mets un thème (et que ou du moins un truc pragmatique pour eux (en repartant, ils en savent ainsi davantage sur la classe ; ce qui n'était pas forcément le cas avant !) car l'essentiel est bien dans la discussion pour moi. Les parents m'apportent beaucoup même si je parle encore trop (mais, d'un côté, ça les met à l'aise) et eux se rendent compte petit à petit qu'ils peuvent tout dire.

Concrètement, je passe un mot après chaque vacances où j'indique les dates de ces réunions (3 entre début janvier et le 17 février par exemple).

Ils se rendent aussi compte que ce qui se passe dans la classe est réfléchi (alors que cela pourrait être très mal perçu de l'extérieur), que je suis prêt à tout remettre en cause, et que leurs dires sont aussi importants pour moi que ceux d'enseignants.

Bref, ça me demande de passer du temps (en gros 2 bonnes heures 1 vendredi sur 2) mais, même si je n'ai pas attendu d'avoir des soucis pour le faire, je crois que c'est nécessaire !

bien les parents ont commencé à discuter du système scolaire et des inconvénients du système ""classique"" des devoirs, des leçons par coeur, du stress que ça générerait, de l'utilité que cela avait qu'il fallait nous (les enfants et moi) laisser du temps pour que la classe coopérative se mette en place et que ce n'était en 2 semaines que cela pouvait fonctionner pleinement eh bien cet après-midi je suis heureuse parce que plus de la moitié des parents ont entendu... ce n'est pas le moment de ... ne pas avoir confiance ALORS merci à tous de me soutenir parce que sans vous je ne serais pas arriver là... dire que le chemin est encore long, long, long c'est super !

NB : la capitalisation des échanges n'ayant pu démarrer que début octobre, un certain nombre de messages précédant cette période ne sont pas inclus. Nous nous en excusons.

radio "portail" => réunion

Philippe B.

A Quéven, nous avons réfléchi avec quelques parents à la façon d'endiguer le « radio portail » qui fonctionne à plein en cette saison et colporte rumeurs et angoisses.

Il n'y a aucune bonne solution : tu fais rien, les rumeurs enflent..... tu fais quelque chose, elles redoublent parce qu' « il n'y a pas de fumée sans feu ! »

Alors, on tente de biaiser.

Au moment où on demande aux parents leurs intentions pour la rentrée suivante pour préparer les répartitions, on annonce, sur le même papier, une réunion de tous les parents de l'école (je dis bien de toutes les classes) afin de faire le bilan de l'année scolaire (fonctionnement global de l'école), de présenter la façon de constituer la classe pour l'an prochain et de répondre aux questions diverses que les parents peuvent noter sur le papier d'invitation à cette réunion.

On en profite pour payer un coup de remerciement aux parents pour leurs aides diverses et variées (accompagner les sorties, gâteaux, marché de Noël...) et pour se souhaiter un bon été.

Résultat : zéro question de posée mais moins de « radio portail » que l'an passé.

Matthieu

Bien vu, Philippe, la réunion école, je prends note ! Car je ne sais pas pour vous, mais j'ai l'impression que par les temps qui courent, il vaut mieux avoir une sacrée panoplie de parapluies, boucliers, ruses de sioux et prises d'Aïkido dans le cartable !

Pascale

Je trouve ton idée de pot très sympa et si elle ne résout pas tout, elle doit au moins détendre l'atmosphère. Chez nous les parents ont proposé de rééditer en fin d'année l'après-midi "Jeux" qu'ils proposent depuis l'an dernier en hiver. Ceux qui veulent font des gâteaux qui sont vendus à la buvette et on joue autour de jeux de société, coopératifs ou non, que l'on a envie de faire

connaître. C'est très convivial et comme les instits se mélangent aux parents et aux gosses pour jouer, qu'on range le bazar ensemble en vidant les dernières bouteilles, ça permet de causer tout en étant dans un projet commun. Le résultat est plutôt bon aussi. Il m'a même réconciliée avec "Les loups garous de Tierceleux" parce qu'avec des mômes c'est beaucoup moins "tordu" qu'avec des adultes et on rigole beaucoup.

Virginie S.

chez nous, (école de 10 classes dans un groupe scolaire de 20 classes, avec une classe de cycle 3 complet, la mienne), nous organisons un pot d'accueil à la rentrée, pour présenter toute l'équipe pédagogique (ce qui inclut les surveillants de cantine, les dames de cantine, les femmes de ménage etc....) : les enfants font des toasts/gâteaux etc...., fabriquent le trombinoscope ...

Plus particulièrement, en ce qui concerne ma classe:

les collègues de CE1 expliquent aux parents pourquoi ils pensent que ma classe conviendra plus à leur enfant, les parents viennent parfois me voir avant pour discuter et je les adresse aussi aux parents d'élèves actuels de ma classe.

Je fais une réunion le premier soir ou le deuxième, donc dès la rentrée, puis une deuxième un mois plus tard, une fois que le travail est lancé, la correspondance en route etc....

Je suis très disponible pour les recevoir, je les invite à me rencontrer au moindre questionnement, et je les mets en garde contre "radio-trottoir".

Ils ont mon adresse internet pour me contacter par mail si besoin.

Je les reçois individuellement chaque trimestre.

J'ai la chance d'avoir le soutien des collègues... en tout cas de ceux de mon école (à côté, ils sont franchement trop tradis, même pour mes collègues...)

Je suis par ailleurs très active sur l'école, donc les parents me 'voient' souvent. C'est moi qui gère le site internet de l'école...

Bilan, tout se passe bien! mais beaucoup de discussion et d'ouverture, c'est nécessaire. Il faut aussi "mettre en valeur" son travail...

La collectivité éducative (mairie, village, quartier, assoc...)

La collectivité et tous ses membres font partie de l'environnement, font partie de la problématique scolaire... et sont aussi les parties prenantes des stratégies qui vont être mises en route ! Voilà des données importantes qu'auront à maîtriser professionnellement l'enseignant et les équipes d'enseignants.

NB : la capitalisation des échanges n'ayant pu démarrer que début octobre, un certain nombre de messages précédant cette période ne sont pas inclus. Nous nous en excusons.

[01/10, Philippe R.](#) : Les ateliers du midi

[19/11, Leslie C.](#) : la communication enseignants-parents

Philippe R.

Voici l'article que nous devrions faire paraître dans le bulletin de l'école "Autour de l'école", bulletin qui sera distribué à tous les enfants la semaine prochaine.

Pour info, notre école comporte 5 classes.

Bernard C.

13 H - 13H30 : j'y vois l'aménagement intéressant de l'interclasse, après la cantine ! lorsque nous montions des restaurants d'enfants, dans tous les projets il y avait "qu'est-ce que vont pouvoir faire les enfants une fois le repas terminé ?" et les aménagements nécessaires pour que cela soit possible. Détente, relaxe, plaisir, calme. En poussant un peu plus loin, il manquerait juste le salon

Dans le cadre des heures de soutien prévues dans la nouvelle organisation nationale du fonctionnement des écoles qui modifie les horaires, cinq ateliers sont proposés aux élèves de 13h à 13h30 toute l'année.

- * Logiciels éducatifs
- * Jeux mathématiques
- * La ronde des affiches
- * Rythmes, percussions
- * Fabrication d'un album

Les cinq ateliers proposés sont susceptibles d'être modifiés dans l'année.

L'inscription se fera au préalable pour une période de 3 semaines. Les élèves volontaires s'inscrivent sous le préau. Le nombre de places pour chaque atelier étant limité à 6, nous vous informerons par courrier lorsque votre enfant sera retenu.

Erwan R.

Le temps de midi c'est une pause. Un souffle un silence dit on aussi en musique. Dans mon école ce temps ce serait plus les Walkiries et Wagner associées à rage against the machine, sur un espace grand comme un terrain de hand tennis ou kekchose comme ça pour 150 à 200 gamins qui vont et viennent entre deux écoles au rythme du self...

C'est tout doux tranquille. Zen. Ils sont posés les minots quand il rentre. Un signe aucun adulte (enseignant ou autre ne vient bouffer avec eux...on fuit lachement l'école pour se mettre au calme d'une terrasse de café
Le gamin dit en difficulté qu'il soit dans la cour ou dans les ateliers si il y a moins de monde, de bruit il sera plus calme...comme je n'ai pas envie de rajouter une dose d'enseignement proprement dit car ça me semble aller à l'encontre de leur rythme je préfère lancer cette proposition aussi (celle de st sorlin) ou quelque de chose y ressemblant mais qui sera malheureusement uniquement reliée à ma classe je le crains.

L'autre aspect : plus guidé, cadré dirigé etc. ne ressort pas de ce temps du midi en particulier.

Qu'est ce qui nous empêche d'apporter de l'aide à un gamin qui est paumé dans l'ensemble de la liberté dans laquelle il se noie, il suffoque... ?

Si c'est ça cadré, guidé, dire ce qu'ils ont à faire, leur donner le boulot, à certain moment puis à d'autres non, puis de moins en moins et peut être encore pendant une longue durée...

S'impliquer dans ses apprentissages : tous peuvent le faire mais pas au même niveau.

J'en ai un pour qui s'impliquer c'est réussir à s'asseoir 2mn (pour l'instant c'est 2mn), à poser son outil trousse le même temps sans le toucher pour pouvoir écrire un mot (y a plein de chose qu'il a dans la tronche mais on en est là)...alors que d'autres dès le deuxième jour ils étaient partis.

En revanche le même il te tient la classe 45 mn en haleine en racontant une histoire Gigogne improvisé alors que d'autres parmi les « deuxième jour » n'ont pas encore osé présenter quelque chose.

Lequel est en difficulté pour le midi ? es deux auraient sans doute à gagner à être présent dans un atelier théâtre le midi par exemple... espérons que l'un entraîne l'autre...ça a commencé déjà en classe ...ces temps d'atelier du midi pourraient amener ce hors temps d'apprentissage « obligatoire ». Mais symboliquement il faudrait que nous endosions aussi une autre « blouse » que celle qu'il connait du MAître. Pour sentir qu'ils peuvent y aller...pour celles et ceux pour qui c'est déjà le cas en classe ou le statut d'enseignant n'est plus perçu comme un master uniquement contraignant mais un témoin, un catalyseur d'aide ça va aller, mais pour les autres ça va pas être si simple...peur que ce ne soit qu'un temps supplémentaire de « classe pied »...

Leslie

Soirée "années 70" hier soir organisée par l'association de parents d'élèves de ma nouvelle école. Quel plaisir de voir parents, enfants, grands parents, grands frères et sœurs anciens élèves, élus, instits et instits à la retraite heureux de se retrouver pour passer ensemble un moment convivial agréable. Je me suis régalée à observer ces gens que je n'ai vu depuis deux mois que statiques à la sortie de l'école ou en réunion. Là je les ai vus vivants, en train de bouger, rire, danser, j'ai vu des papas qui ne

de lecture avec canapés bien sûr. Et penser à détendre les enseignants (café, revues, journaux...)En somme remettre tout le monde en pleine forme pour l'après-midi, et en plus créer ou renforcer du lien entre tout ce monde.Ce qui serait un joli détournement d'un décret stupide.

Bernard C.

J'en remets une couche sur la proposition de st-sorlin (ateliers pendant l'inter-classe de midi) :

- l'aménagement de l'après repas qui était dans les projets de restaurants d'enfants était justifié par :

Il est reconnu par tous les diététiciens, médecins, psychologues l'importance du temps du repas et de l'après repas quant à la santé physique, psychologique et intellectuelle de l'enfant, quant à sa disponibilité dans les activités suivantes à l'école, **donc quant à sa réussite**. Les effets se retrouvant tant au plan individuel qu'au plan collectif. Le travail effectué sur l'aménagement de ce temps correspond donc bien... à la lutte contre l'échec scolaire. Dans cet aménagement, l'attention particulière portée aux enfants en difficulté pendant ce temps et facilitée par l'ambiance générale ainsi créée et sans stigmatisation, correspond exactement à la demande ministérielle.

- En poussant le bouchon plus loin, occasion de soumettre l'organisation même du temps du repas, qui doit être, pour les mêmes raisons, un moment de détente, de plaisir, de calme (comme dans un bon restaurant d'adultes) et de soumettre aux municipalités l'aménagement d'un bon nombre de cantines qui ne le permettent pas (salles, mobilier (tables de 4 pas plus, taille du mobilier...), découpage des salles par des murets, insonorisation, d'éccoration, etc. Les cantines sont un élément... de la réussite scolaire. Et bien sûr, l'aménagement de la cour et des extérieurs de l'école ! Un travail pour le conseil d'école où peuvent être invités diététiciens, psychologues....

- Et l'occasion de ranimer à la Ligue de l'Enseignement la Fédération des Restaurants d'enfants en léthargie depuis belle lurette.

- Et pourquoi pas agir aussi collectivement par l'intermédiaire des CREPSC pour peaufiner le projet (au lieu d'être une critique des décrets Darcos cela devient une proposition) et envoyer communiqués aux médias, agences de presse, organisations....

- Je fais le pari qu'un certain nombre d'IEN s'en empareront pour se prévaloir auprès de leur ministre même comment ils mettent bien en oeuvre et de façon innovante ses instructions.

viennent jamais à l'école et des enfants heureux de voir tout ce monde réuni, les maîtresses déguisées comme leurs parents et plaisantant avec eux.

Il est étonnant de voir comme les choses peuvent être différentes d'un village à un autre à 7 km de distance. Une école de huit classes où la communication est difficile non seulement entre enseignants mais entre parents et enseignants (les torts étant des deux côtés), et une école de 4 classes dans un plus petit village, un peu plus éloigné de la ville, où je sens une volonté commune de tout faire pour créer des liens humains et que l'école soit avant tout un lieu de vie.

Des techniques d'investigation

Schématisation des structures

http://3type.marelle.org/wakka.php?wiki=Fichiers_partag%E9s

Le cas de...

Chaque enfant, chaque personne est un cas. Certains "cas" nous interpellent ou nous dérangent plus que d'autres et sont de ce fait plus révélateurs que d'autres de ce qui n'est probablement que caractéristique des individus, de leurs fonctionnements individuels et collectifs, de leur construction.

[Le cas de K, Marc I](#)

éléments de réactions correspondant

[Le cas de M Emilie](#)

K **Monographie de K. élève de CM2 à NOUMEA** **Nouvelle-Calédonie**

Né le 17/10/1995

Vit dans un squatt, genre bidonville.

6 frères et soeurs, il est le numéro 2 (mais ça m'a l'air compliqué entre les enfants de plusieurs lits donc à prendre au conditionnel)

Parents séparés, élevé par sa mère, ne voit pas ou peu son père (dont il a renié le nom occasionnellement : il a les 2 noms accolés dans les dossiers de l'école, un jour quand je lui ai demandé pourquoi il n'écrivait pas les 2 noms sur sa feuille, il m'a dit qu'il ne savait pas qui c'était et quel était ce nom, en parlant de celui de son père).

Son père a débarqué un jour à l'école, sans convocation de ma part, pour savoir comment ça se passait pour les enfants (sa soeur étant dans l'autre CM2). Il avait un entretien avec une assistante sociale l'après midi pour la garde des enfants.

Les parents sont difficiles à contacter.

La dernière fois sa mère était venue le chercher, attendant dans sa voiture, alors que je voulais la voir.

Elle a dit être pressée et ne pas pouvoir ce soir.

Bernard

Très curieux cette réaction à l'écoute de Mozart. Est-ce uniquement Mozart ou n'importe quelle autre musique ? Quand est-ce que tu mets de la musique (je suppose que c'est en fond ?). Y a-t-il des moments musique-danse (où on peut bouger ?). Quelle musique écoute-t-il volontairement ? Y a-t-il des moments de création musicale ?

Pour la lecture : le problème que tu décris, existe-t-il seulement lors d'une lecture à haute voix ? autrement dit, cela lui pose-t-il des problèmes pour une lecture personnelle (silencieuse) ?

Puis le jour suivant K me dit qu'elle n'avait pas envie de venir à l'école, que ça ne l'intéressait pas.

Jeudi, le père est venu pour voir si ça allait pour ses enfants à l'école, mais en fait il est allé demander ça au directeur ???!!!!

Etant de service je l'aperçois qui part et je lui cours après. Dans notre conversation, je lui demande s'il veut bien venir signer le livret scolaire de son enfant (puisque la mère n'a pas l'air intéressée), il me répond fuyant qu'il n'a pas la garde et qu'il ne peut (veut !!!) rien y faire. Quand la mère lui envoie les enfants pendant les vacances, il leur dit de rentrer chez leur mère car il n'est pas couvert en cas de problème puisqu'il n'a pas la garde.

Donc concernant l'école, K (et ses frères et sœurs) est livré à lui-même.

Cursus scolaire :

2 CP dans 2 écoles différentes 2002/2003

Puis orienté en CLIS (2004) car ne savait toujours pas lire à l'issue des 2 CP, déjà un bon niveau en mathématiques.

La maîtresse de CLIS m'a dit qu'il avait été « sauvé » par les arts visuels et le football (dans lesquels il excelle), intégration en CP au cours de l'année.

Puis reprise du cursus normal avec intervention du Rased chaque année (maître E)

CE1 (2005)

CE2 (2006)

CM1 (2007)

puis CM2 (2008), avec toujours ses difficultés en lecture à savoir une lecture écriture rapide globale : par exemple il va lire le début du mot (1° syllabe) et en conclure quel est le mot sans le lire en entier : composer (s'il connaît le mot compote), avec les 3 premières lettres il va lire compote (exemple virtuel).

Mais depuis cette année, grosse motivation, investit l'écrit, des textes libres prolixes et variés (récit imaginaire, récit de vie, poème...il change à chaque fois, ne se cantonne pas dans un type), un sérieux dans son travail écrit, c'est souvent moi qui l'arrête.

Il investit par contre peu le langage oral.

Difficultés comportementales, parfois du mal à gérer ses émotions, à dire sa souffrance, la refoule (système de défense) pour pas montrer de faiblesse (peut-être??).

On a trouvé le système qu'il reste 2 minutes ou plus en dehors de la classe seul jusqu'à ce qu'il se calme. Il ne supporte pas (ça le met dans une colère noire) quand je mets un CD de relaxation de Mozart.

[réactions](#)

[retour menu monographies](#)

[retour grille des échanges](#)

Le cas de M - Emilie

Vendredi en fin d'après-midi j'ai demandé à M s'il était d'accord pour me raconter sa journée, il était super enthousiaste (il l'est presque toujours), j'ai pris des notes:

Je commente avec mon regard.

"J'ai vu Yzania, Yoalli, Dylan quand je suis arrivé par le car, Méline et Louanne aussi. Après?... j'ai oublié. J'ai fait un travail. T'as parlé. Ah oui, j'ai lu le Prince Tigre, ah ouais j'ai bien aimé! J'étais heureux" (symptomatique le "j'ai oublié pile au moment de l'arrivée à l'école?!", grand flou sur "le travail, t'as parlé", je l'ai aidé à se rappeler sa lecture. Cet album il le lit depuis la rentrée, il l'a choisi par contre je lui ai imposé de le lire, à la maison, à l'école, en entier. C'est l'institut du rased qui m'avait donné l'idée l'an dernier, il avait un tuteur enfant qu'il choisissait et il lui lisait tous les jours ce qu'il voulait, au moins une phrase, là il a préféré que ce soit moi son tuteur. Il a lu au moins 5 pages vendredi matin, je lui ai proposé de commencer par ça pour qu'on n'oublie pas, il avait effectivement l'air super content de lui)

là, plus rien, il ne sait plus, je lui demande ces meilleurs moments de la journée, ce qu'il a aimé faire...

"Après manger j'ai fait un dessin pour Jonas, j'ai pas encore fini. Je voulais en faire un pour Gwendal aussi.

J'ai fait des maths. " (quoi comme maths? qu'est-ce qu'il fallait faire? il ne sait plus du tout, ça n'a pas du être un de ses meilleurs moments, il a du dire ça en pensant me faire plaisir, les maths étaient obligatoires, j'ai pas laissé le choix..) "J'ai super aimé qu'Alvyn vienne, ça faisait longtemps que je ne l'avais pas vu!!!" (Alvyn c'est un 6ème qui est passé à l'improviste dans l'après-midi, pendant le conseil, avant la récré et il est resté jusqu'à 16h30, c'était la première fois qu'il revenait, il est venu en vélo).

"Il y a eu de la grêle" (énormes grêlons, on est allés en chercher dehors tellement c'était impressionnant)

Pour quelles choses as-tu été content de toi? "J'ai bien lu, Alvyn m'a remis en marche, il m'a boosté pour travailler. Le dessin de Jonas aussi."

Là je lui rappelle un peu ce qu'il a fait le matin: il a travaillé sur son exposé de l'après-midi, sur le Japon, le copain avec qui il fait n'était pas là. Je lui avais suggéré de nous situer le Japon, comme ça. En 10 minutes, même pas, il avait incrusté une petite carte dans son document word...j'étais épatée! Et il s'était jeté sur la mappemonde pour voir où c'était. "ah oui, c'était BIEN la carte du japon, je préfère faire tout seul en fait." (Moi: mais comment t'as fait pour mettre la carte dans ton document?) "Ben, sur internet j'ai tapé "carte du Japon!" (l'air de dire t'es conne ou quoi?! :)" "l'exposé, oui c'était bien mais j'aurais préféré faire tout seul" (ah bon?! j'étais vraiment surprise, je pensais que c'était l'inverse) "ca m'ennuie avec quelqu'un, des fois je ne fais rien (c'est vrai que les autres s'impatientent et font plutôt à sa place), je préférerais exposer tout seul" (en conseil il a choisi de faire seul un exposé sur les babouins d'ailleurs)

Et à quel moment tu pensais à autre chose en faisant ton travail? Par exemple pour la lecture ou le Japon tu ne pensais qu'à ça? "ah oui, oui, ben pendant les maths je pensais à autre chose"

Et il y a eu d'autres moments où tu ne pensais qu'à ce que tu faisais? "ah, quand j'ai recopié le texte sur le puma (écrit la veille), j'ai aussi aimé faire le dessin."

Merci M!

2-3 petites choses à ajouter sur jeudi aussi: j'ai sorti le joker "écrire un texte libre avec vous" plutôt que "le discours sur la vie", du coup on a tous écrit pendant 20 minutes, y'avait pas un bruit, tout le monde était concentré, M. a écrit une phrase sur un "pluma" qui s'est vite transformé en plumeau par le copain d'à côté mort de rire à chacune des sorties magiques de M. Faut que je lui fasse écouter "Don Diego 2000" tiens, de Dionysos!

Ensuite il a continué à écrire pendant encore 20 minutes je dirais, je vous enverrai son texte, je l'avais scanné et je l'ai laissé sur l'ordi de l'école.

(Au passage, un gamin de 5 ans qui est en CP (il a "sauté" sa GS) a écrit aussi pendant les 20 minutes. Sans aucune aide il a écrit: onnanJalapiçine c'est pas beautiful ca?! L'autre CP n'a pas du tout compris où on voulait en venir, je lui ai dit d'écrire quand même, des lettres, n'importe quoi et il a écrit des lettres.)

M a voulu sortir jeudi son "joker pour glandouiller 15 minutes" mais comme il n'a pas su le lire :) je ne l'ai pas autorisé (il savait très bien ce qui était écrit dessus: "pour ne rien faire" il a dit), du coup il a sorti le joker "pour faire un dessin quand on veut"

Un midi, la semaine dernière, les 2 "dyslexiques" nous ont fait un échange extra: Y: je reprendrais bien du belon tiens... (on mangeait du melon) M: ah ben t'as qu'à manger un ballon! Y: oh ben non j'ai pas envie d'avoir un gros ventre!!! et ils étaient écroulés de leur blague à tous les 2, j'ai trouvé ça génial aussi qu'ils rebondissent sans se corriger! On a essayé de l'écrire d'ailleurs après pour le mettre dans le journal.

Ah oui, M a sorti aussi le mot "distancier" jeudi, sans le vouloir, il l'a réinventé! Faut voir comment il parle, ça a fait l'effet d'une pierre précieuse dans un tas de cailloux, il était super fier après!

[réactions](#)

Le cas JASON

Le 20.09.04

Appelons le "Jason" pour l'occasion.

