

Construction de connaissances Activités culturelles et partenariat

***Intervenant** : Brice Desplanque,
professeur des écoles et enseignant supplémentaire en RAR à Montataire (60)*

***Animatrice** : Arlette Lebel,
secrétaire du RAR de Montataire (60)*

Intervention de Brice Desplanque

C'est à partir de la réalisation "d'albums à toucher" que Brice Desplanques aborde la question de la construction des connaissances au travers d'activités culturelles conduites en partenariat.

L'initiative d'une ATSEM (agent territorial de service des écoles maternelles) a été le point de départ d'un projet qui s'est développé au cours des deux dernières années scolaires. Dans le cadre d'un atelier péri-éducatif accueillant six élèves de cours préparatoire, cette ATSEM, qui anime l'atelier, propose de fabriquer un "livre à toucher", à la manière des albums destinés aux déficients visuels.

Dans un premier temps ce travail est mené indépendamment du travail de la classe. Puis, l'album achevé est présenté à la classe des élèves qui l'ont fabriqué et le projet de le remettre à la Bibliothèque Braille Enfantine naît en même temps qu'un projet de classe : connaître les déficients visuels et leur mode de vie. La commune propose au public scolaire le spectacle "Louis, l'enfant de la nuit", qui raconte la vie de Louis Braille ; les élèves rencontrent une personne non voyante qu'ils interrogent sur sa vie quotidienne ; à partir de l'album "Mimi l'oreille" (Solotareff et Lecaye), ils écrivent en classe une pièce de théâtre sur le handicap.

La nouvelle année scolaire est l'occasion d'un travail commun pour deux enseignants qui réaliseront en classe des albums à toucher à partir de la réécriture de l'album "Le loup d'Albert" (Muzo), projet qui implique toute une classe de CE2. Ils s'entourent de partenaires aux compétences complémentaires aux leurs. Ce travail collectif est porteur d'apprentissages et de savoirs faire, il est l'occasion de produire un objet de qualité qui sera socialement reconnu par le don qui en sera fait à la Bibliothèque Braille Enfantine et par la rencontre avec une classe d'enfants déficients visuels.

Les élèves acquièrent connaissances et compétences dans différents domaines :

La maîtrise de la langue : par la communication orale, lecture, la compréhension d'une fiction, l'explicitation de l'implicite, le résumé de l'histoire ; la réécriture avec modification des personnages, le travail sur le dialogue et sa ponctuation, l'utilisation des mots de liaison, des substituts du nom, des temps des verbes. Ce travail s'inscrit dans le cadre des compétences générales et spécifiques des programmes.

Les arts plastiques : par la réalisation des illustrations, le choix des matériaux, des formats. Cela représente un important travail de recherche car l'implicite des illustrations doit être matériellement marqué ainsi que les différences d'échelles, de personnages : les indices visuels des illustrations se transforment en indices tactiles ; découpage et collage...

La connaissance du monde et le savoir vivre ensemble : par l'initiation à la fabrication d'un livre et à sa diffusion, la compréhension du quotidien des adultes et des enfants non voyants, l'évaluation de leur production par l'usage social. Le livre à toucher doit en effet être compris par des non voyants et il est destiné à la Bibliothèque qui diffuse des ouvrages en braille dans toute la France.

Brice Desplanque conclut son intervention en précisant les conditions de réalisation de ce riche travail pédagogique et éducatif :

- l'investissement d'intervenants et d'enseignants aux compétences complémentaires ;
- leurs échanges et leur collaboration facilités par la proximité géographique des lieux d'intervention ;
- le lien entre les ateliers périscolaires et le travail de classe ;
- la présence d'un enseignant supplémentaire ;
- la mise en place d'un réseau de connaissances entre des écoles de Montataire et une école parisienne ;
- l'appui financier de l'association péri-éducative¹ qui a permis la valorisation sociale des livres produits par les élèves.

Débat

Celui-ci a essentiellement tourné autour de trois thèmes [NDLR : des problèmes techniques d'enregistrement ne nous ont pas permis de transcrire le débat de façon plus détaillée, surtout vers la fin. Veuillez-nous excuser pour cet incident.]

- La place et rôle du coordinateur du REP ou du secrétaire du comité exécutif du RAR

Les participants à l'atelier ont posé de nombreuses questions à l'intervenant et à l'animatrice sur les conditions de réalisation de ce projet.

Arlette Lebel, l'animatrice, explique son rôle et la façon dont elle remplit ses fonctions de coordonnatrice. Elle a tissé un important réseau de relations qui conduit les partenaires à soutenir les projets pour le REP, et pour le RAR aujourd'hui. Ainsi la participation d'une ATSEM, agent communal, à l'animation d'un atelier péri-éducatif est pris en compte par l'employeur qui s'oblige à réorganiser le temps de travail de cet agent.

Arlette Lebel a mis en place les ateliers péri-éducatifs de 16h30 à 18h dans toutes les écoles de la ville (soit 30 à 40 ateliers pour une ville qui compte 12 000 habitants) grâce à

¹ L'association péri-éducative du RAR de Montataire reçoit les subventions dédiées au contrat local d'accompagnement à la scolarité qui organise des ateliers pour les élèves scolarisés dans les établissements du RAR.

l'association loi 1901 dont elle s'occupe, association qui recrute et rétribue le personnel d'animation de ces ateliers.

