

Bulletin de liaison de l'Association des Maîtres E des Deux.Sèvres

# Etats d'AME

12 juin 1998

2<sup>ème</sup> année, N°4

CONFÉRENCE

"LA VIOLENCE  
EN  
MILIEU  
SCOLAIRE"

PAR  
MR DEBARBIEUX

Bonnes Vacances



## Assemblée Générale F N A M E I U F M Paris A uteuil

Il y avait 13 associations représentées sur 23 adhérentes à la FNAME ( 1 seule excusée sur les 10 absentes )

AME 17 , AME 73 , AME 45 , GRAIG 33 , AME 79 , AME 94 , AME 74 , AME 14 , AME 91 , AME 78 , AME 63 , AME 37 , AME 47 .

♦ **Rapport moral :**

-Il y a actuellement 25 contacts départementaux dont le but est d'accueillir et faire circuler l'information. Parfois il y a un début de groupe qui se constitue , mais

### SOMMAIRE

Assemblée Générale de la FNAME	1 à 2
Conférence de Mr Debarbieux: la violence en milieu scolaire	3 à 4
Journée de formation: présentation des ECS 2 par Mr Guimard	5 à 9
Essai de définition opérationnelle des dysfonctionnements développementaux par A. Khomsi	10 à 19
Présentation d'un jeu sur la différenciation phonologique: GLUP	20
La mallette de l'AME	21 à 22
Compte rendu des réunions de travail du Groupe Nord	23
Infos: actions de l'AME en 97/98	24

pas encore d'association déclarée .

- Mise en place de la FNAME et promotion

- Participation à des actions communes avec d'autres partenaires.

- Réactions par rapport à des émissions télé où il y a des erreurs ou des oublis avec la FNARGEN et l'AFPS .

♦ **Rapport financier :**

- Détail au prochain bulletin , après que l'on ait reculé compte - rendu détaillé.

♦ **Rapport d'Orientation:**

- Budget prévisionnel 25.600 F .

- ⇒ Il est décidé par vote que le voyage pour l'assemblée générale sera pris en charge par la FNAME . Celle-ci sera précédée d'un C.A. pour limiter les déplacements . Il y aura un autre C.A. dans l'année qui , lui , sera financé par chaque association.

- ⇒ L'option choisie au vote pour l'adhésion de chaque association à la FNAME est un fixe de 200 Frs plus 40 Frs par adhérent .

- ⇒ Demande éventuelle d'audience au ministère pour revendiquer l'inscription des heures de synthèse dans un texte officiel .

- \* Demande d'audience au ministère:

- Revendiquer l'inscription des heures de synthèse dans un texte officiel

- Dossier national FNAME pour associations et partenaires.

- rencontre avec partenaires syndicaux.

- ⇒ Poursuite des actions communes avec les associations professionnelles

- ⇒ Créer liens outils de communication

- \* Internet

- \* Outil de liaison

- ⇒ Commissions à créer

- Recherche

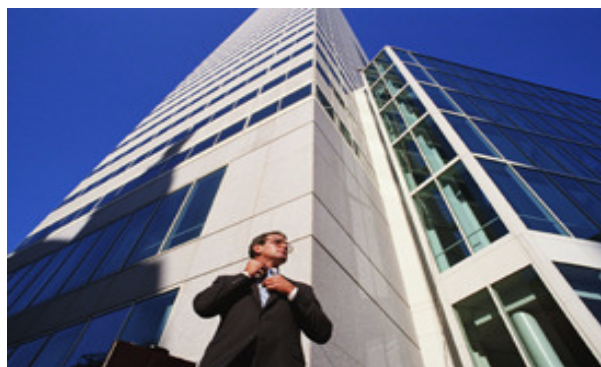
- Formation

- Congrès

- Information , diffusion

- Identité et statut du maître E

Rapport d'orientation accepté à l'unanimité



- ♦ Élection du C.A.: Un représentant mandaté par association sera membre d'office du C.A.

