

UNE ANNEE DE CORRESPONDANCE AVEC VOYAGE-ECHANGE



Après deux ans de correspondance, je décide cette année de travailler avec une classe de province. Notre école (16 classes) est située à Vitry-sur-Seine, grande banlieue de Paris, dans un quartier de H.L.M. Pour dépayser les enfants et grâce à l'I.C.E.M., j'ai demandé et obtenu une école de province (60 enfants) située dans un petit village de la campagne normande : Quevillon, près de Rouen. Les cent trente kilomètres séparant les deux écoles devaient permettre les voyages-échanges.

Il en était de même pour nous à Quevillon : après deux années de correspondance naturelle, j'avais décidé de renouer avec la correspondance de classe à classe, certains de mes élèves ayant été déçus par la fluctuation de cette correspondance qui pour certains, n'aboutissait pas à quelque chose de positif.

Correspondance en début d'année

Ne pouvant nous rencontrer en début d'année, nous avons procédé au mariage des enfants à l'aide de «cartes d'identité» où chacun indiquait ses jeux favoris, les sports pratiqués, etc. Notre correspondance a donc commencé sous une forme bien classique. Chacun joignait sa photo. Chaque carte était joliment décorée. Comme mon C.M.1/C.M.2 était plus important (21 enfants) que celui des correspondants (17 enfants), certains eurent le même correspondant. Au départ il fut décidé de faire un envoi de correspondance collective portant sur les recherches mathématiques, l'étude du milieu, les nouvelles intéressant toute la classe, etc., une semaine et un envoi de lettres individuelles la semaine suivante. Nous recevions chaque semaine un colis de correspondance individuelle ou collective. Tous les mardis soir nous bouclions le colis pour

le poster. Nous avons démarré sur des bases très structurées pour avoir une régularité dans les envois. Mais ces bases pouvaient être modifiées en cours d'année.

En ce qui concerne les recherches mathématiques, nous avons étudié grâce aux échanges réguliers :

- Le partage d'un cercle en 4, 8, 16 parties égales (suite à l'envoi d'une galette confectionnée en classe lors de la fête des rois) ;
- Les distances d'une ville à l'autre par le train, le nombre de voyageurs possibles dans un train comprenant X voitures de première classe et Y voitures de seconde classe.
- Le prix de revient d'un trajet aller et retour avec et sans réduction ;
- Des diagrammes donnant des renseignements rapides pour l'hébergement ;
- Le plan de l'école (étude des échelles).

Il faut voir la joie des enfants recevant les colis et l'ardeur qu'ils mettent pour écrire et décorer les lettres et pour les accompagner de petits cadeaux très appréciés. Dans cette entreprise la part du maître est très importante. Nous étions là pour contrôler le travail, conseiller certains, encourager d'autres qui manquaient de «punch». Dans chaque envoi, il fallait vérifier la réponse de chaque enfant à son correspondant. Quand quelqu'un était malade, nous nous arrangions pour informer son correspondant ou pour qu'un camarade envoie une lettre à sa place. L'attrait de la correspondance c'est le **côté humain** : que de joie quand on reçoit une lettre, un présent, mais quel drame quand un enfant n'a rien reçu. Le maître est là pour éviter ces drames et pour consoler l'enfant, essayer d'arranger les choses. De nombreux coups de téléphone entre les deux maîtres ont résolu les problèmes qui se présentaient. Les parents doivent être tenus au courant de la correspondance : sans leur accord rien n'est possible (surtout pour

l'organisation des voyages). Aussi ai-je organisé quelques réunions d'information en présentant les travaux reçus et en répondant à leurs questions.

Préparation du voyage

Au deuxième trimestre, après avoir fait plus ample connaissance grâce à de nombreuses lettres, les enfants ont préparé leurs voyages. Il fut décidé que les enfants de Vitry rendraient visite en avril à leurs amis de Quevillon pendant deux jours.

La préparation du voyage fut longue. Trois mois à l'avance j'ai envoyé à l'Inspection Académique du 94 trois demandes en double exemplaire : une décrivant avec précision les conditions du voyage, une pour l'accompagnateur, une pour le maître. Quand l'inspection nous accorda l'autorisation je réservai un billet de groupe à la S.N.C.F. et je retins les cars pour les allers et retours à la gare. Un week-end je rendis visite à Henri Aunis, mon collègue. Nous avons discuté longuement du travail réalisé depuis le début de l'année, de l'organisation du voyage. Cette rencontre entre les deux « collègues correspondants » me semble très importante.

Les enfants à l'aide de recherches mathématiques (diagrammes sagittaux, de tableaux à double entrée, etc.) organisèrent l'hébergement (qui va chez qui ?) ainsi que l'emploi du temps des deux jours. Une réunion avec les parents eut lieu avant le départ pour préciser les derniers détails ; une maman avait accepté de nous accompagner.