Jason aura 9 ans au mois de décembre. Il ne lit pas au sens de comprendre. Il lit des syllabes simples et aurait un "niveau CP" . Il est pourtant en CE2. Il a bien sur été testé pas des "spécialistes" qui ont trouvé qu'il avait un QI de 100. On m'a dit que c'était pas mal, pas assez en tout cas pour aller dans une "classe spécialisée". Il est assez en l'aise en mathématiques pour ce qui concerne des activités de calcul, de construction, opérations, mesures... mais dès que les consignes ou les informations sont à l'écrit, il n'y a plus personne! **Il essaie de "deviner" ce qu'il faut faire, ou les mots s'il y a un dessin à coté**, ce qui donne des résultats plutôt aléatoires. Il a eu des problèmes de vues mais porte enfin des lunettes. Agréable avec les autres. Je pense qu'il est un peu catalogué, comme marqué sur ses bulletins "en très grande difficulté". On l'a dit aussi peu motivé et très lent. Voilà ce qui me vient ... Surement un cas banal, malheureusement... [élément de réponse : Philippe R](#)

Complément d'infos :

Le "dessiner" est bien son acte d'écriture favori pour "écrire" quelque chose dont il voudrait se souvenir ou communiquer à d'autres. En relisant ses bilans et ses "programmes personnalisés de progrès", "travaux spécifiques" , j'ai d'ailleurs trouvé **curieux qu'il n'y ait que des situations de réception d'informations, de recopie et de vérifications, et rien en productions de sens.** (exemples : reconnaître des lettres, écrire des lettres de l'alphabet, entoure le mot dessiné, écris le mot dans la grille, rajoute le a, complète avec ma/mi/mo, recopie : "le canard est dans la niche", colorie l'intrus, illustre la phrase "j'ai trouvé un ours dans le placard", cherche les sons dans "le dindon dodu dort", etc etc.)

Il prends du plaisir à s'enregistrer et à s'écouter. En ma présence, et en celles des autres. Encore plus quand il est seul, si j'en crois les bandes.

Il me semble qu'il a un léger problème de prononciation qui tend à transformer les "j" en "z". **Mais il s'exprime volontiers** et joue, court, saute, grimpe, danse... sans gêne trop visible.

Pour les lunettes, la collègue m'a dit s'être "bagarrée" un long moment et régulièrement avec pas mal de monde pour qu'il réussisse à avoir enfin des lunettes. **Il ne les a donc que depuis cette rentrée.** Du coup, j'en ai rajouté en lui disant bien sérieusement "Dis donc, j'en parlais aux collègues: depuis que tu as ces nouvelles lunettes, ton travail est bien meilleur, non?" Ce qu'il m'a accordé... J'avais envie de rajouter qu'elles étaient magiques mais il ne m'aurait sûrement pas cru parce que si oui, elles seraient arrivées avant.

Je vais essayer de tirer la ficelle du texte libre obligatoire : je demande chaque matin à ce qu'il "écrive" un texte en arrivant à l'école au magnéto et doit l'écrire ensuite sur une feuille "avec ses mots" (ses dessins pour l'instant). De l'oral à l'écrit quoi. Il me le lit, j'essaie de retenir et je lui écris la même choses sur une feuille de classeur avec des grosses lignes et on relie. il doit dire/lire son texte à la classe tous les matins, comme il veut mais sans s'aider du magnéto. Il l'a fait ce matin à partir de mon écriture mais il aurait pu connaître les 2 phrases par coeur. Il recopie ensuite son texte avec mon écriture et on range à la suite des autres. On garde ses

productions, les miennes, et re-les siennes, on met la date et on verra bien... J'espère que ça va devenir aussi attendu que "le mot de Jason" (mot à trou) de la réunion du matin qu'il y avait jusque là. Je sens que sa séga, sa playstation 2, ses exploits sportifs... pourraient même donner des envies d'écrire aux autres, encore que j'espère que de futurs phasmes (merci Juliette pour les infos!) prendront le dessus !!

suite

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R

Ca me fait penser à Nadège qui a fait d'énormes progrès l'année dernière mais qui a encore des résultats très faibles aux évaluations nationales CE2.

Mais c'est en lecture où elle a le plus progressé. Il faut dire qu'elle n'avait jamais été catalogué, qu'elle avait gardé confiance en elle. Ce que j'ai fait ? **uniquement lui foutre la paix** (pour elle ça a marché) et elle baignait comme les autres dans l'écrit (outils, repères dans la classe, bibliothèque, panneaux d'affichae etc), ce qui l'a sans doute conduit/inciter à avoir une plus grande maîtrise.

Mais c'est pas gagné pour le reste ! Il faut que j'informe les parents des résultats sans que cela occasionne un bouleversement dans sa tête et au niveau de ses attitudes. Mais y a du boulot à faire surtout en math et au niveau de la production écrit !

Ton message me fait penser à autre chose : il me semble que les enfants, de manière générale, ont très peu confiance en eux. Ils n'ont pas l'impression qu'ils sont capables de faire telle activité et surtout de la faire correctement et rapidement. Suite aux travaux dans ma classe cet été, je n'avais pas encore remis au dessus du tableau l'affiche "Tous Capables". Je viens de le faire et pense en discuter très prochainement avec eux. D'habitude (les précédentes années), ça se passe le premier jour de la classe et on décide d'accomplir rapidement quelque chose de difficile ; pour leur prouver qu'ils sont capables !

Je me dis que si on laisse faire (on attend que ça prenne naturellement), ça risque de prendre du temps ! Il faut leur **montrer qu'ils sont capables de faire** plein de choses différentes et rapidement. Bref, il faut être la locomotive pendant les premières semaines voire les premiers mois. Ce qui me fait dire que le premier trimestre de chaque année (lorsqu'on n'a pas de classe unique) est le plus fatiguant, et c'est rien de le dire !

Pour qu'ils prennent des repères, qu'ils connaissent les ateliers permanents, que je garde une maîtrise sur la structure, j'ai fait des groupes et je planifie des plages horaires dans lesquelles chaque groupe est dans un atelier (chacun faisant l'activité qu'il veut). Ainsi, ils ne zappent pas dans ces moments là parmi différents ateliers. Bien sûr, ça colle pas bien avec les projets personnels et ça empêche quelques uns de terminer leur projet personnel si son groupe n'est pas dans le "bon" atelier. D'où je jongle sur le grand tableau blanc entre des moments Atelier "groupe" - Travail personnel et quelques rendez-vous pour impulser, faire la locomotive. Il me semble que les quelques enfants, complètement perdus, puissent prendre plus rapidement des repères ainsi sachant qu'évidemment le but est de n'avoir que des moments "Travail personnel" comme en fin d'année dernière, d'agir beaucoup moins sur la structure. Mais, même à ce stade, on garde une maîtrise sur la structure car on sait comment elle fonctionne grosso-modo et on voit que ça marche ; ce qui n'est pas le cas actuellement et ce qui m'oblige à mettre en place des stratégies qui ne sont pas bien reposantes.

[retour à la suite du suivi](#) - [retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Le cas Floran

Le 06.10 -

Floran est au CE1, il est donc arrivé dans la classe il y a environ 1 mois.

Enfant agité, perturbateur et provocateur qui a passé pas mal d'énergie l'année dernière à ne pas faire, à énerver la maîtresse. Bref, ma collègue a qualifié cet enfant de pénible, ce que j'ai pu vérifier lors des premières semaines au cours desquelles il faisait le zouave pour se faire remarquer et passait quasi tout son temps à discuter avec Lowik avec qui il avait pourtant partagé ses vacances !

Beaucoup d'agitation qui m'ont valu du stress, de l'énervement, etc

Son comportement, ses réactions sont peut-être basés sur le schéma suivant : "on me demande quelque chose => je me rebelle ; j'ai toujours été habitué à ce qu'on me dise ce qu'il fallait que je fasse et j'aime bien ça et donc je pousse à bout lorsqu'on m'oublie jusqu'à ce qu'on s'occupe véritablement de moi, ce qui me permet de me rebeller etc etc"

Les semaines ont passé, la classe découverte aussi, et Floran s'aperçoit que je ne lui demande rien les jours où je vais bien ;-) Car, bien sûr, lorsqu'il avait réussi à me mettre à bout, je me suis déjà énervé, et lui ai imposé une fiche de numération qu'il n'avait pas fini et que sa belle-mère avait voulu qu'il termine à la maison.

Depuis le retour de la classe découverte, Floran n'est plus agité ; du moins, je ne le "sens" pas. Je ne savais pas ce qu'il faisait mais déjà, il ne semblait pas trop embêter les autres.

Aujourd'hui, je le vois prendre de lui-même une fiche de numération et s'installer à l'atelier math. En passant, dans la matinée, je vois qu'il s'applique sur son cahier ; la date est bien écrite, soulignée, et l'écriture propre ; bref, pas comme d'habitude ! Rien à voir ! Que se passe-t-il ? J'en sais rien, je laisse faire, je décide de ne pas le voir. J'attends.

En fin de matinée, il vient me demander s'il pouvait faire un exo de la dernière série ; je lui dit que oui.

Dans l'après-midi, il vient me voir avec son cahier au bureau et je vois très rapidement qu'il avait tout juste y compris l'exo de la dernière série. Je le félicite pour la tenue de son cahier, son écriture etc et lui demande s'il s'est corrigé. Il me dit que non ; je pense alors que je ne lui ai pas encore dit comment on se corrigeait avec la correction. Je lui demande comment il fait pour trouver le résultat de ça : je lui montre (3 fois 200). Et là, je vois qu'il ne sait pas, que c'est assez loin de ses capacités. Bon, je comprends, m'occupe d'autres enfants, le laisse mariner.

Quelques minutes plus tard, je lui demande s'il a fait les fiches de manière sérieuse. Il me dit non de la tête. **Je lui dis de venir me dire dans l'oreille ce qu'il a fait ; il vient et me dit dans l'oreille ;-)** qu'il a recopié la correction. **Je lui demande s'il a fait ça pour me faire plaisir, il me répond que oui.** Je lui dis que c'est raté et qu'il n'a pas compris. Voilà dans quel état d'esprit Floran se trouve ! Il y avait peut-être mieux à faire au niveau de ma réaction (si vous pouvez me donner des pistes pour la prochaine fois ...).

Toujours est-il que j'ai hâte de voir comment il va se comporter dans les prochains jours et notamment demain.

Qu'en pensez-vous ? Quelle stratégie à adopter envers ce type d'attitude ?

[1ère réaction Sophie B](#)

Suite

[retour sommaire](#) - [retour menu 3type](#)

Sophie B

première réaction : p'tit bonhomme....
deuxième réaction : il est très fort
3ème réaction : ça me fait plutôt rire....
Que dire, manque d'affection, manque d'assurance.... manque de quelque chose....
Est-ce que tu l'as senti gêné quand tu passais à côté de lui pendant qu'il recopiait la correction ?

En tous cas le +++++ c'est qu'il a su aller chercher le fichier de numération, il a su trouver les corrections et enfin il t'as dit la vérité.
Sur ta réaction no comment ; je suis moi aussi sûrement des fois très dure et très froide avec des enfants qui me poussent hors mes limites alors chacun fait ce qu'il peut avec ce qu'il a....

[retour suite de la chronique](#) - [retour sommaire Floran](#) - [retour menu 3type](#)

Cath

Pour moi, Floran quand il a atterri dans ta classe, il s'est senti perdu, comme noyé dans une fourmilière où tout le monde s'agite. **Lui, on ne lui a jamais proposé de se prendre en charge, alors au début, ça l'excite. Il explose avec toutes ses nouvelles "libertés".**

Pour une fois, où on ne lui impose pas de travailler, de faire tel ou tel exercice... C'est plutôt l'excitation !

Après cette phase, Floran essaie de faire comme les autres, mais ne veut pas te décevoir. Il se sent de plus en plus confiant dans ta classe. Même si tu t'es emporté, il ne t'en tient pas rigueur, au contraire. Il a envie de te faire plaisir, parce qu'il voit que dans ton fonctionnement de classe, chacun a sa place, chacun est écouté, entendu en tant que personne, avec ses faiblesses et ses difficultés. Il l'a senti et semble vouloir faire des efforts pour fonctionner comme les autres, se prendre en charge dans ses apprentissages. Mais, comme il n'a pas l'habitude, il ne sait pas comment faire. Alors, il "triche".

Le fait qu'il t'ai avoué qu'il avait recopié la correction montre bien qu'il ne se fout pas de toi. Maintenant, il faut l'aider, lui montrer comment se servir des outils, le valoriser dès qu'il réussit à travailler seul, même s'il y a des erreurs. Il est en pleine mutation, à toi de le guider. Il y aura peut-être des jours où il fera rien. Tant pis. Tu lui rappelles que tu es là pour l'aider. Il se sentira en confiance, et c'est cela qui permet à la chenille de devenir un papillon.

Courage, il semble être prêt.

[retour suite de la chronique](#) - [retour sommaire Floran](#) - [retour menu 3type](#)

LE CAS JASMIN

J'ai déjà eu l'occasion de parler de Jasmin, cet enfant qui un jour d'avril 2001, alors qu'il était en ce1, a décidé d'arrêter de travailler. Jasmin, il était du genre à traverser un carrefour les yeux fermés, à jouer à s'allonger sur un passage piéton, à descendre sur la rampe de l'escalier... Son permis, à l'époque ne dépassait pas la quinzaine.... sauf qu'un jour, cette fois dans ma classe en deuxième année de cycle 3, il n'a plus perdu son permis.
Grâce à lui, on a viré le permis et les lois de la classe. Puis il faisait de formidables maquettes

en papier et a déposé un brevet... très bon dessinateur, il a illustré un livre qu'il avait rédigé, illustrations qui ont bluffé une stagiaire venue passer quelques jours avec nous. Le compagnon de la stagiaire travaillait dans la bande dessinée et Jasmin, un mercredi est allé là-bas dans cette maison d'édition rencontrer ces dessinateurs qu'il admirait tant... Jasmin, sur 3 années de cycle a dû faire un travail scolaire réel, mis bout à bout, de 3 mois. Le reste du temps, il dessinait beaucoup, discutait pas mal, faisait le con aussi pas mal. Je l'ai laissé faire le plus souvent possible car j'avais lu un jour chez Dolto, un texte qu'elle consacrait à un enfant qui avait été déscolarisé et placé à la campagne et qui en 6 mois avait rattrapé son retard scolaire. Merci Dolto de m'avoir permis de lâcher. **Jasmin est passé au collège, il a un peu plus de 10 de moyenne au premier trimestre avec les encouragements, et je viens d'apprendre aujourd'hui qu'il a décroché un 19/20 en math.**

Voilà, je suis content...

[retourdébut](#) - [retour menu 3type](#)

Le CAS B

Mars

2006

Voici donc le cas de B. qui me préoccupe : B. est en CE1 et manque de confiance en lui et peine à entrer dans le langage écrit notamment. Il n'a pas confiance en lui, il en a énormément besoin. Il est pourtant en activité et arrive toujours le premier en classe bien avant 8h30. Sans doute s'aperçoit-il qu'il arrive moins bien dans de nombreuses activités que ses pairs qui constituent un groupe de bon voire très bon niveau. Pas évident pour moi d'ailleurs d'apprécier son niveau. Cela dit, il est quand même visiblement en difficulté au niveau du langage écrit (texte, codage, lecture). Aujourd'hui, je lui ai demandé de travailler une fiche d'orthographe tous les jours. J'en ai choisi une avec lui (dans le fichier orthographe PEMF) qui me semblait très facile, largement à sa portée me semblait-il, en espérant qu'il la fasse rapidement. Mais cela n'a pas été le cas. Je me suis fâché à un moment de la journée en espérant que ça le pousse au cul ! Je ne peux pas dire ce soir que mon attitude a été bénéfique pour lui. J'ai même tendance à croire que je me suis planté de stratégie.

Il a quand même de lui même poser un commentaire récemment sur une pagette (qu'on a corrigé ensemble ce matin). Mais il ne parvient pas à distinguer syllabe et mot. Il écrit phonétiquement et semble omnubiler par ça d'ailleurs. Exemple il a écrit "qu'il ne faut pas" "kilnefopa" ou "kilfopas" (je ne m'en rappelle plus). Je me suis intéressé à la partie "faut pas" en lui disant d'autres phrases comme "il ne mange pas" et il a corrigé en écrivant "fop a". J'étais désespéré. Je l'ai ensuite aidé à corriger son commentaire (je lui disais et il tapait sur l'ordinateur). C'est suite à cela que je lui ai proposé de faire une fiche d'orthographe tous les jours.

J'avais déjà repérer ces difficultés en début d'année (il est arrivé dans ma classe en septembre) mais je n'ai pas l'impression qu'il évolue dans ce domaine. Que faire ? Apparemment, ma proposition ne va pas être efficace. On ne va pas l'abandonner mais je ne vais pas le saouler avec ces fiches d'orthographe de peur qu'il se braque encore davantage.

Sans doute faut-il donc que je parte de ses dessins. D'ailleurs, il a déjà fait une sorte de BD à la maison qu'il avait présenté fièrement à la classe lors de la réunion (vers Noël) je crois. Mais cela faisait suite à une réunion que j'ai eu avec ses parents qui avaient donc du l'inciter à la maison. Mais c'était bien.

Cet échange et ton message Roland me rappellent que je dois repartir de ses dessins et pourquoi pas lui proposer de faire une nouvelle B.D. Ca tombe bien d'ailleurs puisque qu'un concours a été organisé par l'école de Challex sur le réseau Marelle, concours qui a eu un effet à la réunion puisqu'un autre enfant en avait fait une. Du coup, ils sont quelques uns à se lancer dans les BD mais pas B. - Je pourrais aller le voir et le lui proposer. Mais, quelle sera l'efficacité de ma proposition ? - Ou alors, j'attends un peu, j'essaie de l'observer davantage pour voir si les BD des autres semblent l'intéresser afin de saisir un moment opportun pour dire un truc du genre " B. pourrait vous aider, il en déjà fait une !". C'est rigolo, car en écrivant ça, je me rends compte que j'ai raté le coup aujourd'hui lorsque L. et N. ont demandé de l'aide à la réunion pour leur BD !
- Ou alors, je laisse complètement faire jusqu'à l'envoi des quelques BD réalisés. [retour sommaire B](#)

Fin mars 2006

Aujourd'hui, j'ai observé davantage Baptiste. Je lui ai présenté un nouvel outil "Je lis puis j'écris" fait par Fred. M ;-) et lui ai proposé, plutôt qu'il saisisse des mots qu'il ne connaît pas, qu'il saisisse les mots qu'il connaît. Cela lui a semblé-t-il bien plus :-)

A la réunion de l'après-midi, V. demande qui veut le Petit Quotidien du jour. De nombreux doigts se lèvent. visiblement, il plaît celui-là. Sur la une, c'est écrit concours d'avion en papier. Quelle coïncidence ! Demain, on a rendez-vous tous ensemble dans la cour de récréation pour lancer nos avions en papier (inscrit sur le tableau blanc suite à une décision dans une réunion précédente). Cette activité redémarre avec les beaux jours ; ce rendez-vous permettra de raviver le projet de classe "fabriquer des avions" (c'est un ancien parent d'élève qui doit nous aider). Comme de nombreux doigts se lèvent, on le donne à celui qui l'a demandé le moins souvent. Depuis quelques temps, on avait demandé à celui qui le prend de présenter un article (ou de l'écrire) et de poser une question pour vérifier s'il a été écouté et compris. Et voilà donc que B. (fan d'avion en papier) repart avec un P'tit Quotidien (c'est la 2ème fois). Du coup, le 2ème Petit Quotidien (celui du mercredi) a été pris par T. qui n'en avait jamais pris auparavant (c'était le seul). Je l'explique par le fait que T. et B. sont copains, ont à peu près les mêmes appréhensions et T. a vu que B. avait osé ! Bref, c'est génial pour T.

2ème événement :

V. continue d'ouvrir le courrier. Il y en a pas mal aujourd'hui ! Je parle d'acheter une boîte aux lettres pour la classe, 2 enfants disent qu'ils peuvent en rapporter une. Je le note sur le CR qui sera lu à la prochaine réunion. Après avoir donné une lettre perso à un enfant, il ouvre une grande enveloppe. A l'intérieur, pleins de Petits Quotidiens ! avec 2 autres exemplaires sur les avions en papier ! (ils finiront au coin lecture).

- Ah oui, ce sont les maquettes ! Hier, on avait écrit par mail au Petit Quotidien pour recevoir les maquettes de l'article à écrire "Raconte une journée dans ta classe" Quelle surprise !

Ce n'est pas une maquette d'un article mais une maquette d'un Petit quotidien complet sur ce thème.

Ils étaient 4 seulement dans ce trip au départ et voilà qu'ils veulent quasiment tous le faire lorsqu'ils voient qu'il y a plein d'exemplaires de maquettes vierges. Je note sur le CR les volontaires : ils sont nombreux (mais finalement pas tous), certains se décident de se mettre par deux.

Et B. en a demandé une ! et il veut être seul ...

Dernière petite chose assez curieuse quand même : B. s'est entraîné au début de la semaine je crois sur "rechercher un verbe conjugué dans une phrase" sur l'ordinateur. Aujourd'hui, il m'a dit qu'il voulait passer le brevet qui consiste à refaire l'exercice sur l'ordinateur en ayant tout juste. Mais il ne doit pas le refaire le même jour que celui des entraînements. Il doit attendre 1 jour/2 jours/1 semaine (y a un certain flou entretenu la-dessus). Du coup, il m'en a parlé à 13h20 en début d'après-midi dans la cour ; je ne sais pas s'il l'a fait cette après-midi. Je ne crois pas qu'il ait eu le temps : Grand Conseil / présentation des créa math (il faisait partie du groupe) / réunion / temps libre / rendez-vous avec un CM qui nous présentait un monde imaginaire. Pendant le temps libre, je l'ai vu entamer une recherche sur ordinateur sur ce que mangent les vipères. Cette recherche a été sollicitée par un enfant à la réunion de l'après-midi après qu'un autre ait présenté une petite vipère.

Voilà quelques événements qui auront ou pas un impact sur les activités futures de B.

Ca prend du temps d'écrire mais ça aide drôlement à connaître l'enfant ! Je constate 2 choses :

- il aime utiliser l'ordinateur
- il n'aime pas rayer, il n'ose pas essayer, se tromper etc

L'erreur, l'essai sur l'ordinateur ne laisse pas de trace. Je vais voir sa page perso sur le site de l'école ... Bougez pas ;-)

.....
bah pas grand chose au niveau de l'écrit. Il l'investit en revanche, ily a pleins de dessins de la bibliothèque. Je crois que je lui proposerai demain de faire son écrit (depuis 2 semaines, on a décidé de faire systématiquement un écrit) sur sa page perso. et j'observerai sa réaction. [retour sommaire B](#)

Le cas de T lié au cas de B

Le cas de B. qui nécessite de parler du cas de T.

A la réunion, B. a présenté le Petit Quotidien et T. le sien. Je me suis alors rendu compte que B. ne lisait pas si mal que ça à voix haute, et beaucoup mieux que T. Pourtant, T. a un rapport avec l'écrit nettement meilleur que B. T. n'écrit pas beaucoup mais il écrit de lui-même.

Je parle de T. aussi car je crois bien avoir perçu un effet de B. sur T.

Après la réunion, B. a été choisir un livre de lecture à pastille verte (associé à un QCM sur l'ordi). Il n'en n'avait jamais pris. Avant la réunion, quelques enfants avaient changé leur livre de lecture (la pagette de Gargamel qui s'est institutionnalisé autour des emprunts le vendredi a influencé).

Je crois que B. a pris confiance en lui à la réunion. Il s'est rendu compte qu'il pouvait présenter un article aux autres. Est-ce cela qui l'a motivé ?

B. ose et T. s'en est rendu compte ; du coup, T. ose.

Et il ose venir me voir pour que je le conseille en lecture (ce que Gargamel via sa pagette lui disait). T., au contraire de B., a lu de nombreux livres à questions mais sans véritablement comprendre.

Du coup, on a parlé de lui, des problèmes qu'il avait en lecture, de sa volonté d'arriver tout de suite, de s'énerver dans le cas contraire. Il souriait, semblait être rassuré qu'on en parle calmement. Je lui ai donc dit de prendre le temps, de terminer de lire son livre mais que pour le prochain, on veillera à ce qu'il comprenne : si les résultats du QCM après chaque passage ne sont pas bons, on les effacera et il relira le passage. T. veut tout comprendre et tant qu'il n'avait pas compris que je pouvais effacer les résultats sur l'ordinateur, il n'était pas rassuré. En y réfléchissant, je me demande s'il ne cherche pas le prestige. Et partout où on peut compter quelque chose et le comparer avec un autre, je crois qu'il y va. Sa famille est sportive et je crois très branché compétition. C'est un gagnneur !

Finalement, B. et T. sont très différents !

Monographie d'un événement

Des travaux de ce type ont été faits à de multiples reprises. Ce qui est, peut-être, nouveau c'est le fait d'avoir en tête de tirer quelques fils permettant de démêler un tant soit peu l'écheveau de la complexité pour essayer de comprendre ce qui est à l'oeuvre et qui fonctionne (ou pas), plutôt que de faire vitrine. Quelles conditions peuvent faire qu'un événement devienne et/ou provoque quelque chose ? Qu'est-ce qu'il provoque ? Qu'est-ce qui se joue derrière l'apparence des choses que sont les actions et productions réalisées par les enfants ? Quelle place pour l'enseignant ? Quel statut pour l'élève ? etc.....