- ♦ Élection du bureau : Seulement trois candidatures pour 6 postes . Pas d'élection possible , A.G. extraordinaire vers fin septembre - début octobre.

Si le nombre de candidatures pour le bureau n'est pas suffisant , il y aura dissolution de la FNAME . L'enjeu est donc de taille , car une dissolution une année seulement après sa création remettrait fortement en cause notre crédibilité face aux plus hautes instances de l'éducation nationale et pourrait laisser la porte ouverte à des risques de changements de notre fonction et de notre identité de maître E .

Ne voyant personne se proposer je me suis porté candidat pour un poste d'adjoint au sein du bureau national , mais cela n'a pas été suffisant .

A suivre donc de très près à la rentrée prochaine .

ALAIN GAUFRETEAU

## "La violence en milieu scolaire" par Mr DEBARBIEUX

### QUELQUES NOTES À PROPOS DE LA CONFÉRENCE SUR LA VIOLENCE

organisée conjointement par l'AME et l'AREN des Deux-Sèvres, à Niort le 19 Mai 1998.

Mr DEBARBIEUX, le conférencier est chargé de l'évaluation de la prospective au ministère de l'éducation nationale.

Educateur en foyer de semi-liberté puis instituteur en SES et en IMP, il est actuellement maître de conférence et chercheur en sciences de l'éducation à l'université de Bordeaux.

**La violence en milieu scolaire** est un sujet qui surgit, au début des années 90 dans les préoccupations des différents médias; c'est un sujet très médiatisé, certainement de façon excessive au fil des années.

La violence scolaire est pourtant un problème ancien comme l'école.

**Au début des années 60**, il s'agissait d'un chahut presque toléré, intégrateur mais comportant parfois une part de violence forte.

**Dans les années 70**, la violence prend plutôt une forme à connotation politique: l'agressé est un ennemi de classe, l'enseignant est un représentant de l'idéologie capitaliste.

**En 1980**, un rapport de l'inspection générale, le rapport Talon constate que des phénomènes de violence dure, existent déjà.

Il s'agit de racket, d'agression contre les enseignants, de dégradations sur les véhicules.

Cependant, on ne parle pas de violence en milieu scolaire, on parle de la violence des banlieues.

**En 1990**, la violence en milieu scolaire ressort dans l'actualité (manifestations lycéennes). On en prend alors conscience: en exagère-t on le phénomène ?



### **On remarque deux approches de la violence en milieu scolaire.**

-Entre 1980 et 1990, on ne définissait la violence que par ses formes les plus dures (atteintes aux personnes, atteintes physiques du ressort de la justice.)

Or, depuis plusieurs siècles, les crimes de sang diminuent: 80% des crimes de sang, des violences sexuelles se déroulent dans la famille. A l'école, les faits les plus durs sont rares. Le nombre d'enfants et d'adultes décédant dans les écoles françaises est très peu élevé, alors que 5000 enfants décèdent dans les établissements des Etats Unis).

La violence à l'école est rare ( 0,14% de "chance" d'être victime à l'intérieur de l'école, 6,5% à l'extérieur)

Cependant la violence à l'école est réelle.

Plus elle est rare, plus elle est difficile à supporter.

La violence, c'est aussi toute une série de petites violences au quotidien. Des petites choses qui ne sont pas traitées, qui montent. Pas de solutions..., alors s'installe le sentiment d'insécurité.

On a créé un nouveau concept: **l'incivilité**. Il a été créé pour appréhender un changement global de la délinquance dans les pays où elle a fortement augmenté. Il exprime la difficulté à vivre ensemble.

**L'incivilité** consiste en un certain nombre de faits, pas qualifiés, pas qualifiables (refus passif de travailler, injures, incivilités d'un certain nombre d'adultes: remarques injustes faites aux élèves, mépris). Elle témoigne de difficultés de relation entre les élèves, les élèves et les adultes.....**L'incivilité** est d'abord l'incivilité entre les adultes qui ne communiquent pas entre eux.