Le voyage à Quevillon

Le voyage en train fut fort apprécié. Nos correspondants nous attendaient sur le quai. Quelques minutes d'hésitation, de timidité entre les deux groupes à la descente du train, puis chacun découvrit son correspondant (chacun portait une étiquette à son nom, bien décorée).

Comment retraduire cette impression de premier contact sur le quai de la gare ? Retrait, silence, observation puis un enhardissement brutal et déjà le monde qui les entoure est oublié... Eparpillement dans les rues piétonnes de Rouen : nous sommes loin du rang par deux. Les enfants de Vitry, plus hardis, posent des questions à Henri Aunis. Ont-ils goûté le charme des vieilles maisons normandes si différentes du style H.L.M. qui les entoure ordinairement ? Un petit choc intérieur sans aucune doute. Il n'a pas été question de leçon d'histoire au cours de la visite du Musée Jeanne d'Arc, simplement une découverte commune de ces personnages revêtus des costumes d'époque. Il faisait beau à la campagne en ce début d'avril et les coucous et les primevères fleurissaient de bon cœur. Tout cela fut cueilli à foison par les « gens de la ville » avec en cadeau une distribution gratuite aux maîtres et aux parents... Le soir à la veillée, s'exprimer devant les autres, a montré que cela demeurait une étape à franchir. Les enfants de Vitry ont fait preuve de beaucoup d'assurance. Le lendemain, la visite de la ferme, de la salle de traite et des bâtiments agricoles, intéressa les enfants qui participèrent spontanément en questionnant le fermier très gentil qui, à la fin de la visite distribua à chacun un yaourt !

D'autres images au cours de ce voyage à Quevillon :

— Isabelle (Quevillon) et Véronique (Vitry), côte à côte dans la salle de classe vide en train de dévorer silencieusement un livre de bibliothèque, toutes deux dans la même attitude, ne s'occupant plus du monde extérieur ;
— Le racisme, hélas, toujours omniprésent, non pas au niveau des enfants qui s'acceptent mutuellement... mais à celui des parents : en effet, une famille a refusé de recevoir la correspondante de sa fille parce qu'elle était noire.



La plupart des enfants furent donc hébergés dans les familles : bonne occasion de vivre réellement l'atmosphère familiale de son correspondant. Les autres déjeunèrent à la cantine et trois enfants couchèrent chez Henri Aunis. La deuxième journée débuta par quelques parties de mini-basket, puis nous visitâmes la ferme. L'après-midi, nous avons joué dans la forêt sur les hauteurs du village. Puis ce fut le départ ; les parents avaient accepté de nous accompagner à la gare. Les enfants se quittèrent avec regret.

Les « enfants de la ville » furent très heureux de ce voyage. Ils ont découvert la campagne et une autre école : une petite école où l'atmosphère est calme, où les enfants sont plus libres, plus heureux qu'en école de banlieue.

Le **voyage-échange** est à mon avis indispensable à la correspondance : c'est le moyen de mieux connaître son correspondant, son milieu de vie, de découvrir un autre univers que le sien.

A notre retour les enfants échangèrent leurs impressions sur bande magnétique et organisèrent le voyage à Vitry. Ils optèrent nettement pour la correspondance individuelle et on observa la naissance de nouveaux mariages (tout en conservant le premier choix). Les cartes d'identité ne semblent pas le moyen idéal pour faire connaissance : seule une rencontre permet de révéler la personnalité de chaque enfant aux autres. Par exemple, on comprit



Nous nous leurrions gravement, me semble-t-il, quand nous affirmons que les enfants peuvent seuls décider de vivre en classe décloisonnée. Ce choix ne me paraît possible qu'à deux conditions : avec des enfants pas trop jeunes (pas avant cinq ans/cinq ans et demi) et s'ils ont pu vivre un temps cette forme de classe ; ils peuvent alors l'adopter ou la refuser, mais ils ne peuvent l'imaginer et la transformer à partir de rien.

Ils peuvent ainsi vouloir l'élargir, tel Thierry (cinq ans passés) disant en parlant du mur mitoyen à la classe d'une collègue : «*Pourquoi il y a un mur ? S'il y en avait pas, on irait avec les copains de Mme C...*» Notons qu'il n'a pas eu l'idée de nous demander d'ouvrir la porte de communication, comme c'est le cas entre nos deux classes, un peu comme si le mur entre ces deux mêmes classes n'existait pas par le fait de notre vie ensemble. Notons aussi que, même partiel, un décloisonnement pour un temps d'atelier manque aux enfants lorsqu'il n'existe plus. Il y a trois ans, après l'arrêt de notre expérience d'ateliers ouverts à sept classes le samedi matin, Hervé réclamait encore l'atelier six mois après. D'autres enfants souhaitaient encore changer parfois de maîtresse et de copains.

Le décloisonnement est-il ou non en accord avec la pédagogie Freinet ?

— Le tâtonnement est à la fois plus profond, car repris aussi souvent qu'il est nécessaire (les grands qui en ont besoin transvasent au jeu d'eau selon le même processus que les petits), plus rapide (pour les petits qui profitent des expériences des plus grands) et mieux ancré dans l'individu.

