

l'éducateur

pédagogie freinet

Dossier pédagogique

Des pratiques en maternelle

163-164 Supplément au n° 6 du 15 décembre 81
54^e année

15 n°s + 5 dossiers suppléments par an : 136 F
Etranger : 191 FF

SOMMAIRE

- Introduction 1
- L'organisation de la classe en ateliers permanents 2
- La vie coopérative 9
- Comment se passe une journée de classe 12
- Témoignage 16
- La part aidante 18
- Les limites institutionnelles 21
- Nos limites personnelles 24

L'actualité nous amène à inclure au centre pour nos abonnés quatre pages sur la Pologne, paginées en chiffres romains.

Photos et illustrations :

Ecole «La Mareschale» : p. 1, 2, 3, 4, 9, 10-11, 15, 18-19, 22, 23, 24.
Roulier : p. 22.

Adresse de la rédaction : L'Éducateur, I.C.E.M., B.P. 109.

Abonnements : P.E.M.F., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex.
C.C.P. 1145-30 D Marseille. Prix de l'abonnement (15 numéros + 5 dossiers) : 136 F.

Des pratiques



en maternelle

Nous avons réalisé ce dossier à partir :

- des cahiers de roulement du secteur maternelle (3 cahiers : les regroupements, le travail en atelier, la correspondance) ;
- du cahier de roulement de la région Val de Loire Nord sur «Nos pratiques en maternelle» ;
- des articles des journaux départementaux que nous avons dépouillés ;
- et des réponses à l'appel que nous avons lancé à Pau dans *Techniques de vie*.

Vous trouverez dans ce dossier des témoignages divers, des pratiques différentes. Il n'y a pas une image unique de la pédagogie Freinet. Notre but n'est pas de tout dire sur la maternelle, loin de là. Ce dossier montre que nous sommes en recherche, en mouvement.

Il nous a paru intéressant :

- de faire une synthèse de tous les cahiers et de tous les articles en notre possession ;
- de faire le point sur nos pratiques : cela peut aider les gens qui débutent et puis peut-être cela pourrait-il relancer des échanges au sein du mouvement, ce dossier ne devant pas être considéré comme quelque chose d'achevé, mais plutôt comme une base de discussions.

Et puis ça nous a plu de le faire.

Le dossier a commencé à Pau aux journées d'études.

Au départ de notre réflexion, il y a eu un fait : les instructions officielles emploient les mêmes termes pédagogiques que les nôtres, mais la réalité qui est derrière est différente. Nous avons voulu nous en démarquer tout en essayant d'éviter l'écueil : nous en P.F., nous faisons cela... vous, vous ne le faites pas. Dans notre esprit ça n'est pas aussi simple.

La rédaction a été prise en charge par le groupe du 45, plus exactement par l'équipe de tirage de Petitou, car nous avons tous les cahiers de roulement qui sont le travail du secteur maternelle tout entier.

L'ORGANISATION DE LA CLASSE EN ATELIERS PERMANENTS

«*Quand on n'aime plus travailler sur «thèmes», quand on n'a plus envie de parler toujours du bébé, de la maison, quand on n'a pas envie de joncher la classe de feuilles d'automne, quand on n'a pas envie d'«observer» une feuille ou une pomme, ou un bébé pendant deux mois, quand on a devant soi trente petits enfants de la banlieue parisienne qui attendent tant de l'adulte, qui sont prêts à avaler n'importe quoi... alors qu'est-ce qu'on fait ?*»

DOMINIQUE (M.S.)

HISTOIRES DE GODASSES

Un matin, j'ai entendu quelques enfants parler de leurs chaussures.

- T'as vu, moi j'ai des bottes, elles courent vite !
- Moi les miennes, elles courent plus vite, elles sont plus grosses.

Nous avons donc essayé de chercher pourquoi certaines chaussures couraient plus vite que les autres. Puisqu'il fallait qu'elles soient grandes pour courir vite, je leur propose les miennes. Je me déchausse et pose mes chaussures par terre. Nous les sollicitons beaucoup, mais mes chaussures ne bougent pas. «*Bien sûr, dit Xavier, faut que tu mettes tes pieds dedans.*»

Nous avons cherché quels étaient les moyens pour faire avancer les chaussures :

- mettre ses pieds dedans et marcher ;
- les faire avancer avec la main ;
- y attacher une grande ficelle et tirer ;
- y mettre des roulettes et les lancer ;
- et même mettre un moteur dedans et les faire avancer (nous n'avons pas pu essayer).

Les enfants ont voulu personifier les chaussures et en faire des marionnettes.

Ils ont demandé à leurs parents des vieilles chaussures (trouées, abîmées, trop petites), les mamans ont été un peu surprises, mais elles en ont donné.

Nous avons ensuite recherché comment décorer les chaussures avec de la peinture, de la colle, de la laine, du tissu, des boutons, des marrons, des punaises, des capsules, du carton, du frison.

Il y avait des bottes, des chaussures à talons, des nu-pieds, des chaussures basses, des espadrilles. Il fallait à chaque fois adapter la décoration à la forme de la chaussure. Les résultats étaient surprenants et très satisfaisants pour les enfants.

Lorsque quelques chaussures furent terminées, l'histoire arriva et même, nous avons fait un spectacle pour les parents. Les enfants ont inventé une histoire, une musique, un décor. Le titre était : Les aventures de la famille Godasse dans la jungle.

Voici l'histoire :

«*La famille Godasse est dans la jungle. Elle se promène, il y a des grands arbres, de l'herbe, des animaux. Elle rencontre un tigre, dont elle a peur et qui finalement est gentil et aide un petit singe à retrouver son père et sa mère.*»

Cette histoire a été enregistrée avec la musique et les bruitages, les décors représentaient la jungle.

Voilà ce qui s'est passé à un moment précis dans la classe de Dominique. On ne peut faire abstraction de tout ce que les enfants avaient vécu ensemble avant dans la classe.

En essayant de respecter le plus possible leurs besoins de se déplacer, toucher, manipuler, jouer, s'exprimer, communiquer avec les autres, s'isoler... la première condition à remplir c'est l'organisation matérielle de la classe car celle-ci est un milieu où tout doit pouvoir éclore en tenant compte de certaines limites qu'impose la collectivité, l'école en tant qu'institution et surtout en tant que lieu de vie.

