

RESEAU'lution

Publication gratuite. Contact : Réseau d'Aides Spécialisées, 16 rue des Brasseries, Châlons-en-Champagne. Tél : 03 26 68 08 29. Réseau'lution N°3 – novembre 1999 – dépôt légal : 23.11.1999. ISSN 1293-3899. Imprimerie : CDDP Châlons-en-Champagne.
Directeur de la publication : D. Bourlon. Comité de rédaction : R. Bayen, M. Bénard, JM Marrassé, F. Ragot.
Illustrations : RESEAU'lution pour les « cliparts » et photos.

Ecrire, « c'est parler sans être interrompu », disait J. Renard ! Qu'en est-il de notre rapport à l'écrit, nous de l'Education Nationale, qui sommes chargés de l'enseigner, nous des diverses structures sociales et éducatives qui le faisons vivre ? Si nous devons publier tous les articles qui nous ont été promis (pour beaucoup de façon spontanée), il nous faudrait tripler le nombre de pages de RESEAU'lution. Hélas ! Passer à l'acte, s'« exp'oser », prendre le risque d'être lu, voilà ce qui pose problème dans la plupart des cas, et amène des défections de dernière minute voire des réactions de panique ou de fuite. Ecrire, c'est accepter de laisser une trace, c'est se dévoiler un peu, c'est susciter du sens, et pas nécessairement de la vérité. Peut-être nous faut-il alors un peu de courage, et beaucoup ... d'humilité pour accepter d'écrire une « belle page » comme disait Alain, au risque de se tromper, au risque de subir, selon Lacan, « l'écrit du père », ... les cris des pairs !

R E S E A U' n n e m e n t

Médial, médiation, (multi) média, un numéro 3 placé sous le signe de l'intermédiaire, de l'entre deux, de l'échange et de la réciprocité. Quoi de mieux pour rendre compte de la vocation de cette publication ? Certains ont succombé aux charmes des sirènes de l'« empire du milieu », d'autres ont répondu à l'appel peut-être plus prosaïque, mais oh combien passionnant de RESEAU'lution : la prévention, domaine de l'avant, par complémentarité au média, domaine du milieu. L'acte pédagogique serait donc aussi l'art (ou la science ?) du positionnement dans le temps et dans l'espace ? Théorie, théorie que tout cela diront les uns, « *tout savoir doit toujours être théorique, même quand il est pratique. Une pratique qui n'est pas théorisée n'est pas un savoir* » répondrait E. Charmeux. Propos dont on pourrait débattre devant un « Entre deux mers » ou au bord de la Médi-terranée à l'occasion des festivités qui s'annoncent, RESEAU'nez musettes !

SOMMAIRE

| | | |
|----------------|---|----------------------|
| Page 1 | : | éditorial |
| Page 2 | : | centre Lewis Carroll |
| Page 3 | : | bilan E |
| Pages 4 et 5 | : | prévention |
| Pages 6 et 7 | : | la médiation |
| Page 8 | : | MEDIAL |
| Page 9 | : | ... sur la pratique |
| Pages 10 et 11 | : | l'intégration |
| Pages 12 et 13 | : | en rééducation |
| Pages 14 et 15 | : | internet à l'école |
| Page 16 | : | rubriques diverses |

LE CENTRE LEWIS CARROLL

Vous êtes un parent un proche, inquiet d'un enfant, d'un adolescent en difficulté, mal dans sa peau.

Il existe à Châlons en Champagne un endroit qui peut répondre aux attentes, aux besoins des enfants et adolescents en difficulté dont le comportement affectif ou relationnel pose problème au niveau familial, social ou scolaire.

Cet endroit est le *Centre Lewis Carroll*, qui a ouvert ses portes en 1992. Cet établissement extrahospitalier de soins infanto-juvéniles prend en charge les troubles psychiques ou psychologiques des jeunes. Situé au centre ville, il est proche de la station principale des bus de la ville.



Cette structure se compose de plusieurs lieux qui sont :

- Une CMPE** (Consultation Médico Psychologique pour Enfants)
- Une CPA** (Consultation Pour Adolescents)
- Un CATTP Enfants** (Centre d'Accueil Thérapeutique à Temps Partiel)
- Un HDJE** (Hôpital De Jour Enfants)

La CPA a pour originalité de travailler en relation étroite avec le service de Pédiatrie du CHG (Centre Hospitalier Général).

De même quelques enfants de l'HDJE et du CATTP fréquentent une CLIS (Classe d'Intégration Scolaire) .

Ces différentes structures permettent des soins allant de la simple consultation à une prise en charge par demi-journée ou journée entière. Les soins sont dispensés par une équipe pluridisciplinaire composée de pédopsychiatres,

psychologues, psychothérapeutes, psychomotriciennes, orthophonistes, éducatrices, infirmiers et infirmières ainsi qu'une institutrice spécialisée détachée de l'Education Nationale.

Le Centre Lewis Carroll réuni donc en un même lieu toutes les unités pouvant aider les jeunes fragiles et leur famille.

Qui peut s'adresser au Centre Lewis Carroll ? Et comment ?

Un enfant, un adolescent s'inquiète ou inquiète son entourage, par ses propos ou dans ses attitudes.

Il a des difficultés de communication, des peurs, il souffre de troubles psychologiques...

Parents, Adolescents, seuls ou sur les conseils du médecin traitant, du milieu scolaire ou de travailleurs sociaux...

...Si vous le souhaitez, vous pouvez vous adresser au *Centre Lewis Carroll*.

En fonction des difficultés de l'enfant, un travail de collaboration peut se mettre en place avec d'autres intervenants scolaire, social... en accord avec les parents.

Le principe de la consultation type :

**Prise de rendez-vous
(Secrétaire)**

**Consultation
(Médecin Psychologue)**

Proposition d'une indication thérapeutique

Orientation vers une prise en charge individuelle et/ou groupale sur une ou plusieurs unités.

Centre Lewis Carroll

Intersecteur Marne sud
3 rue Saint Joseph
51000 Châlons en Champagne
Tèl :03.26.64.39.89

Réalisé et mis en page par une équipe du Centre Lewis Carroll

un bilan E

RESEAU' trement...

F. Ragot, institutrice spécialisée

Quand ?

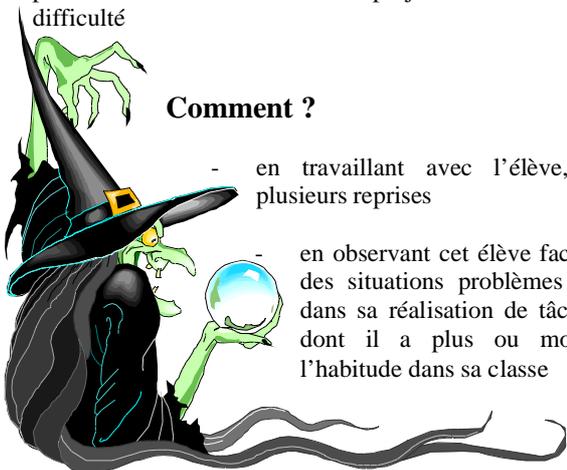
- quand un élève se trouve en difficulté d'apprentissage
- quand l'aide différenciée mise en place dans la classe se révèle inopérante
- quand le maître d'un élève en difficulté a du mal à cerner ses difficultés
- après demande d'un maître ou d'une équipe, lors d'un conseil de cycle, d'une équipe technique ou d'une équipe éducative
- après demande d'une aide de la part des parents pour leur enfant
- après demande d'une aide de la part d'un élève lui-même
- dès que le maître de l'élève a rencontré les parents :
 - pour les informer des difficultés scolaires de leur enfant
 - pour leur présenter l'éventualité d'une aide spécialisée
 - pour leur demander l'autorisation (orale) de réaliser ce bilan
- dès que l'enfant est prêt : il a été prévenu par son maître et a donné son accord pour ce bilan

Dans quel but ?