— Les apprentissages par la méthode naturelle sont facilités par le respect du rythme de chaque enfant qui peut étaler ses acquisitions sur trois ou quatre ans avec retours en arrière aussi souvent que nécessaire ou avance par le travail à des ateliers plutôt destinés à des enfants plus âgés.

— L'expression libre est facilitée chez les plus jeunes en particulier, mais aussi chez tous puisque chacun peut rester le temps qu'il le souhaite à un même atelier ; elle paraît aussi plus riche grâce au mélange des âges.

Il semble en effet indispensable que le décloisonnement s'opère entre des classes d'âges différentes et non entre des classes parallèles.

Une des plus grandes richesses du mélange des âges est peut-être au niveau de la socialisation et de la prise en charge de chaque individu par lui-même et du groupe par chacun.

— Au niveau du choix des ateliers, aucun problème : les petits choisissent naturellement ce qui est à leur mesure, essentiellement les jeux, le dessin, la peinture. Les moyens abordent le bricolage avec une importante confection de bonshommes-marionnettes et l'atelier déguisement où abondent les histoires inventées et les jeux de rôles, ainsi que l'atelier de jeux sensoriels. Les grands abandonnent en partie les jeux au profit des ateliers plus scolaires, tels lecture-écriture ou les jeux mathématiques.

Comme dans un atelier, les âges peuvent être mélangés, l'éducation de chacun se fait par l'échange verbal — très riche parfois — et par la contemplation de l'œuvre d'autrui, mais aussi par l'aide du plus avancé au moins avancé dans ce travail.

La présence de petits de 2 ou 3 ans dans une classe de plus âgés est aussi une richesse pour tous. Les grands apprennent la patience : «*Maîtresse, Cyril a gribouillé mon dessin !*». Ces petits permettent une compensation affective quand ils se font cajoler ; c'est souvent qu'un grand fabrique un bricolage et vient faire marquer non point son propre nom mais celui du petit pour qui il l'a fait, souvent sous les yeux admiratifs de ce dernier. Quant à l'accueil d'un jeune nouveau, il nous suffit de le présenter à la classe comme ce fut le cas pour Audrey : «*Nous avons une nouvelle petite fille dans notre classe : elle s'appelle Audrey. Elle a deux ans comme ta Virginie*», Chrystelle. Et Chrystelle qui a cinq ans, n'a plus quitté Audrey de l'après-midi, lui a décrit tous les ateliers de la classe, a fait un jeu de loto avec elle, etc. Ce sont encore les petits que les grands aideront à franchir les bancs en expression corporelle ou à grimper au toboggan dans la cour.

Quant aux plus jeunes, il est indéniable qu'ils progressent beaucoup plus vite.

Et les moyens ? Nos grands de cette année ne participaient pas l'an passé, à la pré-initiation à la lecture réservée aux grands d'alors. Cette année, tous (sauf quatre) étaient capables, après

Nous voulons cependant essayer de pallier à certains manques énoncés plus haut. Pour cela, nous souhaiterions agir sur deux plans : celui de l'école et celui de la classe.

A noter que depuis que nous sommes à Floirac, c'est la première année où les moyens (4-5 ans) ont vécu leur moyenne section avec des grands dans leur classe ; ceci est important pour leur comportement, cette année, en grande section.

L'ORGANISATION MATERIELLE a changé plusieurs fois, a évolué et évolue toujours selon les besoins des enfants et la réflexion pédagogique des deux adultes. Actuellement, la classe est ainsi conçue :

— **Classe 1** : atelier musique, coin poupée, atelier de peinture, atelier de graphisme (encre, craies de couleur, crayons, feutres), atelier de recherche mathématique, bibliothèque, coin coiffure, deux tableaux bas.

— **Classe 2** : atelier de menuiserie, atelier de bricolage, graphisme vertical et sur table, diapositives, lecture-écriture, déguisement, jeu d'eau, jeux sur table, terre glaise.

Les enfants naviguent d'un atelier à un autre dans les deux pièces.

La journée se déroule selon le schéma suivant :

— 8 h 30 : regroupement pour l'organisation du travail de la journée ;

— 8 h 45 : ateliers ;

— 9 h 15 : expression corporelle (un groupe) et ateliers (les autres) ;

— 10 h 30 : lecture (G.S.), langage (M.S. et P.S.) et ateliers ;

— 14 h : Regroupement partiel : mathématiques ou jeux sensoriels et ateliers ;

— 16 h : chant, puis ateliers (un groupe) et soutien pour quelques-uns ou regroupement pour conte, cinéma, anniversaires, jeux libres...

Qui décloisonne ?

Avant de démarrer en classes décloisonnées, Monique avait une P.S. en ateliers permanents et moi-même des grands et des moyens en ateliers permanents aussi. C'est parce que des échanges au niveau du travail ou de fêtes communes marchaient bien entre les deux classes que nous, institutrices, avons souhaité vivre en décloisonné. Nous avons décidé d'arrêter l'expérience à la fin de l'année si celle-ci n'apparaissait pas valable pour les enfants.