**L'incivilité** est annonciatrice d'événements plus graves. Quand l'accumulation de l'incivilité arrive à la

masse critique, la violence devient grave.

On cite souvent comme causes de la violence scolaire: la perte de l'autorité parentale, les familles monoparentales, le racisme..... Ce sont des lieux communs.

Il est certain que les causes d'ordre socio économiques (pauvreté), les familles dissociées, les familles monoparentales, les familles immigrées sont des facteurs à risques. C'est lorsque ces causes se combinent, se multiplient que la violence apparaît.

La violence scolaire surgit plutôt dans les établissements qui cumulent les rejets de la société.

Les enseignants sont des ponts entre exclus et inclus de la société; c'est ce qui explique la violence contre eux.

Le milieu scolaire le plus difficile est le collège: l'échec y est le plus visible qu'à l'école primaire.

Le rôle du chef d'établissement est très important, le travail d'équipe est déterminant. On constate une montée de l'incivilité et du délit quand les équipes lâchent pied, attendent de l'extérieur. Une régulation des équipes est nécessaire au préalable.

### **Solution contre la violence: le partenariat ?**

On a créé des comités d'environnement social ( aide en dehors de l'école). Mais on oublie deux personnes: l'habitant et l'enfant. Moins de 17% des comités sont réellement efficaces.

Pour régler les problèmes liés à des populations particulières (gens du voyage), une association de tzyganes a été créée à Montfermeil. Des médiateurs tzyganes interviennent dans les écoles. Ils vont eux mêmes à l'école et transmettent leurs acquis de la journée à leurs enfants.

### **Règler la violence par les punitions ?**

Constat: on y recourt souvent ( lignes 90% des punitions à l'école primaire, 40% au collège; au lycée, on recourt au devoir collectif). Or les punitions sont interdites par le règlement depuis le 07/01/1887

Actuellement, on est en panne de réflexion en ce qui concerne les punitions. Mais comment faire du droit avec du non-droit ?

Ce qui crée d'abord violence est le laisser-faire, puis la tyrannie, le fonctionnement démocratique en dernier lieu .

L'élève doit nous obéir non pas parce qu'il nous aime mais parce que l'enseignant est le représentant de l'état de droit.

Il y a souvent refus des enseignants de discuter de l'éducatif, en France. Problème de dialogue entre les enseignants et entre parents d'élèves.

Quelques mises en garde cependant :

Ne pas trop bureaucratiser le règlement

Ne pas trop vouloir prévoir tout

Dans la construction des équipes, se méfier du consensus; construire les équipes à partir des désaccords en cherchant une cohérence suffisante.

### Quelques réflexions qui m'ont interpellée:

Le tout répressif comme le tout préventif est inefficace.

Celui qui est violent a perdu.

La violence s'apprend, s'alimente.

MIREILLE EON

### Bibliographie:

"Etat des lieux, sur la violence en milieu scolaire" publié en 1996 aux éditions ESF

Mr Debarbieux a produit un nouveau livre, en instance de parution sur le même sujet.

# ECS II

# Compte rendu de la présentation des ECS 2

Le 13 mai au lycée E. Pérochon à Parthenay, Philippe Guimard nous présentait l'ECS II.

## Evaluation des Compétences Scolaires au cycle II

**Philippe Guimard** est psychologue scolaire, maître de conférence à l'université de Nantes.

Après avoir émis deux restrictions au sujet de l'ECS II :

- d'une part, l'ECS II est l'aboutissement d'un travail de recherche et d'une pratique de terrain récents et donc avec peu de recul,

- d'autre part, l'élaboration théorique de certains concepts utilisés dans l'ECSII est en cours,

P. Guimard a abordé dans la première partie de son intervention la question de l'évaluation dans les R.A.S.E.D. comme cadre théorique à l'ECS II.