- pour compléter les informations du maître ou d'une équipe sur les difficultés et les capacités d'apprentissage d'un élève
- pour déterminer un niveau d'acquisition dans un domaine spécifique d'apprentissage (le plus souvent domaine de l'écrit ou domaine logico-mathématique)
- pour aider à l'élaboration du projet d'un élève en difficulté

Comment ?

- en travaillant avec l'élève, à plusieurs reprises
- en observant cet élève face à des situations problèmes ou dans sa réalisation de tâches dont il a plus ou moins l'habitude dans sa classe



De quoi ?

Les situations et tâches proposées à l'élève permettent l'objectivation de ces différents points :

- la situation et le projet personnels de cet élève par rapport à l'école
- son comportement moteur
- son comportement social
- son niveau de langage
- son attitude face une tâche scolaire
- son niveau de conceptualisation
- ses capacités d'apprentissage : fonctions cognitives, méthodologie
- son niveau de graphisme
- son sens de l'écrit et son niveau de lecture
- ses capacités logiques
- ses acquis spécifiques dans certains domaines particuliers (lecture, maths...)

Et après ?

- communication des résultats :
 - à l'élève et à sa famille
 - au maître de l'élève
 - aux personnes ou institutions qui ont demandé ce bilan
- participation à l'élaboration du projet individuel de l'élève

Donc, le bilan E est une aide, parmi d'autres, à l'indication d'aide pour un élève en difficulté.

Au-delà...

Le bilan E est un point de départ, un premier outil, pour le travail de l'instituteur spécialisé en aide pédagogique.

En effet, ce bilan est une photographie instantanée de l'élève en difficulté. C'est, en général, la première relation établie avec cet élève. C'est aussi la première tentative d'approche de « sa fameuse Z.P.D. (zone proximale de développement) » ...

Pour se situer en médiateur, soyons t'RESEAU clair : avant de se demander comment bâtir un pont, il faudra savoir entre qui et quoi ce pont devra être construit !

P R E V E N T I O N

à l'école Henri Dunant Châlons-en- Champagne

Avant d'établir notre projet d'école en 1998 pour 3 ans, nous avons réfléchi à une orientation vers la « prévention » (en 97/98), suite à un stage ZEP et aux différents constats établis dans notre école :

- ✓ Manque de disponibilité et de réceptivité des enfants
- ✓ Difficultés à entrer dans les apprentissages
- ✓ Problèmes de communication
- ✓ Difficultés des enseignants à gérer tous ces problèmes

Il nous apparaissait nécessaire de développer la communication avec tous les partenaires qui entourent l'enfant, et particulièrement le RASED. Nous voulions établir une liaison avec certains de ses membres, promouvoir le travail en équipe et définir des projets d'intervention de tous dans un cadre préventif.

Nous nous sommes fixés les objectifs suivants :

- ✓ Rendre l'enfant autonome dans ses comportements individuels et sociaux
- ✓ Favoriser l'entrée dans les apprentissages
- ✓ Mettre en place des comportements de citoyenneté
- ✓ Donner du sens et construire les objets

Nous avons adopté la « méthode de travail » suivante :

mise en place d'activités en « ateliers » avec les différents

partenaires, les enseignants, les maîtres du RASED, l'aide-éducateur, en établissant un organigramme précis d'utilisation des espaces et du matériel, et en se donnant des temps de concertation afin de réguler les actions.

3 ateliers se sont donnés des objectifs bien spécifiques :

- ❖ **l'atelier « graphisme » :**
- ❖ mener à terme un projet, se prendre en charge au niveau d'une tâche, devenir autonome
- ❖ acquérir des techniques et méthodes de travail
- ❖ se situer dans le temps, et
- ❖ s'auto-évaluer

les enfants étant mis en situation de recherche, la maîtresse étant présente dans le petit groupe pour guider, orienter, motiver.

Ainsi, l'enfant communique, se responsabilise, perçoit ses limites et prend plaisir à la réussite.

- ❖ **l'atelier « jeux à règles » :**
- mettre en place des comportements de citoyenneté (respecter les règles, « l'autre », attendre son tour, accepter de perdre, aller au bout d'une partie...)
- permettre l'exploration de soi, en prenant conscience de ses possibilités et de ses limites
- familiariser l'enfant avec le jeu
- susciter un sentiment de réussite par le biais du jeu
- apporter une détente en ayant l'occasion de se libérer des contraintes éducatives
- mettre en œuvre des compétences et les développer
- dénombrer, comparer des scores, des résultats, des stratégies, les enfants étant mis en situation de jeu, en leur rappelant les règles du jeu et celles du comportement du joueur : ce qu'on a le droit de faire ou ne pas faire.

❖ **L'atelier « écoute » :**

- développer la capacité d'attention, de vigilance et d'écoute
- développer les compétences langagières nécessaires à l'apprentissage de la lecture
- solliciter l'imaginaire et construire du sens à l'aide du conte, les enfants étant mis en situation d'écoute, avec des casques, en travaillant avec des lotos, des cartes sonores et des contes enregistrés, les enseignants proposant des livres de diverses BCD et des cassettes.

Les « temps de concertation » pris sur les récréations nous ont permis de procéder à la régulation.

Le projet ZEP nous a aidé à établir les orientations de cette année scolaire et nous avons pu :

- ✓ établir de nouvelles relations avec les partenaires tels que les membres du RASED, communiquer et échanger
- ✓ nous redonner une image positive de l'école et mener une *pédagogie de projet* : « faire équipe »,
- ✓ accepter de nous remettre en cause et « d'évoluer »

A la fin de juin 1998, nous avons passé 2 jours avec les membres du RASED et l'aide-éducateur à poursuivre notre réflexion et à établir le projet d'école 1998/2001 sur la « prévention ».

De la section de petits à la section de grands, à travers « le goût », « le conte » et « les ateliers spécifiques », tous les enfants sont concernés.

En partenariat avec le RASED, un « atelier de psychomotricité » en section de petits a été nouvellement mis en place, ses objectifs étant :

- ✓ L'observation : connaissance des enfants
- ✓ La socialisation : canaliser l'agressivité, lever les inhibitions et atténuer l'instabilité
- ✓ La symbolisation : favoriser l'émergence des représentations mentales
- ✓ La mise à distance des ressentis par la parole,

Les enfants se trouvant en 1/2 groupes-classe, la maîtresse de la classe se trouvant en position « d'observatrice ».

Après une 1^{ère} année de fonctionnement, la régulation du projet s'est révélée encourageante :

Changements dans les comportements des enfants :
autonomie, responsabilisation
Enrichissement du vocabulaire
Amorce d'échange avec les familles et d'autres partenaires
Cependant, pour l'année 1999/2000, nous sommes conscients que la communication avec les familles et l'extérieur de l'école est à améliorer.