Ce sont donc les adultes qui ont décloisonné. Mais donnons-nous à choisir à nos gosses entre la pédagogie traditionnelle et la pédagogie Freinet ? Leur donnons-nous à choisir entre notre classe et celle des autres maîtres de l'école (même quand il y a des classes parallèles) ? D'autre part, pour qu'ils engagent une correspondance avec une autre classe, ne sommes-nous pas obligés de leur en proposer une en leur expliquant de quoi il s'agit ?

sept jours de classe, de reconnaître leur prénom et celui de quelques copains. Certains connaissaient aussi des mots courants tels papa, maman, le, la, etc. Comment expliquer ceci sans parler d'imprégnation due au milieu ? Cet exemple n'est d'ailleurs qu'un exemple. Leur «avance» par rapport aux grands de l'an dernier (qui eux avaient vécu leur moyenne section en étant les plus âgés) est évidente dans quantités de domaines ; en langage, en observation, en bricolage...

Ils sont aussi davantage capables de se prendre en charge et de prendre en charge leur travail en se décidant à l'avance : «je vais à l'atelier musique dira Fabrice, le jour des ateliers ouverts, pour me faire une batterie, et Stéphane une guitare», en pensant à poursuivre un travail non terminé.

En maternelle, un autre avantage semble lié à l'utilisation des deux pièces : une meilleure orientation des enfants dans l'espace. Ceci est déjà vrai pour un groupe d'enfants travaillant en ateliers permanents, mais est accentué par le travail en classes décloisonnées.

Et les adultes de la classe ?

Pourquoi ne pas parler des avantages qu'ils retirent d'une expérience de décloisonnement ?

Dans l'enseignement, nous avons l'habitude de travailler seuls — ce qui explique que nous sommes sans doute un des corps de métier ayant le plus de mal à travailler en équipe — et là, nous avons un vis-à-vis. Nous avons avec nous quelqu'un avec qui dialoguer, avec qui confronter nos idées pédagogiques, quelqu'un qui nous voit travailler et nous «juge». Ce n'est pas toujours facile, loin de là ! Pourtant, quand on a vécu un temps en classes décloisonnées il semble impossible de faire marche arrière et revenir dans «sa» classe, avec «ses» enfants. Cet abandon de sa classe n'est d'ailleurs pas toujours facile à vivre.

Sur un plan fonctionnement de la classe en ateliers permanents, cela est aussi plus facile à deux que seul. En effet, quand un s'occupe d'un groupe (en maths, en lecture, en quoi que ce soit), les enfants occupés aux ateliers peuvent s'adresser au deuxième adulte sans que le travail de groupe s'en trouve perturbé. L'adulte, lui aussi, peut — comme l'enfant — choisir son activité : celui porté vers les mathématiques peut laisser les jeux de lecture à l'autre et vice-versa (sauf lorsque les enfants instituent un tour de rôle et réclament chaque maîtresse un jour sur deux pour mener une activité précise !).

Plusieurs adultes, enfin, apportent plus aux enfants : chacun a sa personnalité, ses richesses ; un enfant accroche parfois mieux avec l'un qu'avec l'autre ; chaque enfant, enfin, a plusieurs recours et si ceux-ci sont utiles à son développement, ils lui permettent plus de souplesse dans sa vie à l'école. Quand l'une d'entre nous dit «non», il est presque infaillible que le gosse aille demander à l'autre...

Les ateliers ouverts dans l'école

A ce moment-là l'école est ouverte à d'autres adultes, puisque fonctionnent pour les 199 enfants :

— Le mardi 11 ateliers : jeux libres, graphisme, bricolage, bibliothèque, expériences fondamentales (ateliers dirigés par 5 des 6 maîtresses, la sixième, volante, est observatrice) ; cuisine, couture, menuiserie (avec 5 mamans et 1 papa) ; expression corporelle, langage, jeu dramatique, avec les trois collègues du G.A.P.P. créé cette année au groupe scolaire voisin ;

— Le samedi 6 ateliers : jeux libres, graphisme, musique, bibliothèque, expression corporelle, bricolage (centré sur la construction d'une œuvre collective, comme les jeux libres qui sont l'élaboration d'un grand jeu commun).

Ces ateliers sont animés par les six maîtresses (le samedi, nous avons à peu près la moitié de l'effectif présent).

D'autres ateliers ouvriront sans doute prochainement avec d'autres parents, tels : jardinage, impression d'un journal d'école...

Un certain nombre d'avantages prévisibles nous ont fait adopter cette forme de travail :

— Possibilité d'offrir aux enfants des ateliers qu'ils n'ont pas forcément dans leur classe (exemple : la musique). Sur les quatre collègues nouvellement arrivées dans l'école cette année, une seule nous connaissait et a demandé l'école pour travailler avec nous, bien qu'elle ne pratique pas les techniques Freinet ; les trois autres ont été nommées d'office.