Chez Christian Drevet : [Le journal \(texte\) 1er épisode](#)

Première précisions concernant ce texte :

- 1 quant au 3ème type, je fais peu de choses au forceps

- 2 Je n'ai pas "sommé", j'ai "proposé"

1 -

Les remarques de Philippe à propos du mini-guide "recherches doc" sont tout à fait justifiées : c'est effectivement poser un cadre assez antinaturel (au sens où spontanément on ne ferait pas comme ça). Le but était, comme tu l'as compris, d'éviter la recopie et aussi d'éviter que les enfants se noient dans des documents trop complexes. De ce point de vue là, j'ai un handicap par rapport à Longchenal : pour la complexité, je pouvais leur proposer, si besoin, des documents plus simples : je connaissais bien la doc dont nous disposions. Au Grand-Lemps, tous les documents sont quasi en vrac dans la bibliothèque, alors, c'est un peu difficile de s'y retrouver : la doc que les enfants trouvent est un peu aléatoire ! Ceci dit, à terme, tu as raison, il faudra faire évoluer le cadre ou les aides pour se rapprocher d'une démarche plus courante ou l'abandonner : il faut que je regarde ça de près !

Ta comptabilisation fait penser - elle provoque en tous cas le même effet - au "planning de lancement" dont parle Paul le Bohec : ça joue sur l'émulation dans la création, la surenchère jubilatoire....

Quant au 3ème type.... Pour l'instant, je fais un peu les choses au "forceps" : je chope toutes les occasions de les faire écrire.. En ce moment, on est bien parti dans des compte-rendus d'expériences. Quand une situation nouvelle se présente, je ne laisse pas tellement le choix, du style : "bon, maintenant, tu as fait l'expérience, tu vas en faire un compte-rendu qu'on conservera dans ce classeur dans lequel on mettra tous les compte-rendus d'expérience." Je demande de faire comme si c'était le prolongement normal du travail.... Je pense que d'abord, il faut leur montrer qu'ils peuvent faire, que ce n'est pas insurmontable, qu'ils y seront aidés, etc..., mais pour ça, il faut bien qu'ils fassent !

Philippe R : *oui, comme si c'était logique (du moins normal dans le fonctionnement de la classe) et non pas comme si cela était voulu par toi. Et il ne faut pas, à mon avis, que l'enfant pense que c'est pour nous, parce qu'on le lui as demandé..*

c'est moi qui le lui ait demandé , proposé plutôt... mais il le fait pour en laisser une trace dans le classeur de sciences, pour le mettre dans le journal..... Dans la suite, à ceux qui seront lancés dans l'écriture, je ne proposerai plus. Aux autres, je proposerai encore pour les lancer, des textes sur les expériences ou d'autres choses. A terme, l'environnement doit pouvoir agir de plus en plus sans qu'on intervienne, ou permettre qu'on intervienne de moins en moins. Ces trucs (outils) : le journal, le classeur-mémoire, ce sont des sortes de médiateurs entre l'enfant et son appropriation des langages. Ce sont des outils qui donnent du sens à l'écrit : j'écris pour laisser une trace de ce que j'ai fait (trace dans l'histoire du groupe) ou pour le communiquer à d'autres. En laissant une trace, en communiquant (si je peux le faire, c'est à dire si j'en suis à un stade de maîtrise du langage écrit qui me permet de le faire), d'une certaine manière, je prouve que j'existe (et si je n'en suis pas tout à fait à ce stade de maîtrise, p'têt que le maître peut m'aider, juste pour me montrer que le pas à faire vers ce plus de maîtrise n'est pas si grand que ça et du coup, la prochaine fois, p'têt que je vais me lancer tout seul, p'têt même que je me lancerai tout seul une autre fois pour faire autre chose...)

Je n'ai pas "sommé" de faire, j'ai proposé.. Quand je propose, je ne suis pas sûr que ce sera suivi d'effet, ce qui permet que ça marche, c'est que l'écrit n'est pas proposé comme un exercice scolaire, il est proposé dans une situation vraie : une situation pour laquelle il est fait (ce qui aide aussi à marcher, c'est la confiance en soi, aux autres, savoir qu'on pourra être aidé... c'est aussi que je vais proposer à celui que je pense capable de faire, ou presque de faire, pour certains c'est trop difficile, donc ce n'est pas la peine de leur proposer)..

Chronique de classes

Il est difficile de "tirer" quelque chose d'une image, d'une impression, d'une anecdote... Mais une succession chronologique d'images, d'impressions, d'anecdotes... prend toujours un sens, une cohérence, donne un éclairage, des pistes qu'isolément chaque événement raconté n'a pas.

La visite de classe

C'est une des plus anciennes pratiques du mouvement freinet qui est actuellement réinventée par les participants à la liste 3type. Mais elle est beaucoup plus comprise comme une action de recherche réciproque entre le visiteur et le visité. Le visiteur dispose d'un outil irremplaçable : **un autre regard** sur une structure. D'une part cela lui permet de réinterroger globalement sa propre pratique (ce que lui renvoie l'autre), d'autre part il peut rendre au visité une autre vision (ce qu'il renvoie à l'autre). Une pratique qui commence à se développer : écrire la vision que l'on a eu de la classe visitée comme document de travail des deux parties.

Origines des activités personnelles des enfants

Le déclencheur ou point de départ de l'activité peut être :

- Un événement personnel extérieur à l'école
- Une information reçue d'une autre classe par messagerie, courrier, journal scolaire.....
- La présence d'un atelier, d'un dispositif ou matériel quelconque dans la classe
- La présentation d'une production d'un autre enfant à la classe
- L'organisation de la classe

La production finale peut être :

- Présentée à la classe
- Mise en mémoire dans un classeur d'atelier
- Etre publiée (journal) ou expédiée à une autre classe (messagerie, courrier)

9/01 au 13/01	lundi	mardi	Jeudi	vendredi
Antoine	Regarde le logiciel « Il était une fois la vie »/ Préparer une lecture à haute voix	Expérience d'électricité + schéma	SORTIE EN CHARTREUSE	
Anne-Charlotte	Corriger et taper exposé « Le cirque »	Dessin pour l'exposé « Le cirque »		
Elodie	Corriger exposé « Le cirque » + dessin	Taper « Le cirque »		Mise en page journal 9
Laurine	Tableau « Responsable de l'heure » Dessins de l'histoire pour le Kamishibai	Dessins de l'histoire pour le Kamishibai		Fiches « Plans et cartes » 9,10,11
Violène	Taper texte de l'album « Le sirin » Dessin pour exposé « Le tigre »	Taper texte de l'album « Le sirin » Corriger texte exposé « Le tigre »		Dessin pour exposé « Le tigre »
Fabien	Mise en page du compte-rendu expé air et eau / Préparer une lecture à haute voix	Apprendre table x 3 Exposé « Les chevaux »		
Cinthya	Taper texte de compte-rendu expé air et eau / corriger exposé « Le cygne »	Taper texte de compte-rendu expé air et eau		Fiche « Plans et cartes » 16 Texte « Les maladies des castors »
Clément J	Compte rendu expé air et eau (texte + schéma)	Compte rendu expé air et eau Préparer un extrait de journal à lire à la classe		Mise en page journal 9
Jordan				

Théo	Expérience air et eau 13 Livret « calculette »	Livret « calculette »	Expérience air et eau 13 Livret « calculette »
Romain	Texte « Le réveillon »	Taper « Le réveillon »	Lecture du livre sur la préhistoire apporté par Cinhya
Jennyfer	Balance livret 2	Compte rendu expérience air et eau	Création de math
Clément B	Fabriquer jeu questions/réponse table du 3	Compte-rendu expérience air et eau Choisir, copier une poésie	Taper texte expérience
Noémie	Balance livret 2	Exposé « Les chevaux »	Exposé « Les chevaux »
Rémi	Taper compte-rendu expé air et eau	Taper compte-rendu expé air et eau Préparer un texte à lire à la classe	Préparer un texte pour lire à la classe
Cyrielle	Message pour Awena (St Rivoal) Exposé « Le cygne » corriger, scanner	Dessins de l'album « Lilau, la renarde »	Album «Lilau la renarde » : collage, agrafage / table x2
Joris	Tableau « Plan de journée » Livret « calculette »	Livret « calculette »	Livret calculette
Andréa	Tableau « barmen » pour les anniversaires	Taper le tableau Scanner,mettre en page « Les faucons »	Message à Sarah Création math

Divers

Théorisations

Sylvain : Dans une optique d'une école 3ème type, son action est d'abord dirigée vers la consolidation de la richesse du milieu dans lequel les enfants vont être sollicités.

Jean-Claude : mettre en place ce que l'on pourrait appeler **un environnement proximal de développement des structures mentales, ou plus modestement des ateliers permanents.**

Laurent B. : "C'est parce qu'on se laisse aller qu'on peut maîtriser les choses".

Philippe R. : "Ils arrêteront de consommer lorsqu'ils s'ennuieront !"

Sylvain : De la nécessité de la coercition inhérente à l'école, de la nécessité de ce qui doit être institué, de l'auto-organisation dynamique ou non.

..... et réactions en cascade

Sylvain : L'école du 3ème type serait adidactique - **Laurent B** : oui mais...

Sylvain : repères théoriques pour l'expérience des CU de Montpellier.

Sylvain : Les problèmes de contrainte ou de coercition

Philippe Lamy : Les problèmes de liberté et de gouvernance

Sylvain : La notion d'apprentissage.

2006

Sylvain

On pourrait dire ça autrement : "**Les artifices pédagogiques sont des entraves à la communication vraie qui ne visent qu'à aider les acteurs de cette communication à dépasser des névroses personnelles.**"

Je fais partie de ceux qui pensent effectivement que l'intervention de l'adulte auprès d'un enfant est un frein à des apprentissages authentiques et durables. Pour poursuivre, **il convient de définir ce qu'est une intervention et ce qu'est qu'apprendre.**

J'entends par intervention une tentative directe de modification de l'activité de l'enfant visant à l'engager dans une activité qui ne se saurait pas

Laurent

Le "*Toute intervention du maître est une barrière à l'établissement d'une école du 3ème type.*" me fait penser au "*On n'apprend rien que l'on n'a pas soi-même redécouvert et reconstruit. Les seuls apprentissages qui comptent sont ceux que le sujet effectue activement, selon sa propre démarche, en s'affrontant lui-même aux difficultés qu'il rencontre pour les dépasser.*" de Rodgers.

Et ce que disait Fred à propos du fait que toute intervention n'était pas à rejeter me faisait plus penser au « *Tout véritable apprentissage exige une rupture avec d'anciennes représentations ou des préjugés antérieurs. Il requiert donc une intervention extérieure ou une situation particulière qui contraignent le sujet à modifier son système de pensée* » de Bachelard.

Meirieu dans "Apprendre, oui mais comment?" s'était amusé à ce genre de petites ambivalences, histoire de faire voir les multiples contradictions, paradoxes...dans ce que

enclenchée dans l'immédiat. **Les interventions correspondent donc à une contrainte posée pour effectuer un travail, à l'inscription automatique sur un atelier non initialement choisi, au stop mis quant à des débordements comportementaux intervenant dans la classe, etc.**

Un apprentissage est une modification durable des représentations ou des schèmes d'action (Giordan) ce qui nécessite en amont d'une part la conscientisation d'une incomplétude de la connaissance initiale et d'autre part la manifestation d'un désir d'estomper cet inconfort de ne pas savoir. Or, et c'est certainement sur ce point que nous aurions le plus à débattre, ce que la personne apprend réellement est le fruit d'une motivation intrinsèque qui par définition ne peut dépendre de l'enseignant. En d'autres termes, on n'apprend réellement que ce qui a fait l'objet d'une recherche personnelle, d'où l'impact majeur en pédagogie de la théorie de Freinet sur le tâtonnement expérimental.

Trois remarques pour compléter ceci :

1 - Depuis l'apport des travaux de Freud, on reconnaît l'importance de l'inconscient dans les choses humaines. Un des piliers de la psychanalyse est de dire que toute dépendance interpersonnelle est inhibitrice, c'est à dire enferme chacune de ces personnes dans un jeu économique les empêchant de jouir pleinement des potentialités de leur être. A fortiori, ce ne peut être que la même chose dans une classe pour la relation pédagogique maître-élève, or on voit très bien les limites d'une telle dépendance dans une optique éducative.

2 - Une fois cette idée développée, cela n'entraîne nullement que l'enseignant se doit d'adopter une attitude non-interventionniste. **Dans une optique d'une école 3ème type, son action est d'abord dirigée vers la consolidation de la richesse du milieu dans lequel les enfants vont être sollicités.** Même s'il n'intervient pas directement auprès d'eux, il le fait de manière formelle en créant une structure initiale à la classe, en fournissant du matériel ad-hoc aux ateliers, en guidant réunions et conseils pour qu'ils ne deviennent pas, sous prétexte de vacance du pouvoir par l'enseignant, sous l'unique main-mise

nous faisons... mais en doutions nous ? A propos de liberté dont vous parliez aussi , ca y donnait: "L'éducation ne consiste t'elle pas à apprendre à l'individu à penser par lui-même et à n'effectuer que les actes qu'il aura librement décidés ?*Certes, mais* Eduquer quelqu'un c'est aussi l'intégrer dans une société ; c'est donc lui apprendre à se soumettre aux règles que cette société lui impose pour réussir. « La véritable liberté est celle de l'homme qui vit dans la cité en se soumettant à la loi commune ». (Spinoza) De quelle liberté, en effet, disposerait un sujet qui ignorerait tout des attentes sociales? Celle d'un animal traqué, conduit par la crainte, soumis à des impulsions qu'il serait contraint de mettre à l'épreuve des faits, au risque presque certain de se tromper et de se perdre un jour ou l'autre. La Raison, au contraire, lui commande de se plier à la règle commune puisque cette règle lui garantira, en échange, son existence et servira de point d'appui aux actes qu'il pourra poser. Il en est ici de la réalité sociale comme de la réalité physique: nier la pesanteur n'a jamais permis de voler, c'est en s'appuyant sur elle, en obéissant à sa loi, que l'homme a pu construire des avions ...*et des fusées...*

D'un côté, il y a le sujet, la confiance placée en ses ressources, au respect de son désir et de sa démarche, et, de l'autre côté, il y a l'autorité de l'agent social, l'extériorité de la loi, du savoir. Chacune des ces deux positions est, d'évidence, la bonne, sans doute même la seule bonne... et elles sont pourtant contradictoires !"

C'est peut être ici que la 3ème voie, que nous appelons sur cette liste le 3ème type, arrive pour nous sortir du dilemme de ces affirmations et nous sauver du délire. Entendre l'une et l'autre des affirmations pour en inventer une troisième qui pourrait les intégrer l'une ET l'autre. Il y avait d'autres choses qui m'ont bien plus dans ce bouquin ; je peux d'ailleurs faire passer d'autres extraits à ceux que ça intéresserait. Concernant le sens des interventions de l'adulte : **faire naître le désir, sous tendre les activités par des projets, des vrais c'est à dire ceux des personnes, cesser de découper les disciplines et les enfants, prendre le temps, cesser de faire plus de la même chose et faire autre chose, permettre à l'enfant d'être RECONNU**, etc etc. Bon, On dirait qu'y a du boulot quand même... Y'en aura peut être moins dans le 4ème type ??? [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

des leaders du groupe.

3 - Lors du stage à Belley, nous avons soulevé quelques apories. Une autre me semble de mise dans ce débat autour de l'intervention de l'enseignant. Nous sommes en perpétuelle recherche d'équilibre entre une conception qui tendrait à considérer l'enfant comme un sujet digne de jouir de toute sa liberté d'individu et une autre qui tendrait à le considérer comme un acteur social. Dans ses interventions auprès du groupe, l'enseignant doit-il viser l'émancipation de la personne et donc avoir pour guide la préservation de toutes les libertés individuelles ou bien tenter de songer à la raison sociale en considérant que la vie du groupe peut à son tour devenir une source d'éducation ? Face à un comportement gêné dans la classe, l'enseignant doit-il se réserver d'intervenir afin de permettre aux enfants de bénéficier de l'éventuel impact de la gêne sur le groupe ou doit-il rappeler la loi à cet enfant afin que le groupe puisse avoir raison d'exister ?

Voilà donc quelques idées sur ce sujet mais je tiens à souligner que même si j'ai été difficilement en mesure d'écrire ces quelques lignes, je ne suis pas encore satisfait de mon degré d'intervention dans la classe, un certain nombre de névroses me sont encore à dépasser... [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Jean-Claude Murat

Je pense que si on se situe sur le plan de l'apprentissage des connaissances on se plante.

Le problème doit être traité en amont c'est à dire au niveau des structures mentales. Toutes les connaissances "terrestres" sont les conséquences de structures mentales, de maturation du système nerveux. C'est dans ce sens que les connaissances se sont construites, autrement dit ce ne sont pas les connaissances qui structurent la pensée.

Pour les enfants tout le problème est de mettre en place ce que l'on pourrait appeler **un environnement proximal de développement des structures mentales, ou plus modestement des ateliers permanents.**

Ce qui veut dire qu'il ne faut pas agir sur l'enfant (contrainte) mais sur l'environnement. Seul l'environnement est en mesure d'agir sur les processus de connaissance à condition que le contexte favorise et permette à l'enfant de faire son expérience de façon autonome.

Sylvain

Jean Claude, peux-tu en dire plus quant à cette idée : "Toutes les connaissances"terrestres" sont les conséquences de structures mentales, de maturation du système nerveux." Exclus-tu l'idée qu'entre structures mentales et connaissances il puisse y avoir une symbiose au service de la construction de la pensée ?

Jean-Claude

Pour essayer d'être plus clair, je dirais que les connaissances préexistent dans les structures mentales. La construction des concepts dépend du niveau de complexité du système nerveux cérébral. Si on pense connaissances pour construire la pensée, on revient à un modèle associationniste de la construction des connaissances, et dans ce cas précis, ce qui ne peut pas le plus ne peut pas non plus le moins. Je crois qu'il y a un problème de définition entre structures mentales et pensée. En fait, l'une est à l'origine de l'autre, les

L'intervention du maître brise l'intention et empêche l'interrogation par l'enfant de son environnement.

Jung a démontré que dans nos cultures occidentales, il existe au fond de l'inconscient des archétypes collectifs d'origine culturelle et religieuse qui conditionnent les éléments conscients de notre esprit, cela se traduisant par "l'enfant est un être immature et il a besoin de nous". Ce qui est vrai sur le plan affectif et matériel mais complètement faux au niveau de la compréhension et de la connaissance.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Laurent Bellenguez

Des mots qui continuent à me poursuivre : "*C'est parce qu'on se laisse aller qu'on peut maîtriser les choses*". Comme pour apprendre à nager : en acceptant de se relâcher et de s'appuyer sur l'eau au lieu de lutter contre. Se faire CONFIANCE. Peut être aussi comme l'écriture automatique : pour accepter de se laisser aller à écrire ... même rien, même n'importe quoi... parce qu'il n'y a aucune pression, du mouvement jaillira PEUT ETRE quelque chose mais peut-on en attendre des résultats à coups sur ? Et qu'est-ce qui aurait pu sortir sans ce mouvement de départ ? Et comment savoir que ce qui est venu est bien venu de là ?

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe R : Lorsque les enfants arrivent dans une structure et connaissent la liberté, ils commencent par consommer. Si on les contraint plus ou moins sur certaines choses, ils bâclent littéralement ; c'est alors qu'on (je du moins) se fâche, ce qui nous déplaît d'une part et contribue à ajouter une barrière à l'établissement de l'école du 3ème type, barrière qu'il faudra par la suite faire tomber (perte de temps).

Oublions cette dérive. J'en reviens à la liberté que certains enfants découvrent. Que font-ils ? Ils consomment, et tant qu'il y a des éléments de la structure qui leur permettent de prendre du plaisir, ils consomment. Je sais, j'insiste sur ce mot car c'est un peu désagréable de ressentir cela chez certains enfants. Mais, je me dis aussi que c'est normal, du moins logique ! **Ils arrêteront de consommer lorsqu'ils s'ennuieront !!** Et donc, je n'attends qu'une chose pour quelques uns, c'est qu'ils s'ennuient !!! Heureusement, ils ne sont pas tous dans cet "état", d'autres sont dans la création, la production, la recherche de liens, la communication ou tout simplement dans la recherche de présenter quelque chose aux autres. C'est eux qui vont les "sauver". Sans le groupe, point de salut pour les consommateurs ?

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Sylvain (réaction de Ludo à droite)

connaissances sont le fruit du traitement d'informations par les structures mentales. Cela constitue la pensée et revient à dire que nous ne sommes que de l'informations assimilées et accommodées par le système nerveux cérébral (ou structures mentales). Chomsky soutient que la connaissance dont dépend la compétence linguistique est quelque chose dont l'enfant dispose à priori, c'est à dire avant l'apprentissage. Dans la construction du langage par l'enfant, ce qui est déterminant, ce sont donc les données linguistiques premières à partir desquelles l'enfant effectue cette construction.

Sylvain

En plus, pourrais-tu dire en quoi et comment un atelier permanent devient de l'ordre de cet environnement proximal de développement dont tu parles ? ça serait intéressant parce qu'au-delà du critère de permanence qui le caractérise, on pourrait alors disposer d'éléments plus opérationnels pour son organisation.

Jean-Claude

Voilà une question qu'elle est bonne. Je suis assez content de m'être masturbé l'esprit pour pondre cette formule.

Si tu te souviens, c'est la question que j'avais soulevé le premier jour du stage quand on s'est retrouvé pour la première fois et je l'ai posé plusieurs autres fois mais cela n'avait pas retenue l'attention du groupe.

J'en reviens à ce que dit Chomsky sur l'apprentissage du langage, il en va forcément de même pour les autres apprentissages.

Il faut donc organiser les ateliers de façon à ce que les informations qu'en tire l'enfant soient les plus constructives possibles.

Pour répondre plus précisément à la question, un atelier permanent doit pouvoir permettre à chacun des enfants d'y trouver son compte. C'est lorsqu'il remplit cette fonction que l'on peut dire qu'il constitue un environnement proximal de développement.

Cela me rappelle un message de Bernard où il relevait un problème de définition entre activité et travail. Qu'est-ce qu'une activité ? Qu'est-ce qu'un travail ? Cette problématique permet de faire le lien avec les préoccupations de Philippe. Est-ce que lorsque les enfants consomment (comme tu dis) ils sont dans une activité ou un travail. Ne sont-ils pas dans un cas comme dans l'autre en train de se construire ?

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Ludo

En ce soir de calme momentané, je vais me permettre de faire mon taon. Depuis quelques temps, des échanges ont lieu sur la liste concernant le plan de travail et le degré de guidance de l'enseignant par l'intermédiaire de cet outil.

Je tiens tout d'abord à dire que j'ignore encore si la différence de représentations dont je vais traiter est due ou pas au public que nous accueillons dans les écoles situés en ZEP ou assimilées. Les réactions de certains colistiers devraient compléter mon propos.

Je m'interroge en effet pas mal sur cette « mode » qui tend à faire disparaître de la structure de nos classes la plupart des situations de coercition, tout du moins, à travers ce que je perçois de certains écrits. Il a récemment été question de disparition de la distribution de parole lors des conseils/réunions, de la mise en doute des exigences inhérentes à l'existence d'un plan de travail dans une classe, aux soi-disant ingérences de l'enseignant qui contraint un enfant à orienter son activité d'élève vers tel ou tel travail.

Trois réflexions personnelles à ce sujet :

- il me semble que nous touchons ici une des dérives pédagogiques concernant tout acte scolaire si l'on part du principe que celui-ci correspond à la recherche d'un équilibre entre d'une part la fonction domestiquante de l'école, celle qui conduit l'enfant d'homme à devenir progressivement humain et citoyen, ce qui correspond au processus d'acculturation, et d'autre part sa fonction émancipatrice qui le pousse à exercer sa liberté de personne au sens Rousseauiste du terme (1). **Je pense en effet que s'appuyer principalement sur le désir de l'enfant, ses attirances premières tout en mettant au second plan les doléances sociétales tend à renier voire à négliger ce qui est de l'ordre de l'acceptation de la société, de ses contraintes, de son histoire et de sa culture.** Ce n'est pas tant par souci du devenir de la cité que je m'interroge ici mais plutôt au sujet du devenir de l'enfant lui-même qui ne pourra échapper à sa future condition d'adulte avec tout ce que cela implique de compromis à faire dans l'acte citoyen. Il me semble que notre métier consiste à permettre aux enfants que nous croisons de percevoir toute l'étendue et la richesse de leurs potentialités créatrices de personne sans oublier de les aider à accepter comme utopiques la toute-puissance et l'autocentrisme.

- **Je considère la distribution de la parole lors des réunions comme étant l'un des maîtres-mots de la présidence de séance. En ce sens, il s'agit d'une « institution » à part entière telle qu'elle a été définie par**

Alors, apparemment, ce qui te questionne, c'est que si on laisse faire, chacun fait ce qu'il lui plaît et ne prend donc plus en compte le groupe dans lequel il vit ou dans lequel il sera sensé vivre.