Puis en deuxième partie, il a fait une présentation du test plus précisément. En voici un compte-rendu.

## I - La question de l'évaluation dans les R.A.S.E.D.

Les résultats de différentes études et rapports parus ces dernières années à propos des enfants en difficulté à l'école et des personnels A.I.S., ont plus alimenté un questionnement qu'apporté des solutions.

Qu'est-ce qu'un enfant en difficulté?

Dans quels domaines est-il en difficulté?

Quelles difficultés repère-t-on?

Comment distinguer retard de développement et difficulté?

Comment repérer des dysfonctionnements au niveau de certaines compétences qui se structurent très tôt?

Les évaluations mesurent les performances de l'enfant dans certaines tâches, mais qu'en est-il de ses compétences?

Dans les cas de dysfonctionnement la normalisation après une aide est très difficile, même si l'enfant progresse quand on regarde ses résultats individuellement.

Comment mettre en évidence les effets des aides en R.A.S.E.D.?

Sait-on exactement sur quoi portent les évaluations utilisées?

Parfois ne mélange-t-on pas simple corrélation et effet de causalité?

Quelles variables et quels indicateurs choisir pour les évaluations?

Actuellement, il n'existe pas de modèle théorique qui permette de décrire et comprendre les dysfonctionnements scolaires. Mais on peut trouver des points d'appui auprès de différentes approches :

### 1) Etiologie

Elle se propose de rechercher les causes des dysfonctionnements scolaires à travers des

facteurs :

- biologiques,
- linguistiques (intrinsèques à notre système de relation oral-écrit, à notre système orthographique),
- cognitifs,
- affectifs,
- socio-culturels,
- scolaires.

Attention, ce sont des corrélations et non des relations de cause à effet qui unissent ces facteurs à l'échec en lecture.

Cette approche est générale. Elle permet de construire une anamnèse, elle montre que tous ces facteurs sont en étroite relation, mais on ne peut en dégager de schéma directeur et il est difficile de construire une démarche.

## 2) Sémiologie

Cette approche du dysfonctionnement scolaire en étudie les signes cliniques. Son champ d'étude est plus restreint. C'est l'approche choisie par l'équipe de Khomsi qui travaille sur les troubles cognitifs dans l'apprentissage de la lecture.

Son hypothèse est que la mise en oeuvre de stratégies et de compétences particulières est nécessaire pour apprendre à lire.

Voici des composantes cognitives très liées à l'acquisition de la lecture :

### - *compétence phonologique*

La mise en place de cette compétence en maternelle est en forte corrélation avec la réussite en lecture ensuite. Mais on a montré qu'un entraînement phonologique à la maternelle fait évoluer les enfants qui ont des compétences orales et cognitives meilleures. C'est donc en relation avec des compétences antérieures ou autres. L'action sur la compétence phonologique seule n'est pas opérante.

### - *compétence lexicale*

accès au lexique

accès rapide à l'information

organisation interne du vocabulaire

### - *mémoire de travail*

capacité à stocker provisoirement plus ou moins d'informations et à réaliser des opérations sur celles-ci.

En outre, aux U.S.A., des chercheurs font l'hypothèse que les dyslexiques auraient une difficulté à automatiser les savoir-faire de base.

Ces données ont influencé les travaux de Khomsi.

Les difficultés sont souvent multiples. De même, les compétences ne fonctionnent pas de façon isolée. Il faut donc évaluer l'ensemble.

On observe l'équilibre de cet ensemble. Le dysfonctionnement viendrait d'un problème au niveau de certaines composantes qui entraîneraient certaines contraintes et la mise en place d'un



système de compensation.

Une compensation c'est "faire autrement" sans aboutir au résultat demandé. Il s'agit souvent d'une étape d'un savoir-faire, normale à un moment du développement, mais qui alors est systématisée.