«... développer la capacité de ... vigilance... »

Trois dispositifs se mettent donc en place :

- ❖ La liaison GRANDE SECTION/CP

La rupture se vivant mal pour certains enfants, les grands de

maternelle rencontrent une classe de CP, le lundi après-midi (en alternant les établissements). Toutes les 4 semaines, le temps sera consacré à la concertation des enseignants, les compétences travaillées étant les suivantes : la maîtrise de la langue orale, le comportement, la symbolisation.

- ❖ La liaison PARENTS/section de PETITS par la médiation du conte

Le lundi et le jeudi, durant l'accueil du matin chez les petits, un temps de « conte » sera proposé aux enfants accompagnés de leurs parents, moment favorisant la séparation toujours difficile à cet âge.

- ❖ Les ECHANGES avec LES PARTENAIRES :

Un travail avec les partenaires proches de l'école est envisagé au cours de cette année :

- ✓ Le CFA, les services sociaux et la RPA dans le cadre du « goût » (résidence personnes âgées)
- ✓ Le centre multi-services, les familles et la RPA dans le cadre du « conte » et de l'atelier « jeux de société »

Cette réflexion sur la prévention nous a fait prendre conscience des faits suivants :

- travailler dans des cadres différents avec des personnes dont les fonctions sont complémentaires ont changé le regard que nous portons sur les enfants
- notre mission s'arrête au niveau des enfants, mais on peut s'interroger sur les limites de nos actions actuelles, sachant qu'il y a nécessité d'un important travail en direction des familles avec les partenaires sociaux ; cela doit être un travail d'équipe.

LA MEDIATION

L'enseignant spécialisé est un enseignant. A ce titre, il est intégré dans un " corps ", une communauté, celle des enseignants ; mais aussitôt, l'attribut de " spécialisé " semble l'exclure de la communauté, comme si la spécialisation le rendait " spécial ", " spécifique ", c'est à dire d'une autre " espèce ". Sans doute y a-t-il une difficulté à penser, sinon dans la tension, ce qui est commun et ce qui est singulier, mais : " longtemps on a vécu toutes ces dualités comme des faiblesses... Il faut sans doute abandonner ce jugement dans la mesure où tous ces mouvements dissociés tirent souvent leur dynamisme et leur influence de leur dualité elle-même¹. Et c'est le concept de médiation qui semble donner du sens au métier d'enseignant spécialisé. La médiation est un concept " flou ". On entend communément la médiation comme un processus par lequel quelqu'un ou quelque chose sert d'intermédiaire, de médiateur, notamment lorsqu'il y a conflit. Un tiers vient se glisser " entre ", dans la relation conflictuelle, " entre " le sujet et l'obstacle, ou entre des sujets en relation. Ce tiers, c'est la loi qui règle les relations entre individus. Sans la loi, c'est celle du plus fort, dont on dit qu'elle est également celle de la jungle qui prévaut. Le tiers médiateur, c'est aussi le langage, le médium, qui introduit le sujet au manque, mais qui lui permet de nommer les choses absentes, qui lui permet de désirer ce qu'il n'a pas ou ce qu'il n'est pas. A l'école le tiers médiateur, c'est la connaissance qui lie tout en séparant, dans la relation, l'adulte des enfants. La médiation peut être également assurée par une personne. Un négociateur, un arbitre, un conciliateur sont considérés comme des médiateurs. Il est rarement admis qu'enseignant soit synonyme de médiateur. Un enseignant est plutôt un " maître " qui suppose un disciple dans un rapport de domination, un professeur qui parle haut et avant, dans le domaine

public, un instituteur qui transmet des normes, référées à des valeurs implicites. Mais en aucun cas, un enseignant n'est pressenti en tant que médiateur, sauf à exercer un métier nouveau.

C'est peut-être à la nouveauté que l'enseignant spécialisé est appelé. La médiation serait alors ce trait que lui confère sa spécificité. Mais si les fonctions de la médiation et les rôles du médiateur ont été présentés, il reste à définir le concept.

En pédagogie, il est entendu que la médiation s'effectue par une instauration ou une restauration

Chez Hegel, la médiation, c'est, dans la progression du raisonnement dialectique, l'antithèse, le lien entre la thèse et la synthèse. On comprend mieux la force " négatrice "2 de la médiation, dans la mesure où elle va opposer au premier terme : la thèse, une vision contraire, antinomique, saisie dans le dynamisme de la pensée. On comprend également que la médiation, en tant qu'antithèse arrête le mouvement de la pensée, ou plutôt que de l'arrêter, elle le suspend, comme s'il était pris par le doute et la critique. Mais c'est aussi un mouvement, qui, pour être suspensif, est susceptible de dépassement, comme si la médiation, en s'opposant au premier mouvement, donnait un nouvel élan à la pensée. Ce dépassement est un mouvement qui n'est pas orienté comme le premier vers l'activité, mais vers soi, augmenté d'une connaissance de soi, dans l'activité. Autrement dit, l'antithèse, ou médiation, c'est dans le processus d'apprentissage ou de formation, la réintroduction du sujet, de la conscience qu'il a de lui en tant qu'il est en train d'apprendre ou de se former, de lui en tant qu'il s'oppose à l'apprentissage pensé ailleurs et sans lui ; et ce retour du sujet, en tant que puissance négatrice est nécessaire à la clôture de l'apprentissage. Mieux, il indique une nouvelle direction, même si le terme est impropre puisqu'il le remet au " centre ". C'est le dépassement dialectique, la synthèse, qui est l'occasion de restituer le sujet au " centre " de sa formation ou de son apprentissage.

des compétences intellectuelles. Il arrive même que, pour les élèves en difficulté, on établisse de nouvelles médiations, des remédiations. La finalité est que " l'appareil conceptuel " soit en

mesure de faire fonctionner le symbolique : langage verbal, langage mathématique. Les pédagogues de la médiation ont contribué à théoriser, à décrire les pratiques des pédagogies de la médiation (cf. bibliographie). Mais il nous est apparu intéressant d'aller chercher du côté des philosophes ce qu'on entendait par " médiation ", ne serait-ce que pour élargir ou relancer la réflexion (voir encadré page précédente). La médiation est, dans l'acte pédagogique, ce moment où l'activité d'apprentissage est suspendue, pour que le sujet réfléchisse à lui-même tel qu'il apprend : " une pensée qui se pense en même temps qu'elle pense et qui fait du sujet un sujet épistémologique, constructeur de savoir³ ". Cette réflexion est analytique, elle se fait par une mise en mots. Il s'agit pour le sujet apprenant de prendre conscience de ce qui se passe quand il apprend, de comprendre la tension inévitable entre, d'une part, l'expérience subjective qu'il a de l'apprentissage, avec la part de réussite, de déception et d'échec, et, d'autre part, le savoir transmis par l'institution, avec ses règles, ses normes, sa culture proprement scolaire. Si la médiation est caractérisée par la réflexion, la mise en mots, par un processus analytique, c'est qu'elle est abstraction. La difficulté d'abstraction, comme la difficulté pour n'importe quel sujet de réfléchir à lui-même, est liée à la situation du sujet dans l'activité : " les acteurs sont alors (...) soit très éloignés d'eux-mêmes, soit, à l'inverse, notamment lorsqu'il parviennent à construire une expérience au sein de situations " difficiles ", trop impliqués dans celles-ci pour pouvoir s'en détacher facilement⁴ ". C'est pourquoi la médiation est activée par un tiers, en l'occurrence l'enseignant spécialisé. C'est justement ce en quoi il est " spécialiste ". Il n'est pas un enseignant qui disposerait d'outils spéciaux d'apprentissage, de techniques particulières,