J'ai envie de répondre que dans la classe, l'enfant ne peut pas faire ce qu'il veut dans la mesure où il y a des choses que je n'accepte pas (étrangler un camarade, faire le mur, piquer sa main avec un compas, etc... Mais aussi crier comme un fou dans la classe sans raison apparente, etc...). **il y a aussi des choses que les autres n'acceptent pas.** Et ils ne se gênent pas pour le dire (dans ou hors réunion).

Le groupe se construit donc et parce que chacun ne peut pas vivre dans son coin mais est obligé de vivre avec les autres, les enfants apprennent aussi le "vivre ensemble". L'anarchie n'est pas le bordel. L'anarchie est la capacité à s'auto-organiser. Qui dit organisation dit aussi respecter les contraintes sociales propres à son environnement.

L'émancipation n'est pas la prise de conscience du laisser-faire total mais au contraire, la prise de conscience de ce que l'on peut faire dans un cadre donné et la prise de conscience de la façon par laquelle on peut influencer sur un cadre (seul ou à plusieurs d'ailleurs).

Laurent avait cité une phrase de Frédéric, il y a quelques temps (ou alors, je l'avais vue dans une revue Marelle) : "la loi n'a pas besoin d'être écrite pour être vécue". En réunion, le fait de lever le doigt n'est qu'un artifice pour s'en remettre à quelqu'un qui sait respecter la parole des autres et me dire "tu peux parler". Lever le doigt peut donc vouloir dire "Je ne sais pas respecter la parole des autres, dis-moi quand je ne gênerai pas". Ce peut être un artifice intéressant si le besoin s'en fait sentir. Mais ce peut aussi être un artifice gênant dans un groupe qui se connaît et qui ressent le besoin de réactions spontanées.

Concernant la question du plan de travail ou du pense-bête. Pour moi, il ne s'agit que d'un outil qui permet à l'enfant de se rappeler qu'il a dit qu'il ferait quelque chose. C'est aussi pour moi un outil qui me permet de lui rappeler qu'il s'est engagé à quelque chose. Ce n'est pas un outil par lequel je lui dis ce qu'il doit faire. C'est l'enfant qui inscrit dessus (par mon bras souvent). **Dans ce cas, il ne s'agit plus de dire "fais ce que tu veux, si tu ne fais pas ce pour quoi tu t'es engagé, ce n'est pas grave" mais "regarde, tu t'es engagé à ça. Et si tu le faisais maintenant ? Tu y penses ? Tu as besoin d'aide ?..."** Et si ce n'est pas fait, ce n'est pas moi qui est en cause : c'est l'enfant qui prend conscience de ce que cela signifie que de s'engager à quelque chose. Plus ça va et plus ce à quoi ils s'engagent est respecté. Evidemment, au départ, certains avaient compris que s'ils ne s'engageaient à rien, ils étaient tranquilles mais finalement, cela s'est résolu progressivement.(1)

Permettre à un groupe de s'auto-organiser n'est pas renier

les pionniers de la PI. Je ne me soucie guère du caractère rigoriste que ces institutions peuvent véhiculer simplement parce que leur intention est ailleurs. OURY insistait souvent pour dire que la première et principale visée de toute institution était son potentiel de caducité, c'est à dire sa disparition une fois sa fonction accomplie. Donc, s'il se trouve que dans un groupe la parole peut être partagée sans qu'elle soit sous l'influence des plus grands parleurs, des plus forts ou des plus charismatiques, le fait que le président la distribue devient en effet superflu et une barrière à l'évolution du groupe. Or, dans mon quotidien d'enseignant, ça n'a jamais été le cas à ce jour. J'entends plutôt ces institutions comme des tiers médiateurs dont la visée est d'éviter les situations d'inhibitions dans les relations duelles. Pour faire clair, lorsque Youssef, président du conseil, nomme Sofyane gêneur parce qu'il vient de couper la parole à une enfant plus petite que lui, ce n'est pas l'enfant Youssef qui est en jeu mais plutôt Youssef **en tant que** président, référent du contrat de vie de la classe, celui qui cimente la coexistence du groupe. Il y a donc moins de transferts possibles entre Sofyane et Youssef simplement par cet outil de médiation qu'est la règle du conseil : « on demande la parole avant de la prendre. » Une nouvelle fois, je crois que nous touchons ici le caractère éducatif de nos structures et l'impact qu'ils ont sur la formation du citoyen-démocrate.

- **Enfin, je me demande quels sont les critères d'évolution que nous employons pour que l'auto-organisation devienne dynamique.** J'ai parfois l'impression que lorsque le groupe fonctionne mieux dans ses interrelations, cela suffit pour statuer d'un degré d'efficacité acquis. Or, cela me semble partiel parce que la pacification d'un groupe ainsi que la réduction de la contrainte ne me paraissent nullement les seuls facteurs propices aux apprentissages. C'est certainement une étape nécessaire mais pas suffisante. Je pense donc qu'il serait très intéressant que nous puissions approfondir la question des apprentissages (comment un enfant apprend-t-il ?) ainsi que celui de la règle dans le groupe (en quoi la loi est-elle éducative ?). Je pense que lorsque Bernard présente la classe du troisième type comme un lieu où s'opère de la dissipation et qui conduit les enfants à appréhender le monde par sa complexité, il n'exclut nullement certaines coercitions posées à l'enfant par l'école.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#) - [réaction Ludo](#) - (1) [réaction philippe L](#)

Réaction Philippe R

S : Il me semble que notre métier consiste à permettre aux enfants que nous croisons de percevoir toute l'étendue et la richesse de leurs potentialités créatrices de personne sans oublier de les aider à accepter comme utopiques la toute-puissance et l'autocentrisme.

les doléances sociétales. Loin de là puisqu'on le voit, ce groupe va devoir se structurer. Même si les règles ne sont pas écrites, elles existent. Souvent, d'ailleurs, les enfants prennent pour exemple des règles sociétales (on ne roule pas comme on veut sur la route, on ne prend pas ce que l'on veut où on veut, etc...) ce qui montre bien qu'ils ont conscience de la nécessité des règles pour une vie collective. Là où il y a émancipation, c'est qu'ils prennent conscience qu'ils peuvent influencer sur ces règles et qu'elles n'ont pas besoin d'être imposées pour les respecter. ils prennent ainsi conscience de leur capacité à vivre en société sans avoir nécessairement de garde-chiourme...

Concernant les apprentissages : l'auto-organisation me semble fondamentale mais tu as raison, elle ne suffit pas. **L'environnement n'est pas vide. il est organisé** de telle manière que les informations naissent, arrivent, circulent, soient transformées, modifiées, communiquées, stockées... D'où un travail sur l'espace et sur son aménagement. Il est évident que si les balances n'étaient pas à disposition en permanence, les enfants n'iraient pas pour peser quelque chose. S'il faut sortir le microscope de sa boîte et de son armoire à chaque fois qu'on a envie de regarder quelque chose, juste pour voir si c'est intéressant, on ne le fera pas. Pour faire ça, il faut déjà avoir un projet construit. Or souvent, les projets se construisent parce qu'on a l'occasion d'essayer et donc de se dire que c'est intéressant et donc que l'on va le faire. Cela me paraît aussi fondamental pour les apprentissages.

Si l'information circule dans le groupe, alors, tout le monde en profitera. Et c'est ainsi que l'on verra des enfants mesurer, d'autres planter, d'autres dessiner les phasmes, d'autres faire des recherches sur internet, d'autres écrire pour le journal du jour tout ça en même temps.

Il est évident que cette activité (qui n'est pas papillonnage, ou pas souvent finalement) n'a pas été imposée par moi et que je ne pourrais pas le faire. Mon boulot, ce sera de voir qu'il y a quelqu'un aux engrenages et de lui proposer quelque chose : "comment peux-tu faire tourner celui-là alors qu'il n'est pas dans le même plan que l'autre ?", de voir quelqu'un avec les aimants et de dessiner sur une feuille deux cercles et de lui demander comment il pourrait faire passer un clou d'un cercle à l'autre sans y toucher, etc... Et tout ça déboule à la réunion. L'enfant qui a fait bouger le clou le montre. Et ç d'autres d'essayer. Et à un plus grand de parler d'attirance. A moi de rebondir et de lui demander s'il peut toujours accrocher deux aimants entre eux. A un autre de montrer qu'avec la limaille de fer, ça fait des "cheveux" et ainsi de se rendre compte qu'il y a un champ magnétique...

Bref, il y a des apprentissages parce que l'environnement et la structure le permettent.

Maintenant, ce dont je me rends compte c'est que notre action est plus ou moins efficace. La remarque de Philippe est ainsi très intéressante : quand se fait la réponse au journal ? au message, etc... J'ai aussi remarqué que la réunion n'était pas nécessairement l'endroit le plus approprié. Et

Ph : ... sans oublier de les aider à prendre conscience qu'il peut et doit réaliser les activités sur lesquelles il s'est engagé.

La semaine qui vient de s'achever, tous les enfants ont eu un pense-bête et se sont engagés sur certaines tâches. A partir de demain, je vois 6 enfants tous les matins pour faire le point sur leur pense-bête. Je discuterai dans ce but avec ceux qui ont oublié ou qui n'ont pas voulu tenir leurs engagements (qu'ils ont trouvé contraignants peut-être les jours suivants). Ils ne seront plus en "autonomie mais en "accompagnement", c'est-à-dire qu'ils devront suivre le conseil de terminer au plus vite ses engagements. Si la semaine suivante, les engagements ne sont pas réalisés, ils seront sous ma tutelle, c'est-à-dire que je ferai le point avec eux en fin de chaque matinée. Si c'est trop contraignant pour moi, peut-être qu'on peut le gérer lors des réunions ; dans ce cas, ils seraient sous la tutelle du groupe (j'vais y réfléchir).

S : Donc, s'il se trouve que dans un groupe la parole peut être partagée sans qu'elle soit sous l'influence des plus grands parleurs, des plus forts ou des plus charismatiques, le fait que le président la distribue devient en effet superflu et une barrière à l'évolution du groupe. Or, dans mon quotidien d'enseignant, ça n'a jamais été le cas à ce jour.

Ph : Pour le savoir, encore faut-il l'essayer ! Après un mois de fonctionnement de la sorte, je viens d'envoyer un message (suite à la lecture du tien) à l'enfant qui anime en ce moment nos réunions, message qu'il découvrira en consultant sa boîte à lettre perso dans la classe. Dès fois, je fais comme ça car je sens que ça passe mieux et surtout c'est pour éviter d'oublier !

Voici ce message en question :

Salut Thomas,

Voici 2 petits conseils qui t'aideront peut-être à devenir un super animateur de réunion !

1°) On n'est pas obligé de lever le doigt pour prendre la parole mais celui qui lève le doigt a la priorité. Dans ce cas, tu lui donnes la parole le plus vite possible mais essaie de ne pas "couper" la discussion.

2°) Si quelqu'un gêne la réunion (coupe la parole, fait du bruit) , tu lui dis "gêneur" (c'est

effectivement, c'est parce qu'on va vers un enfant en particulier, parce qu'on sait que ça va l'intéresser par exemple, que ce sera fait. Peut-être que ce qui joue, c'est que chacun a besoin aussi de se construire individuellement et de se sentir individu et pas que pris dans le groupe.

Au niveau du réseau des écoles rurales viennoises, on se rend aussi compte que les délais d'échanges sont importants : au quotidien, les informations intéressent plus les enfants et sont moins formelles. Elles incitent à des réponses rapides, réactives, dans le présent. Sur les journaux bimestriels ou mensuels, ou bimensuels, les réactions doivent être plus fouillées, dans le passé ou dans le futur, demandent plus de temps et s'inscrivent parfois difficilement dans le temps de l'enfant tel qu'il l'organise. Il me paraît donc important que les deux modes soient présents : la spontanéité et un lieu de présentation de travaux plus fouillés mais qui ne nécessite donc pas nécessairement de réaction. Lire un exposé sur la chauve-souris ne demande pas toujours de réaction.

Mélina disait l'autre jour "je mets dans le le journal (quotidien) que j'ai fait une expérience et je n'explique pas comme ça, on me demandera". Par contre, dans le journal (15 jours), elle mettra des choses définitives ou provisoirement définitives. Elle a répondu à un article de journal de l'école de La Forclaz, exposé sur le loup, par l'exposé sur le loup qu'elle avait fait l'année dernière. Mais je ne pense pas qu'elle aurait cherché nécessairement à faire une recherche sur le loup pour compléter. Cependant, elle sait (comme les autres enfants) qu'un exposé sur la chauve-souris a été fait et si elle en a besoin, elle ira le chercher. Et ça, c'est possible parce que l'environnement permet le stockage et le retour à ce qui s'est passé. L'information est temporairement arrêtée mais prête à recirculer.

Bon, c'est le fouillis et je m'en excuse mais penser en écrivant, ça n'éclaircit pas les choses... C'est tout l'intérêt des échanges quotidiens que de permettre la spontanéité ;-) **Réaction Sylvain - réaction Emmanuelle**

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Philippe L en réaction à Sylvain

Je ne partage pas la définition de la liberté contenue dans Rousseau.

La définition de la liberté " chacun est parfaitement libre en ce qui ne nuit pas aux autres " (ce n'est pas de Rousseau je crois, mais ce dernier l'approuvait comme résumant sa pensée) appelle l'arbitrage d'institutions gouvernementales pour délimiter " où commence la liberté de l'autre et où finit la mienne... ".

La liberté Rousseauiste n'est donc envisageable que dans un ensemble institutionnel censé garantir l'exercice de la liberté individuelle, tout en donnant possibilité à cet

plus sympa que 1er avertissement). Si tu dis "gêneur" 2 fois à quelqu'un lors de la même réunion, il quitte la réunion

Bonne journée.

Philippe

S : Enfin, je me demande quels sont les critères d'évolution que nous employons pour que l'auto-organisation devienne dynamique. J'ai parfois l'impression que lorsque le groupe fonctionne mieux dans ses interrelations, cela suffit pour statuer d'un degré d'efficience acquis. Or, cela me semble partiel parce que la pacification d'un groupe ainsi que la réduction de la contrainte ne me paraissent nullement les seuls facteurs propices aux apprentissages. C'est certainement une étape nécessaire mais pas suffisante. Je pense donc qu'il serait très intéressant que nous puissions approfondir la question des apprentissages

Complètement d'accord avec cette analyse qui nécessite de notre part approfondissement. Un autre facteur propice aux apprentissages est, me semble-t-il, la densité des activités

Je voulais justement à ce sujet évoquer nos système car , toujours depuis que j'ai viré mon bureau, je crois avoir pris conscience que la classe est un système qui répond ou non à des stimuli en fonction de son état et de ses caractéristiques sur lesquelles on a un grand rôle à jouer.

Si vous y injectez une entrée du type "Qui veut faire le problème du journal de Marie Cury ?", comment réagit-il ? ou plutôt que produit cette entrée en sortie ? Je ne parle pas des manifestations du système du type "bof" ou "pas moi, j'suis occupé" ou "moi, car j'ai vu que c'est sur le foot et j'aime le foot" mais de la sortie : y en a-t-il une ? Y aura t-il résolution du problème ? Le "oui, moi ..." va t-il se concrétiser dans les faits si vous ne le rappelez pas.

Autrement dit, quelle stratégie utilisez-vous lorsque vous souhaitez une sortie définie du genre "les enfants fassent les problèmes des journaux scolaires qu'on reçoit".

Dans mon système -et dans le votre ?-, l'entrée que j'injecte du genre "Qui veut" à la réunion est une entrée peu efficace. Il semblerait que les "entrées" de même nature injectées aux éléments du système (les enfants) pris un par un ou deux par deux soient bien plus efficace. "t'as vu, y a un pb dans le journal de Marie Curyk, tu veux le

ensemble institutionnel de limiter les libertés individuelles si celles-ci remettent en cause le corps social. Voilà bien qui tombe sous le sens commun - un arbitrage gouvernemental garantissant un juste équilibre entre liberté particulière et liberté collective - mais ouvre la porte à tous les absolutismes, celui de l'Etat, comme celui du maître... La vie sociale avec ses échanges internes, ses relations, préexiste aux institutions politiques. Ces dernières, aussi généreuses soient elles, n'ont pour vocation que d'accaparer et de contrôler toute activité sociale en augmentant leur puissance afin de se maintenir tout en expliquant que, finalement, elle agissent pour le bien commun. Il en résulte un rapport de domination, d'Autorité à

Sujet. Le gouvernement, s'oppose nécessairement à toute initiative, à toute tentative d'émancipation, à toute revendication de liberté, car perçues pour lui comme une menace. Ne pouvant empêcher toutes les initiatives, il est condamné à inventer continuellement de nouvelles lois, à augmenter son arsenal législatif... Bref à tout régenter. Les Lois, les gouvernements, présentés comme issus des volontés et au service des libertés finissent par s'opposer à la société, à s'en couper, à s'en extérioriser. Ce qui devait être finalement une adhésion enthousiaste à un Contrat social, finit par devenir une contrainte que l'on subit, un mal nécessaire...

Pourquoi cette profession de foi anarchiste sur la liste du 3ème type ? Loin de moi l'idée de prosélytisme, mais bien un parallèle entre le gouvernement de la société et le gouvernement du maître sur sa classe. Combien d'entre nous, combien de nos collègues, sont engagés dans une lutte continue à imposer leur (notre) volonté à cette société qu'est la classe, à en contrôler ou à en détourner toute les initiatives à notre profit, quand ces dernières ne sont pas tout simplement étouffées. Combien d'entre nous ne se parent-ils pas de lois et autres règlements, augmentant sans cesse l'arsenal juridique de la classe au point que les procédures deviennent si complexes qu'elles étouffent toute vie ?....

Il y a une autre définition de la liberté, celle où loin de penser que la liberté de l'autre ne peut être garantie que par la négation de ma propre liberté, je me retrouve dans celle clamée par Bakounine, où ma liberté ne se nourrit, ne se prolonge qu'avec celle de l'autre. Plus l'autre est libre, plus je suis libre.

Idéologie ?
Jasmin, (vous savez celui donc j'ai déjà parlé sur la liste) en ne perdant plus son permis nous a rendu plus libre, car le jour même le permis a été supprimé définitivement, a été supprimé de la classe. Quand j'ai voulu créer un permis de bibliothèque, afin de contrôler tous ces enfants qui le lundi partaient lire en bibliothèque au point qu'il ne restait en classe que 4 ou 5 enfants et que lors de la réunion, pour justifier que je sois le seul à voter pour ma proposition, la classe a dit " on n'en n'a pas besoin [du permis] ", ce groupe en affirmant son autonomie, en revendiquant calmement sa capacité à s'émanciper m'a rendu plus libre...

faire ?"

[retour texte de Sylvain](#) - [seconde réaction de Sylvain](#)
[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

réaction mess de Ludo:

Evidemment, au départ, certains avaient compris que s'ils ne s'engageaient à rien, ils étaient tranquilles mais finalement, cela s'est résolu progressivement.(1

[comment cela s'est-il résolu?](#) - [emmanuelle](#) - [curie](#)

Alors, d'abord, c'est une longue histoire qui sera évidemment tronquée et désordonnée dans ce message. L'an dernier, chacun devait avoir un exposé. Nous avions un tableau sur lequel nous marquions le sujet et la date de fin. ça ne fonctionnait pas bien : les enfants choisissaient des sujets sans vraiment être intéressés. Résultat, les dates n'étaient pas respectées. En même temps, ça alimentait le journal et donc, il avait de la gueule ! Ensuite, les exposés ont été inscrits sur le plan de travail mural. Sur ce plan de travail mural, je mettais les choses que je demandais de faire (genre pp tant et tant du fichier maths, n° tant du fichier ortho, lire doc exposé, etc...) + quelques choses que les enfants avaient l'occasion de vouloir faire.

Progressivement, ce que je mettais était remplacé par ce que les enfants souhaitaient (genre j'avais mis lire telle chose et ils me demandaient à préparer une histoire pour les petits. Alors ils n'avaient pas le temps.

Alors j'enlevais ce que j'avais mis.) Ensuite, ce plan de travail mural est devenu uniquement pour les enfants : je mettais ce que je demandais dans des panières individuelles. Mais comme j'en mettais trop, ce plan de travail n'a plus fonctionné. Et comme je ne le gérais plus, ce n'était plus un plan de travail mais il remplissait plutôt la fonction "on fera plus tard, si on a le temps". Résultat, les enfants ne faisaient pas. Et puis depuis janvier, j'ai laissé tombé ce que je demandais. Je mets toujours des choses dans la panière individuelle mais elles ne sont pas faites, sauf occasionnellement, quand j'en parle ou quand un enfant a envie de le faire. Les panières ont acquis le même statut que le reste de l'environnement de l'enfant. Le tableau mural est à nouveau utilisé : à chaque fois qu'on dit qu'on va faire quelque chose plus tard, on le marque dessus. Cela permet de se rappeler.

Pour ceux qui ne mettaient rien, ils ont papillonné un temps. Et puis ils ont fini par s'embêter. J'ai aussi poussé un peu en proposant systématiquement des choses à faire, des trucs à chercher, des défis, des préparations de présentations, etc. J'ai aussi fait en sorte que l'accès aux différents coins de la classe soient en priorité (parfois, pas souvent) pour ceux qui avaient un projet précis et donc qui avaient besoin de telle ou telle chose. Je les ai aussi laissés tranquilles.

Et puis petit à petit, suite à mes propositions mais aussi à celles qui étaient faites par les enfants en réunion, ces enfants se sont engagés sur des projets. La réunion du soir (vu ou fait dans la classe) a joué beaucoup aussi : si on veut montrer, c'est quelque chose de

préparé en classe, de présentable. (même un truc simple). Je pense que le fait que je sois occupé par l'aide aux enfants qui avaient des projets faisait que j'étais indisponible pour ceux qui n'en avaient pas parlé en réunion : mon temps était organisé à la réunion. Ainsi, si on voulait me voir suffisamment (autre que pour comment on fait sur l'ordi ou où sont les...), il fallait me "réserver" à la réunion.

Sur ce que disait Philippe : "Je m'occupe, je commence quelque chose, je ne finis pas ... tiens là j'ai fini, je présente au groupe. Voili, vilou, sympathique la classe où je fais ce que je veux. Ne serait-ce pas une dérive possible ?" Effectivement, il y a des choses qui ne sont pas finies. Et alors ? Elles ne sont pas à la poubelle, elles n'ont pas disparu. Par exemple, début janvier, j'avais dit que je parlerais plus des modifications dans la classe. Je ne l'ai pas fait. mais ce n'est pas tombé en rade : je le fais plus maintenant, c'est tout. Pendant ce temps, j'ai fait autre chose.

La productivité n'est à mon sens pas une valeur fondamentale. Et il est important de s'en décrocher. Pour ma part, j'ai été très content lorsque jeudi, un enfant ayant terminé un bout d'exposé était tout joyeux : depuis le début de l'année, il n'avait rien fini. Il n'arrivait pas à concrétiser. Eh bien les autres l'ont écouté, l'ont félicité. ça a été un grand moment !

Un enfant qui ne finit rien est malheureux me semble-t-il. Il ne le fait pas exprès pour ne rien apprendre. Dans le cas de cet enfant, il ne finissait rien de rien : pas les séances de sport, pas les dessins, pas les maths, pas les créations, pas les bricolages, pas les jeux à l'ordi, RIEN (du moins que je voyais...). Eh bien il a fini quelque chose. Cet enfant ne mettait rien sur son plan de travail. Il allait à droite à gauche. Il faisait plein de choses mais rien de fini. Il a commencé par mettre des choses sur son plan de travail. Pourquoi ? Pour être mieux dans sa peau ? Pour se booster ? Pour montrer qu'il avait décidé de quelque chose ? Toujours est-il qu'il a fini quelque chose. Note : j'aurais pu le forcer. Je l'ai fait des fois. Mais est-ce le boulot de l'enseignant que de mâcher le travail ? De poser les questions didactiquement correctes pour amener progressivement l'enfant à trouver la solution que l'on attend ? Je ne crois pas. Parfois, cela peut être utile mais le faire tout le temps n'est pas bénéfique. Le jour où j'ai décidé de le laisser s'organiser, de le laisser dessiner tout le temps, de le laisser vivre sa vie désordonnée, il a pu changer. D'ailleurs, j'ai fait ça suite à un échange précédent sur la liste concernant la place de l'enseignant par rapport à ceux qui faisaient et par rapport à ceux qui ne faisaient pas. Et puis pour revenir à la remarque de Philippe, "sympathique la classe où je fais ce que je veux..." : impossible : comme je le disais dans le précédent message, on ne fait pas ce qu'on veut. On fait des choses que l'on veut et que le groupe accepte, que la classe accepte. Mais finalement, je ne sais pas bien ce qui a fait avancer les choses... Est-ce la réunion ? Est-ce l'évolution de la conception du plan de travail ? Est-ce les modalités de mon intervention ? Est-ce les relations entre chacun d'entre nous ?