— Possibilité — pour moi en particulier, responsable de l'école — de connaître les enfants des autres classes et de déceler leurs handicaps s'il y a lieu. J'ai fort regretté, l'an passé, de ne découvrir l'importance du retard d'Anne-Marie que le 28 juin lors du passage du médecin scolaire.

— Possibilité d'offrir un soutien aux enfants en difficulté (je ne croyais pas au «soutien» pour des enfants à l'âge de l'école maternelle jusqu'à ce que je vive dans cette cité).

Quand, durant l'été, Monique et moi avons réfléchi à l'organisation que nous voulions proposer aux collègues, nous avons pensé à un atelier expression corporelle centré sur l'élaboration du schéma corporel, l'orientation dans l'espace... et à un atelier langage. Or il se trouve que nos désirs ont largement été exaucés par la venue dans notre équipe des trois collègues du G.A.P.P.

Après ce mois et demi d'observation des enfants, ceux-ci choisissant librement leur atelier, nous allons orienter ceux qui ont des difficultés :

— Vers Annette, la psychologue, en jeu dramatique ;
— Vers Christine, la rééducatrice en psycho-pédagogie pour des rééducations en langage ;

Atelier écriture - lecture.



Atelier menuiserie.



— Vers Marie-Paule, la rééducatrice en psycho-motricité en atelier d'expression corporelle.

Nous limiterons alors le nombre d'enfants dans chaque atelier.

La vie d'équipe

1. Entre personnel enseignant

11 institutrices en trois ans, sans compter les remplaçantes pour les congés les plus longs, dont la mission que j'effectuais au Brésil en avril-mai 75 et le congé de maternité d'une titulaire au même trimestre. Tout le personnel a moins de trente ans et moi plus de quarante. Je pense que l'écart d'âge a joué dans certaines de nos difficultés. A joué aussi notre différence d'expérience que les collègues ont tantôt vécue comme une gêne, tantôt comme une aide.

Sur un plan administratif, j'ai été la seule responsable. Monique m'a beaucoup aidée dans tout le travail de paperasserie entre autre. J'ai toujours essayé de tenir toutes les collègues au courant, par exemple dans le domaine financier. Mais elles ne se sont jamais senties réellement concernées par la prise en charge de la marche de l'école. Au long des trois années, elles se sont davantage impliquées dans les relations avec la mairie, en écrivant à plusieurs reprises des lettres collectives au maire, par exemple. J'ai senti à travers les problèmes qui parfois furent très lourds, une unanimité de l'équipe et tout particulièrement cette dernière année : pour cela le terme «d'équipe» avait son sens.

Sur un plan pédagogique, ce terme d'équipe a eu aussi son sens à certains moments de la vie de l'école. D'emblée, les collègues avaient demandé que nous adoptions le tutoiement et que nous nous appelions par nos prénoms. D'emblée, nous avons essayé de discuter pédagogie. Bien sûr, Monique et moi parlions en «freinetiques», mais jamais il n'a été dans nos intentions de faire une équipe Freinet : chacune était libre. Mais, c'est ensemble que nous avons décidé la préparation de numéros dansés, le montage d'expositions pour les parents ou les diverses fêtes.

En outre, la première année, nous avons mis en route une expérience qui s'arrêta à la fin du premier trimestre. C'est cette expérience que nous reprenons cette année.

Dans notre idée, ce fonctionnement en ateliers ouverts doit aider les institutrices à se connaître entre elles et à connaître les enfants de toute l'école, à mieux connaître le travail en atelier et à découvrir certaines techniques ; il doit aider les enfants à travailler avec d'autres adultes et d'autres enfants que ceux de leur classe, à prendre possession de l'espace école, à acquérir plus d'autonomie et à développer leurs capacités de choix.

En 73, après un trimestre, nous arrêtons ce travail et ce, pour plusieurs raisons :

— La collègue titulaire reprenant une classe après un stage de trois mois (et un congé de trois ans) souhaitait «avant de travailler pour l'école, prendre sa classe en mains». Au cours du trimestre, elle était venue, bénévolement, travailler avec nous dans un atelier, avec plaisir semblait-il, aussi nous acceptâmes son désir. Mais plus rien ne se passa de l'année.

— Nous avons changé d'ateliers assez souvent dans le trimestre, si bien que nous avons à peu près fait le tour des possibilités. Les collègues eurent ainsi l'impression qu'elles avaient tout vu et qu'elles ne pouvaient plus rien apprendre sur un plan technique ; elles n'éprouvèrent pas le besoin de poursuivre ni pour approfondir leur réflexion théorique, ni pour créer une vie d'équipe dans l'école. Je pense que c'était prématuré pour elles.