réservées à des publics d'élèves spéciaux, eux aussi. Son domaine d'expertise est celui de la médiation : principes et techniques d'écoute active, compétence à intégrer les conflits, à faire varier les points de vue, à réduire les tensions entre les pôles institution-sujet. S'il y a médiation c'est bien entre ce qui se passe dans la classe et plus généralement dans l'école, dans l'institution qui par nature, fonctionne selon son processus de normalisation (on peut alors parler d'intégration) et le sujet un instant disqualifié, à cause de difficultés ou d'un handicap avéré dont les causes sont multiples, plus ou moins influentes, donc singulières. Et ces difficultés ont déterminé une dés-adaptation, voire une dés-intégration (une exclusion). La médiation serait donc un processus qui vise à (r)établir un équilibre dans le système formé par un sujet disqualifié et une institution en position de domination . On pourrait alors parler de médiation pour l'adaptation.

1 Dubet F. et Martucelli D.- " dans quelle société vivons nous ? " - Seuil, 1998, page 239.

2 " la vie psychique ou conscience est une continuelle négation ", - Dictionnaire de la philosophie et des sciences humaines, - A. Colin, 1980.

3 AM Doly,- " la métacognition à l'école ",-in " clés à venir n°12, 09/1996

4 Dubet et Martucelli, -op. cit.



... qui lie tout en séparant ...

Bibliographie :

Apprentissage et médiation CRDP Dijon, 1991

Cardinet Annie Pratiquer la médiation en pédagogie Dunod, 1995

Doly Anne-Marie Métacognition et médiation CRDP Auvergne, 1996

Grangeat Michel La métacognition, une aide au travail des élèves ESF, 1997

Cahiers pédagogiques n° hors série janvier 1998

Education n° 9 juin 1996

M.E.D.I.A.L.

Moniteur pour l'Évaluation des Difficultés de l'Apprenti Lecteur

M.E.D.I.A.L. a été réalisé par des enseignants de Réseaux d'Aides Spécialisées sous la direction de André OUZOULIAS. Il peut être utilisé par tous les enseignants, il sert à évaluer les difficultés de l'Apprenti – Lecteur ; il permet de comprendre le cheminement de l'enfant, de donner une vue d'ensemble de l'enfant dans son rapport à l'écrit, de recueillir des renseignements précis sur ses acquis dans les diverses compétences nécessaires à l'apprentissage de la lecture et d'indiquer si ces compétences existent isolément ou si l'enfant les fait interagir.

M.E.D.I.A.L. permet de renforcer la coopération entre les maîtres de R.A.S.E.D. et les maîtres de classe, à partir d'éléments d'objectivation.

M.E.D.I.A.L. s'adresse à des enfants de cycle 2. Il comporte deux volets : le volet C.P. et le volet C.E.1.

1) le volet CP

M.E.D.I.A.L. est utilisable dès le début du C.P. mais aussi en cours d'année. Sa passation est individuelle, on peut observer comment s'y prend l'enfant, lui faire expliquer sa démarche. La relation avec l'enfant n'est pas qu'évaluatrice, elle est une base de discussion, d'échanges et doit être rassurante. Il n'y a pas vraiment d'ordre de passation et on peut modifier les supports pour représenter l'outil plus tard et réajuster un projet. Le volet C.P. comporte 21 items répartis en sept rubriques. Les rubriques ont toutes des notations qui ne servent pas à mesurer avec une norme à atteindre, MAIS plutôt à obtenir un profil des réussites et des difficultés de l'enfant dans chacun des domaines de compétences évaluées.

**Lire,
c'est l'interaction de deux facteurs : le facteur C et le facteur R. L = C x R.**

- le facteur C, compréhension :
comprendre le langage de ce texte. Ce sont les rubriques connaissance des fonctions des écrits, et facteurs linguistiques et encyclopédiques favorisant la compréhension.

- le facteur R, reconnaissance : reconnaître les mots écrits qui composent le texte (traitement et reconnaissance des unités linguistiques). Ce sont les rubriques concevoir la langue et identifier.

,5

M.E.D.I.A.L. C.P peut être passé plusieurs fois et il est intéressant de comparer les résultats pour réajuster notre action. Le regard posé sur l'enfant est positif et sans cesse en évolution, ses capacités ne sont pas figées, nous sommes en situation de remédiation au fur et à mesure de la passation, qu'il ne faut pas hésiter à interrompre si l'enfant est démotivé.

2) le volet CE1

Le volet CE1 est constitué de deux parties. La première partie est une évaluation collective pour vérifier et situer les acquis du groupe en début d'année.

Cette épreuve collective est chiffrée. Elle comporte sept épreuves organisées en deux rubriques : " lecture " et " compétences métalinguistiques ".

La seconde partie n'est utilisée qu'avec les enfants qui ont rencontré des difficultés et pour lesquels on peut penser qu'ils ont besoin d'une aide spécialisée. On y retrouve en partie les rubriques de M.E.D.I.A.L. CP, pour un enfant signalé pour la première fois au début du CE1.

Les items qu'elles comportent sont adaptés à des enfants entrant aux C.E.1. Certains de ces items se passent de façon individuelle, les autres peuvent se dérouler en petits groupes.

Nous recherchons si les difficultés rencontrées par l'enfant sont des difficultés globales ou bien s'il s'agit de difficultés spécifiques au traitement de l'écrit , l'enfant ayant cependant développé des représentations claires de la lecture et de son apprentissage ; cela permet de savoir si les difficultés dans le traitement de l'écrit sont le reflet de représentations inappropriées de la lecture. M.E.D.I.A.L. aide à comprendre quelle démarche utilise l'enfant, quelles compétences sont déjà en place , si celles-ci sont utilisées et de quelle façon, quel facteur indique des difficultés

... et à partir de tous les renseignements ainsi recoltés, l'outil permet de prendre appui sur ce qui est acquis afin de construire, d'établir un projet d'aide avec des objectifs précis.

... sur la pratique

La table est dressée au milieu d'une petite salle communale de campagne. Les « conviés » arrivent par ordre de proximité : l'enseignante de la classe, la « brigade » qui a été appelée en renfort, la psychologue scolaire du secteur, les gens du CMPP (psychothérapeute et psychologue scolaire), les deux parents, la mère et le beau-père et, fermant la ronde, le secrétaire de CCPE. Tout un petit monde est réuni au sujet d'un enfant - resté dans sa classe pendant la séance - pour des difficultés importantes de comportement. Il était tellement « insupportable » que l'enseignante, grande routière de la pédagogie des apprentissages fondamentaux par ailleurs, n'en pouvant plus, avait tiré la sonnette d'alarme, après moult essais et désespoirs. Tout cela semble bien banal pour qui côtoie l'école et « ses enfants en difficulté », au niveau du processus mis en route. Mais si nous souhaitons en parler, c'est que justement cette séance-là vaut la peine qu'on s'y attarde. Tous les ingrédients habituels y étaient : sujet mauvais sujet, classe désorganisée, maîtresse dans tous ses états les plus impuissants, appel de la psychologue, arrivée d'une aide mandatée par l'IEN, demande d'aide extérieure avec début de psychothérapie pour l'enfant, entretien parental, ... et réunion demandée d'une équipe éducative.