Sûrement un peu de tout ça... [retour dans texte ludo](#)

Ce débat sur l'expression des libertés dans le groupe m'intéresse pas mal parce qu'il tend à clarifier les positions des uns et des autres, en particulier la mienne. Je m'aperçois que je n'adhère que très peu à la définition de liberté dont tu parles Philippe en citant Bakounine (auteur que je ne connais pas). Elle me semble intéressante dans le sens où l'expression d'une liberté entendue comme suscitant celle d'autrui médiatise ce que la cité entend par liberté. En d'autres termes, il est plus judicieux de souligner les comportements d'enfants facilitant l'émancipation du groupe que de placer sous la vindicte populaire ceux qui tendent à parasiter son développement.

Cette définition m'apparaît comme sensible dans le sens où elle n'exclut pas les phénomènes profondément humains que sont les prises de pouvoirs, les luttes d'intérêts et autres pressions posées par les plus forts sur les plus faibles. Elle revêt à mon sens un caractère antidémocratique.

Pour en revenir à Rousseau et à ses travaux sur la liberté, ils ne me semblent pas tellement au service d'un étatisme centralisateur, bien au contraire, même si je peux reconnaître que parfois certains décideurs ont su s'y appuyer pour justifier certaines ingérences. Pour preuve ces quelques extraits : « *La liberté consiste moins à faire sa volonté qu'à n'être soumis à celle d'autrui ; elle consiste encore à ne pas soumettre la volonté d'autrui à la nôtre. Quiconque est maître ne peut être libre, et régner c'est obéir. [...] Il n'y a donc point de liberté sans Lois, ni où quelqu'un est au-dessus des Lois : dans l'état même de nature, l'homme n'est libre qu'à faveur de la Loi naturelle qui commande à tous. Un peuple libre obéit, mais il ne sert pas ; il a des chefs mais non pas des maîtres ; il obéit aux Lois, mais il n'obéit qu'aux Lois et c'est par la force des Lois qu'il n'obéit pas aux hommes.* » (Lettres écrites de la Montagne, Lettre 8, in ROUSSEAU J.J., « Œuvres complètes », Tome 3, La Pléiade, Gallimard, p 841.)

Cela ne me dérange donc pas que cette liberté rousseauiste soit inscrite dans un ensemble de Lois, ce sont justement par celles-ci que les émancipations sont possibles, à condition bien entendu qu'elles soient inscrites dans un contexte démocratique qui en garantit la référence par tous et en permet l'éventuelle modification. C'est justement ce que développe par essence le processus d'auto-organisation.

A ce stade des échanges, j'ai donc l'impression que se dessinent deux courants de pensée en terme de considération de l'expression des libertés dans la classe. Un premier tendrait à défendre l'idée qu'elle se dessine un peu comme un langage, à savoir par l'intermédiaire d'un processus débridé de créativité. Dans ce courant, les règles sont des barrières qui n'ont de justification que lorsque les sécurités sont en danger. Elles sont des conséquences éventuelles de l'auto-organisation. Appelons ce courant celui de la liberté originelle. Un second courant de pensée, que l'on peut appeler la liberté construite, considérerait plutôt l'expression des libertés comme un possible bâti à partir d'une structure démocratique pré-existante. Les règles sont des conditions nécessaires à l'établissement des

J'ai été un peu désarçonné par l'accent mis par Sylvain sur le thème de la conception de la liberté... comme quoi changer de lunettes fait toujours du bien et ça affute le regard ! J'ai donc relu en lecture diagonale vos mess. Ce qui m'a frappé dans cette lecture résolument orientée, ce n'est pas tellement qu'il y ait en arrière plan une conception de type idéologique de la liberté qui serait devenu un préalable ou un appui à la conception pédagogique que l'on pourrait en faire découler. Ce n'est d'ailleurs pas tellement en terme de liberté que devrait avoir l'enfant qu'il a été discuté mais plutôt en terme de pouvoir contraignant et inhibant ou au contraire libérateur qu'ont le maître et l'institution mise en place (le plan de travail n'est qu'une institution !). Vous me direz que c'est pareil ! pas tout à fait parce que dans le premier cas le point de départ est idéologique, dans le second cas il est structurel : en quoi la structure va être plus efficiente. Pour moi une institution est un cadre relativement simple mais contraignant, pouvant recouvrir toute la structure. La structure elle est l'ensemble des dispositifs visibles ou invisibles permettant le fonctionnement d'un système. Elle peut donc inclure des parties institutionnelles !

Il y a dans beaucoup de messages et surtout dans leur succession la contradiction récurante entre le souci de libérer, celui de contrôler, celui de conduire, celui d'aider... ce qui a fortiori justifie l'interpellation de Sylvain. Il y a bien là un problème, peut-être **LE** problème que Philippe L éclaire lui d'une autre façon (je lui laisse le soin d'étayer ses dires par rapport à ceux de Sylvain !). Dans cette interrogation permanente portée par beaucoup et surtout par les deux interrogateurs maison (Philippe R et Bérangère ;-)))))))))) !!!) il y me semble qu'il y a deux pôles assez solides qu'on pourrait représenter par Sylvain d'un côté et Ludo de l'autre. Je dis assez solides parce qu'il m'a semblé que dans ce qu'ils exprimaient je pouvais assez bien visualiser un fonctionnement cohérent (avec sa propre cohérence interne). Comme mes propres lunettes ne me faisaient pas regarder du côté de la liberté (horreur !!), je n'étais pas venu à me dire que c'était deux courants de pensée considérant l'impact de la "liberté" de façon différente mais plutôt deux considérations différentes par rapport à l'impact de l'environnement (**étant entendu que cet environnement, qu'il soit physique ou humain, est justement fait de contraintes qu'il va falloir que l'individu prenne en compte... s'il veut vivre. Que ce soit la douleur de la pesanteur ou les doléances sociétales !**).

La différence je la voyais donc plutôt là :

1/ Pôle Ludo. Ce sont les contraintes de l'environnement qui induisent une structuration des individus comme des groupes d'individus. En réduisant peu à peu le cadre qui protège en quelque sorte des contraintes, je favorise l'auto-organisation et l'auto-construction. Autrement dit j'enlève mes barrières pour que les enfants et la classe posent leurs propres barrières. La différence c'est que les premières barrières sont là pour défendre mes objectifs, les secondes sont pour permettre leurs objectifs. Je dois alors réaliser les miens (ce dont pourquoi je suis payé) à travers les leurs. Ce n'est pas par un processus débridé de créativité que l'on arrive à nos propres fins mais par la libération des projets

REPERES POUR UN SUIVI DES CLASSES UNIQUES
ET COOPERATIVES

Si l'on conçoit l'école comme un lieu équitable visant plus les acquisitions durables que la sélection d'une élite scolaire, un éducateur est quelqu'un qui se réfère à une définition précise du concept d'apprentissage. Or les dernières recherches ne sont pas encore parvenues à en établir une qui fasse consensus dans les mondes scientifiques et éducatifs.

Pourtant, l'agir pédagogique nécessite, au moins de manière implicite, un recours à des repères caractérisant l'acte d'apprendre. A ce jour, plusieurs systèmes cohérents coexistent.

Dans cette optique, nous avons choisi de nous appuyer sur une définition inspirée de l'histoire des pédagogies coopératives, en particulier de l'oeuvre de Célestin Freinet et des pionniers de la pédagogie institutionnelle. Il se trouve que ces repères sont en parfaite cohérence avec la théorie de l'apprentissage par la construction des langages développée par Bernard COLLOT et avec les dernières recherches menées en neurobiologie.

En conséquence, le projet des classes uniques et coopératives conduit à l'école élémentaire Antoine à BALARD s'appuie sur les déterminants suivants pour définir l'acte d'apprendre :

1 - apprendre correspond à une modification durable de la structure neurobiologique initiale.

2 - cette modification est le fruit d'un travail intellectuel appartenant au sujet apprenant.

3 - les facteurs qui favorisent cette modification semblent être :

- La disponibilité psychique et physiologique du sujet apprenant : son aptitude à se rendre attentif au moment de la situation d'apprentissage. Cette disponibilité fait référence à un climat de sécurité nécessaire à l'épanouissement de tous, cette sécurité passant par un recours à un système de règles sociales comprises, discutées et révisables par tous ;

- La disponibilité cognitive du sujet apprenant liée aux caractéristiques des informations à traiter (facteur en lien avec le concept de zone de proche développement). Cette disponibilité est d'autant plus présente que les activités en cours font sens pour l'enfant et peuvent conduire à des situations de communication ;

- Une estime de soi basée sur une capacité personnelle à se considérer comme être pensant, auteur et acteur de son existence. Cette conviction peut difficilement éclore dans une relation pédagogique inhibitrice qui voit l'activité de l'élève dépendre de celle de son enseignant ;

- la prise en compte de ce que les didacticiens nomment les « représentations », c'est à dire l'expression de la structure neuro-cognitive initiale ;

- une correspondance entre les questions que se pose l'enfant et la nature des informations qu'il est amené à traiter ;

- un choix possible quant aux activités à réaliser, en particulier pour celles relatives aux profils d'apprentissages ;

- la multiplicité des sollicitations et la récurrence de leur

Je ne partage pas la définition de la liberté contenue dans Rousseau.

La définition de la liberté " chacun est parfaitement libre en ce qui ne nuit pas aux autres " (ce n'est pas de Rousseau je crois, mais ce dernier l'approuvait comme résumant sa pensée) appelle l'arbitrage d'institutions gouvernementales pour délimiter " où commence la liberté de l'autre et où finit la mienne... ". La liberté Rousseauiste n'est donc envisageable que dans un ensemble institutionnel censé garantir l'exercice de la liberté individuelle, tout en donnant possibilité à cet ensemble institutionnel de limiter les libertés individuelles si celles-ci remettent en cause le corps social.

Voilà bien qui tombe sous le sens commun - un arbitrage gouvernemental garantissant un juste équilibre entre liberté particulière et liberté collective - mais ouvre la porte à tous les absolutismes, celui de l'Etat, comme celui du maître...

La vie sociale avec ses échanges internes, ses relations, préexiste aux institutions politiques. Ces dernières, aussi généreuses soient elles, n'ont pour vocation que d'accaparer et de contrôler toute activité sociale en augmentant leur puissance afin de se maintenir tout en expliquant que, finalement, elle agissent pour le bien commun. Il en résulte un rapport de domination, d'Autorité

Sujet.

Le gouvernement, s'oppose nécessairement à toute initiative, à toute tentative d'émancipation, à toute

revendication de liberté, car perçues pour lui comme une menace. Ne pouvant empêcher toutes les initiatives, il est condamné à inventer continuellement de nouvelles lois, à augmenter son arsenal législatif.... Bref à tout régenter.

Les Lois, les gouvernements, présentés comme issus des volontés et au service des libertés finissent par s'opposer à la société, à s'en couper, à s'en extérioriser.

Ce qui devait être finalement une adhésion enthousiaste à un Contrat social, finit par devenir une contrainte que l'on subit, un mal nécessaire...

Pourquoi cette profession de foi anarchiste sur la liste du 3ème type ? Loin de moi l'idée de prosélytisme, mais bien

un parallèle entre le gouvernement de la société et le gouvernement du maître sur sa classe.

Combien d'entre nous, combien de nos collègues, sont engagés dans une lutte continue à imposer leur (notre) volonté à cette société qu'est la classe, à en contrôler ou à détourner toute les initiatives à notre profit, quand ces dernières ne sont pas tout simplement étouffées.

Combien d'entre nous ne se parent-ils pas de lois et autres règlements, augmentant sans cesse l'arsenal juridique de la classe au point que les procédures deviennent si complexes qu'elles étouffent toute vie ?....

Il y a une autre définition de la liberté, celle où loin de penser que la liberté de l'autre ne peut être garantie que par

la négation de ma propre liberté, je me retrouve dans celle clamée par Bakounine, où ma liberté ne se nourrit, ne se prolonge qu'avec celle de l'autre. Plus l'autre est libre, plus je suis libre. Idéologie ?

Jasmin, (vous savez celui donc j'ai déjà parlé sur la liste) en ne perdant plus son permis nous a rendu plus libre, car le

jour même le permis a été définitivement, a été supprimé

recours. Cette multiplicité concerne aussi bien la nature des informations que les personnes qui peuvent en être les vecteurs ; il est ici question des situations de coopération où les pairs peuvent devenir des sources d'informations ; - Le droit à l'erreur qui optimise le désir de s'engager dans des actions même si on sait qu'elles peuvent conduire à des impasses.

4 - la durabilité des apprentissages est développée par l'intermédiaire de :
- la multiplicité des sollicitations et la récurrence de leur recours ;
- un rapport à la complexité des savoirs, ce qui évite la confrontation à des compétences didactisées et autorise l'adidactisme (concept développé par Brousseau) ;
- diverses situations d'enseignement vécues selon divers points de vue. La coopération entre enfants est aussi l'occasion pour ceux étant en position d'experts de mobiliser une nouvelle structure cognitive de manière à ce qu'elle puisse correspondre à celle existante chez des enfants demandeurs ;
- un allongement de la durée « année scolaire » entraînant un allègement de cette contrainte temporelle.

Pour entrer en cohérences avec cette conception de l'acte d'apprendre, un dispositif pédagogique a été mis en place. Ainsi, les enfants sont amenés à apprendre à travers :
- l'entretien d'un système de règles sociales garantissant la sécurité et le respect de chacun. Par l'intermédiaire d'un conseil coopératif quotidien et le jeu des propositions-critiques-remerciements, les enfants sont amenés à entrer dans une logique d'auto-organisation de leur vie scolaire ;
- la détermination, le suivi et le bilan de plans de travail individuels et collectifs. Grâce à ces documents de personnalisation de travail scolaire, les enfants sont capables de savoir quelles sont les tâches qui leur correspondent de manière à pouvoir organiser leur emploi du temps autour des rendez-vous collectifs ;
- à travers ces plans de travail, les enfants ont la possibilité d'émettre des choix, de les vivre et de les assumer. Ceux-ci s'appliquent lors de tous les temps de travail personnalisé et lors des moments d'ateliers de classe ou d'école ;
- les situations de communication des projets et de correspondance multi-classes conduisent à construire des langages spécifiques et à fédérer les groupes autour d'une réflexion collective. A travers les exposés réalisés par les enfants avec l'aide des ressources de l'école ou par le truchement d'un texte libre ou d'une création mathématique, les enfants découvrent de manière vivante les principales informations qui pourront devenir des compétences et qui jalonnent les programmes de l'école élémentaire. Ces découvertes et les apprentissages qui en découlent se mobilisent lors des temps de travaux personnalisés avec ou sans l'enseignant et lors des phases collectives où chacun met à disposition de tous ses connaissances et compétences ;
- l'emploi de l'outil « ceinture » qui s'exprime à travers la Démarche PIDAPI conduit les enfants à organiser leur travail de manière coopérative. Cet esprit laisse de côté les stratégies de compétition pour donner vie à un esprit d

de la classe.
Quand j'ai voulu créer un permis de bibliothèque, afin de contrôler tous ces enfants qui le lundi partaient lire en bibliothèque au point qu'il ne restait en classe que 4 ou 5 enfants et que lors de la réunion, pour justifier que je sois le seul à voter pour ma proposition, la classe a dit "on n'en n'a pas besoin [du permis] ", ce groupe en affirmant son autonomie, en revendiquant calmement sa capacité à s'émanciper m'a rendu plus libre... [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

entraide à travers lequel chacun peut espérer bénéficier de l'aide d'un autre reconnu expert en échange d'un engagement à fournir à son tour une aide dans ses domaines de maîtrise ;

- l'évaluation en classe est avant tout formatrice, ce qui implique qu'elle s'appuie sur une évaluation diagnostique initiale, devienne sommative lorsqu'une ceinture est obtenue et reste formative en cas d'erreur.

Le bilan d'une première année de pratique a permis d'isoler des domaines sur lesquels des adaptations sont encore à aménager :

- le rapport à la culture, en particulier aux oeuvres artistiques et littéraires ;
- le suivi et la valorisation des projets d'enfants de manière à ce que la participation à des ateliers ne conduise pas à un effet « zapping » qui apparaît comme contraire à la construction de langages ;
- l'aide apportée aux enfants en très grande difficulté pour qui le dispositif coopératif de la classe ne semble pas suffire pour leur permettre d'être disponible aux apprentissages ;
- le partenariat avec les familles et leur entrée dans les classes avec pour objectif l'enrichissement des sollicitations proposées aux enfants ;
- la perpétuelle ouverture de l'école sur l'extérieur et la prise en compte des évolutions de la vie du quartier, de la région et de la société.

Le suivi de ce projet de classes uniques et coopératives en école urbaine peut donc être fécond s'il tient compte de ses fondements. Il serait vain de vouloir le jauger à partir de repères pédagogiques ou didactiques dont il ne se réclame pas forcément. Nous proposons dans ce document une liste de repères qui peuvent servir de support aux observations et prises d'informations. Le chantier est encore important et les contributions coopératives de tous sont nécessaires plus que jamais. L'enjeu est toujours la quête d'approches éducatives permettant à tous d'user de l'école comme ascenseur social et comme ferment de citoyens libres et responsables.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Sylvain

En ce soir de calme momentané, je vais me permettre de faire mon taon. Depuis quelques temps, des échanges ont lieu sur la liste concernant le plan de travail et le degré de guidance de l'enseignant par l'intermédiaire de cet outil.

Je tiens tout d'abord à dire que j'ignore encore si la différence de représentations dont je vais traiter est due ou pas au public que nous accueillons dans les écoles situés en ZEP ou assimilées. Les réactions de certains colistiers devraient compléter mon propos.

BC : Les différences sont dues également aux divers stades où chacun se situent dans le processus. Que ce soient les adultes ou les classes. Il semble évident que les façons d'appréhender les problématiques ne peuvent pas être les mêmes entre une classe unique qui a 10, 15 ou 20 ans d'âge et une autre classe unique qui n'a que quelques mois d'existence. J'ai souvent envie de dire que tout le monde a

BC

J'ai été un peu désarçonné par l'accent mis par Sylvain sur le thème de la conception de la liberté... comme quoi changer de lunettes fait toujours du bien et ça affute le regard ! J'ai donc relu en lecture diagonale vos mess. Ce qui m'a frappé dans cette lecture résolument orientée, ce n'est pas tellement qu'il y ait en arrière plan une conception de type idéologique de la liberté qui serait devenu un préalable ou un appui à la conception pédagogique que l'on pourrait en faire découler. Ce n'est d'ailleurs pas tellement en terme de liberté que devrait avoir l'enfant qu'il a été discuté mais plutôt en terme de pouvoir contraignant et inhibant ou au contraire libérateur qu'ont le maître et l'institution mise en place (le plan de travail n'est qu'une institution !). Vous me direz que c'est pareil ! pas tout à fait parce que dans le premier cas le point de départ est idéologique, dans le second cas il est structurel : en quoi la structure va être plus efficiente. Pour moi une institution est un cadre relativement simple mais contraignant, pouvant recouvrir toute la structure. La structure elle est l'ensemble

toujours raison dans l'instant même où il exprime sa position, sa conception, ses représentations, et que tout le monde, dans l'instant suivant, aurait tort s'il conservait intégralement les mêmes positions et représentations !

Je m'interroge en effet pas mal sur cette « mode » qui tend à faire disparaître de la structure de nos classes la plupart des situations de coercition, tout du moins, à travers ce que je perçois de certains écrits. Il a récemment été question de disparition de la distribution de parole lors des conseils/réunions, de la mise en doute des exigences inhérentes à l'existence d'un plan de travail dans une classe, aux soi-disant ingérences de l'enseignant qui contraint un enfant à orienter son activité d'élève vers tel ou tel travail.

BC : Il me semble qu'il faudrait préciser les différentes situations de coercition, voire la coercition elle-même. Aller à l'école est déjà une situation de coercition terrible ou tout au moins qui peut être terrible, voire dramatique. De même qu'une situation peut sembler libertaire du simple fait que la coercition y est plus douce ou plus sournoise.

De même y aurait-il nécessité de distinguer alors ce qui est coercition de ce qui est contrainte : je ne peux pas aller jouer aux billes dehors parce qu'il pleut ou je ne peux pas aller jouer aux billes dehors parce que ma mère ne veut pas (dans les deux cas ce peut être la pluie la cause !)

Trois réflexions personnelles à ce sujet :

- il me semble que nous touchons ici une des dérives pédagogiques concernant tout acte scolaire si l'on part du principe que celui-ci correspond à la recherche d'un équilibre entre d'une part la fonction domestiquante de l'école, celle qui conduit l'enfant d'homme à devenir progressivement humain et citoyen, ce qui correspond au processus d'acculturation, et d'autre part sa fonction émancipatrice qui le pousse à exercer sa liberté de personne au sens Rousseauiste du terme. Je pense en effet que s'appuyer principalement sur le désir de l'enfant, ses attirances premières tout en mettant au second plan les doléances sociétales tend à renier voire à négliger ce qui est de l'ordre de l'acceptation de la société, de ses contraintes, de son histoire et de sa culture. Ce n'est pas tant par souci du devenir de la cité que je m'interroge ici mais plutôt au sujet du devenir de l'enfant lui-même qui ne pourra échapper à sa future condition d'adulte avec tout ce que cela implique de compromis à faire dans l'acte citoyen. Il me semble que notre métier consiste à permettre aux enfants que nous croisons de percevoir toute l'étendue et la richesse de leurs potentialités créatrices de personne sans oublier de les aider à accepter comme utopiques la toute-puissance et l'autocentrisme.

BC : Je souscris pour ma part à la réponse de Ludo.

D'une façon générale, je crois que l'on peut dire que toutes les pédagogies modernes sont celles où l'enfant subit le plus de contraintes puisque ces pédagogies sont plus ou moins explicitement axées sur l'existence de groupes. L'existence et les possibilités de chacun dépendant de

des dispositifs visibles ou invisibles permettant le fonctionnement d'un système. Elle peut donc inclure des parties institutionnelles !

Il y a dans beaucoup de messages et surtout dans leur succession la contradiction récurante entre le souci de libérer, celui de contrôler, celui de conduire, celui d'aider... ce qui a fortiori justifie l'interpellation de Sylvain. Il y a bien là un problème, peut-être **LE** problème que Philippe L. éclaire lui d'une autre façon (je lui laisse le soin d'étayer ses dires par rapport à ceux de Sylvain !). Dans cette interrogation permanente portée par beaucoup et surtout par les deux interrogateurs maison (Philippe R et Bérangère ;-))))))))) !!!) il y me semble qu'il y a deux pôles assez solides qu'on pourrait représenter par Sylvain d'un côté et Ludo de l'autre. Je dis assez solides parce qu'il m'a semblé que dans ce qu'ils exprimaient je pouvais assez bien visualiser un fonctionnement cohérent (avec sa propre cohérence interne). Comme mes propres lunettes ne me faisaient pas regarder du côté de la liberté (horreur !!), je n'étais pas venu à me dire que c'était deux courants de pensée considérant l'impact de la "liberté" de façon différente mais plutôt deux considérations différentes par rapport à l'impact de l'environnement (**étant entendu que cet environnement, qu'il soit physique ou humain, est justement fait de contraintes qu'il va falloir que l'individu prenne en compte... s'il veut vivre. Que ce soit la douleur de la pesanteur ou les doléances sociétales !**). La différence je la voyais donc plutôt là :

1/ Pôle Ludo. Ce sont les contraintes de l'environnement qui induisent une structuration des individus comme des groupes d'individus. En réduisant peu à peu le cadre qui protège en quelque sorte des contraintes, je favorise l'auto-organisation et l'auto-construction. Autrement dit j'enlève mes barrières pour que les enfants et la classe posent leurs propres barrières. La différence c'est que les premières barrières sont là pour défendre mes objectifs, les secondes sont pour permettre leurs objectifs. Je dois alors réaliser les miens (ce dont pourquoi je suis payé) à travers les leurs. Ce n'est pas par un processus débridé de créativité que l'on arrive à nos propres fins mais par la libération des projets (s'il n'y a plus de projets, donc plus d'envies, de désirs, de besoins... il n'y a plus d'évolutions possibles, quel que soit le type de l'espace dans lequel on vit). Les contraintes ou barrières posées n'étant que ce qui est nécessaire à la réalisation des projets mais provoquées par la permission d'avoir des projets (donc pas liberté originelle). J'enlève mes cadres pour qu'il s'en construisent d'autres.

2/ Le deuxième pôle (pôle Sylvain) n'est pas si éloigné que cela du premier : les barrières (ou le cadre) sont posées au préalable, comme dans la première approche. Les contraintes sont donc celles des barrières ou du cadre qui doit permettre et protéger une relative autonomie : celle de réaliser les projets autorisés par le cadre (réduction de l'incertitude ?). L'auto-organisation relative peut se développer à l'intérieur du cadre seulement et sans modifier ledit cadre. C'est une auto-organisation... guidée. Le cadre n'est supprimé ou réduit que lorsque l'on juge qu'il devient inutile. **Au lieu d'enlever les barrières pour provoquer (pôle Ludo), je les maintiens pour permettre (pôle Sylvain).** On pourrait considérer pour reprendre l'expression de Sylvain que c'est **le cadre qui permet la créativité. Dans le premier cas c'était plutôt la créativité**

l'existence et des possibilités du groupe par lequel l'enfant peut avoir une reconnaissance et dans lequel il peut alors agir. Que ces contraintes se matérialisent dans des institutions qui produisent et expriment elles-mêmes les contraintes (PI), dans un enseignant qui s'en fait le représentant (des contraintes) et le gardien, dans des règles implicites plus complexes mais tout aussi astreignantes. La contrainte est une nécessité que l'on doit trouver, inventer, pour ne pas être empêché de faire. La coercition empêche de faire ou oblige à faire, c'est plus facile parce qu'il suffit d'exécuter, ça évite justement les contraintes mais ça appelle à la révolte.