«*Je crois que l'aménagement d'une classe est important pour la vie de la classe et qu'il découle de l'idée d'autonomie qu'on veut donner à l'enfant. Pour donner un exemple, si le matériel que l'enfant veut utiliser n'est pas à sa portée, il se retrouve dès le départ sous la dépendance de l'adulte.*»

PATRICIA (G.S.)

L'organisation est un préalable nécessaire à la vie de la classe. Elle doit aussi permettre de respecter dans la mesure du possible l'«envie du moment» de chacun qui n'est pas forcément celle des autres.

«*Les enfants n'ont pas de place déterminée, la classe est conçue pour favoriser l'autonomie, le travail en groupe, le choix des activités.*»

«*Ils circulent librement sauf lorsqu'ils dérangent un groupe en activité.*»

MIREILLE (P.S.)





1. Pourquoi des ateliers

Les ateliers ne sont pas une fin en soi, mais un moyen pour réaliser un projet (individuel ou collectif).

- Individuel : exemple : «Je me fais un déguisement de robot» ou «Je fais un dessin pour ma maman».
- Collectif : exemple : on fabrique des comètes pour jouer dans la cour ou on prépare une fête.

Nos classes sont organisées en ateliers, ce qui permet à l'enfant de

- choisir parmi un plus grand nombre d'activités en donnant à toutes les activités la même importance et en privilégiant le tâtonnement expérimental ;
- se situer dans un groupe, et d'agir par rapport au groupe (règle de vie, respect des autres) ;
- d'avoir des relations en groupe avec un ou deux enfants ou avec des adultes ;
- de respecter ses désirs, ses goûts ;
- et enfin ce qui permet une évolution du travail de la classe en fonction de l'évolution des enfants, parce que l'organisation n'est pas figée dans le temps, et des changements en fonction des besoins du moment (création d'un nouvel atelier, changement de coin).

2. Quels ateliers

A partir des cahiers de roulement, nous avons recensé : monotype, imprimerie, dessin (feutres ou craies), découpage, collages, modelage (terre pâte à modeler), peinture à plat, au mur, couture, encres, bricolage, transvasement, bibliothèque, musique, batik, sérigraphie, limographe, écriture, lecture,

mousse, poupées, cuisine, marionnettes, déguisements, maths, constructions, perles, sable, eau, garage, train, ferme, épicerie, cabanes.

Cette liste est loin d'être exhaustive. Ces ateliers ne se trouvent pas tous dans la même classe et tous les ateliers possibles d'une même classe ne fonctionnent pas tous en même temps.

«Comment définir cette notion d'ateliers :

- *L'atelier ou coin organisé fixe tel le coin dinette, la chambre de poupées, le bac à sable, le bac à eau, le coin peinture, la piste graphique. Les seules règles sont de ne pas dépasser un nombre d'enfants fixé par le groupe pour chaque atelier.*
- *L'atelier sans place fixe : les jeux de construction peuvent être sur une table ovale (6 places) ou par terre dans un coin de la classe ou dans la pièce attenante.*
- *L'atelier transvasements : un gros bocal de très petites perles et le plus possible de petits récipients de toutes les formes et de toutes les dimensions. C'est un atelier très apprécié par tous les enfants et se déplaçant dans tous les coins de la classe, pour la dinette, pour manipuler les petits récipients, pour trier les perles pour un jeu de marchand...*
- *L'atelier spontané : Il est créé par les enfants sur le moment parce qu'ils le désirent : utiliser les bancs, les chaises pour délimiter une maison, pour faire un train et organiser le jeu seul et spontanément.»*

Françoise GOLL

Agrandissement des ateliers :

«Nous avons l'habitude d'avoir tout dans notre classe. Tout signifie tout en petite quantité en espace restreint en matériel restreint. Avec Patricia nous avons décidé d'ouvrir la porte de nos deux classes juxtaposées et distribuer les ateliers à l'intérieur des deux classes. La mise en route est un peu longue car il nous faut repenser tout l'aménagement et ne pas oublier des petits coins où les gamins pourront quand même s'isoler.»

Pascaline MAUPAS (G.S.)

Comment organiser les ateliers :

«Nous avons pour la plupart une classe de petits-moyens.

- Coins permanents :

1. *Un grand coin où les enfants jouent à imiter les actions de la vie quotidienne (lever, coucher, repas, courses...). C'est un coin où ils peuvent transvaser, partager, répartir, mélanger, ranger, suspendre, transporter. Ils peuvent le fermer et y déménager les tables et les chaises. Ils y trouvent les objets usuels de la vie courante, des petits solides à manipuler (coquillages, graines, perles, de la pâte à modeler, des clous pour suspendre, les poupées et leurs lits, habits, armoires...), des boîtes pour ranger, des emballages de produits, des pièces de plastique, des paniers, un téléphone, etc.*

2. *Un coin musique près du castelet avec appeaux, flûtes, maracas, xylophone que nous avons fabriqués de façon rudimentaire.*

3. *Un coin avec des cartons, des coussins, des traversins.*



- Coins non permanents :

Leur fonctionnement dépend du degré d'autonomie que les enfants ont acquis dans les autres ateliers, du bruit toléré par l'ensemble de la classe et du nombre d'enfants présents.

a) Un « coin-eau » avec bassins, récipients, entonnoirs, arrosoir, serpillière, éponge...

b) Un coin bois avec morceaux de bois, de caquettes, marteau, clous, vis, tournevis, tenailles, vrille, soie...

- Les boîtes que l'on déplace :

a) Une boîte de déguisements devant une glace, contenant de vieux vêtements, des morceaux de tissus, des chapeaux, des lunettes, des chaussures, de vieux sacs...

b) Une boîte avec les petites voitures, avec des boîtes de carton, des morceaux de bois, des tuyaux pour que les enfants puissent avec beaucoup d'éléments construire des routes, des garages, des tunnels, des maisons, des ponts en apportant la boîte sur la table.

c) Des boîtes de construction, puzzles, perles, à installer sur les tables.

d) Une boîte à livres, sorte de valise qui fait le coin avec deux bancs. Prévoir un renouvellement des livres.»