Présentations, maîtresse fort tendue, parents fort motivés, ... la séance commence... Les trois coups : le secrétaire de CCPE ouvre la réunion en rappelant la loi scolaire. Il plante ainsi le décor peut-on dire, ou en termes différents, il signifie le contenant. Puis on en vient au cœur du « sujet de la réunion » : ce petit garçon qui est si différent des autres élèves, qui crie, qui mange ce qui s'offre à lui, qui joue à « cours après moi que je t'attrape », et qui mène tout le monde dans une course folle. Si bien que les adultes autour sont inquiets, pour lui, pour eux-mêmes. Comment cela va-t-il finir ? Que doit-on faire ? Que faut-il faire ou ne pas faire ?

Et dans ce méli-mélo où à tour de rôle, les adultes qui ont à enseigner, à éduquer cet enfant vont exprimer leurs difficultés, leur colère, leur peur, leur désarroi, et encore leurs divergences, leurs désaccords, leur agressivité à l'égard de tel ou telle, et soudain leur étonnement quand l'enfant les surprend à ne pas être ou tout blanc ou tout noir, mais et blanc et noir. Il va déchirer son dessin et le mettre à la poubelle, il saura être tendre et en quête de câlins avec la « remplaçante ». « Ah oui, et ce matin il a tendu les lèvres vers moi pour me donner un baiser » dira presque en écho, la maîtresse qui souffre tant par ce petit tyran. Et voilà que cet enfant pour qui on imaginait déjà comment mettre des verrous partout et comment le « contenir » pour qu'il ne se mette pas en danger, on commence, après l'avoir vu dans sa version démoniaque, à l'entrevoir avec des gestes tendres, avec des attentes de l'adulte. Commence à s'exprimer, en-

fin, un peu d'humanité. Alors le beau-père dira dans un même élan que oui, il veut « le défendre contre la méchanceté des autres » et aussi que « son père était comme lui, aussi violent et difficile » et que ceci explique peut-être cela. Et c'est à cet instant, autour de la mère, que le discours et les regards vont se tourner. Cette mère dira qu'elle ne veut pas que son enfant s'éloigne d'elle, qu'elle a peur de le voir sortir, qu'elle lui court après, et que finalement cet ange est aussi un petit monstre ... « Un petit démon.. » dira le thérapeute « ... qui en l'enfant s'agite ». Et les échanges fusent autour de ce mot qu'on ne peut dire. Faut-il oser ? Ne doit-on pas ?

Une fois nommé ce « comportement » qui a-gite l'enfant qui commence d'exister autrement et les stratégies de déblocage de la situation peuvent être évoquées. On a pu mettre à distance ce « démon » et les idées viennent pour tenter non pas de « l'exorciser », mais de le « remettre » à sa place. En n'ayant pas peur des mots, en étant là autour de cette table, ovale comme un œuf, dans l'authenticité d'une vraie rencontre entre personnes qui, maintenant, ont envie d'être ensemble pour partager et essayer de résoudre une difficulté, une souffrance, le ton et la qualité du discours ont changé. L'aide-maîtresse remarque qu'elle se ronge les ongles « comme le petit garçon en question ». Le beau-père raconte qu'il n'a pas voulu qu'il apporte un dessin à son thérapeute « car il y avait un zizi » ; « qu'allait-on penser de ces gens là ? » Et, le mot avancé, la rencontre glisse lentement vers la re-connaissance de l'enfant, avec sa complexité, sa curiosité du monde et ses choses à cacher.

Quelque chose de l'inconscient collectif affleure dans les discours des uns et des autres. Nous sommes réunis depuis déjà plus de deux heures, et chacun sait qu'il faut conclure, à regret, mais que la réflexion mise en chantier n'a fait que commencer et, fi du démon qui affole, c'est celui de la vie (il va être midi) qui fait que chacun se sépare confiant et ouvert. Et le secrétaire de CCPE dira en conclusion : « Quelle bonne réunion » !



L'intégration

L'intégration, pour quels enfants, selon quelles procédures ; un enfant ayant déjà bénéficié d'une année supplémentaire dans un cycle peut-il relever d'une procédure d'intégration s'il n'a toujours pas atteint les compétences de fin de cycle ?

Les circulaires n° 82/2 et n° 82-048 du 29 janvier 1982 " *Mise en œuvre d'une politique d'intégration en faveur des enfants et adolescents handicapés* " répondent à cette question. En effet, elles indiquent que l'intégration vise une meilleure prise en charge, au sein du service public de l'Éducation nationale, de l'action éducative en faveur des enfants et adolescents handicapés. L'intégration scolaire doit constituer l'un des aspects de l'effort entrepris pour lutter contre les inégalités sociales. L'intégration vise tout d'abord à favoriser l'insertion sociale de l'enfant handicapé en le plaçant le plus tôt possible dans un milieu ordinaire où il puisse développer sa personnalité et faire accepter sa différence. Elle lui permet ensuite de bénéficier, dans de meilleures conditions d'une formation générale et professionnelle favorisant l'autonomie individuelle, l'accès au monde du travail et la participation sociale. Enfin, en élargissant le champ des solutions proposées aux parents, l'intégration leur permet d'exercer plus pleinement leurs responsabilités et d'émettre un choix véritable en matière d'éducation pour leur enfant handicapé.

La loi d'orientation en faveur des personnes handicapées du 30 juin 1975 a fait de l'éducation, de la formation et de l'orientation professionnelle des handicapés une obligation nationale qui vise à leur assurer toute l'autonomie dont ils sont capables. Elle indique dans son préambule que les personnes handicapées doivent avoir accès aux institutions ouvertes à l'ensemble de la population

et être maintenues dans un cadre ordinaire de travail et de vie " *chaque fois que leurs aptitudes et celles du milieu familial le permettent* ". La loi d'orientation sur l'Éducation du 10 juillet 1989 reprend dans son préambule l'affirmation selon laquelle " *L'intégration scolaire des jeunes handicapés est favorisée. Les établissements et services de soins et de santé y participent* ". Celle-ci est complétée par les déclarations suivantes : " *L'accueil des enfants et des adolescents handicapés répond à une exigence exprimée de plus en plus fortement. L'intégration scolaire des enfants et des adolescents est d'une importance capitale dans le processus d'intégration sociale et professionnelle des personnes handicapées. C'est pourquoi une large information doit être assurée et de nouveaux rapports doivent s'instaurer entre l'école et les familles d'enfants handicapés. L'établissement scolaire auquel s'adressent les parents doit effectuer un examen attentif des possibilités de scolarisation de leur enfant ou leur offrir toutes les informations nécessaires pour envisager, le cas échéant, une autre affectation* ".