D'autre part, il me semble qu'il y a des mots qui prêle à confusion : "désirs", "attirances"... et leur satisfaction. Ils recouvrent la même chose que "besoin", "intérêt". Or nous ne sommes fait que de cela ! Une autre définition de la vie pourrait être celle-ci : elle cesse lorsqu'il n'y a plus de besoin. Or les contraintes, la culture l'histoire de la société ne devraient être que cela : permettre à chacun d'assouvir ses besoins, intérêts, désirs, attirances... pour un animal qui a la particularité d'être comme les fourmis ou les abeilles un animal social dont l'environnement proche est constitué par ses semblables sans lesquels il n'est rien.

Partir des intérêts et besoins de l'enfant implique a contrario une conscientisation très forte du groupe dans lequel et par lequel intérêts et besoins et désirs... pourront être assouvis (assouvi aussi est un mot qui prêle à confusion et fait peur ! pourtant quotidiennement il faut assouvir sa faim !). Je crois que c'est ce que n'ont pas compris ou pas voulu comprendre les anti-pédagogues comme JB Rauzy (l'école désœuvré").

- Je considère la distribution de la parole lors des réunions comme étant l'un des maîtres-mots de la présidence de séance. En ce sens, il s'agit d'une « institution » à part entière telle qu'elle a été définie par les pionniers de la PI. Je ne me soucie guère du caractère rigoriste que ces institutions peuvent véhiculer simplement parce que leur intention est ailleurs. OURY insistait souvent pour dire que la première et principale visée de toute institution était son potentiel de caducité, c'est à dire sa disparition une fois sa fonction accomplie. Donc, s'il se trouve que dans un groupe la parole peut être partagée sans qu'elle soit sous l'influence des plus grands parleurs, des plus forts ou des plus charismatiques, le fait que le président la distribue devient en effet superflu et une barrière à l'évolution du groupe. Or, dans mon quotidien d'enseignant, ça n'a jamais été le cas à ce jour. J'entends plutôt ces institutions comme des tiers médiateurs dont la visée est d'éviter les situations d'inhibitions dans les relations duelles. Pour faire clair, lorsque Youssef, président du conseil, nomme Sofyane gêneur parce qu'il vient de couper la parole à une enfant plus petite que lui, ce n'est pas l'enfant Youssef qui est en jeu mais plutôt Youssef **en tant que** président, référent du contrat de vie de la classe, celui qui cimente la coexistence du groupe. Il y a donc moins de transferts possibles entre Sofyane et Youssef simplement par cet outil de médiation qu'est la règle du conseil : « on demande la parole avant de la prendre. » Une nouvelle fois, je crois que nous touchons ici le caractère éducatif de nos structures et l'impact qu'ils ont sur la

qui créait le cadre.

Pour reprendre encore l'expression de Sylvain, il s'agit bien aussi de deux approches différentes de la démocratie ; dans un cas l'organisation démocratique n'est possible qu'avec l'appui d'une structure législative sur laquelle on n'a que peu d'emprise ou une emprise elle aussi légiférée. Elle est stable. Dans l'autre c'est l'auto-organisation qui crée la structure démocratique : par essence celle-ci sera plutôt instable. Dans le pôle Sylvain la structure législative n'est caduque que "lorsqu'elle est intériorisée" : c'est aussi l'apprentissage par induction. Mais ne pourrait-on dire alors que l'intériorisation de règle n'a rien à voir avec l'auto-organisation ? On pourrait même considérer alors qu'il y a perte d'autonomie par rapport aux structures que tout groupe auto-organisé doit avoir la capacité de se construire et surtout de défaire lui-même. Dans le pôle Ludo, la structuration est plus douloureuse parce qu'elle intègre plus l'incertitude et n'a lieu que sous le choc des perturbations, mais on peut supposer qu'elle amène à plus de conscientisation sociale ce qui me semble un peu différent de l'intériorisation sociale. Bon mais là on en est un peu dans le... politique !

Je ne m'étais pas posé la question sur la validité de l'une ou l'autre des approches, j'avais juste essayé d'en bien saisir la cohérence du fonctionnement, puisque de toutes façons il s'agit dans les deux cas d'un système. Là où cela devient intéressant c'est qu'à partir des schémas des hypothèses et des structures de départ, comment cela va évoluer ? La seule condition étant me semble-t-il de partir de structure les plus cohérentes possibles (c'est pour cela que même une structure traditionnelle, non coopérative, ne me choquerait pas si elle est cohérente). La "guidance" devant bien avoir lieu à l'intérieur de la structure (du cadre) mais aussi sur la structure.

[retour début](#) - [retour menu 3type](#)

Sylvain : la notion d'apprentissage à l'école Antoine Balard.

Le projet des classes uniques et coopératives conduit à l'école élémentaire Antoine BALARD s'appuie sur les déterminants suivants pour définir l'acte d'apprendre :

1 – apprendre correspond à une modification durable de la structure neurobiologique initiale.

2 – cette modification est le fruit d'un travail intellectuel appartenant au sujet apprenant.

3 – les facteurs qui favorisent cette modification semblent être :

- **La disponibilité psychique et physiologique du sujet apprenant : son aptitude à se rendre attentif au moment de la situation d'apprentissage. Cette disponibilité fait référence à un climat de sécurité nécessaire à l'épanouissement de tous, cette sécurité passant par un recours à un système de règles sociales comprises, discutées et révisables par tous ;**

- **La disponibilité cognitive du sujet apprenant liée aux caractéristiques des informations à traiter (facteur en lien avec le concept de zone de proche développement). Cette disponibilité est d'autant**

formation du citoyen-démocrate.

Il me semble que tu réponds toi-même à ta remarque en citant Oury : le potentiel de caducité est lié aussi à la durée de l'institution ou plutôt du groupe qu'elle régule. Au bout de 20 ans de culture d'une classe unique (où les enfants viennent s'y ballader bien avant 5 ans et où ils y reviennent bien après 10 ans), ont beaucoup plus de rituels que d'institutions en état de fonctionnement ! L'essentiel étant en règles implicites et en habits. Le point de départ, dans l'état actuel de l'école et de la société, est toujours la situation d'ordre maintenu par une institution même si l'institution est condensée dans le seul instituteur. Mais tous les états (pas Etat) ne sont que des états provisoires... si les processus ne sont pas interrompus par les différentes chaînes sociétales qui tranchent et morcellent. Il y a souvent un effet autobloquant curieux entre l'institution qui permet l'enclenchement de processus et la même institution qui les arrête. Je crois que le danger d'une institution est ce double effet antagoniste qui réside dans sa stabilité. Au niveau de la classe c'est la stabilité qui permet que se construisent les repères mais c'est aussi elle qui au bout d'un certain temps les vide de leur sens. Je l'ai vécu lorsque la structure c'était figée en institution et fonctionnait comme telle parce qu'elle avait produit du spectaculaire et pouvait même continuer à produire du spectaculaire. Mais à l'intérieur plus personne n'évoluait et les langages étaient figés. La classe n'était pas régit par des habits qui traduisent des règles de vie et des comportements qui n'ont pas été imposés de l'extérieur mais par des réflexes conditionnés par l'institution. Pour faire clair, Youssef alors ne "cimentait plus la coexistence d'un groupe" mais occupait une place mécanique de donneur de parole.

"donner la parole" peut aussi avoir d'autres raisons que d'être un outil de médiation : par exemple à chaque réunion il y avait chez nous quelqu'un qui plutôt que de donner la parole veillait à ce qu'un sujet soit épuisé avant de passer à un autre. Puis, à la fin de la réunion, avec l'aide des autres, il essayait de résumer rapidement le thème de chaque intervention et l'éventuel suivi décidé soit par les uns, soit par le groupe (liaison avec les plans de travail). Exercice difficile mais qui permettait aussi à chacun de se resituer dans le groupe tout en visualisant aussi le groupe, tout en visualisant aussi l'espace-temps du groupe. S'il y avait eu quelque chose de l'ordre de la règle évoqué, il le rappelait aussi.

- Enfin, je me demande quels sont les critères d'évolution que nous employons pour que l'auto-organisation devienne dynamique. J'ai parfois l'impression que lorsque le groupe fonctionne mieux dans ses interrelations, cela suffit pour statuer d'un degré d'efficacité acquis. Or, cela me semble partiel parce que la pacification d'un groupe ainsi que la réduction de la contrainte ne me paraissent nullement les seuls facteurs propices aux apprentissages. C'est certainement une étape nécessaire mais pas suffisante. Je pense donc qu'il serait très intéressant que nous puissions approfondir la question des apprentissages (comment un enfant apprend-t-il ?) ainsi que celui de la règle dans le groupe (en quoi la loi est-elle éducative ?). Je pense que lorsque Bernard présente la classe du troisième type comme un lieu où s'opère de la

plus présente que les activités en cours font sens pour l'enfant et peuvent conduire à des situations de communication ;

- Une estime de soi basée sur une capacité personnelle à se considérer comme être pensant, auteur et acteur de son existence. Cette conviction peut difficilement éclore dans une relation pédagogique inhibitrice qui voit l'activité de l'élève dépendre de celle de son enseignant ;

- la prise en compte de ce que les didacticiens nomment les « représentations », c'est à dire l'expression de la structure neuro-cognitive initiale ;

- une correspondance entre les questions que se pose l'enfant et la nature des informations qu'il est amené à traiter ;

- un choix possible quant aux activités à réaliser, en particulier pour celles relatives aux profils d'apprentissages ;

- la multiplicité des sollicitations et la récurrence de leur recours. Cette multiplicité concerne aussi bien la nature des informations que les personnes qui peuvent en être les vecteurs ; il est ici question des situations de coopération où les pairs peuvent devenir des sources d'informations ;

- Le droit à l'erreur qui optimise le désir de s'engager dans des actions même si on sait qu'elles peuvent conduire à des impasses.

4 – la durabilité des apprentissages est développée par l'intermédiaire de :

- la multiplicité des sollicitations et la récurrence de leur recours ;

- un rapport à la complexité des savoirs, ce qui évite la confrontation à des compétences didactisées et autorise l'adidactisme (concept développé par Brousseau) ;

- diverses situations d'enseignement vécues selon divers points de vue. La coopération entre enfants est aussi l'occasion pour ceux étant en position d'experts de mobiliser une nouvelle structure cognitive de manière à ce qu'elle puisse correspondre à celle existante chez des enfants demandeurs ;

un allongement de la durée « année scolaire » entraînant un allègement de cette contrainte temporelle. [retour début](#) - [retour menu 3type](#)

dissipation et qui conduit les enfant à appréhender le monde par sa complexité, il n'exclut nullement certaines coercitions posées à l'enfant par l'école.

BC - Je n'exclus rien du simple fait que chacun se trouve à un certain stade du processus. Les coercitions tombent au fur et à mesure que le processus se déroule et se transforment éventuellement en contraintes nécessaires à la satisfaction des intérêts individuels. La contrainte est intégrée alors dans le fonctionnement du groupe et pas en provenance de l'extérieur (coercition). Le maître de la coercition c'est évidemment le maître... ou la loi dont il est seul gardien, y compris en PI, donc c'est le maître ou, de toutes façons, quelque chose ou quelqu'un qui est plus fort et qui se fera donc craindre. La coercition n'existe pas sans la crainte, il ne peut donc rien avoir d'éducatif dedans. Tant que la coercition ne tombe pas, au moins en partie, le groupe et ses contraintes ne peuvent être perçus comme bénéfiques... et la société non plus ! Mais la coercition peut aussi être inériorisée : les esclaves n'avaient plus besoin de gardiens, ils se pensaient esclaves. C'est bien aussi l'histoire de la psychanalyse et du surmoi qu'il faut un jour briser. En réduisant la coercition j'augmente les contraintes, y compris en psychanalyse :

Ceci dit, si je n'exclus pas certaines coercitions, ce sont aussi celles de notre impuissance, de nos insuffisances, autrement dit celles des pis-aller. Je ne leur attribue que la qualité du pis-aller, de la sauvegarde pour empêcher d'arriver au sauve qui peut, du "en attendant mieux". Mais en soi cela n'a rien de honteux, c'est même du raisonnable !

Je ne comprends pas trop ton questionnement : "pour que l'auto-organisation devienne dynamique" ? Je ne pense pas que pour un groupe, son auto-organisation ait pour objet spécifique la pacification. L'auto-organisation ne peut avoir comme objet que la satisfaction des intérêts individuels, ce qui devient l'intérêt collectif. L'auto-organisation n'est que la partie de l'organisation qui émane du groupe seul sous l'influence des perturbations mais aussi sous l'influence de l'émancipation qui permet le réveil de l'intérêt ou du désir. Elle se situe donc la plupart du temps dans l'organisation mise en place par l'enseignant (c'est l'enseignant qui met en place les premiers ateliers, la réunion...) quitte à peu à peu démolir la-dite organisation (l'auto-organisation bouffe l'organisation... si celle-ci n'est pas immuable). Il y a quelques-uns de vos messages qui décrivent très très bien cela. J'ai parfois l'impression que l'on veut "mettre en place une auto-organisation". C'est d'ailleurs un peu ce qui s'est passé dans le mouvement des classes coopératives de l'OCCE. L'enseignant mettait en place un système coopératif... qui ne tenait que tant qu'il était là pour le faire tenir. ça c'est un critère possible d'évolution !

Je sais bien que lier l'auto-organisation avec la satisfaction des intérêts individuels dans l'intérêt collectif cela a l'air d'aller à l'encontre de l'objectif de l'école qui elle ne conçoit l'intérêt de l'enfant que dans ce qu'il doit comprendre qu'il a intérêt à apprendre (en général pour plus tard). Et d'une façon générale il est rare que l'on fasse confiance aux capacités d'auto-organisation des groupes d'individus, l'histoire est pleine d'exemples de réussites vite écrasées.

Mais si on se cramponne au postulat : "*Toute activité humaine dans une société humaine, quelle qu'elle soit nécessite et produit des langages*", alors dans la micro-société de l'école c'est clair : individuellement et collectivement les enfants et adolescents ont à réaliser leurs projets et se donner les moyens de les réaliser ou de les rendre possibles. Les enseignants ont à se préoccuper que l'espace dans lequel le ou les groupes vont devoir vivre favorise l'utilisation de certains langages dans les divers projets **et** à aider chacun à construire et faire évoluer les langages nécessaires. Les deux fonctions que tu cites plus haut se réalisent sans qu'il soit besoin de distinguer l'une de l'autre. Satisfaire les désirs, besoins... (projet qui produit activité), construire un collectif permettant la satisfaction des désirs, mener à bien l'activité en développant les langages, les 3 me semblent indissociables et interdépendants.

2006

Cela repart, de l'apprentissage aux langages ! (suite à un mess de Sylvain sur les ateliers [voir](#))

Très intéressant le processus qui aboutit à : "*Les ateliers n'interviennent plus comme des supports à activités décontextualisées mais comme des sources d'outils aidant à la réalisation de projets personnels :...*" .

Mais j'ai envie de te titiller (c'est une infirmité chez moi !) : qu'est-ce que tu mets (ou qu'est-ce que vous mettez) derrière le terme "apprentissage" ? Ce n'est pas une question piège, même si elle est devenue évidente quand il a été question : "*Par exemple pour l'apprentissage de la grammaire ou de la conjugaison,...*". Il me semble qu'en tournant autour de cela ("apprentissage") cela pourrait s'éclairer encore plus. Surtout que les autres larrons et larronnes de la liste doivent bien aussi de temps en temps se servir de ce mot ou s'interroger à son propos, ou s'inquiéter à son propos... les parents aussi l'utilisent et s'en inquiètent, mais moins sous sa forme de substantif que sous sa forme verbale (apprendre). Ce n'est bien sûr pas que de la syntaxe !

Philippe R

1 – apprendre correspond à une modification durable de la structure neurobiologique initiale.

La structure neurobiologique permet ou pas l'acquisition de nouveaux savoirs. La modification de cette structure correspond à l'accroissement du niveau de langage. Le terme "apprendre" est, quoiqu'on dise, connoté savoirs normés. Par exemple : connaître la technique opératoire de la division. Le niveau de langage de l'enfant peut être très développé sans qu'il connaisse ce savoir. Mais, son niveau lui permet de l'intégrer facilement. (qu'on parle de savoir ou de compétence d'ailleurs). Autrement dit, "apprendre" ne serait qu'une conséquence possible d'un développement du niveau de langage.

Comment développer donc ce niveau de langage, c'est-à-dire comment modifier durablement la structure neurobiologique ? On n'en sait pas grand chose actuellement (normal, on est encore à la préhistoire de la pédagogie ;-) mais ce qui semble évident aux premiers abords (mettre en place des situations d'apprentissage

Sylvain

Je trouve réducteur de réserver à l'acte d'apprendre ce qui serait relatif à une norme. Je crois plutôt qu'il correspond au résultat du processus de la construction de langages et qu'on peut difficilement organiser une hiérarchie entre les différents fruits de l'apprentissage.

En revanche, je suis d'accord avec l'idée que tout dépend de ce que l'on estime favorisant l'apparition de langages et il me semble qu'une voix pour faire une avancée serait de définir ce qu'on entend par langage.

Bernard le définit de la sorte :

Outil neurocognitif permettant et s'enrichissant de la communication et visant le traitement de l'information. « *Communication et langages fonctionnent par rétroaction. Il faut des langages pour communiquer et c'est en communiquant qu'on perfectionne ses langages.* [1] » Un langage se constitue dès lors que la personne a traité un nombre suffisant d'informations et les a intégrés.

On voit bien le lien entre langage et communication mais il

autour d'un savoir ou d'une compétence donnée) mériterait est encore difficile de clarifier ce concept de langage. bien d'être débattu.

[réaction Sylvain](#)

Trucs

Cela s'appelle "trucs" parce que ce ne sont que des trucs pour provoquer, lancer, enclencher, stabiliser, déstabiliser, dynamiser, relaxer, égayer, calmer,... Précisez juste à quels objectifs ils sont en principe destinés !

Trucs pour (les rubriques marquées par * ont déjà des "trucs") :

Ecrire (donner envie de)

Faire le zouave : Je vais au tableau. Je dis que je vais faire un texte devant tout le monde. Je fais un peu le pitre pour montrer combien je me concentre. En écrivant je n'oublie pas de raturer des mots, d'en remplacer... et je "sors" un texte complètement abracadabrant ("Le soleil est tombé sur la tête. Mais cela ne m'a pas fait mal parce que la maîtresse a mis sa veste...")... A qui le tour ? **Variante** : je dépose un texte libre du même genre et attends les réactions.

L'écriture automatique : Séquences de 5 à 10 minutes maximum. La première est importante et **c'est comme une pièce de théâtre** dont les enfants ignorent la fin. Ils prennent cela comme un exercice obligatoire et traditionnel. S'ils sont anxieux ou bloqués cela n'a pas d'importance presque au contraire. "L'exercice" consiste à écrire ce que l'on veut mais sans jamais s'arrêter. Je surveille méchamment qu'aucun crayon ne se lève jamais de la feuille mais je prends garde d'être éloigné et de ne pouvoir voir. 5 minutes c'est long pour la première fois. Arrêt. Posez vos crayons. Regardez votre travail. Quelques secondes de suspens. Je prends la poubelle et je passe près des tables : "Vous pouvez déchirer et jeter votre feuille si vous le voulez, mais s'il y en a qui veulent, ils peuvent la garder". Succès garanti ! Dans les séquences suivantes, cette fois tout le monde a compris de quoi il s'agissait. Je rajoute comme possibilités : déchirer et jeter la feuille, la garder, me la montrer, la lire aux autres, l'arranger. 5 ou 6 séances seulement se font dans le cadre de l'obligation. Souvent se sont les enfants qui redemandent ! **L'objectif était de libérer de l'angoisse d'écrire, de permettre l'appropriation ou la réappropriation de l'acte d'écrire, de faire entrevoir aussi son pouvoir ou sa puissance.**

Variante : Le cahier secret : J'oblige pendant 5 minutes tout le monde à écrire n'importe quoi sur son cahier secret que personne ne verra, surtout pas moi. Mais j'impose le cahier et de voir tout le monde au moins faire semblant. J'abandonne la séquence et l'obligation au bout de x jours.

Le cadavre exquis et toutes ces variantes (plutôt dans la case de "libérer l'imagination")

Ecrire une phrase sur papier libre déposé ensuite sur mon bureau. J'en choisis éventuellement une ou quelques unes sous lesquelles je recopie entièrement la phrase en la corrigeant, et les archive dans un petit

classeur présent dans l'atelier écrit. Et rien d'autre. Des enfants peuvent vouloir reprendre certaines phrases (les leur ou pas) et les poursuivre. Ce n'est qu'à ce moment là qu'un projet d'écriture peut démarrer car démarche volontariste de l'enfant. Plus tard, dans l'année, ce peut être 2 phrases demandées puis 3 et pourquoi pas un texte. Philippe R

Pour déclencher l'écriture d'un journal : C'est un truc qui a été inventé par l'ami **Claude Crozet** avec l'équipe de l'imp de Clairjoie... il y a un certain temps. L'IMP était un peu comme une classe unique à 5 enseignants ! :

Comme le journal ne suscitait plus rien, un jour Claude a écrit un grand texte en titre duquel il écrivit en gros "**Mon journal**" et qu'il placarda sur toutes les portes sans rien dire à personne. Non seulement il fit ainsi régulièrement **son journal** mais en plus il poussa le culot jusqu'à le faire imprimer par les enfants ! Jusqu'au jour ou, quand même, tant qu'à être embêté autant que ce soit pour soi et les enfants se mirent peu à peu à ré-écrire **leur journal**

Une messagerie interne aux enfants : Ca consiste à laisser les enfants s'emparer d'une messagerie interne comme celle du logiciel Bingo qui permet à chacun de poster de courts messages (souvent délirant !) à un autre enfant.

Un autre outil du même registre est le Tchat comme celui existant sur le serveur Marelle.

Ca ne marche que si l'enfant peut effectivement et de manière libre accéder à cette messagerie (sans le regard de l'adulte).

Lire (donner envie de)

Mathématiser (donner envie de)

équiper un atelier

- [Voir fichier cliquez !](#)

Faire le zouave : Comme pour le texte : on va au tableau et on invente quelque chose d'in vraisemblable que l'on baptise "recherche de math"... et qu'en plus on fait discuter et critiquer par les enfants !

Aller jouer en récré : Regarder ce que font les enfants quand on les laisse un peu tranquille ... et en profiter ! La semaine dernière y'en a un qui saute dans le tas de gravier pour aller chercher le ballon de la partie de foot en cours. Un autre saute, plus loin lui. Concours de saut en longueur en début de semaine. Hier, la règle du maître de 1 mètre (environ!) pour mesurer. Ce matin, un fil de 4 mètres tendu depuis le point d'appel. Demain

peut être la possibilité de participer en équipe, parce que c'est plus sympa et peut être aussi "comparer des mesures de longueur" ou les nombres décimaux ou les tableaux à double entrée, ou...

Des stages d'entraînement à des jeux de société

Pendant les ateliers autonomes, je propose trois courts (10/15 min) "stages d'entraînement" intitulés respectivement "niveau 1, 2 et 3". Vient qui veut, au nombre de stages qu'il veut. Certains les font tous, d'autres n'y participent pas :

il y en a des tonnes d'excellents : "Les petits malins" pour le cycle 2, "Take it easy" pour le cycle 3, "Listen up" pour la géométrie en cycle 3, etc.) ; on utilise également une version adaptée de "Plus vite que la calculette" de PEMF (mais vu que c'est un outil génial, ils ont dû le retirer de leur catalogue, je crois...)

Scientifiser (!) (tâtonnement scientifique et théorisation)

Libérer l'imagination

Matches d'improvisation à l'école

Alors voilà, je voulais faire un article sur les matchs d'impro à l'école, et j'apprends que le sujet de ce Freinésie est « les élèves en difficultés ». Et ben finalement, ça tombe bien :

Des élèves en difficulté, il y en aura toujours, et si on veut avoir une chance de les aider, la première chose à faire, c'est de tout faire pour qu'il se sentent bien à l'école.

Et pour cela, le mieux à mon avis est de diversifier au maximum les découvertes qu'ils pourront y faire. Et pur cela, le mieux est de profiter des talents de chaque adulte, et de proposer à tous les enfants de l'école le maximum de choses : ainsi avons nous dans note école des enseignants qui s'occupent qui d'une chorale, qui d'un atelier danse, qui d'arts plastiques, qui de jeux de sociétés, qui de secourisme, qui d'un comité d'édition, qui d'un tableau interactif du futur, qui d'un jardin, qui de menuiserie, qui d'un spectacle hebdomadaire, bientôt d'une galerie d'arts...