Cette automatisation des processus de compensation aboutit à une chute des résultats. Evoluer alors, demande de changer de fonctionnement, demande de désapprendre.

Deux questions subsistent concernant :

- la genèse de ces dysfonctionnements. Elle serait liée à la mise en place des compétences sensorielles...
- les conséquences sur le développement cognitif ...

## II - L'outil ECS II

Les objectifs de l'équipe conceptrice étaient :

- la prévention (repérer les difficultés dès la maternelle)
- un gain de temps (passation semi-collective ou individuelle)
- placer l'enfant en situation d'autorégulation dans des tâches non scolaires pour étudier certaines compétences.

Cela différencie ce test de ceux qui étudient plutôt les performances, où l'on ne sait pas quelles compétences sont en jeu dans les tâches proposées.

L'analyse des erreurs à l'ECS II permet de faire des hypothèses sur les stratégies employées par l'enfant pour résoudre les problèmes.

Les six épreuves de ce test ont été choisies en fonction des contraintes supposées dans la mise en oeuvre de l'apprentissage de la lecture.

Cinq épreuves peuvent être passées en maternelle, celle de lecture de mots concerne seulement les enfants de CE1.

Les étalonnages proposés correspondent à chaque fois aux débuts d'années de GS, CP et CE1.

### 1) L'identification du mot oral

Cette épreuve vise à mettre en évidence un retard de parole.

*Matériel* : une série d'images.

*Consigne* : "Y'a des enfants qui disent que c'est .... Si tu es d'accord, tu fais un rond. Si tu n'es pas d'accord, tu fais une croix."

Il s'agit de juger l'acceptabilité de "mots" déformés,

- soit sémantiquement, on observe la précision du vocabulaire et son étendue

*ex.* : "botte" / *dessin d'une chaussure*

- soit grammaticalement (pseudo-synonymes morphologiques - PSM), on observe les connaissances liées à la morphologie du mot - le genre.

*ex.* : *une robinet*

- soit phonétiquement (pseudo-logatomes oraux - PLO), on observe la sensibilité phonétique (non phonologique)

ex. : “tantour” / tambour

## 2) Epreuve de jugement de grammaticalité

Il s’agit de juger l’acceptabilité de phrases avec des déformations morphologiques (énoncés non grammaticaux NG) ou syntaxiques (énoncés grammaticaux EG)

ex. : *a bol a cassé*

Cette épreuve vise à mettre en évidence des séquelles d’un retard de langage (cela touche à la conceptualisation).

## 3) Graphisme

Il s’agit de copier des figures géométriques.

Cette épreuve contribue à la mise en évidence d’une difficulté à automatiser certains savoir-faire.

Remarque : tout est fait pour éliminer ce qui pourrait concerner la résolution de problèmes.

On observe : -la directionnalité (D)

-le freinage (F)

Attention, cette épreuve n’est pas discriminante en G.S., il y a trop peu d’écart entre les enfants à cet âge.

Mais la compétence graphique peut agir comme contrainte sur l’écriture.

D’autre, part des travaux ont montré des relations indirectes (liées à la mémoire sensorielle du geste) entre le graphisme et la lecture.

## 4) Compréhension d’énoncés oraux

Il y a plusieurs niveaux de compréhension d’un énoncé :

- littéral. Il concerne les informations de surface. L’énergie de l’enfant est centrée sur le traitement linguistique de l’énoncé.

- interprétatif. Tout n’est pas énoncé. L’enfant doit faire des inférences pour combler le vide et choisir parmi les hypothèses la plus probable.

Ici, l’épreuve correspond à un niveau de compréhension simple ou littéral.

A chaque fois il y a une image qui correspond à l’énoncé sans ambiguïté.

## 5) Résolution de problèmes abstraits

Cette épreuve évalue les capacités de raisonnement analogique.