On le voit, **l'intégration porte exclusivement sur la scolarisation des enfants et adolescents handicapés. Il ne faut donc pas confondre avec la situation des enfants nécessitant un soutien scolaire (qui est du ressort de l'enseignant de la classe ou de l'équipe du cycle) ni avec celle d'élèves ayant recours à l'aide pédagogique ou rééducative (après décision du conseil de maîtres).** L'intégration relève d'une procédure plus lourde après décision prise par la CCPE (Commission de

Circonscription Prélémentaire et Élémentaire) ou la CDES (Commission Départementale de l'Éducation Spéciale).

On notera l'importance de l'équipe éducative dans la constitution de la demande d'intégration d'un enfant handicapé. En effet, l'accord de toutes les parties est nécessaire à la réalisation d'un projet d'intégration. Elle n'est pas l'affaire des seuls spécialistes, nécessite des aménagements (dont la fréquentation scolaire à temps partiel parfois pour tenir compte des compétences et des difficultés de l'enfant). Il ne s'agit donc pas de céder à la pression en acceptant de scolariser un enfant relevant du handicap sans prendre les garanties nécessaires à la réussite de son intégration. Le passage par la commission de l'éducation spéciale, la mise en place d'un protocole d'accueil (et d'un projet contractuel ou d'une convention si plusieurs institutions sont concernées), la rencontre régulière des différents partenaires pour faire le point sur les progrès et leur incidence sur les conditions de l'intégration sont indispensables. Ceci permet d'éviter quantité de déboires potentiels tant pour l'enfant lui-même, ses parents que pour l'école et qui en arriveraient à contrarier les objectifs initialement fixés et les efforts entrepris par tous.

La réglementation interne à l'Éducation nationale a prévu des structures spécifiques permettant l'accueil de certains enfants handicapés : les CLIS (Classes d'intégration scolaire). Celles-ci prennent place en milieu scolaire ordinaire et contribuent à l'intégration des enfants handicapés. La fréquentation de ces classes est bien évidemment soumise à la procédure décrite ci-dessus mise en œuvre par les commissions de l'éducation spéciale. On comprend bien dans ces conditions qu'un enfant relevant de CLIS est orienté vers cette structure après examen de son cas et détermination de la nature de son handicap. Ainsi, sa scolarisation (durée et fréquence) pourra être modulée dans le parfait respect de l'obligation scolaire. Au vu des compétences de l'enfant, la scolarité pourra en particulier être prolongée hors de la limite légale au-delà de laquelle tout enfant doit avoir quitté l'école élémentaire.

En conclusion, il est important d'insister sur le fait que l'accueil d'un enfant handicapé ne peut ni ne doit se faire de façon " sauvage " ou " charitable ", ce qui ne pourrait qu'augmenter les difficultés, en particulier relationnelles, avec les familles. La formalisation, prévue par le cadre réglementaire, est un gage de réussite ultérieure de l'intégration. Il est, pour cette raison, fondamental d'identifier la nature du handicap (mental, auditif, visuel ou moteur) afin d'envisager toute intégration. C'est dans ce cadre seulement que pourra être envisagée une prolongation exceptionnelle de la scolarité à l'école élémentaire avec l'accord de la commission de l'éducation spéciale. **Sera donc exclu de ce cas de figure un élève dont les compétences attendues en fin du cycle des approfondissements ne seraient pas toutes acquises pour demander une prolongation exceptionnelle de la scolarité.** Il arrive toutefois que des exceptions à la règle soient appliquées quand, en particulier, il s'agit d'enfants d'origine étrangère récemment arrivés dans le système éducatif français. Ici encore, la commission de l'éducation spéciale statuera sur les propositions de l'équipe éducative.



Cette question a été posée par D. Bourelle, maître E à Ste Menehould. Si vous aussi, vous souhaitez obtenir une réponse à une interrogation : RESEAU'lution, 16 rue des Brasseries, 51000, Châlons-en-Champagne.

En rééducation, à l'école ...

Un texte de référence (circulaire du 09/04/901) situe le travail du Maître G ou rééducateur de l'Education Nationale. Il intervient dans le réseau d'aides spécialisées pour l'enfant en difficulté (RASED).

Le rééducateur accueille l'enfant dans sa globalité, là où il en est avec sa problématique pour essayer de la dépasser.

Il n'est pas seulement concerné par les performances et les comportements de l'enfant mais par l'ensemble de sa vie mentale. La visée du travail est pédagogique mais la trame de son intervention ne l'est pas.

L'aide à dominante rééducative est un processus relationnel :

- qui sous-entend la réorganisation du rapport de l'enfant aux objets de connaissance, aux différentes formes de représentation.

- qui vise à développer chez l'enfant les possibilités de penser et d'apprendre.

Le rééducateur aura pour référence des théories psychologiques du développement.

Dans l'institution scolaire, pour que le sens de l'aide soit reconnu et accepté, des conditions préalables indispensables doivent être remplies.

La rééducation individuelle ou en petits groupes qui se déroule dans un temps et en un lieu spécifique ne peut commencer qu'une fois que l'enseignant a verbalisé les difficultés de l'enfant aux parents. Leur autorisation et l'accord de l'enfant sont nécessaires.

C'est un travail d'équipe entre les membres du RASED, les maîtres, la famille, et les partenaires " extérieurs ".

Chacun est partie prenante de la rééducation dans la complémentarité de ses fonctions.

Lors des premières séances, le rééducateur accueille, écoute l'enfant. Il verbalise dans un va et vient avec lui, le SENS :

* de sa présence dans ce lieu particulier qu'est la salle de rééducation. Sais-tu pourquoi tu viens ici ?...

du projet de départ qui circonscrit ce que nous allons faire ensemble...

* du cadre rééducatif avec ses règles:

l'initiative (règle du secret).

- celles qui favorisent l'activité libre,
- celles qui régissent le fonctionnement de la rééducation (lieu, temps, périodicité, organisation de la séance, rangement du matériel).
- celles qui sont en rapport avec la sécurité de l'enfant et des autres (interdiction de se faire mal, faire mal aux autres, limitation de certaines formes d'action).

- des échanges entre adultes (synthèse, entretiens avec enseignant, parents)

Le rééducateur accompagne l'enfant et va conduire son action en s'efforçant :

"L'aide rééducative à l'école a pour objectif d'une part de favoriser l'ajustement progressif des conduites émotionnelles, corporelles et intellectuelles, l'efficacité dans les différents apprentissages et activités proposées par l'école et d'autre part de restaurer chez l'enfant le désir d'apprendre et l'estime de soi. Ces interventions doivent permettre un engagement actif et personnel de l'enfant dans différentes situations, la construction ou la reconstruction de ses compétences d'élève."

1. de repérer les éléments pouvant servir de point d'appui au projet d'aide.
2. de prendre un détour par rapport au symptôme de la difficulté scolaire.
3. d'inscrire son action dans le cadre d'un projet individuel (projet rééducatif).

La rééducation est inscrite dans un temps entre parenthèses et dans un espace intermédiaire se situant dans l'école mais n'ayant pas les exigences de celle-ci. Elle est en rupture avec les activités pédagogiques. Un processus rééducatif est mis en place lorsque le processus éducatif n'a pas fonctionné ou ne fonctionne pas bien.