Quant aux enfants, eux, ils s'étaient très bien comportés. Au bout du trimestre, très à l'aise dans cette organisation, ils n'avaient plus qu'un désir : poursuivre, et ce aussi pour plusieurs raisons :

— Retrouver des ateliers qu'ils n'avaient pas tous dans leur classe (Hervé, 6 ans, réclamait la musique) ;

— Changer de maîtresse (plusieurs enfants) ;

— Changer de copains ou, plutôt, en avoir de supplémentaires, tel Thierry, 5 ans, qui, l'année suivante, disait : «pourquoi il y a un mur ?» en parlant de celui séparant notre deuxième classe de celle de Nicole C.

Chaque fois que je demandais un conseil de maîtresses il était accepté, mais nous ne nous sommes pas donné d'autres structures de concertation ; se voir un peu longuement deux fois par trimestre environ, est totalement insuffisant. Les récréations, elles, ont permis de mieux se connaître mais pas de parler pédagogie.

Il semble que cette année, les quatre institutrices étant nouvelles, et grâce à l'apport de la présence du G.A.P.P. et des parents, l'apport soit plus positif : une équipe éducative va peut-être voir le jour ce deuxième trimestre d'école.

2. Avec le personnel de service

Il y a celui de la journée, responsable du bien-être des enfants avec les institutrices, et celui du soir, responsable du ménage avec tout ce que cela suppose de jalousie entre les deux groupes.

Avec celui du soir, il est impossible de penser vie d'équipe, puisque ces dames arrivent quand le personnel enseignant s'en va. Mais dans la journée, il reste une recherche à faire. Recherche difficile, car trop d'autonomie dans le travail et trop de confiance ont amené du laisser-aller et surtout une liberté de parole exagérée dans la mesure où elle n'est que négative. La directrice doit être celle qui dirige et qui commande ; quand elle tente une autre attitude, elle doit s'attendre à une longue incompréhension. Tout un travail reste donc à faire, en particulier pour la cantine à laquelle participent et les trois femmes de service et les six institutrices.

Atelier déguisement - jeu dramatique.



3. Avec l'école primaire

Hélas ! rien à signaler : ni bon, ni (trop) mauvais.

4. Avec les familles

Lors de sa première visite, la première année, la première question de l'inspectrice fut : «*Et avec les familles, cela va bien ?*»

Le démarrage fut très difficile. L'école ouvrait et c'était l'inconnu pour tout le monde. Les parents étaient dans un tel état d'énerverment, que toute consigne de notre part était le prétexte à des râleries et des enguirlandades, si bien que l'état d'esprit général ne se modifia qu'après deux ou trois séances mémorables, en particulier avec des pères envoyés par leur femme à 7 h du soir. Depuis, tout va très bien. Les familles, en confiance, viennent sonner à la maison quand elles ont un problème.

A chaque sortie, les parents viennent chercher les enfants à la porte de chaque classe et c'est l'occasion de menus échanges qui permettent une meilleure connaissance réciproque.

De plus, bien sûr, nous avons organisé :

- Les réunions d'école : le soir sur des sujets généraux, le samedi matin, avec visites des classes et enfants au travail ;
- Des réunions de classes à 17 h et à 21 h. Dans notre classe, en 75-76, nous avons fait le journal de classe avec des parents, le soir après leur travail ;
- Des expositions : de travaux, de jouets (en liaison avec le centre social des caisses d'allocations familiales) ;
- Des fêtes de Noël et des kermesses de printemps.

Les mamans, surtout, participent beaucoup à ces dernières par la confection de lots, la préparation de gâteaux, l'installation des stands l'après-midi et leur tenue le soir de 18 h 30 à 21 h 30. La kermesse de cette année — la deuxième — a eu un très gros succès de participation (et financier), mais surtout a permis à de nombreux groupes d'adultes de se constituer par de longs bavardages. Des amitiés entre mamans datent d'ailleurs de la préparation à l'école de la première kermesse. Il n'y a aucune animation dans la cité (sinon les rencontres au centre social), même pas de fête de quartier alors qu'il y en a cinq ou six autres dans la commune. La cité n'est intégrée à rien et souvent ressentie comme la pépinière des «mauvais sujets» de Floirac.

5. Avec le conseil de parents d'élèves (Cornec)

— Première année, pas de conseil local, l'école primaire n'étant pas ouverte et l'école maternelle est rattachée à celui de Jean-Jaurès, guère actif.

— Deuxième année : création d'un conseil pour le groupe, sous mon impulsion et celle de Monique. Très vite, il est sous la coupe de la municipalité et ne peut plus intervenir dans nos problèmes. En fin d'année scolaire, tout le bureau donne sa démission.

Troisième année : nouveau conseil qui prend ses fonctions à la Toussaint. Essentiellement composé de parents qui «en veulent», parents qui — en majorité — ont dû, contre leur gré, remettre leurs enfants à l'école maternelle Jean-Jaurès ; ils font partie de ce conseil parce que leurs aînés vont au primaire P. et M. Curie.

Cette année, nous souhaiterions atteindre un autre stade : une prise en charge de la vie de l'école. Se battre est bien, construire ensemble nous satisfait plus. Les responsables sont d'accord : nous allons essayer.