Groupe maternelle 94

«Pour l'instant j'ai dans ma classe :

- un coin musique qui les attire beaucoup et qui est très important ;
- une aire de jeux qui n'est pas fixe, car les enfants créent là où ils veulent en ayant soin de ne gêner personne ;
- un coin repos avec des livres ;
- un coin avec du matériel pour dessiner (grandes feuilles, gros feutres, grosses craies...);
- un coin peinture fort apprécié par les enfants mais fort

épuisant pour moi car ils ne s'organisent pas encore tout seuls ;

- un coin modelage qui se promène car il se transforme en ciment pour des constructions, en nourriture, on y fait des empreintes ; je laisse faire tout ça.

Pour l'instant c'est assez restreint mais petit à petit d'autres techniques, d'autres besoins, d'autres intérêts vont apparaître.»

DOMINIQUE (chez les petits au début de l'année)

3. Lieux structurés et non structurés

«Chaque coin de jeux dans la classe est délimité mais les enfants peuvent transporter et déménager tout ce qu'ils veulent. Néanmoins la consigne a été jusqu'à maintenant de ranger les jeux ensuite dans chaque coin déterminé (pour une meilleure vie collective ou pour une sécurisation de la maîtresse !?...). Ne vaudrait-il pas mieux leur laisser installer leur espace comme eux le ressentent avec justement des objets assez neutres pour permettre tout un tas de situations de déplacements dans l'espace.»

Danielle LANDRY (P.S.)

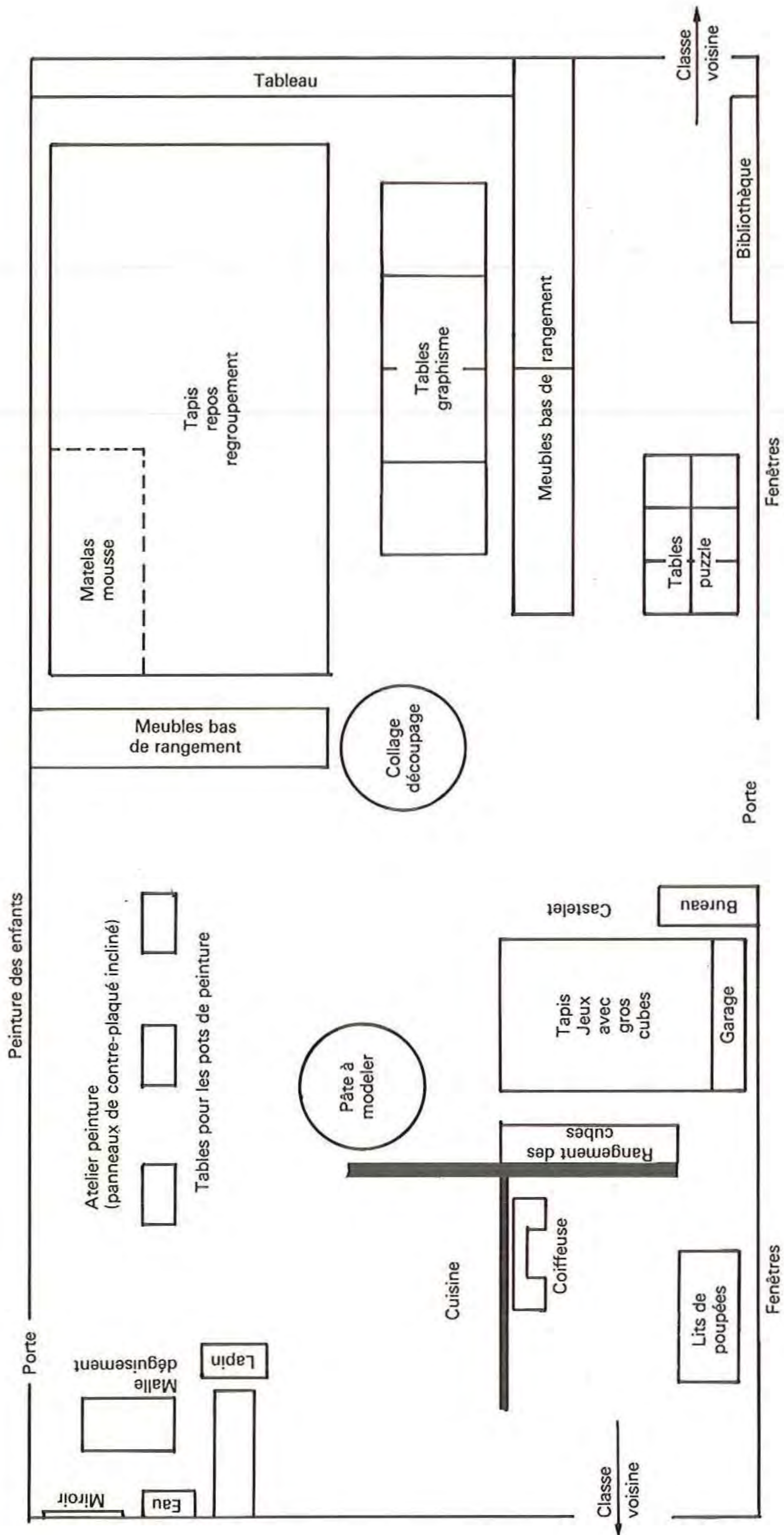
«En gros ma classe est organisée :

- 3/4 jeux, moquette, animaux ;
- 1/4 ateliers + coin maths mais surtout j'ai une autre pièce : le dortoir qui est une pièce vide le matin avec seulement une cabane (petite), un matelas, des jeux dans des seaux et qui est en fait un lieu informel où tout peut éclore, où les enfants organisent leurs jeux et leurs espaces car ils déménagent ce dont ils ont besoin. Ils ont cet espace depuis la rentrée mais ils s'en servent vraiment depuis décembre.»

Danielle CUSIN (P.S.)