Il faut multiplier ces actions, et cela se fait d'ailleurs dans pas mal d'écoles...

Or donc, voilà une proposition pour agrandir votre panel d'activités sympathiques : les matchs d'improvisation théâtrale. Rassurez-vous, je n'y connais rien en théâtre, mais j'ai eu un jour l'occasion d'assister à un match de professionnels, et ça m'a beaucoup plu.

J'ai alors essayé d'en faire avec des élèves, et ce fut une réussite. Bon, plus ou moins une réussite selon les jours et les équipes, mais c'est quand même bien sympa dans l'ensemble, et ça permet d'en apprendre pas mal sur certains élèves.

La recette est simple :

- choisissez quelques sujets
- prenez deux équipes de trois ou quatre enfants
- trouvez un arbitre (vous par exemple), qui se la joue solennel, et intraitable sur le temps de préparation et de passage.
- annoncez le sujet, et une minute de préparation
- donnez une minute trente de passage à chaque équipe
- faites voter le public sur la pièce qu'ils ont préféré
- proposez éventuellement de faire un retour sur chaque pièce, et d'expliquer les raisons du vote.

Si vous avez l'occasion d'aller en voir, ça permet de se donner une idée de comment on peut s'y prendre, et des variantes de règles du jeu.

On peut par exemple donner des contraintes (sans parler, en chantant), remplacer le sujet par un accessoire à utiliser librement, donner un sujet et faire passer les deux équipes ensemble (le vote concernera alors les meilleurs acteurs).

Sur la mise en place, j'ai eu une discussion avec un collègue qui me faisait remarquer qu'une séance entière en étant uniquement public, cela lui paraissait long. Mais je pense qu'il est nécessaire pour une équipe de passer plusieurs fois de suite pour se trouver et se perfectionner, tenir compte des remarques. Et puis le fait d'être un spectateur actif, de participer à la discussion suivant les pièces, d'écouter aussi les remarques que peuvent faire les adultes et les enfants à la suite du vote, permet de progresser presque autant qu'en étant sur scène. Ca peut par exemple apprendre à éviter de terminer toutes les pièces par une bagarre comme c'est parfois le cas.

Et pour en revenir aux élèves en difficultés, on peut en voir certains qu'on peut ranger dans cette catégorie montrer des ressources étonnantes, aussi bien au niveau de la classe que de l'école : l'équipe avec les stars de ma classe vient de se faire battre par une équipe de la CLIS !

Benjamin Lacour, avec l'aide de ses collègues de l'école LORCA à Vaulx-en-Velin

Idées de thèmes d'improvisation :

Tu reviens de la boulangerie et tu es témoin d'un accident de voiture

L'ascenseur est en panne

A la plage

Sur la route des vacances, un troupeau bloque la voiture

Aujourd'hui, c'est ton premier jour de travail

Une file d'attente qui dure un peu trop longtemps

C'est dimanche jour de vote

Jour de nettoyage de l'aquarium

Mauvaise nouvelle : le chômage a encore frappé

J'ai réussi mon bac

Un décès dans la famille

J'ai envie d'aller aux toilettes mais elles sont occupées

Ma sœur a peur que sa dent ne repousse plus

Un vendeur propose des encyclopédies dans un immeuble

On a crevé sur l'autoroute

Je me baisse et mon pantalon craque

Je suis perdu en Lituanie et je cherche la gare

Mon petit frère pleure alors ma grand-mère lui achète une glace au chocolat, mais...

Pour gagner de l'argent de poche, mon frère et moi on s'occupe des chats du voisin

Sur la place du marché
Au parc zoologique
Au cinéma (sans parler)
Les fourmis passent après un pique-nique (sans parler)
Le chapeau magique
...
Idées d'accessoires :
Une feuille
Une feuille roulée
Une baguette de bois
Un tissu
Un sac plastique
Tout objet incongru...

Calmer l'ambiance

Top, silence total !

Nous en avons fait un jeu en mettant la règle au point dans les bois. Brutalement, au signal choisi... et plus ou moins hurlé par le maître seul détenteur du sésame magique (!!), il fallait faire le silence absolu, jusqu'à presque s'arrêter de respirer ! Au début ça demande un petit entraînement, mais les rires et ricanements s'arrêtent assez rapidement quand brusquement on a l'impression d'être dans une autre planète parce que l'on entend la vie. Pour faciliter les débuts, on peut alterner les cris et hurlements volontaires stoppés par un "top". Du coup on éteint à peu près les premières réactions nerveuses.

A chaque ballade les enfants en redemandaient, du "silence total". Et du coup en classe je l'utilisais chaque fois que l'excitation augmentait dangereusement. C'est un peu comme la claque d'une douche froide qui permet de retrouver sa respiration (relation entre excitation et respiration). Comme on y avait joué souvent en ballade, le "top" était vraiment instantané et magique ! On peut faire suivre dans la foulée avec quelques exercices de respiration, relaxation etc.

Le système homéopathique à dose allopathique !

En vrac :

- **Un concours d'insultes sans gros mots** (je pratique depuis une semaine) en fin de journée ou quand l'éruption de déconnage s'amorce , ou bien un concours régulier just for fun !

exemple (relevé in situ) : espèce de gardien de poubelles , espèce de vélo en plastique ...

Ou aussi la série des "je m'appelle " : je m'appelle jean claude OUI OUI , je m'appelle BERANGERE L'ESCALIER , stéphane COMPOTE , bernard CANICHE ...

- **Une scène de déconnage rejouée en impro** (recommandé !!) , une imitation du maître ... (il faut de l'humour pour supporter ça !!!)

- **Un concours de bruits de bébé , de grimaces , de prouts ...**

- **Une séance de rires idiots individuels et collectifs** (indispensable !!)

- **Une création débile à inventer** : ballon de baudruche rempli de farine à faire éclater , bouteille remplie d'eau a renverser sur sa tête en criant un nom du dico , silhouette en papier à détruire le plus rapidement possible avec juste un doigt ...

- **Chanson archi connue à détourner en langage bébé ou poivrot selon les âges !**

Dynamiser l'ambiance

Favoriser la concentration

le "cric, crac" (ce n'est pas ce que vous pensez:-)), on le retrouve dans la façon qu'ont les conteurs antillais de relancer l'attention et la disponibilité de l'auditoire. En effet, régulièrement, le conteur ponctue son histoire par des "cric", prolongé éventuellement par "la cour dort" (sans les "r" en créole) et l'auditoire répond "crac, non la cour ne dort pas". Pour avoir assisté à ce genre de veillée en Guadeloupe, c'est bien sympa. Bon, c'était la page ethno...

Favoriser l'organisation de la circulation

Favoriser l'autonomie

Se taire ou ne pas faire à la place de ... pour qu'eux puissent parler ou faire ! Ce petit blanc, petit flottement, petit silence d'où naît peut être des choses bien intéressantes. Allez, je me tais.

Chanter, musiquer, libérer sa voix

Dessiner, peindre (donner envie de)

Libérer son corps

Favoriser la cohésion du groupe

Se passer une couleur : (c'est un des exercices préférés des équipes d'improvisation pour aiguïser la concentration, l'écoute et le sentiment du groupe avant les matches d'impro) Souvent avant de rentrer en classe. Jeu dans la cour. On se met en cercle, relativement écartés pour bien se voir. J'ai dans les mains une couleur que personne ne voit bien sûr. Par exemple "bleu". Je la lance à mon voisin de droite comme un ballon de rugby, en le regardant et en criant "bleu". Il la reçoit et la lance à son tour à son voisin de droite en le regardant et en criant "bleu". Au bout d'un certain temps on change de sens, puis cela se corse et on lance à qui on veut... gare à celui qui n'était pas dans le coup et qui n'attrape pas la couleur qu'on lui lançait. Au fur et à mesure la vitesse s'accélère. On peut même lancer une seconde couleur "rouge" et cela devient vraiment difficile ! 1/ La couleur que l'on lance et que l'on reçoit c'est de l'énergie (les lancers sont très souvent différents suivant la couleur choisie, par exemple entre le vert et le rouge !). 2/ Il vaut mieux favoriser le lancer type rugby parce qu'il part du ventre, centre de l'énergie. 3/Il vaut mieux partir doucement.4/ Il faut être dans le groupe pour éviter l'éviction de certains et ou inclure des règles qui évitent cela (par exemple interdiction d'envoyer deux fois au même etc.) 5/ A la fin du jeu il y a une sensation étrange d'appartenance, c'est pour cela que je mets ce truc dans "groupe" !

Compter : Les enfants sont répartis dans un espace donné et, sans se regarder, doivent compter en allant le plus loin possible. Chacun peut dire un nombre: "0, 1, 2, 3...". Lorsque 2 enfants disent le même nombre en même temps, on repart à zéro. (le meneur, l'enseignant au départ peut être, dit "0" et ça recommence.) Au bout de quelques minutes, on note le score le plus élevé atteint, que l'on compare au "record" du groupe. Je crois que ce jeu permet de mesurer une certaine cohésion dans le groupe et une certaine qualité d'écoute.

Lorsque tout le monde parle, le score ne décolle pas (comme en classe où on n'entend rien). J'oblige assez vite les enfants à fermer les yeux et à se concentrer.

Après plusieurs tentatives, un truc assez magique peut se passer: les participants se "sentent" les uns les autres et les scores décollent jusqu'à 20, 30, 50...

Le mouvement perpétuel : Les participants sont en cercle et font tourner un mouvement. Un des participants en est le responsable et est garant du fait que l'ensemble des autres joueurs se soit approprié le mouvement en question qu'il a choisi, puis lorsqu'il estime que c'est le cas, d'un regard au voisin, il lui "passe" alors la responsabilité du groupe. Le voisin devra alors faire évoluer ce mouvement, ou en faire un autre de son choix. On peut y rajouter du son.

Il permet aux joueurs de prendre en charge le confort du reste du groupe, les mouvements doivent donc être assez simple. Avec cette sensation toujours rigolote de voir tout un groupe faire d'un seul coup le mouvement qu'on vient juste de trouver, d'en être le meneur provisoire. Genre de "chef d'orchestre" tournant...

Bricoler, se servir de ses mains

- **Démontage de machines à laver** - Voir rubrique suivante

Utiliser de multiples langages

L'atelier "démontage de machines à laver". 1/ récupérer des machines à laver hors d'usage . 2/ Les mettre au fur et à mesure plutôt hors de la salle de classe (place et bruit !) autre salle, portion de couloir, coin du préau... avec un carton contenant clefs, tournevis, pince crocodile. Prévoir des boîtes de chaussures pour récupérer vis et compagnie. Le jeu consiste à désosser les machines jusqu'à l'os ! Vous pouvez bien sûr déjà mettre ce truc dans "bricoler" ou "scientifiser". Au bout de plusieurs jours, une fois votre machine désossée et en mille pièces détachées (dont vous pouvez utiliser une bonne partie dans l'atelier électricité), qu'est-ce qu'on en fait ? Bien sûr qu'on ne peut pas la remonter ! Mais on peut remonter tout autre chose avec ces pièces, un ou plusieurs robots par exemple ! Le truc va être alors dans le choix de colles faciles à utiliser pour assembler les pièces à sa guise. Les colles pâte sont bien pratiques. Et que peuvent devenir ces personnages ? mascottes, marionnettes, oeuvre d'art... **Les objectifs : Dans le déroulement tous les langages peuvent être sollicités !**

favoriser les échanges, le partage, la coopération

Le marché des connaissances"

favoriser la reconnaissance, valoriser les personnes

Le marché des connaissances"

C'est quoi ce truc ?

- Le marché des connaissances est un lieu d'échanges de savoirs où chacun peut offrir ses connaissances à ceux qui le demandent et, dans le même temps, chercher à en acquérir de nouvelles. Les enfants sont tour à tour receveurs (ils vont apprendre des connaissances) et passeurs (ils vont apprendre aux autres une connaissance). Plus d'infos dans la pièce jointe.

« Personne ne sait tout, tout le monde sait quelque chose »

« Si tu ne sais pas demande, mais si tu sais partage »

« Un savoir reste entier même s'il est partagé »

Pour les adeptes d'objectifs pédagogiques, vous les trouverez en fin de message...

Comme ça marche ?

Rien de plus simple et de plus rapide à mettre en place :

- L'enseignant présente le fonctionnement d'un marché aux enfants,
- Il leur laisse ensuite un peu de temps pour réfléchir et choisir une idée d'atelier, de savoir à partager,
- Une fois l'idée trouvée, les enfants s'entraînent à transmettre leur connaissance (explications, démonstrations, gammes de fabrications...) et préparent leur stand (une affiche avec le titre, une autre pour annoncer si le stand est ouvert ou fermé (complet)).

L'école de Boz vient de faire son premier marché et les classes de Boissey et Chavannes feront le leur la semaine prochaine.

Ce type d'action est assez simple à mettre en place et fonctionne aussi bien avec des enfants de cycle 1, 2 ou 3. D'autres classes seraient-elles intéressées pour mettre en place des marchés dans leur école ?

Il pourrait être également intéressant de mettre en place des marchés inter-écoles, inter-cycles !

Grilles d'observations

1 - Philippe Ruelen a entrepris la notation quotidienne de ce qui se produit dans ses réunions. Après quelques tâtonnements et discussions, il applique une grille d'observation qui lui permet de distinguer 4 types d'événements traités au cours des réunions :

1/ les événements dont le traitement est instantané (discussion ou autres mais pas d'activité en prolongement)

2/ les événements qui sont induits par des activités en amont (par exemple la présentation d'un exposé, de l'écriture d'un message...)

3/ les événements qui provoquent une activité en aval,

4/ les événements qui provoquent de l'organisation.

Ces 4 types d'événements sont notés par 4 couleurs différentes de façon à pouvoir donner lieu épisodiquement à une analyse de l'ensemble.

Voir <http://ecole.marelle.org/sorlincom/reunions/cptrendu.htm>

2 - Christian Drevet à partir de ce principe reprend l'idée de grille à partir de l'activité en en essayant d'en distinguer le déclencheur, ce qui donne :

Le déclencheur ou point de départ de l'activité peut être :

1/ Un événement personnel extérieur à l'école

2/ Une information reçue d'une autre classe par messagerie, courrier, journal scolaire.....

3/ La présence d'un atelier, d'un dispositif ou matériel quelconque dans la classe

4/ La présentation d'une production d'un autre enfant à la classe

5/ L'organisation de la classe

Voir : [exemple grille de Christian](#)

Les messages ci-dessous et [messages corollaires](#) concernent l'établissement et l'utilisation d'un outil concernant l'origine de l'activité dans une classe. Pour mémoire, l'origine de l'activité dans une école du 1er type c'est toujours directement l'enseignant.

3 - Sylvain Connac poursuit l'idée de ce qu'il appelle les [outils symboliques](#)

1	2
<p>Christian D</p> <p>Voilà ce qui m'amène. Depuis septembre je galère à noter tout ce que les enfants font dans leur temps d'activités personnelles, en notant parallèlement ce qui se dit dans les réunions pour essayer de voir quels infos cheminent.. J'ai donc tout un trimestre de notes, qui naturellement au fil des semaines est de plus en plus inexploitable (sauf à faire un travail de Bénédictin que ma situation d'agnostique ne me laisse ni le temps ni l'envie de faire). Et "Bingo" comme dirait Philippe, voilà justement que ce même Philippe a l'idée géniale en décembre de coder ce qui se dit dans les réunions de sa classe avec des couleurs.</p>	<p>Rolland</p> <p>C'est très intéressant ce tableau et ce codage. Je note également sur leur plan de travail ce que font les élèves. Mais je me demande finalement à quoi ça peut (me) servir de savoir ce qu'à fait un élève (résultat) si je ne sais pas comment cela s'est passé (processus) : avec aide, utilisation d'outils, de matériel (ordi), etc. Et ce qu'il en retire (retient). Faut-il une autre case pour l'indiquer, à côté, ou une autre couleur pour le commentaire ? Dans le plan de travail proposé par Philippe R, j'ai élargi la case 3 pour mettre un commentaire : réussi, avec aide, brevet proposé, passé... Les questions que je me pose en ce moment, depuis que la classe (CLIS) fonctionne selon la description de Philippe R (les réunions, les ateliers permanents, les PdeT, les traces...) :</p>

J'ai donc transposé cette idée géniale qui tombait à pic pour noter les activités des enfants. En fichier joint, une idée de ce que ça pourrait donner.

Selon la coloration dominante semaine par semaine, ou selon les modifications de coloration on pourrait avoir l'idée de l'évolution de l'origine des activités, pouvoir observer quand ce sont les dispositifs matériels de la classe qui dominent (comme c'est le cas sur la semaine observée dans le tableau joint), si l'origine est plus externe (la vie des gosses) ou les infos arrivées d'autres classes....

Certes ça simplifie un peu la réalité (un texte libre écrit par un enfant, on n'en connaît pas l'origine si l'auteur n'est pas lui même capable de l'identifier....) mais je pense qu'il en va ainsi de tout outil d'observation.

[retour haut de page](#) - [retour sommaire site](#)

3

Philippe L

Voilà une bien bonne idée que nous allons reprendre dans notre classe Bobigny, car nous souffrons, Nathalie et moi de ne pas prendre le temps d'observer ce qui se passe dans le groupe.

A ce propos, mon précédent message a pu sembler confus (sauf à Roger ;-)), mais il faisait suite à une discussion à bâtons rompus à Curie.

En lisant le message de Christian et particulièrement son observation colorée, il semble bien que la plupart des activités de la classe prennent naissance dans la classe et ne proviennent pas de l'extérieur. C'est également ce que notait Bernard à l'époque de sa visite à Gagny (1), alors qu'à cette époque, j'avais pourtant dans la classe un fax et un ordi avec internet (acticem...). Dans le même esprit, la réunion n'avait pas autant, semble t-il, la même fonction décisionnelle et organisatrice que la réunion que décrivait Bernard à propos de Moussac et il en était de même avec les ateliers comme lieux de transformation des langages, le plan de travail individuel qui ne semble pas une nécessité et pourtant si on ne sait pas toujours comment se décident et s'organisent les activités, comment se forment et se défont les groupes d'enfants, il se passe bien "quelque chose" qui permet la construction des langages dans des interactions/interrelations moins évidentes, moins lisibles

Pour ma part, j'avais oublié ce texte de Bernard (1) sur Gagny et j'avoue que je m'énervais de l'illisibilité de la

- qu'est-ce qui m'importe quand un élève plusieurs fois un texte libre, ou un puzzle ? Voir le changement, l'évolution ou les obstacles à ce changement.

Par exemple un élève refait plusieurs fois le même puzzle. Si je note : "puzzle 60 pièces" chaque jour, il faut au moins que je (et l'enfant) puisse se rendre compte que "c'était plus facile, maintenant je prends des repère avec..., je fais d'abord le tour parce que... j'ai compris que les côtés droits ne peuvent pas être au centre, etc)

Pour le texte libre, si ce n'est qu'une phrase chaque jour, il faut voir si le nombre de mots écrits par l'adulte diminue, ou si l'élève utilise les outils de la classe, retient une règle (majuscule, accord GN, etc).

Ton tableau observe le déclenchement de l'activité ; je voudrais le compléter (transformer) pour voir également le changement chez les enfants.[retour haut de page](#) - [retour sommaire site](#)

4

Rolland

"L'extérieur peut prêter à confusion : l'extérieur peut aussi être à l'intérieur !"

- Un événement personnel extérieur à l'école
- Une information reçue d'une autre classe par messagerie, courrier, journal scolaire.....
- La présence d'un atelier, d'un dispositif ou matériel quelconque dans la classe
- La présentation d'une production d'un autre enfant à la classe
- L'organisation de la classe

et la pagette ? C'est un déclencheur extérieur ? ou parce qu'il y a un tableau et un atelier "pagettes" c'est un dispositif de la classe ?

Ca pourrait être dans les 4 dernières couleurs, non ?

classe, tout en essayant de recréer l'architecture de Moussac. Nous allons donc reprendre avec Nathalie un travail d'observation de la classe en utilisant aussi la grille méthodologique.

Bernard Collot

L'extérieur peut prêter à confusion : l'extérieur peut aussi être à l'intérieur !

il faudrait peut-être distinguer

1 - lorsque l'origine de l'information qui va provoquer l'activité c'est ce qu'il y a dans la classe, dans les ateliers, ... autrement dit, ce qui a été mis **intentionnellement** dans l'environnement proche et organisé.

2 - lorsque l'origine de l'information qui va provoquer l'activité relève alors du plus pur désordre (ou bruit). La mouche est bien dans la classe mais alors il faudrait la classer dans ce second ordre; un enfant se coupe avec le cutter que cet enfoiré de maître a laissé traîner, ça saigne, et une fois le sparadrap mis voilà que... encore une info du second ordre. A la limite les doryphores sur les patates du jardin pourraient être classés ici, même si le jardin est un atelier. Et bien sûr tout ce dont on a l'habitude, événements, rêves, questionnement...

3 - lorsque l'origine de l'info se trouve dans le cycle des autres infos en cours de transformations dans les ateliers ou la classe (par exemple si c'est déclenché par la présentation d'un autre, par les traces dans un atelier etc.)

4 - lorsque l'origine de l'info qui va provoquer l'activité émane de l'organisation collective et/ou de sa nécessité (par exemple participation de la classe à la journée de la presse)

Il me semble qu'il vaut mieux s'intéresser à l'origine de l'info qu'à l'origine de l'activité... qui est toujours une info !

L'important me semble être de savoir ce que l'on attribue comme fonction aux ateliers :

- endroit où l'on va trouver des activités à faire (il y a surtout à choisir). Par exemple atelier création avec des fils, ou les fichiers autocorrectifs à l'atelier mathé...

- endroit où l'on va trouver des informations qui sollicitent des activités sans forcément les prévoir (par exemple un microscope à l'atelier sciences, un jeu de cartes dans l'atelier math...)

- endroit où l'on va transformer des informations (je

C'est un daltonien lourd qui vous titille ;-), mais qui s'interroge sérieusement...

Roland

Bernard

La pagette comme la réunion n'est pas un déclencheur : c'est ce qu'il y a à l'intérieur qui est éventuellement le déclencheur. Le tableau n'est que le moyen d'accéder aux informations, quant à l'atelier "pagettes", s'il y en a un, c'est probablement essentiellement un lieu de transformation d'informations. La réunion est aussi un lieu de transformation des informations en même temps bien sûr qu'un lieu de décodage de l'info.

On peut peut-être aussi dire qu'il y a l

- Les activités programmées ou pré-programmées (le fichier auto-correctif que l'on fera plus ou moins nécessairement) où la part du sujet est surtout dans le choix ou le moment de l'exécution, l

- Les activités préorientées où les dispositifs suggèrent l'activité (par exemple fichiers de recherche),

- Celles imprévisibles qui n'ont d'autre origine que le sujet lui-même et ses réactions par rapport à l'événement.

- Et on peut rajouter celles qui trouvent leur origine dans la nécessité du collectif... pour que les autres types d'activités puissent exister.

Mais ce n'est bien sûr pas aussi tranché que cela puisque n'importe quelle activité, quelle que soit son origine, va produire des informations qui pourront interpeller de manière imprévisible et être à l'origine d'autres activités.

J'ai essayé de reprendre le tableau de Christian avec donc seulement 3 couleurs (il me semble que s'il y en a plus, cela va être inexploitable ensuite, la même remarque avait été faite avec la grille de Philippe). Mais impossible alors de

pense que Philippe a fait un lapsus, il sait bien que ce ne sont pas des langages que l'on transforme mais des informations qui sont transformées par les langages... dans des boucles rétroactives). L'atelier math, l'atelier écrit, ... et tous les autres peuvent être des endroits où sont transformées, en particulier, les informations d'ordre 1 ou d'ordre 3.

- endroit où l'on va produire des informations : tous les ateliers (par exemple c'est intéressant de prendre l'atelier marionnettes et de voir comment il peut être utilisé dans toutes les situations).

- endroit où l'on indique où on est et ce que l'on fait (par exemple n'importe quel fiche ou exercice, ou écriture de lettre, de texte... peut être mis dans l'atelier écrit s'il existe). L'atelier alors distingue alors le type d'activités (atelier exposé, atelier recherche de math...)

- endroit où le maître (1) met des choses à faire. L'atelier distingue le caractère de ces "choses".

-

Il y a probablement des fonctions que j'ai oubliées. Et bien sûr il me semble pas incohérent que chaque atelier puisse avoir plusieurs fonctions.

Je ne pense pas qu'il y ait une organisation modèle quelconque. Par contre il me semble intéressant de voir comment l'organisation d'une classe favorise et permet l'émergence des activités, leur réalisation et ce qui résulte de ces activités.