Elle prend en compte l’analyse perceptive (s’assurer avant que l’enfant ne présente pas de troubles visuels)

Une partie de l’épreuve est co-gérée par l’enfant et l’adulte (entraînement), l’autre est en autonomie. Quand l’enfant fait une erreur, l’adulte l’invite implicitement à corriger sa réponse.

## 6) Identification du mot écrit

Il s’agit de juger l’acceptabilité de “mots” qui ont subi différentes déformations.



\*Certains mots (C - congruence), corrects à tout point de vue, sont proposés tout au long de l'épreuve. La performance de l'enfant sur ces mots est importante pour contrôler s'il a compris la tâche à réaliser.

\*Déformation sémantique (pseudo-synonymes - PS)

On observe la connaissance du vocabulaire, comment l'enfant se comporte devant une double tâche (lire le mot, identifier l'image et comparer), s'il en privilégie une.

\*Déformation alphabétique (pseudo-logatomes écrits - PLE)

Une performance faible sur les PLE met en évidence une difficulté à mobiliser la procédure analytique en lecture.

On peut également observer si l'enfant à recours à une stratégie de compensation en s'appuyant sur le contexte imagé aux PS et PLE.

\*Déformation orthographique (HP)

Pour les HP, l'information phonologique est insuffisante pour accéder au sens (homonymes).

En début d'épreuve, l'adulte énonce à l'enfant les différentes sortes de déformations des mots qu'il pourra rencontrer.

Il y a quelques items d'entraînement.

## Pour conclure

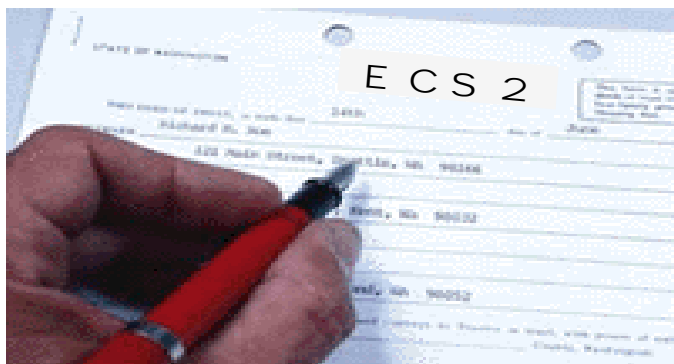
Cet outil peut permettre :

- d'anticiper sur l'inadaptation à l'école. Quand les résultats à ce test révèlent des difficultés importantes, la récupération d'un niveau scolaire ordinaire est très difficile.

- D'affiner les hypothèses sur la nature d'une difficulté scolaire par l'évaluation de compétences nécessaires à l'apprentissage à l'école.

Les auteurs ont cherché à faciliter l'interprétation des résultats par la mise en évidence aisée de décalages ou d'homogénéité dans les notes et les sous-notes.

VALÉRIE BLIN



# Essai de définition des dysfonctionnements développementaux: niveaux d'interprétation par A .



















# LE GLUP

## Présentation d'un jeu de remédiation

Il se divise en trois jeux différents s'adressant à des enfants de CP - CE1 et permet de travailler sur les confusions entre les consonnes qui ne se différencient que par l'absence ou la présence de vibrations au cours de leur émission . ( b/p , t/d , c/g , f/v , s/z , ch/j ) ainsi que sur les inversions dans l'ordre de succession des lettres à l'intérieur d'une syllabe ( BAR/BRA , FAR/FRA , VAR/VRA .....)

L'enfant ne peut pas s'aider du signifié puisqu'il s'agit de syllabes ou d'ensembles de syllabes sans signification ( signifié ).

### **Jeu n°1 : Jeu des mariages sourdes - sonores**

- 44 cartes bleues représentant des syllabes par paires.