PLAN DE LA CLASSE
*Section des petits - Mireille Dalmasso

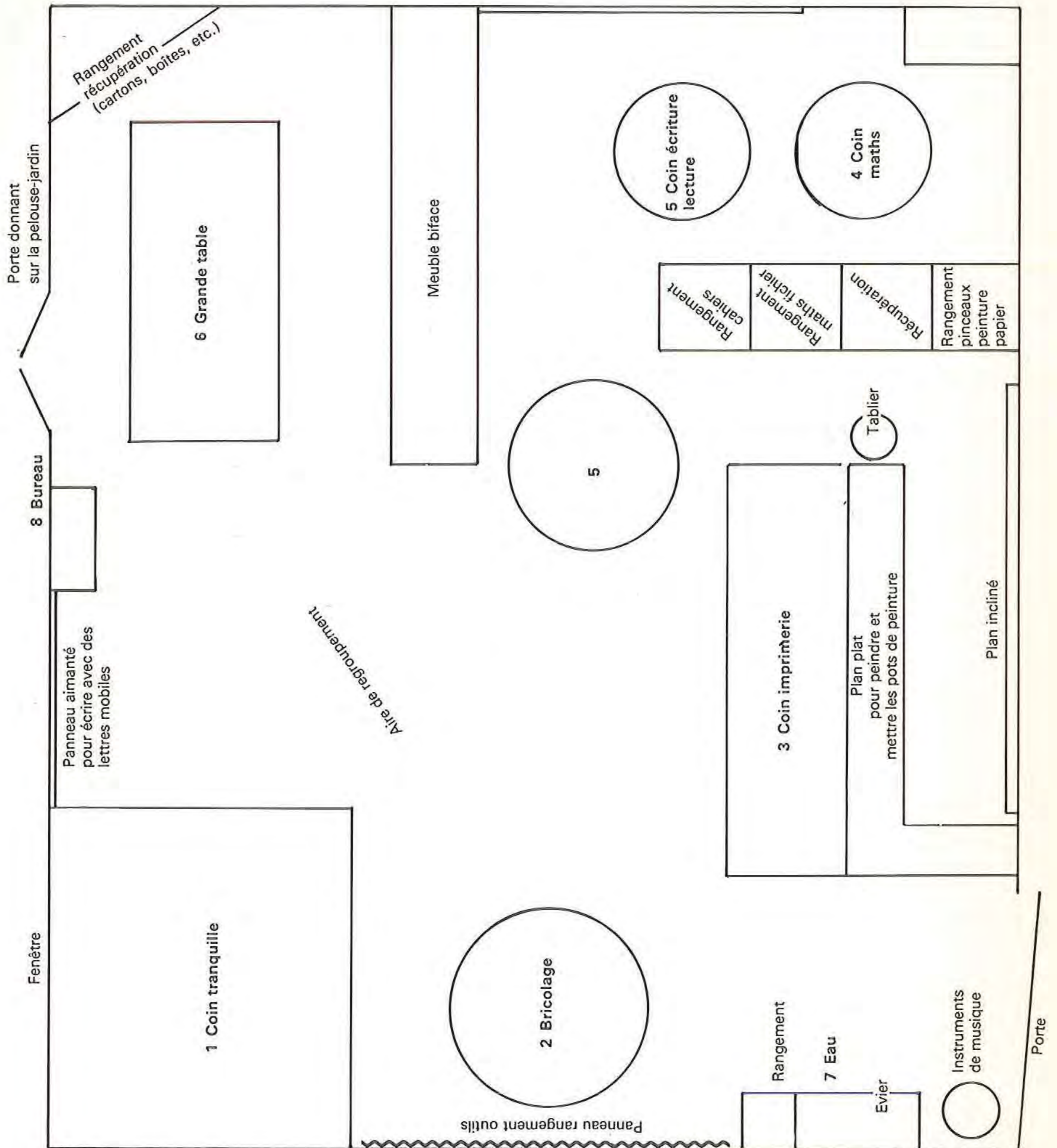


Parfois, les «coins» bougent.

Ainsi, on monopolise la grande table ovale pour le collage uniquement, on fera le modelage sur la petite et pas de pâte à modeler.

Si on veut peindre à plat, on prend la grande table ovale, on ira coller au coin «puzzles - jeux calmes». Les puzzles se feront à même le meuble bas ou sur le grand tapis.