L'action d'aide à dominante rééducative favorise la mise en œuvre des processus de symbolisation :

- elle aborde l'enfant en tant que personne
- elle favorise son activité de penser par le biais du jeu qui, introduisant une pensée plus souple, transforme toute l'activité de penser du sujet et le rend plus disponible à l'appropriation du savoir.

La pratique rééducative est une pratique d'accompagnement de l'enfant autour de son activité de penser par le travail du jouer avec .

LE TRAVAIL DU JOUER

3 niveaux de réflexion :

1. L'enfant va mettre en forme son imaginaire.
2. C'est un processus de transformation, de création de liens, une expérience d'expression et de communication.
3. C'est un cadre de rencontre.

Le rééducateur reconnaît l'enfant dans sa capacité à symboliser, l'accompagne pour qu'il figure son imaginaire. Il travaille la mise en œuvre des liens par le jeu qui situe l'activité de penser dans un espace intermédiaire où se développe la créativité (au sens de Winnicott).

LE STATUT DE L'ACTIVITE

La médiation est ce qui vient séparer, c'est à dire ouvrir un espace symbolique entre l'enfant et le rééducateur pour mieux permettre à l'enfant de construire ses propres liens de pensée.

C'est une différence fondamentale par rapport à une intervention de type pédagogique centrée sur les acquisitions.

Le rééducateur n'attend pas une réalisation programmée mais tente au contraire d'ouvrir la question du sens des conduites de l'enfant. L'activité est travaillée, mise en place pour mobiliser les processus de symbolisation et de créativité chez l'enfant.

Au fil des séances, le rôle du rééducateur à partir d'une adaptation aux désirs de l'enfant consiste à l'amener peu à peu à percevoir les règles et les contraintes qui pèsent sur lui, à s'approprier les modes de représentation à travers laquelle il est pris, ce qui veut dire à la fois réaliser son intégration et affirmer sa différence.

Ce n'est qu'à ces conditions que l'intervention du rééducateur pourra être structurante.

En énonçant la loi, rappelant les règles, le langage organise, dispose les choses, les personnes, les idées à leur place. Cette action structurante établit des liaisons, du sens entre tous les éléments.

C'est dans ce travail du jouer que l'enfant construit le sens de la réalité extérieure, c'est dans ce travail du jouer qu'il développe le plaisir d'agir et de penser, en un mot, le plaisir d'apprendre de façon plus autonome et mieux assumée.

L'EVALUATION DU PROCESSUS REEDUCATIF

En rééducation, on n'interprète pas ce qui est joué ou verbalisé par l'enfant. Mais dans une relecture suivie des séances et des entretiens avec les partenaires, le rééducateur fait des hypothèses de travail qui pour lui, peuvent donner sens à ce qui s'est vécu avec l'enfant en séance, cela au fur et à mesure du réaménagement de sa personne (qui n'est pas linéaire et qui peut intégrer des périodes de régression).

Le rééducateur induit, favorise par ses attitudes, renforce ou modifie par ses réponses les modes de relation. Une réflexion parallèle sur le propre ressenti de l'adulte à cet égard est indispensable à la prise de conscience de ce qui pourrait faciliter l'évolution de l'enfant ou y faire obstacle.

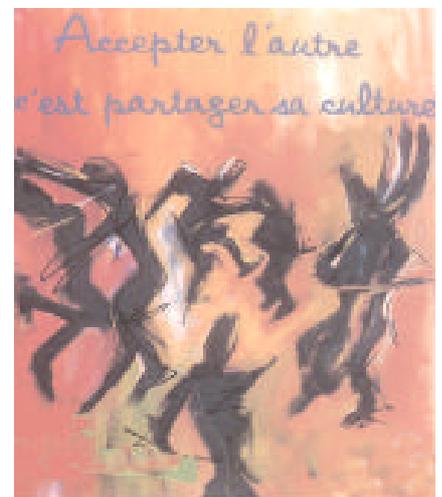
La rééducation tout en travaillant avec l'enfant et sa famille vise à donner ou à restituer le désir d'apprendre à l'école:

Une nouvelle manière d'être chez l'enfant .

Le rééducateur est un passeur culturel et pour cela la rééducation a sa place dans l'institution scolaire.

Réf : circulaire n° 90.082 du 9 avril 1990. Mise en place des Réseaux d'Aides Spécialisées aux Elèves en Difficulté.

"Le travail du jouer". Les cahiers de Beaumont n° 69-70 (1995).



Internet à l'école: la pêche aux informations...

Pour ce numéro 3 de RESEAU'rdinateur, je vous propose de découvrir quelques pistes d'utilisation en classe, ou à domicile (à des fins professionnelles) de l'outil 'Internet'.

D'abord, quelques précisions sur ce qu'est le réseau 'Internet' :

Il s'agit d'un vaste ensemble d'ordinateurs répartis sur la planète et capables de communiquer entre eux, par le biais de liaisons diverses (câbles, satellites, radio, ...). Votre ordinateur personnel peut accéder à ce réseau et communiquer avec d'autres machines situées n'importe où dans le monde à condition qu'il soit équipé d'un modem (appareil permettant les échanges entre votre machine et une machine distante : entre 300 et 800F) et que vous disposiez d'un accès au réseau par l'intermédiaire d'un opérateur (gratuit chez certains).

Certaines institutions, désireuses de communiquer de l'information vers l'extérieur, ont installé sur le réseau des machines que n'importe qui peut consulter depuis n'importe quel endroit. Quelques exemples liés à notre profession : le ministère de l'Éducation Nationale, le Centre National de Documentation Pédagogique, l'Institut National de Recherche Pédagogique. Ne négligeons pas non plus les services offerts par des "sites" non institutionnels, comme les chaînes de télévision, les sites touristiques, scientifiques, culturels, littéraires ou autres.

Que trouve-t-on ?

o Sur les sites institutionnels : beaucoup de renseignements pratiques, des documents utilisables par l'enseignant ou par l'élève, l'accès à des banques de données dédiées aux acteurs du système éducatif.

o Sur les sites non institutionnels : de tout, c'est-à-dire, soyons francs : le meilleur et le pire... À vous de savoir faire le tri. Vigilance, donc !

Quelques exemples :

- Le CNDP, en collaboration avec la chaîne de télévision 'la Cinquième', a réalisé une série d'émissions destinée aux enseignants du cycle III du primaire et à ceux du collège. Cette série, à vocation exclusivement pédagogique, est diffusée sur la Cinquième. Les émissions peuvent être enregistrées sur cassette vidéo pour être ensuite étudiées en classe. Elles sont libres de droit, ce qui n'est pas le cas des émissions 'grand public'. Sur le site du CNDP (<http://www.cndp.fr>), vous trouverez dans la rubrique "Galilée" tous les renseignements concernant chaque émission. Vous pourrez également rapatrier sur votre ordinateur le guide pédagogique indispensable à la bonne utilisation de chaque séquence. Quelques clics de souris et voilà le document imprimé... Il contient le découpage précis du vidéogramme plan par plan, les suggestions d'utilisation en classe, les objectifs de l'émission, le public concerné, ... Les fiches de Travaux Pratiques sont prêtes à être distribuées aux élèves...

- Le CRDP de l'académie de Reims propose, entre autres services, de consulter le fonds documentaire de chaque CDDP depuis n'importe quel ordinateur



connecté sur Internet. Pratique quand on veut savoir si le CDDP de la Marne prête des cédéroms sur le thème du conte... Là encore, quelques clics de souris, et voilà une bibliographie prête à imprimer sur votre écran.