Relations avec l'extérieur

1. Avec la Mairie

Il est impossible — et surtout fastidieux — de faire un historique de nos relations. Dès la fin du premier trimestre, elles furent tendues. Commune socialiste, dont la conseillère municipale adjointe au maire est la directrice de l'école maternelle J.-Jaurès. Tous nos problèmes de fermeture de classes sont issus de votes à

la mairie et si la sixième classe a été recréée fin avril 76, c'est parce que l'Inspection Académique l'a imposée (après maintes vérifications des enfants présents, après réunion à la mairie avec député, conseiller général, inspecteur d'Académie, responsable départementaux du S.N.I. et des parents d'élèves, après menace d'occupation des locaux par les parents de l'école). La classe fonctionna deux mois sans femmes de service supplémentaires et avec, pour tout mobilier fourni par la mairie : un bureau de maîtresse !

2. Avec les «instances sociales»

— Le médecin scolaire a fait sa première série de visites ce mois de juin, et ce, pour les grandes sections, c'est-à-dire avant le départ des enfants à l'école primaire. Après un long échange, elle m'a promis de venir au début de cette année scolaire pour parler des enfants à problèmes.

— L'assistante sociale a changé trois fois en trois ans : elle ne peut que parer au plus pressé, surtout quand elle n'a que dix-huit ans, comme cette année.

— La psychologue scolaire a toutes les écoles de la rive droite de Bordeaux, rive la plus peuplée. Elle ne voit que les enfants pour lesquels on demande un passage anticipé au C.P. (un en trois ans).

— Reste le centre d'hygiène mentale infantile.

Il y a un an, le médecin psychiatre que je connaissais et la psychologue sont venus voir l'école et, cette année, nous avons pu leur envoyer plusieurs enfants. Cela nous aida énormément, d'autant plus que pour elles, l'action auprès des familles est primordiale ; de ce fait, nous travaillons en parfaite liaison. J'ai pu participer à des synthèses sur les enfants de l'école et j'espère pouvoir, cette année, élargir les contacts au conseil des maîtresses.

Bilan et projets

Le mot «bilan» est-il le mot juste ? De toutes façons, il sera incomplet et partial.

En prenant la direction de l'école, je pensais être celle qui aurait la responsabilité administrative mais je ne souhaitais pas en être «l'âme». Comme souvent à l'École Moderne, je me disais : «*Un directeur n'est pas indispensable, etc.*» Et pourtant ? Actuellement, je suis toujours «contre» en théorie, mais, en pratique, est-ce si facile que cela de le vivre ? Y a-t-il des copains parmi nous qui y sont arrivés ? Si oui, le mouvement aurait besoin de leur témoignage, du récit de leurs échecs et de leurs réussites.

J'ai cru que je n'avais pas à «pousser» les autres pour décider telle ou telle action, et surtout pour la mettre en œuvre après la décision commune. Combien de décisions sont restées sans suite parce que personne s'en est senti responsable (malgré, parfois, maints rappels de ma part, parce que je râlais !). Tel ce théâtre de marionnettes, construit par les ouvriers municipaux l'été dernier qui est resté inutilisé tout l'année malgré la décision de fabriquer ensemble des marionnettes pour monter un spectacle aux enfants.

Ai-je eu tort de ne pas toujours aiguillonner ?

Autre aspect : pour moi, être «directrice Freinet» n'implique pas forcément de constituer une équipe Freinet et cependant, chacune s'est peu à peu sentie entraînée à appliquer les techniques Freinet. Comme nous n'avons quasiment pas eu de rencontres de formation entre nous (excepté deux l'an passé sur le graphisme et sur la lecture), leurs essais sont restés très entachés de leur conception antérieure de la pédagogie. Serons-nous plus engagées cette année avec l'équipe nouvelle ? Quelles structures de rencontre nous donnerons-nous pour trouver réellement le temps de discuter ? Je ne me vois nullement en train d'imposer une forme de vie de classe.

Cependant, par les ateliers ouverts, par la discussion à bâtons rompus pendant les récréations, une influence s'exerce et une certaine unité tend à se créer au niveau pédagogique.

Et l'équipe éducative ?

Il semble que nous allons pouvoir très bientôt proposer à certains parents de se joindre aux institutrices pour une gestion coopérative de l'école. Ce sera alors une autre étape.

pourquoi Thierry très exubérant avait du mal à correspondre avec Bertrand très «renfermé».

Voyage à Vitry

Après avoir changé de date pour diverses raisons (communions, grèves), le voyage-retour est fixé aux jeudi 20 et vendredi 21 mai. Là ce fut d'abord la découverte du train par les enfants de Quevillon. Vous pensez un Corail ! A l'aller, chacun resta assis, disons «sagement». Il n'en fut pas de même au retour : allées et venues, recherche de la buvette, visite admirative des W.C. et... extrême gentillesse entre eux et avec le maître, nous avons retenu depuis un mois et demi les places : signalons que de grandes personnes de mauvaise foi ont rechigné pour laisser leur place (ils avaient emprunté nos sièges réservés) à des enfants. Des enfants, voyons ! Il a fallu l'intervention du contrôleur, la mienne n'aurait pas suffi. Instant émouvant à la gare : les retrouvailles, rapides, tout de suite établies : les yeux brillent, on rit, on sourit, on se regarde, heureux.