GRANDE ET MOYENNE SECTION DE MATERNELLE



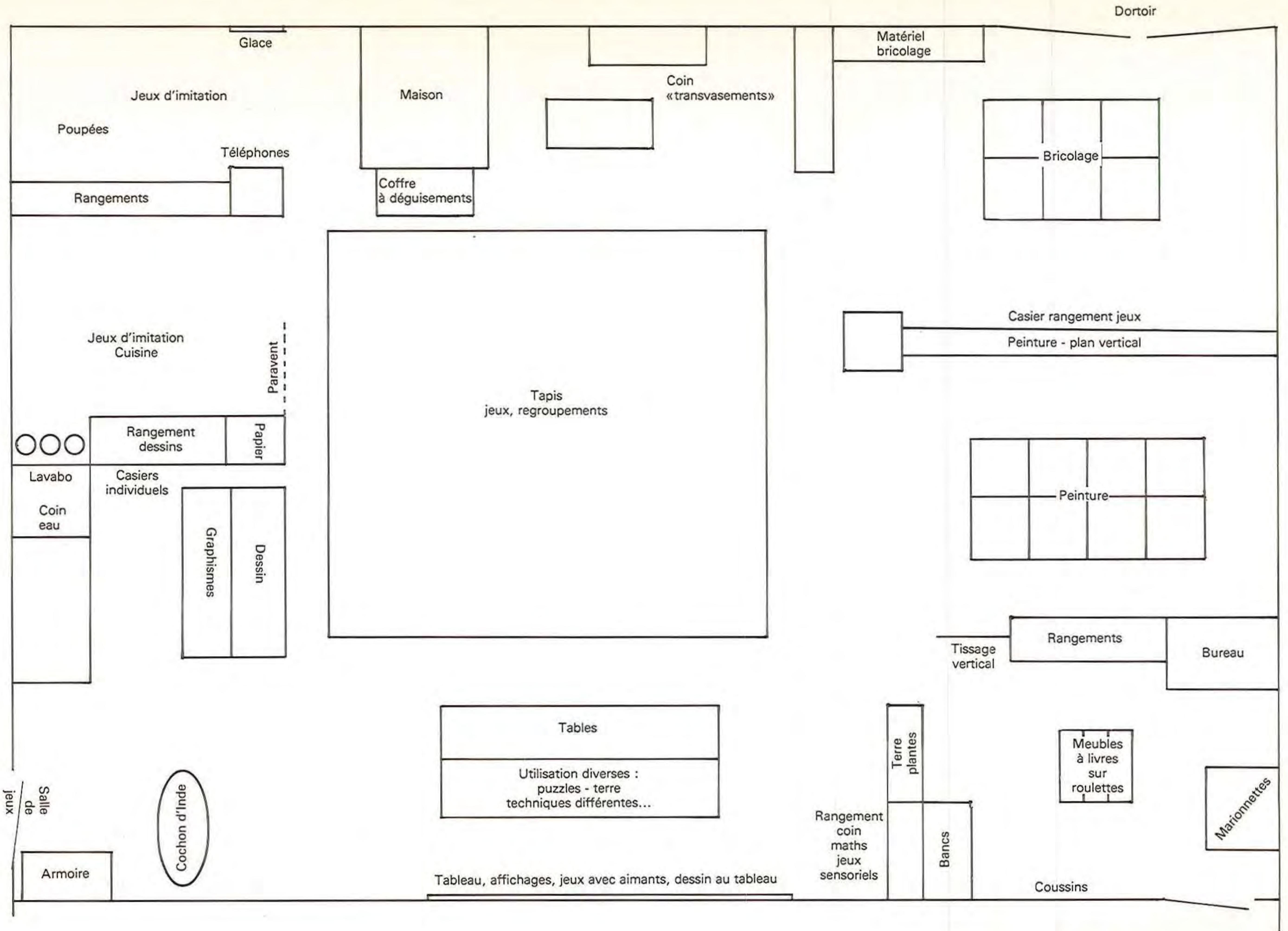
1. **Coin tranquille** : coussins, livres, imagiers, affichage de la correspondance.
2. **Bricolage** : matériel : marteau, scie et boîte à ongles, tournevis, vrille, pince, clous, vis, petits morceaux de bois, baguettes.
3. **Imprimerie** : 1 casse de grosses lettres, 1 presse. Le dessous du meuble sert au rangement (encres, rouleaux).
4. **Coins maths** : Travail individuel avec des fiches, des puzzles, des jeux de société, de maths, des perles, des clous, des cubes.
5. **Tables de dessin ou lecture, écriture** avec des fiches, des cahiers, des modèles.
6. **La table** sert à faire des grands «trucs», des bricolages en carton, des grands collages. Le meuble est biface du côté des deux tables, papier, dessin (toutes dimensions) feutre, encres, crayons, stylos, craies à tableau.

Face du côté du bricolage : divers matériaux à coller, cartons, polystyrène, papier à découper, supports divers, tissus, fils, bande de tissus, colle, ciseaux, attaches parisiennes, boîtes de toutes sortes, papier peint, matériel à couture.

7. Coin eau : bouteilles en plastique diverses une ou deux percées, passoire, bassine, cubitainer (5 l), seringue, compte-goutte, éponge, entonnoir, polystyrène, bouchons, bois.

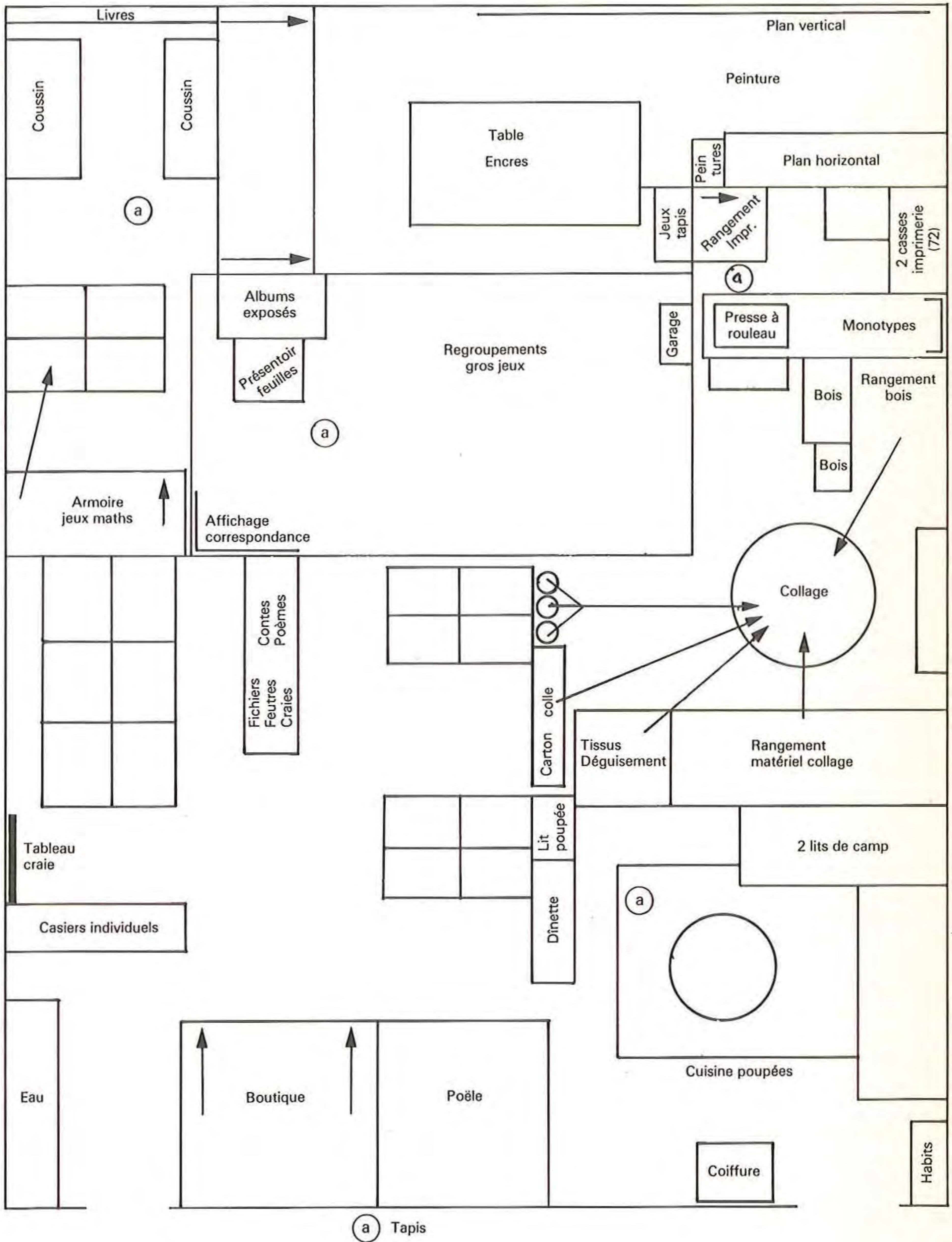
8. Sur mon bureau : livres de contes, de poèmes, dessins, collage, peintures et toutes les productions terminées.