- Chaque joueur reçoit 7 cartes , le reste constitue la pioche . Il doit associer des paires identiques en demandant à un autre joueur la carte dont il a besoin . Tant que ses demandes sont satisfaites , il peut rejouer .

Le gagnant est celui qui a le plus de paires.

### **Jeu n°2 : Jeu des inversions**

- 28 cartes rouges représentent des syllabes simples , par paires.

- chaque reçoit cinq cartes , le reste constitue la pioche . La règle du jeu est identique au jeu n°1

### **Jeu n°3 : Jeu du domino des inversions**

- Il se compose de dominos représentant des syllabes complexes .

- La règle du jeu est la même que celle du jeu de dominos classiques.

Cet ensemble de jeux GLUP est diffusé par les  
Éditions pédagogiques du Grand Cerf  
3 , Avenue du Grand Cerf  
93220 GAGNY

**Le prix est d'environ 400Frs**





LALAMETTE DE LAME ?

MALAHETTE DE MALE ?

MELALLETTA DE MELA ?

.....pas du tout, voyons !!!

Il s'agit bien de.....

LA MALLETTE DE L'AME !



de plus en plus **lourde**.....

Vous pouvez demander des documents aux porteuses de mallette:

Nathalie Manceau - tel : 05/49/81/24/45

Mylène Gratien - tel : 05/49/05/78/56

## Contenu de la Mallette



## ASSOCIATION DES MAÎTRES E

### Documents disponibles au prêt



- “Etats d’A.M.E.” n°1, n°2, n°3, n°4
- “La Boîte à E” n°1, n°2, n°3
- Plaquette de présentation du **maître E** par C.O.M.A.I.T.E.
- Compte-rendu de la conférence de Mme J. Bergeron “**Le projet individualisé**”
- Les Cahiers de Beaumont n°69-70 “**Qu’est-ce qu’aider?**”  
Actes du colloque national mai 94
- Article de “Sciences Humaines” n°82-avril 98 sur **la lecture**
- Article du journal du Syndicat des Psychologues de l’Education Nationale  
mai-juin 1994 sur **la dyslexie** (via internet)
- Document édité sur internet par une institution privée spécialisée dans le  
traitement de **la dyslexie**
- Sciences et Avenir - Avril 98 : Hors série “**La pensée**”
- “**Compétences et trajectoires scolaires au cycle II** d’enfants pris en charge  
dans un R.A.S.E.D. en G.S. de maternelle”, article de Ph. Guimard (Khomsi)
- “**Le Sens de l’école**”, article de Sciences Humaines n°76 - octobre 1997
- Sommaire des numéros disponibles des **Cahiers de Beaumont** - janvier 97
- “Essai de définition opérationnelle des **dysfonctionnements  
développementaux** : niveaux d’interprétation” article de Khomsi

# Compte rendu des réunions de travail du Groupe Nord

## Première réunion à St Varent (février 98)

Objet de la réunion: définir les thèmes des prochaines séances de travail.

- \* Fabriquer un jeu de langage pour les enfants de MS et GS ( dans le cadre de la prévention en maternelle)
- \* consacrer un peu de temps lors de chaque réunion pour réfléchir sur le cas d'un élève qui nous pose problème

## Deuxième réunion à Mauzé- Thouarsais ( mars 98)

LE JEU:

Afin de construire le jeu de langage, nous avons d'abord répertorié les difficultés langagières rencontrées par les élèves de maternelle.

- le non emploi du je
- le non emploi d'un sujet: difficulté pour la structuration de la phrase
- champ lexical pauvre
- difficultés pour structurer un récit.
- le non emploi des pronoms (compétence énonciatrice)
- la fonction du langage: la communication n'est pas comprise

ETUDE D'UN CAS: Cloé, CE1, 8 ans

Cloé réussit à lire les mots globalement mais elle n'arrive pas à les découper. Elle n'entre pas dans le code; elle n'a pas compris ses fonctionnements.