Les enfants s'accueillirent à bras ouverts et nous visitâmes rapidement, à cause de la pluie, quelques monuments de Paris. Dans la cathédrale N.-D. de Paris, nous avons pu les voir autour des cierges, fascinés par la lumière, jouant gravement à la faire se perpétuer et eux-mêmes semblaient se recueillir...

L'après-midi, les enfants se répartirent en différents groupes de jeux. La veillée avait, cette fois-ci, été préparée minutieusement des deux côtés : quinze numéros étaient prévus par chaque école. Un enfant les présentait et «bouchait les trous» entre chaque numéro avec talent.

Ils furent joués à la perfection avec leurs décors, leurs costumes, leurs accessoires et la soirée fut très réussie. Le lendemain tout le groupe se rendit au zoo de Vincennes après avoir découvert les transports en commun : autobus et métro. L'après-midi se passa à divers jeux (et surtout une mémorable partie de football), puis les enfants goûtèrent dans les familles. Nous avons accompagné nos amis sur le quai. Au départ du train, nombreux sont ceux qui avaient la larme à l'œil.

Les enfants de la campagne ont découvert la banlieue de Paris, La grande école de seize classes et la cour bitumée leur ont fait un peu peur : la liberté était restreinte, l'atmosphère qui y régnait était plus tendue qu'à Quevillon. En revanche, ils ont apprécié l'accueil dans les familles, la visite du zoo, le bus et le métro.



Après les voyages

Au retour les impressions furent à nouveau échangées sur bande magnétique. Le dernier trimestre a été celui de la correspondance individuelle. Se connaissant mieux, les enfants ne souhaitaient plus que s'écrire en particulier. Une réunion-débat eut lieu début juin avec les parents, les enfants et quelques collègues appartenant au mouvement du 94. On projeta les diapositives des deux voyages. On écouta, non sans émotion, les documents sonores (impressions des enfants après les voyages). Les photos prises pendant le voyage étaient présentées sur les murs de la classe. Nous fîmes le bilan des voyages et d'un an de correspondance. Les parents se sont montrés très enthousiastes et nous leur avons fait comprendre le rôle important qu'ils avaient à jouer notamment pour la préparation des voyages et l'accueil des correspondants. De nombreuses questions furent posées, entre autres : Pourquoi la correspondance ? Pourquoi avons-nous choisi la pédagogie Freinet ? Qui était Freinet ? Etc.

Cette année de correspondance est une réussite en grande partie due au fait que nous avons pu organiser ces voyages. Henri Aunis et moi nous entendions bien pour superviser le travail. Je pense que nous avons su trouver des solutions à la plupart des problèmes qui se sont posés. Un seul enfant de Vitry ne s'est pas trouvé attiré par la correspondance malgré mes efforts et ceux de ses camarades. Pourtant de nombreux enfants vont continuer à s'écrire et même certains vont se revoir et passer une partie de leur vacances ensemble.

En guise de synthèse :

	AVANTAGES	INCONVENIENTS	PART DU MAITRE	PART DES ENFANTS
CORRESPONDANCE	<ul style="list-style-type: none"> - Découverte d'un milieu différent. - Relations humaines se développant, avec ce qui en découle dans les relations en classe. - Contacts très vifs avec le monde extérieur. 	<ul style="list-style-type: none"> - La distance pose des problèmes. - Trop grande structuration dans les échanges réguliers ? - Comment trouver celui ou celle qui vous plaît ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Organiser. - Aider. - Aplanir les difficultés. - Suggérer. - Contrôler (présentation, orthographe). - Prévoir du temps dans sa semaine. 	<ul style="list-style-type: none"> - Très grande à partir du moment où les enfants sentent que la correspondance fait partie de la vie même de la classe et qu'on leur laisse «le temps».
VOYAGE-ECHANGE	<ul style="list-style-type: none"> - Fondamental : les enfants se voient, se parlent. - Découverte concrète d'un milieu différent. - Prise de possession de l'extérieur (train, car, balades à pied). - Répercussions sur le travail en classe : calcul vivant, éveil. 	<ul style="list-style-type: none"> - Parfois décevant. - Le contact n'a pas eu lieu et chacun est déçu (situation plus rare). 	<ul style="list-style-type: none"> - Organiser. - Informer les parents qui découvrent ainsi la part affective du travail dit «scolaire». - Entrer en contact avec le maître, le voir si possible. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organiser leur voyage. - Faire ouvrir les yeux aux parents ignorants ou récalcitrants. - Participer et par là-même développer sa personnalité.