En plus de la classe, il y a une pièce pour les deux classes dans laquelle on a installé une cuisine, une chambre, et un coin déguisement. C'est une école à trois classes dans une ville de 6 000 habitants, au milieu d'un quartier neuf.



PETITE SECTION

CLASSE ENFANTINE
(P.S. - M.S. - G.S.)



LA VIE COOPÉRATIVE



L'organisation matérielle est importante au même titre l'est, la pratique de la vie coopérative, qui est en pédagogie Freinet, un souci constant même si cette pratique n'est souvent qu'embryonnaire en raison de l'âge des enfants.

Qu'est-ce que la vie coopérative

(extrait du P.E.P.)

C'est l'introduction de nouvelles techniques de travail qui permet de passer du regroupement d'élèves au groupe coopératif.

Le maître se tournant vers le groupe celui-ci devient à certains moments lieu d'organisation, de contrôle, de bilan, d'analyse... la coopérative est née.

Chacun trouve sa place dans un ensemble où tout est signifiant pour tous, chacun s'y retrouve. Chacun a son mot à dire, son projet à présenter, son travail à soumettre, chacun doit tenir compte des autres et du groupe. Finalement chacun a la parole et est amené à «se» situer.

La vie coopérative entraîne la prise de conscience de la nécessité des règles de vie. Les règles de vie sont élaborées en commun et appliquées.

Un apprentissage sain de la liberté (donc de la frustration) nécessaire à toute éducation digne de ce nom ne peut se faire

que si les intéressés ont une prise sur ce qui est permis et défendu.

Dans une réunion du 45 sur la vie coopé en maternelle, voilà quelles étaient les conclusions :

La vie coopérative commence par une vie de groupe :

- On essaie de faire partager les tâches aux enfants.
- On favorise l'entraide (expliquer une technique, s'habiller, etc.).
- A l'occasion d'un conflit (ex. une bagarre) on en cause (on essaie d'adopter avec les enfants des règles de vie à l'intérieur du groupe).

Dans les cahiers de roulement, on retrouve ces thèmes :

1. Prise de conscience de la vie de groupe

«C'est dans le coin musique qu'ont lieu les premières crises de conscience du groupe, de la vie de groupe plus exactement : il ne faut pas taper trop fort sur le métallophone, cela fait du bruit et non plus de la musique et cela gêne les autres. Il ne faut pas enlever les lames, afin que les autres puissent s'en servir, il faut prêter les battes pour que les autres s'amuse aussi. C'est ainsi que des petites règles de vie s'établissent.»

DOMINIQUE (P.S.)

L'école maternelle est le premier lieu de socialisation des enfants, qui jusque-là ont vécu dans un cadre familial :

Socialisation

«Dans une classe de grands de maternelle, le groupe m'apparaît comme fondamental étant donné la socialisation naissante de l'enfant à cet âge.»

- Le groupe permet un projet commun.
- L'enfant peut se situer dans le groupe par les responsabilités ou les décisions qu'il prendra : reconnaissance de sa propre existence et de l'existence des autres.

Mais cela ne veut pas dire qu'il n'existe que des relations de groupe.»

JEANINE (G.S.)

2. Les règles de vie

Le groupe a ses règles de vie, ses lois (souvent artificielles car imposées par l'adulte, ou impulsées). L'adulte est le gérant de ces lois, car il possède le code écrit, la mémoire.

Ces règles de vie passent par l'acceptation de certaines frustrations (chacun son tour, nombre limité aux ateliers, etc.).

Naissance des lois de la classe

«Toujours pendant un regroupement ou une discussion collective.»

1. Règles imposées dans un premier temps par moi.

2. Règles reconnues indispensables par les enfants. Il s'agit de règles simples, mais qui ont donné lieu à des discussions dans un certain cas précis. Par exemple : apporter un petit seau de sable pour le jouer au coin dinette.

Les enfants disent que c'est beaucoup trop salissant, ça oblige à faire une vaisselle complète des ustensiles et ça oblige à nettoyer par terre.

D'où cette loi : le sable ne doit pas quitter le bac à sable.»

FRANÇOISE

Nombre limite

«Participation au coin jeux :

- Jeu d'eau : quatre tabliers = quatre enfants.
- Train.
- Ferme.
- La maison de poupée.
- Jeux sur la table.
- Modelage.
- Dessins.

Dans chacun de ces coins, il y a un nombre de chaises qui correspond à un enfant (sans les obliger à rester assis).

Les limites les plus floues sont au garage et à la maison de poupée. S'il y a vraiment trop de monde et de bousculade, j'interviens pour attirer l'attention sur d'autres coins moins fréquentés.

Le téléphone suscite de petites altercations quand un enfant le monopolise trop longtemps. Là aussi j'interviens quand la situation dégénère de trop pour faire remarquer que c'est normal d'attendre comme à la poste, mais que quand il y a du monde, on se dépêche.»

MARIE

Une loi

«Les enfants vont chercher sur une table les feuilles pour dessiner et vont déposer leur dessin terminé sur une autre table après me l'avoir montré pour que j'écrive leur nom.