Ex: Lorsque Cloé voit la lettre R dans un mot, elle dit: "c'est le mot aire"

Elle n'a pas acquis que la lettre est la transcription d'un son.

De plus, Cloé a un comportement instable; elle demande sans cesse ce qu'elle va faire après

Résultats lors de la passation des tests:

LMC: c'est une enfant qui utilise surtout le contexte

O 20: nif faible

PAMS résultats faibles également

Quelle remédiation proposer?

Il serait bon d'entrer dans le code par un code autre

Ex: Un jeu avec un dé couleur, un dé chiffre et un dé forme ( mise en relation)

Un parcours de motricité, réaliser des dessins puis un codage de ce parcours.

NATHALIE MANCEAU

## Troisième réunion à Vrères ( mai 98)

LE JEU:

Après avoir cerné d'autres difficultés langagières ( accumulation de descriptions: il y a, il est, capacité à poser des questions, capacité à exprimer la causalité), on entre dans sa conception.

Idées:

partir de dés de couleurs différentes selon le rôle (la fonction) des mots dans la phrase ; sur chaque face du dé est représenté un sujet (on fixe 6 choses, 6 animaux, 6 personnages réels, 6 personnages imaginaires), un objet ( on décide que sujets et objets seront les mêmes dessins)

Remarque: on décide d'ajouter un autre cube sujet: les pronoms écrits et dessinés( de même couleur que les autres cubes sujets)

Ces deux cubes seront lancés et permettront à l'élève de construire une phrase simple mettant les dessins en relation à l'aide d'un verbe ( non représenté).

A ces cubes, on envisage d'ajouter d'autres cubes: lieux, temps, adjectifs, tous de couleurs différentes. ces cubes lancés avec le cube objet et le cube sujet permettront d' étoffer la phrase simple.

A ces cubes, sont associées des cartes avec dessins et mots derrière de la même couleur que les cubes.

Pour exprimer la causalité, on n'envisage pas de cube puisqu'elle dépend de la situation.

Pour la prochaine séance, A Gaufreteau se charge de la réalisation des cubes et je me charge d'élaborer une première règle du jeu qui sera discutée et enrichie lors de la prochaine réunion.

MIREILLE EON

## Les actions de l'AME en 97/98

### DEUX CONFÉRENCES:

☀ - Présentation d'un outil d'évaluation ( ECS 2 ) par M. Guimard, Maître de conférence à l'université de Nantes, Laboratoire Education, Cognition, Développement ( LaBÉCD ).

☀ - En collaboration avec l'AREN 79: "la violence en milieu scolaire" par M. Debarbieux, Maître de conférence à l'université Victor SEGALEN de Bordeaux, chargé par la Direction de la Recherche et de la Prospective ( Ministère de l'Education Nationale ) d'une étude sur le sujet.

### DES GROUPES DE RÉFLEXION

➡ ( NORD ET SUD ):

- Réflexion ➡ autour: de cas d'enfant  
➡ d'outils de remédiation ( création )  
d'outils d'évaluation
- Echanges divers sur nos pratiques ( fonctionnement en réseau )

### DIFFUSION D'ARTICLES ET D'ÉCRITS DIVERS:

- A l'intérieur de LA MALLETTE DE L'AME.
- Dans les Bulletins.

### INTERVENTION AUPRÈS DE L'ADMINISTRATION:

- A propos des frais de déplacements.

**SE FORMER, S'INFORMER ET INFORMER, ECHANGER, DÉFENDRE  
LA  
SPÉCIFICITÉ DU MAÎTRE E.  
TELS SONT LES OBJECTIFS DE L'AME.  
FAITES CONNAÎTRE L'AME, FAITES ADHÉRER.  
VOTRE EXPÉRIENCE NOUS INTÉRESSE ET INTÉRESSE LES**



Association des Maîtres E  
1 rue des écoles  
79100 Ste Verge



05 49 66 37 69