D'autres acteurs organisent dans la ville de l'accompagnement à la scolarité dans d'autres lieux que les écoles mais l'implantation des ateliers dans les écoles permet d'établir de façon assez « naturelle » un lien entre animateurs et enseignants. Il faut noter que des enseignants animent ces ateliers à visée culturelle.

Ces ateliers favorisent également le lien entre le périscolaire et le milieu associatif de la ville ainsi qu'avec les services des villes dédiés aux loisirs et à la culture des enfants. Et cela parce que des activités ou des animateurs identiques se retrouvent dans les deux espaces et les deux temps péri et extrascolaires. Ainsi des enfants découvrent une activité culturelle ou sportive dans l'atelier péri-éducatif puis fréquentent un club ou une association, mais cette évolution demande du temps.

Par ailleurs il n'y a pas eu de réflexion collective menée sur la question des leçons et des devoirs, les enfants qui fréquentent les ateliers font leur travail scolaire une fois de retour chez eux.

- Quels effets les activités périscolaires ont-elles sur les élèves ?

Les termes de cette question font débat et il n'y a pas de consensus dans l'atelier. Le temps périscolaire s'adresse-t-il aux élèves ou aux enfants ? Est-ce un temps périscolaire ou simplement éducatif ? De quels effets parle-t-on ? Le temps après l'école doit-il viser des apprentissages ? Si c'est le cas, ces apprentissages doivent-ils être scolaires ?

Brice Desplanque précise que les 6 enfants de CP qui ont participé à la fabrication du livre à toucher ont manifesté en classe une plus grande attention et davantage d'intérêt aux échanges oraux. Leurs compétences en communication se sont améliorées ainsi que leur envie d'écrire et ils ont globalement progressé de façon significative dans la maîtrise de la langue.

Les enfants d'aujourd'hui ont tendance à avoir un comportement de "zappeur", souligne *un participant*. Ce phénomène, dû à un contexte social, rend difficile la construction d'actions éducatives dans la durée, laquelle est nécessaire pour espérer obtenir des résultats.

Un autre participant fait remarquer que le périscolaire, s'ajoutant à la journée d'école, contribue à augmenter la charge de travail et la fatigue de l'enfant.

- Quels liens doit-il ou peut-il y avoir entre les temps scolaire et périscolaire, et pour quoi faire ?

La situation décrite à Montataire montre l'intérêt d'une circulation entre les deux temps et les deux espaces : celle-ci favorise la cohérence, la continuité du travail des élèves et de la vie des enfants. La complémentarité du rôle et des interventions des adultes se construit, semble-t-il, parce qu'ils se rencontrent et qu'une coordination existe.

Il reste à savoir si cette collaboration est collectivement réfléchie pour perdurer et être capitalisée, si ces actions sont pilotées dans un souci de cohérence des différents dispositifs, contrats et projets locaux. La question des modalités de transfert d'une expérience positive dans un autre contexte est posée.

Les modalités de financement du contrat local d'accompagnement à la scolarité par la politique de la ville ne semblent pas favoriser la liaison entre les différents temps de l'enfant, pense *un participant* à l'atelier.

Une autre personne se demande si les enseignants ne pourraient pas évaluer ce que produit le périscolaire pour gagner du temps en classe dans l'enseignement des contenus et la construction des apprentissages.

La légitimité de l'investissement des associations sur le temps périscolaire doit-elle venir de l'école ou de la pertinence du projet spécifique qu'elles proposent aux enfants ? C'est là une autre façon de s'interroger sur le rapport entre les savoirs scolaires et les autres savoirs...

Un participant constate l'invasion dans le temps scolaire d'activités qui pourraient, selon lui, avoir leur place dans le temps périscolaire. Parallèlement il est dit que le temps périscolaire peut impulser des projets sur temps scolaire et peut influencer sur les démarches mises en œuvre dans la classe et dans l'école.

On assiste aujourd'hui à une multiplication de dispositifs et d'actions qui visent soit le scolaire, soit l'éducatif... mais il y a beaucoup de confusion. Les Projets de réussite éducatives (PRE) et les contrats éducatifs locaux (CEL) visent l'éducation des enfants et sont à distinguer des actions qui visent la réussite scolaire. Chacun doit avoir des missions clairement définies, il ne faut pas de confusion dans les temps de l'enfant.

Par ailleurs, on fait remarquer que, si le partenariat peut se construire, il n'est pas "naturel" dans l'institution scolaire.

Souvent l'articulation des activités de l'enfant dans les différents espaces est observée du point de vue institutionnel et sous cet angle cela fonctionne généralement assez bien.

Par contre on analyse peu ce que cela produit chez l'enfant. Et pourtant ce regard est nécessaire si l'on veut savoir si l'enfant progresse dans ses prises de paroles, dans ses compétences, si l'on veut connaître les effets d'un accompagnement personnalisé.

Accueillir des enfants dans des activités périscolaires leur permet d'accéder à ce que d'autres peuvent avoir par le truchement de leurs familles. Ce temps permet à l'enfant de restituer ce qu'il a appris à l'école, de poser des questions, de faire part de ses doutes, de se réassurer. Après cela il se sent plus à l'aise face à ce que demande le maître, à ce que disent ses camarades.

Les enseignants dont les élèves fréquentent les clubs "coup de pouce" voient qu'ils reprennent pied, se concentrent mieux et reprennent goût aux apprentissages.

Compte rendu rédigé par Michèle Théodor