Sanction terrible : tout dessin abandonné ailleurs que sur la table «exprès» et sans nom sera impitoyablement jeté à la poubelle (c'est très rare : cette loi est respectée).»

MARIE

3. Les responsabilités

Chacun a sa part, les enfants comme les adultes.

Les responsabilités

«Nous avons défini ensemble les travaux et rangements à faire dans la classe (car les responsabilités ont été d'abord matérielles et ensuite seulement touchant à la vie de la classe : organisation de la journée, ateliers, envoi aux correspondants) :

- Ranger les livres, les feutres, les puzzles.
- S'occuper de la peinture, du bois, du tapis, de la dinette.
- Laver les tables...

Chaque élève choisit ce dont il veut être responsable (deux ou trois enfants pour chaque responsabilité).

Il a été décidé que c'est la maîtresse qui range la grande armoire (stock) (ou plutôt j'ai dit mon désir de m'occuper de la grande armoire).

Et Odette (la dame de service), on lui laissa le soin de laver le carrelage, couper nos feuilles, coller nos dessins...

JEANNINE (G.S.)



4. La pratique de l'entraide

Elle peut se situer au niveau matériel, au niveau affectif, au niveau du savoir faire, au niveau du savoir.

«L'évolution d'une sorte de vie coopérative se fait surtout dans une classe à travers la prise de conscience que dès quatre ans, ils peuvent aider les autres, sans passer par moi.»

FRANÇOISE

5. Les projets communs et les bilans

Importance du projet collectif

«Avant Noël, nous avons décidé d'ouvrir l'école aux parents et de faire «une journée récréative», c'est-à-dire que les classes qui le désirent et qui sont prêtes présenteront un petit spectacle aux parents.

Ceci n'est qu'un prétexte pour ouvrir nos locaux.

Néanmoins, ce projet a beaucoup plu à ma classe (26 G. et 5 M.) et nous sommes partis là-dessus.

Préparer un spectacle suppose beaucoup de choses :

- Nombreuses discussions avec les enfants, prise de décision par le groupe, réalisation et mise en route du travail.
- Les enfants ont décidé de faire les clowns, car ils ont vu un cirque récemment.



- Nous recherchons des photos de clowns.
- Ils dessinent, ils construisent des masques.
- Collectivement, nous faisons un énorme pantin avec du carton et du papier journal.
- En gym, en danse, nous travaillons sur le cirque.

Grâce à ce projet collectif, de nombreuses formes de travail et d'échange ont eu lieu :

- travail et échange du groupe-classe ;
- discussions ;
- travail et échange du groupe d'enfants ;
- construction du pantin ;
- travail et échange individuels (fabrication de masques, recherches d'images).

Naturellement tous ces lieux d'échange et de travail ont des interférences et chaque enfant fait partie intégrante du projet et il le sait.»

PASCALINE

Souvent les projets se font à l'entretien du matin, c'est le groupe qui décide ce qui sera fait, c'est lui qui regarde ce qui a été réalisé au moment du bilan.

Comment sont élaborés les projets collectifs

«Il existe un lieu dans la classe, un espace défini pour cela : nous nous regroupons sur le tapis.

Le projet peut être de faire un livre à partir d'une histoire inventée — ou quels masques de carnaval nous allons faire et avec quoi.

Par exemple, si nous voulons faire un livre. Il faut définir le travail à faire et décider de celui de chacun, se répartir les tâches (dessin, limographe, etc.).

C'est une décision du groupe et dont je suis garante : il existe pour cela un cahier (qui est le mien puisque c'est moi qui sais lire et écrire) où sont écrites les décisions prises par le groupe.

C'est un classeur où je note tout ce qui se dit : les décisions, les histoires ou comptines que nous inventons... Les enfants me demandent de le prendre quand nous nous regroupons sur le tapis. Il est témoin de ce qui se dit ou se décide dans la vie de la classe et de nos projets.

On peut s'y référer, relire les histoires.

De plus, c'est un référentiel écrit : ce qui me paraît important pour une classe de grands quant à la permanence de l'écrit.»

JEANNINE

Engagement personnel devant le groupe

«Quelquefois, il y a un choix à long terme : un enfant choisit un travail précis qui peut se dérouler en plusieurs séances qui oblige à une démarche précise. Dans ce cas, le groupe peut aider à prendre un engagement.

Dernièrement pour carnaval c'est un groupe d'enfants qui a fait la remarque : «Céline joue avec la poupée et son masque ne sera pas terminé pour demain.»

FRANÇOISE

«C'est difficile d'élaborer un projet quand on a trois ou quatre ans, d'organiser son travail. Il faut bien savoir que les enfants à cet âge sont habitués à ce que les adultes fassent beaucoup de choses pour eux. Nous pouvons aider les enfants tout doucement, à moins avoir besoin de nous, à être plus autonomes.»

DOMINIQUE

Mais un projet de travail élaboré la veille est souvent oublié le lendemain.

Ex. : Dans la salle de jeux, ils choisissent le matériel avec lequel ils veulent agir, les jeux qu'ils veulent faire. Si on n'a pas le temps de tout faire, ils ont du mal à l'accepter, on le fera demain. Ils sont d'accord. Et le lendemain, ils ont un autre projet, ils ne se souviennent plus et si l'adulte ne leur rappelle pas, ça passe aux oubliettes et ça arrive quelquefois...

«Ils ne se rappellent pas le lendemain, mais quelquefois plusieurs jours après.

Est-il nécessaire de reprendre le lendemain, ne faut-il pas attendre plusieurs échecs/oublis, pour que les enfants s'entraînent à se souvenir ?»

FRANÇOISE

D'où l'importance du bilan et l'intérêt que les enfants témoignent aux travaux des autres.

Le bilan (ou des moments courts où l'on regroupe les enfants autour d'un travail) aide à faire le point, à voir ce qui a été fait, ce qui reste à faire et à projeter pour le lendemain.

Le bilan

«Le soir au bilan, on regarde le tableau de pointage et on parle de tout le monde, le pointage n'est pas un contrôle pour moi c'est un moyen de s'intéresser aux autres, un outil pour vivre plus coopérativement.»