- Le site du Ministère de l'Éducation Nationale diffuse le Bulletin Officiel depuis juin 1998. Vous pouvez le lire à l'écran, en imprimer des extraits, ou mieux, l'enregistrer sur le disque dur de votre

ordinateur. Dans ce cas, il devient possible de le consulter sans être connecté au réseau, ce qui allège la facture téléphonique...
- En ce qui concerne les sites non institutionnels, citons en vrac : les sites sur les fables de La Fontaine, ceux sur les contes de Perrault ou de Grimm, les sites scientifiques (arianespace, la N.A.S.A., ...), les sites réservés aux scolaires, ...

En fait, on trouve de tout sur le 'Web'. Le problème de l'internaute novice est de s'y retrouver. Pour cela, il y a plusieurs façons de procéder :
- Premier cas de figure : on connaît l'adresse du site que l'on veut visiter (ex. : <http://www.cndp.fr>). Il suffit de taper ces quelques caractères dans le cadre 'adresse' du programme utilisé pour naviguer sur Internet. Un appui sur la touche "entrée" et le logiciel se charge d'aller chercher l'information qui se trouve à l'adresse indiquée. Pour procéder de la sorte, il faut bien évidemment connaître a priori l'adresse exacte du service... En fait, de plus en plus de documents contiennent maintenant une référence à un ou plusieurs sites.

À noter qu'il suffit souvent de connaître une bonne adresse pour ensuite 'faire le plein' d'autres adresses intéressantes. En effet, les sites institutionnels regorgent de liens vers d'autres sites intéressants. L'effet 'boule de neige' fonctionne aussi sur le web... À partir du site académique (<http://www.ac-reims.fr>), on peut 'rebondir' vers une quantité impressionnante d'autres sites tout à fait intéressants... d'un clic de souris !
- Deuxième cas de figure : on sait ce que l'on cherche, mais on ne le trouve pas sur les sites institutionnels.

Pour cela, nous devons recourir à des services spécialisés (mais gratuits) appelés 'moteurs de recherche'. Le principe est simple à condition de savoir avec précision ce que l'on cherche : comment trouver des légendes bretonnes ?, par exemple...

Pour savoir comment procéder, je vous invite à lire la suite de l'article dans le prochain numéro de RESEAU' lution...



Internet,... la pêche aux informations !

Réseau'tant en emporte le vent, divers.

Réseau'rigine

Médiation : de *mesos* (gr.), et *médius* (lat.), milieu, moyen, intermédiaire. A donné médium, médiocre, midi, parmi, demi, moyen, maille, intermède.....

Spécialisé : de *spēhôn*, observer, *spécialis*, particulier. Famille large qui va de : spectacle à miroir (spéculum), en passant par spectre, spécimen, épice, aspect, perspicace, inspecter, propice, aspirer, respect

POLICES

Vous êtes nombreux à chercher des polices « cursives ». Nous vous en proposons quelques – unes :

- WWW. cartables. Net (déjà cité dans le N°2), polices « téléchargeables », Mac et PC
- Seyes
- Formalscript
- Freshscript
- Geselle, swing, regency ...
- Voir aussi au CDDP, les offres commerciales.

Conférence de Brigitte PROT sur la motivation de l'élève (R.Bayen)

La motivation des élèves (enfants et adolescents), son fonctionnement, ses obstacles, ses leviers et ses besoins.

Quel est le profil actuel des enfants et adolescents ?

C'est une génération "standby" à fort potentiel, assistée et consommatrice.

Elle a des difficultés à se construire et à se responsabiliser (c'est l'éducation du "oui-oui"). Elle a un manque de repères, de modèles (différence pères-papas).

Cette génération manque de confiance en soi et en les autres. Elle a une conscience de soi, mais a souvent une image de soi négative qui va parfois jusqu'à la haine.

Il y a une angoisse face à l'avenir illisible (réalité socio-économique, culturelle et médiatique, discours ambiant, pression autour de la réussite).

Ce qui entraîne une culture de l'immédiat, de l'utile-utilitaire.

Il se dégage deux besoins : → l'encadrement

↳ l'écoute

On doit savoir dire de vrais "NON" et de vrais "OUI" aux enfants et adolescents.

Pour se motiver, s'investir dans son travail, l'élève a besoin de **SE RECONNAÎTRE**, unique et en devenir.

C'est à dire être capable de :

progresser,

construire un projet personnel (de vie et professionnel),

se donner les moyens d'atteindre ses objectifs (accessibles et lisibles).

Pour répondre à ses propres questions, il a besoin d'être **reconnu** comme tel par les adultes proches (parents, enseignants, responsables éducatifs).

Il faut un regard constructif sur sa personne et ses résultats.

Les questions fondamentales:

1/ Pour quoi apprendre : le but, le projet, les objectifs et les étapes à respecter (tunnel-horizon) ?

2/ Pourquoi apprendre : il faut les **raisons** liées à la question "qui suis-je ?", la confiance en soi et la conscience de soi (sa propre réussite, ses points d'appui et ses besoins), et la définition de soi en lien avec les autres.

3/ Comment apprendre : il faut s'approprier des outils, des méthodes et des techniques fiables, efficaces (avec preuves) en lien avec un fonctionnement.

Outils de motivation – principaux axes de lisibilité.

Il faut faire la différence entre la personne de l'enfant ou adolescent et son travail, ses résultats et son comportement.

Il faut prendre en compte le passé /présent /futur scolaire.

La barre ne doit pas être placée trop haute ni trop basse. Elle doit être ajustée à l'actualité d'une situation d'apprentissage, des objectifs et des moyens pour un parcours singulier. Des comparaisons doivent pouvoir se faire.

Quelle place à l'adulte?

Etre lisible pour l'adulte signifie dire **JE**, afin de donner l'espace d'expression, d'écoute et de limites à chaque enfant /adolescent, donc de progression, d'action (dynamique de projet).

Dire **JE** signifie occuper son propre terrain et ne pas entrer sur le terrain de l'enfant. Cela suppose un positionnement adulte, accompagné d'un discours lié à une conception constructive de la personne. Au centre de la motivation se situe la communication ternaire-triangulaire.

Cette communication, lorsqu'elle est saine, permet d'ouvrir l'espace pour la motivation de chacun et de tous :

-de chacun reconnu dans son propre rôle, à sa place.

-de tous dans une dynamique collective.

La plus mauvaise du trimestre :

Fable :

" Tous s'acharnaient sur le Réseau.

Celui-ci trouvait qu'il travaillait trop.

Celui-là pas assez.

L'un voulait le modifier.

L'autre voulait sa peau.

Des couleuvres, le Réseau devait en avaler.

Alors, un conseil : " avale pas, Réseau ! ".

L'heureux gagnant du trimestre est M. J.P. Rocquet. Nous avons retenu cette fable, pour la simple raison que Valparaiso du plus fort est toujours la meilleure. Avec nos remerciements. A vos plumes.

RESEAU'lution :

RASED (réseau d'aides spécialisées aux enfants en difficulté),

16 rue des Brasseries

51000 Châlons-en-Champagne.

03 26 68 08 29