[retour haut de page](#) - [retour sommaire site](#)

savoir vraiment l'origine :

- activités programmées : *préparer une lecture à haute voix.* (Là pas de problème)

- activité pré-orientée : *regarde le logiciel "il était une fois la vie"* (si on suppose qu'il était dans la classe et que l'enfant y est allé simplement pour faire quelque chose et découvre alors l'info)

- activité imprévisible : *corriger et taper exposé "le cirque"* : (on peut supposer qu'un cirque est passé dans le village par exemple)

- activité nécessitée par le collectif : *tableau "responsables de l'heure"* (pas de problème en apparence là aussi).

Il est évident aussi que les activités pré-orientées (origine : les infos installées et organisées dans la classe) ne font pas "tilt" par hasard, le tilt ayant bien aussi son origine dans l'intérieur du sujet.

Ce qui est intéressant dans les deux grilles, c'est le moment où l'origine de l'activité est déterminée : pour Philippe, c'est quasiment avant l'activité (au moment de la réunion), il anticipe sur ce que va probablement produire l'info, pour Christian il me semble que c'est lorsque l'activité se déroule où s'est déroulée (sur le plan de travail ?), il remonte alors vers l'origine de l'activité.

Ce n'est pas forcément la caractéristique de l'activité qui est significative mais comment elle a été provoquée (par exemple l'exposé sur le cirque peut très bien avoir été provoqué par un cirque, l'envie d'être acrobate, les clowneries d'un copain à la récré ... ou la nécessité de faire un exposé, la passage à la bibliothèque ou à l'atelier BT etc.). Par exemple les clowneries du copain à la récré ou derrière le tableau peuvent déboucher aussi bien sur un exposé sur le cirque, que sur l'art de s'exprimer par le maquillage, que sur un calcul de probabilité que les balles du jongleur tombent, que sur une autre clownerie... ou une paire de claques !

[retour haut de page](#) - [retour sommaire site](#)

Philippe R

En fait, je ne me suis intéressé qu'à ce qui se passait dans la réunion : j'essayais de voir si les informations étaient traitées, si elles enclenchaient d'autres informations.

Parmis ces informations produites, j'ai sans doute en effet pointé davantage celles qui annonçaient une activité future. Je me suis aperçu après coup que ces informations n'étaient finalement pas à l'origine de l'activité future puisqu'elle n'avait pas lieu, à moins évidemment que je décide de contrôler l'information (je la transformais alors en engagement, et je veillais à ce que l'enfant le respecte !). Du coup, l'information devenait pour l'enfant une contrainte ! J'en suis maintenant davantage conscient et fais bien attention car en agissant ainsi je sais que je freine la production de certaines informations par certains enfants.

J'ai pu également observer que certains enfants faisaient des liens très intéressants entre différentes informations et j'avais commencé à dresser un tableau indiquant pour chaque enfant le type d'intervention qu'il faisait :

constate, présente

questionne

présente pour diffuser

soulève un problème,

argumente

si ... alors sinon ...

rappelle un événement passé

propose

établit un lien entre un événement et une activité, ou entre 2 activités

organise une activité

récapitule

J'é mets d'ailleurs l'hypothèse que le type d'intervention est fonction du niveau de langage général (au sens de construction des langages) de l'enfant.

Christian

Je réagis, comme toujours, avec quelque temps de retard.

D'abord pour Ludo : comment je fais le lien avec la réunion

Pour l'instant je ne sais pas. Je continue à noter les sujets abordés, les travaux présentés, les messages et journaux qu'on y lit. Je note d'une autre couleur ce qui aura une suite dans le travail perso d'un enfant. Il faudra ensuite que je mette ça en rapport avec les grilles..

De manière plus générale et suite aux autres messages

Quand on met en place un outil d'observation on doit avoir quelque part une ou des hypothèses dont on n'a pas forcément conscience quand on met le truc en route. Du coup vos réponses, en titillant, comme dit Bernard, contribuent à les mettre à jour.

Mon souci, semble-t-il, était de visualiser l'état de la communication interne et externe du groupe. Et ce que je cherchais à observer c'était bien ce qui avait provoqué l'activité

- Un événement personnel extérieur à l'école
- Une information reçue d'une autre classe par messagerie, courrier, journal scolaire.....
- La présence d'un atelier, d'un dispositif ou matériel quelconque dans la classe (qui est à comprendre dans le sens ou Bernard l'a formulé dans un de ces messages comme "ce qui a été mis intentionnellement dans l'environnement")
- La présentation d'une production d'un autre enfant à la classe
- L'organisation de la classe (en plus ça c'était orange et je l'ai pas dans la police de couleurs de outlook), bon peu importe

Donc l'hypothèse d'interprétation des tableaux à la semaine était que :

si le bleu domine, c'est que l'institut, à travers ce qu'il a installé dans la classe, est très inducteur des activités.

s'il y a beaucoup de vert, c'est que la communication avec l'extérieur domine,

si c'est le violet, c'est la communication interne...

C'est sans doute un peu simpliste...

PhilippeR

En remplissant le tableau pour la 3ème semaine

L'observation des activités de l'enfant (et de leurs origines) me semble très intéressante mais je ne l'ai pas commencé car cela me paraît très difficile à effectuer.

S'il est intéressant de rassembler nos observations de même type, il faudrait spécifier une méthodologie de recueil de données.

- Y a-t-il une plage horaire ?

- Si plusieurs activités entrepris par l'enfant, choisit-on l'une d'entre elles ? comment ? quel critère ?

6

Philippe R

Après relecture, je préfère la typologie sur les informations à l'origine des activités.

J'essaie de comprendre les 4 types proposés par Bernard

1 - lorsque l'origine de l'information qui va provoquer l'activité c'est ce qu'il y a dans la classe, dans les ateliers, ... autrement dit, ce qui a été mis **intentionnellement** dans l'environnement proche et organisé.

2 - lorsque l'origine de l'information qui va provoquer l'activité relève alors du plus pur désordre (ou bruit). La mouche est bien dans la classe mais alors il faudrait la classer dans ce second ordre; un enfant se coupe avec le cutter que cet enfoiré de maître a laissé traîner, ça saigne, et une fois le sparadrap mis voilà que... encore une info du second ordre. A la limite les doryphores sur les patates du jardin pourraient être classés ici, même si le jardin est un atelier. Et bien sûr tout ce dont on a l'habitude, événements, rêves, questionnement...

3 - lorsque l'origine de l'info se trouve dans le cycle des autres infos en cours de transformations dans les ateliers ou la classe (par exemple si c'est déclenché par la présentation d'un autre, par les traces dans un atelier etc.)

4 - lorsque l'origine de l'info qui va provoquer l'activité émane de l'organisation collective et/ou de sa nécessité (par exemple participation de la classe à la journée de la presse)

Il me semble qu'il vaut mieux s'intéresser à l'origine de l'info qu'à l'origine de l'activité... qui est toujours une

consécutives, et suite à l'échange de messages, je commence à avoir des problèmes pour classer certaines choses. Cette semaine, beaucoup de recherches documentaires ont démarré : alors bien sûr si quelqu'un se renseigne sur les araignées, bien sûr que s'il n'avait pas trouvé de document sur les araignées la recherche n'aurait pas démarré. En même temps on ne peut pas dire (en tous cas probablement pas) que c'est la présence du doc dans la classe qui a déclenché la recherche.

Même problème pour n'importe quel récit inventé, comme d'ailleurs pour les créations de math...!

Ca fait beaucoup de problèmes...

Il faudra donc affiner, sans doute, déjà, en interrogeant les enfants sur "ce qui leur a donné l'idée de faire ça". On se doute qu'ils ne sauront pas toujours.. mais en essayant d'affiner, on va voir si ces catégories suffisent ou s'il faut en faire d'autres, ou s'il faut les modifier....

Là, c'est le classement proposé par Bernard.

- activités programmées : *préparer une lecture à haute voix*. (Là pas de problème)

- activité pré-orientée : *regarde le logiciel "il était une fois la vie"* (si on suppose qu'il était dans la classe et que l'enfant y est allé simplement pour faire quelque chose et découvre alors l'info)

- activité imprévisible : *corriger et taper exposé "le cirque"* : (on peut supposer qu'un cirque est passé dans le village par exemple)

- activité nécessitée par le collectif : *tableau "responsables de l'heure"* (pas de problème en apparence là aussi).

Un point de détail d'abord : dans mes tableaux d'observation, les activités programmées ne figurent pas car elles se font dans d'autres moments de classe, même si parfois, les moments se chevauchent un peu. (Les préparations de lectures à haute voix étaient des activités choisies en dehors de toute programmation ou demande de ma part.) Ne figurent pas non plus dans ces tableaux ce qui est fait comme participation à une production de l'ensemble de la classe, comme par exemple les compte-rendus de la sortie en Chartreuse qu'on vient de boucler ou s'ils y sont c'est en noir, hors classement..

Et sur le fond ensuite :

Bien d'accord avec "activité pré-orientée" et "activités nécessitées par l'organisation" (c'est en gros le bleu et le orange de mon classement).

Par contre je ne peux plus repérer ce qui vient des autres classes, ce qui vient de la vie des enfants hors école, ce qui fait suite à la production d'un autre enfant car tout se retrouve dans "activités imprévisibles" : le passage du cirque, le message du correspondant et les conséquences du vol de la mouche, or, c'est cette catégorie "imprévisible" qui me semble la plus intéressante à observer parce que il y a là, vraiment, des fils à démêler qui concernent toutes les interactions enfants / enfants, enfants / environnement, à l'intérieur du groupe / avec l'extérieur.

info !

Ou alors, peut-être qu'il ne faut observer **que** ces activités là.. D'un autre côté, il est aussi intéressant d'avoir une idée de la proportion de ce qui vient de l'institut et de ce qui provient des interactions....

[retour haut de page](#) - [retour sommaire site](#)

J'essaie de faire plus court (pour que je puisse retenir plus facilement)

1°) provient de la partie "statique" de l'environnement (ateliers)

2°) désordre (événements)

3°) provient de la partie "dynamique" de l'environnement (affichage, mémoire collective, présentations orales)

4°) provient de décisions prises en réunion

Je pense qu'on peut mettre le 4°) dans le 3°), non ?

Ainsi, on n'aurait plus que 3 origines différentes possibles :

1°) ateliers

2°) événements

3°) partie dynamique (ce qui circule) : affichage, mémoire collective, présentations, décisions

Je crois qu'on a oublié une information (de taille) qui est à l'origine de certaines activités.

Ce serait donc la 4ème dans ma liste

4°) je (l'adulte) demande(impose) quelque chose directement ou indirectement.

Effectivement, chacun peut avoir sa méthodologie mais si on pouvait trouver des termes communs, on pourrait sans doute mieux chercher ensemble. Notamment, si on souhaite voir comment l'organisation d'une classe favorise et permet l'émergence d'activité, et échanger là-dessus, il me semble utile de définir ensemble cette typologie d'information, non ?

Ninon

J'ai voulu réfléchir aux infos/activités/projets de ma classe à travers la grille proposée. Et je cherche la mouche... désespérément. C'est qu'en fait, il y a des moucherons, mais ils sont... "organisés". Plus ou moins. Je veux dire organisés par les enfants, ça transite généralement par la réunion. Cependant, ils bouleversent notre "planning". Ce sont des imprévus pour la classe. Mais l'information se fait par un canal "institutionnalisé", ou en tout cas est cadrée via ce moment. Pour exemples.

Le matin, au QD9, Sylvain annonce son anniversaire, ni gâteau ni bonbon.. "C'est pas grave, on va te faire un cadeau" : activité collective d'1h30 en début d'après-midi. (projet exécuté immédiatement). On est dans le 4°) intégré au 3°) partie dynamique... à partir d'un évènement 2°). (parce que d'habitude, les anniversaires ne provoquent pas de remous : on est content de manger le gâteau et les bonbons à 16h)

Les engins de chantiers se sont installés à 1m30 de nos fenêtres. Bruits, machines, activités multiples, ouvriers. Sacrée mouche ! Les 10 mn d'extase aux fenêtres cèdent le pas à la réunion du matin. Et bien sûr, les enfants se saisissent du sujet, proposant des interviews, un reportage, étudier le plan des travaux, en profiter pour se faire livrer de la terre pour le jardin... On a un évènement 2°), mais les activités qui en découleront émanent de la réu 4°) intégrée au 3°)...??? Ah. C'est p-ê ça la différence entre origine de l'info et origine de l'activité ?

[retour haut de page](#) - [retour sommaire site](#)

Sylvain

Je propose qu'on l'on emploie comme instrument de recherche **des outils symboliques** sur lesquels on va pouvoir se fixer pour « mesurer » à des moments précis le taux d'expression des indicateurs (ceux-là même qui tendent à tester la validité d'une hypothèse). C'est le message de Christian sur les couleurs des types d'interventions lors des réunions qui m'y fait penser ([voir réflexion sur les grilles d'observation](#)). Ces couleurs et les champs auxquels ils correspondent sont un exemple parfait d'introduction dans la classe de

J'ai utilisé ma grille sur la réunion pendant un temps, sans doute pour vérifier que certaines informations qui y circulaient témoignaient d'une activité en amont ou en aval, et que ces informations étaient, en parti et pour certaines d'entre elles, reprises ; bref, qu'il y avait une circulation effective d'informations au sein de la réunion.

Quelques semaines d'utilisation de cette grille, et me voilà rassuré. Du coup, je ne l'utilise plus et me suis davantage intéressé à la circulation d'informations dans la classe ... et donc quelques petits réaménagements et des questions posées (inocemment ;-)) en réunion de sorte à s'intéresser notamment aux différents panneaux d'affichage.

Puis, je me suis de nouveau intéressé à la réunion car je me demandais si tout le monde y trouvait son compte. Je note donc depuis quelques jours les enfants qui s'expriment en réunion. Sur 20 gamins, entre 15 et 18 s'expriment tous les jours. J'ai pensé alors à ceux qui ne s'expriment pas et, à part une gamine, je sais qu'ils sont intéressés par la réunion. Pour la gamine, je n'ai pas de certitude mais je pense qu'elle y trouve malgré tout son compte.

Bref, aujourd'hui, c'est le tableau de Sylvain d'hier qui me titille et que je vais sous peu utiliser.

Bernard parle de plages horaires. Pour ma part, les plages horaires correspondent à des temps où je suis avec des petits groupes (et qui m'empêche d'observer mais aussi de nuire via des déplacements et regards pouvant être dérangeant -notamment lorsqu'ils s'écrivent via la messagerie interne de Bingo !).

Mais, **par défaut**, les enfants sont toujours (sauf rendez-vous donc) comme à la maison.

Je vais remplir le tableau de Sylvain car ça me semble intéressant de faire le point pour chaque enfant d'autant plus que, lorsque je parle d'un enfant à ses parents, j'utilise souvent les termes qu'il indique dans son tableau.

[retour haut de page](#) - [retour sommaire site](#)

Philippe R (suite mess de Sylvain à gauche

Bon, j'avais résonner tout haut car j'en ai besoin pour y voir clair dans une journée prise de tête, qui m'a montré qu'on a encore du chemin à faire pour d'une part trouver les indicateurs et surtout les déclencheurs ou les processus à mettre en place pour faire évoluer chacun.

Ca risque d'être très fouilli. Tant pis.

De jaune à bleu, ça me semble aller assez vite, mais c'est ce qui se passe à partir du marron qui m'intéresse. Car l'indicateur bleu me semble pas garantir une

symbolique sur lequel les enseignants peuvent s'appuyer pour extraire de la matière brute qu'est le vivant des données exploitables.

Une condition toutefois, les réactions qui ont suivi son échange l'on montré, celle de se mettre d'accord sur la nature des champs et l'unicité de leur définition @ tâche complexe.

Pour en revenir à l'idée de prendre comme indicateur la construction des langages, je propose donc que l'on bâtit une échelle communément connue et acceptée à partir de laquelle, à divers moments de l'année et dans divers lieux, les enseignants pointent et repèrent les taux de constructions des langages chez chaque enfant présent dans la classe.

En s'appuyant sur cette échelle symbolique, cela pourrait permettre à chacun d'entre nous d'estimer en quoi les enfants avec qui nous travaillons évoluent (ou pas) dans la structure de nos classes, puis éventuellement d'y apposer des analyses et commentaires.

Je me risque donc à proposer une échelle martyr :

(vous noterez le clin d'œil de la référence aux couleurs de ceintures dans cette antre de la pédagogie de la mouche ;^))

Echelle de construction de langages	
Jaune	Pas d'activité, enfant en situation de passivité et d'attente.
Orange	Quelques activités en « zapping » qui ne donnent jamais lieu à des présentations ou aboutissements
Vert	Enfant qui a manifesté la construction d'un premier langage à travers la présentation ou l'aboutissement d'un projet, <u>avec</u> l'aide, le soutien ou l'accompagnement d'une autre personne
Bleu	Enfant qui a manifesté la construction d'un premier langage à travers la présentation ou l'aboutissement d'un projet, <u>sans</u> l'aide, le soutien ou l'accompagnement d'une autre personne
Marron	Enfant qui poursuit plusieurs activités, s'y engage à hauteur de ses moyens, propose ou présente différentes étapes d'évolution, avec ou sans l'aide de

réussite personnelle et scolaire. Sans chercher à s'adapter à ce qui vient après (on reste dans la logique de la construction des langages), le fait que les enfants poursuivent plusieurs activités, s'y engagent à hauteur de leurs moyens, proposent ou présentent différentes étapes d'évolution, avec ou sans l'aide de tiers, ne me suffit pas (au feeling !). Le fait que "l'enfant monopolise **des langages différents** via différentes activités" (ce serait peut-être un marron plus foncé) me semble plus intéressant. Pourquoi ? Car, en pensant à certains gamins, je me dis que je suis peinard pour eux y compris à long terme (je ne me soucie aucunement alors des différents savoirs ou compétences que l'enfant n'a pas encore, car je sais qu'il va de lui-même s'y confronter). Et mieux encore (marron encore plus foncé), le fait que "l'enfant monopolise (de lui-même toujours) des langages différents **via une même activité**" (et là, on rejoint l'idée de transformation d'information via l'utilisation de différents langages). Je n'en ai aucun dans ce dernier cas.

Mais comment parvenir à ce que l'enfant se confronte aux différents langages ?

Pourquoi certains d'entre eux finissent par le faire ? (pour certains, je saurais quasiment dire à partir de quand cela s'est passé)

Pour d'autres, je ne sais pas quand cela se passera, et surtout, ce que je peux faire pour que cela se passe.

J'ai eu de grosses discussions aujourd'hui la-dessus (à midi avec les collègues et avec 2 parents ce soir). On a parlé en vrac de contraintes données à soi-même (mais je pense que je faisais fausse route), puis de spirale de la réussite qui conduisait chacun à entreprendre (le rôle de l'adulte serait alors constamment de placer l'enfant en situation de réussite jusqu'à ce qu'il ait véritablement confiance en lui). Les "bons" élèves entreprendraient dans différents domaines, ne délaisseraient aucun langage tout simplement pour engranger du savoir, de la connaissance ou des compétences, ce qui apporterait du plaisir, de la satisfaction. Il semblerait donc (via ces discussions sur plusieurs cas d'enfants) qu'une condition nécessaire serait que l'enfant ait véritablement confiance en lui, et ce, pour chaque langage. La discussion à l'heure de midi s'est terminée ainsi. Je pensais alors que tout pouvait découler de cela.

Mais, en pensant à un autre enfant et en en parlant avec sa mère ce soir, je me dis que c'est une condition nécessaire mais pas suffisante. Car, elle semble avoir confiance en elle (d'ailleurs, je ne perçois aucune difficulté dans quoi que ce soit) mais elle n'entreprend pas comme sa mère et moi voudrions (car, même si elle ne présente pas de difficulté, on ne sait pas si elle avance, du moins on n'a pas d'indicateur nous le signalant !). Disons qu'elle semble particulièrement bien dans son monde à elle, même si elle a un peu plus de mal à exister dans le groupe.

Ca me fait penser qu'on a aussi évoqué la capacité à s'adapter au milieu (une forme d'intelligence semble-t-il). Mais rien de concret à nous mettre sous la dent car on a trouvé aucune corrélation entre la capacité à bien connaître l'environnement et celle à utiliser différents

tiers.

Le tableau de prise de repères pourrait alors être le suivant :

	Temps 1	Temps 2	Temps 3	Temps 4	Temps 5
	Date :	Date :	Date :	Date :	Date :
Enfant 1	jaune	orange	vert	vert	Bleu
Enfant 2	vert	vert	bleu	jaune	marron
Enfant 3	jaune	jaune	jaune	marron	vert
...					

Il est rempli par la même personne, au même moment pour tous les enfants.

Voilà pour la suite de ma contribution, je laisse momentanément de côté la question de la sécurité des enfants dans le dispositif de ces recherches sans oublier la réponse de Bernard sur le temps.

Juste un dernier mot pour espérer que cet écrit soit le plus digeste possible et pour regretter que sous prétexte de complexité et non pragmatisme du travail sur les méthodologies on rechigne parfois à faire de sa classe un espace de recherche au détriment de tout ce que cela pourrait engendrer dans notre système éducatif. Je crois que nous disposons d'un lieu aidant où les efforts de réflexion peuvent servir la communication de notre travail et qu'il serait dommage de ne pas employer toutes ses potentialités.

Philippe R

je voulais au départ utiliser la grille que tu proposes.

Mais, je ne vois pas quelles informations, elles pourraient m'apporter, car, je pense que tous mes élèves seraient, dans ta nouvelle grille, bleu.

Je n'ai sans doute pas compris ta grille ! Je pense que dans nos classes, tous les enfants entreprennent plusieurs activités dans la journée, et donc seraient au moins bleu. Peux-tu préciser ta grille en donnant des exemples ?

Je vais profiter du jour de grève pour saisir, pour chaque

langages.

Au final, beaucoup d'interrogations. Avant de vous lire avec attention, je retiens pour l'heure :

- ne rien espérer tant que l'enfant n'ait pas totalement confiance en lui dans un langage. Plus il a été insatisfait au niveau de la prise de contact avec ce langage, plus la confiance sera difficile à acquérir. => Tableau à construire pour chaque enfant et chaque langage (pour savoir où chacun en est sur la confiance, et pour que je la travaille). Je vais m'intéresser aux math et à l'écrit.

- l'indicateur "satisfaisant" serait le fait qu'un enfant utilise différents langages dans un temps relativement court (la durée d'un plan de travail par exemple, il suffira que j'inspecte ce qu'il a fait via son plan de travail lorsqu'il me le rend). Je vais m'intéresser là aussi aux math et à l'écrit. => lorsque l'enfant me rend son plan de travail, j'inscrirai le nombre de tâches significatives (ça reste à définir !!! encore du feeling à moins que je prenne l'idée d'une présentation ou l'aboutissement d'un projet) pour chaque domaine, et calculerai son pourcentage par rapport au nombre total de tâches effectuées. Comme ça m'arrive de spécifier un travail pour un gamin, je ne prendrai pas en compte cette activité en question.

J'axerai donc mes interventions en classe sur la question de confiance (premier tableau).

A VOUS LIRE !

Hep Bernard ! Ne me dis pas que je me prends la tête (je le sais déjà ;-)

BC Eh bé non, j'le dirai pas ! Martin est en train de me confirmer que l'écrit et les maths, c'est vraiment pouvoir appréhender un monde différent et que le reste (syllaber, compter, opérer...) n'est que secondaire, de la technique mais totalement inutile tant que pratiquement il n'a pas déjà construit une représentation de ces mondes. Il confirme mes premières intuitions. Il est aussi en train de me rendre perplexe aussi à propos du temps (pas de la neige, mais du temps qui passe ou qui a existé) et je me demande si ce n'est pas carrément un autre monde à lui tout seul qui, de plus, modifie tous ceux déjà instaurés. Mais pour trouver des indicateurs objectifs (notables, quantifiables, comparables...) de toutes ces pénétrations, contournements, explorations, créations... c'est un sacré problème (c'est peut-être pour ça que ce n'est pas un problème !). La recherche fondamentale devrait se faire suivant notre même méthodologie, mais avec des parents de jeunes enfants !

enfant et à partir des PTs qu'ils m'ont rendus, le nombre d'activités entrepris dans chaque atelier par PT (une ligne dans le tableau, un tableau par un enfant).
Je vous le ferai parvenir.

Je souhaite effectuer ce travail pour :

- vérifier l'hypothèse que les meilleurs convergent vers des ateliers côtés en bourse (math, écrit) sans négliger les autres ateliers ; bref, qu'ils passent par de nombreux ateliers (ce qui leur apporte de la satisfaction, de la confiance, qui déclenche de l'énergie, de l'enthousiasme pour se confronter à leur zone proximale de développement)
- identifier pour chaque enfant les ateliers délaissés pour qu'ensuite, en classe, mes interventions soient davantage ciblées sur le manque de confiance de certains enfants pour certains ateliers. Evidemment, j'ai moins besoin de ce tableau pour les CE2 que je connais beaucoup mieux que les CE1. Ah la durée 2 ans, c'est trop court !
- [retour haut de page](#) - [retour sommaire site](#)