FRANÇOIS

Donc en pratique il découle que

La vie coopé en maternelle passe par la prise de conscience par les enfants des problèmes de la vie de groupe.

Ils travaillent ensemble ou individuellement sur un projet commun, ils respectent le travail des autres et s'entraident matériellement et de savoir à savoir.

Comment cela se passe-t-il ?

DÉROULEMENT D'UNE JOURNÉE

1. Comment se passe une journée

La journée est faite d'alternances

- entre les moments de travail en ateliers (travail individuel) et de regroupement (travail collectif) ;
- entre les moments de jeux et entre les moments réclamant plus d'attention ;
- entre les moments de projet et entre les moments de bilan.

Ces alternances respectent le rythme de l'enfant, permet la mobilité du grand groupe.

Une journée en section de petits

«Après l'accueil, le passage aux toilettes, on entre dans la classe, on se regroupe sur le tapis.

On se dit bonjour, on continue les discussions amorcées dans le long couloir qui va des toilettes à la classe... on chante.

J'essaie de saisir, en chaque enfant toute la charge de vie qu'il apporte avec lui et cela donne naissance à une **élocution** très riche, qui, peu à peu, au cours des mois, s'enrichit et se structure.

Puis chacun se répartit dans les ateliers librement, jusqu'à la récréation. Après la récréation, on retourne au tapis pour un **essai de communication et le bilan**.

(Là aussi occasion de langage, bâti sur le vécu, et par là-même, plus efficacement élargi, précisé...)

Au cours de ces regroupements, peu à peu, entre tous ces enfants de trois ans qui ne constituent pas encore un groupe et qui ne sont que des solitudes parallèles regroupées, s'instaure une certaine discipline, une écoute de l'autre.

Pour terminer la matinée : nous passons dans la grande salle commune à toutes les classes et réservée à tour de rôle à chaque section. Là, nous avons gymnastique, expression corporelle, danses, etc. La matinée est terminée.

L'après-midi débute par la sieste, sur le tapis de la classe (pas de salle de repos) au gré de chacun.

Les «actifs» de la classe sont aux ateliers et doivent respecter les consignes de silence permettant aux autres une sieste calme. Cette organisation se poursuit jusqu'à la récréation.

Et après des rangements, la journée se termine sur un **regroupement, bilan, musique, conte...**»

MIREILLE

«En somme, dans la journée, tu as deux structures fixes qui te guident dans le découpage du temps :

- le temps des activités individuelles ;
- le temps des communications.

Autrement dit :

- le temps réservé à chaque enfant pour un tâtonnement libre dans le domaine qu'il a envie ;
- le temps réservé aux échanges au sein du groupe.

JEAN-MICHEL

Le début de la journée en moyenne section

«On s'assoit tous au coin regroupement et en premier lieu on se raconte : les petits malheurs, les petits bonheurs, on est content d'être écouté. Toujours au même endroit, on organise le travail de la journée, suite d'un travail, proposition d'atelier, urgence, qui se charge de quoi, élaboration d'un projet.

On installe les ateliers, il y a un responsable dans chaque groupe, il sait ce qu'il a à faire pour installer et doit se faire aider par les autres.»

DOMINIQUE

Relation d'un moment chez les grands jeudi 13 novembre

«Cela fait une semaine que l'on ne s'est pas vu ; on s'embrasse, on se demande comment ça va, on se raconte nos petites histoires.

Caroline : «Maîtresse cette nuit j'ai rêvé de toi, on jouait ensemble.»

Je propose de prendre la boîte de poésies et de se les rappeler. Puis, Aurélien nous apprend un poème sur les petits lapins qu'il a appris, pendant les vacances.

Je le copie vite sur une fiche, on cherche une image pour reconnaître la fiche dans la boîte de poésies. Je leur donne un cahier où on colle et décore notre premier poème : La Môme Néant» de Jean Tardieu.

Pendant ce temps, quatre enfants préparent le goûter pour tous les enfants de l'école.

Il y a peu d'enfants 23 et dans l'ensemble ils ont envie d'activités très calmes, ils lisent et dessinent, mais ne vont pas aux autres ateliers qui demandent des efforts manuels.

Gilles et Yan ont trouvé un jeu à dessiner dans un «jeunes années» et s'installent dans un coin pour le faire.»

FRANÇOISE

Dans une classe de grands

«Le matin est plutôt réservé aux activités collectives — regroupement — aux décisions, on reçoit les colis des correspondants ou on leur répond. On va dans la salle de jeux pour la danse et la motricité et il y a des moments «apprentissage». L'après-midi : ateliers, travail individuel ou par petits groupes.

Il est donc facile pour eux de se repérer dans la journée.»

JEANNINE

Mais la journée n'est pas seulement une suite de moments...

«Mon but n'est pas seulement d'«occuper» les enfants, comme disent les mamans : pas d'«occuper», c'est-à-dire plaquer les unes à la suite des autres des «occupations» qui mènent à midi, mais d'essayer de sous-tendre la journée par la structure pédagogique (regroupement, bilan, projet, ateliers, etc.) afin d'arriver à :

- une vie de groupe où chaque enfant a et trouve sa place ;
- des moments de vie «vraie», c'est-à-dire pas artificiels, comme des promenades, de la cuisine, du jardinage, de la correspondance ;
- essayer d'éduquer l'enfant dans sa totalité, dans sa globalité et non pas le saucissonner en tranches (10 mn de graphisme, 1/2 heure de motricité) et même en tranches d'âge (à trois ans, il doit faire ceci, à quatre ans, il doit faire cela.)»

DANIELLE

2. Les regroupements

On se regroupe pourquoi ?

- parler, chanter, inventer des chansons, une histoire, écouter de la musique, raconter un livre, un conte, danser...
- faire des projets en commun ;
- ranger ;
- faire des bilans.

Ces regroupements sont nécessaires parce que facteur d'évolution pour le groupe. Les regroupements sont une halte entre les moments de dispersion (ateliers, motricité, jeux). Ils cimentent toutes les activités de la journée.

Ils sont : projet, moments de vie commune, prise de conscience du groupe, bilan et plaisir.

Regroupement - projet

«Le matin, au cours d'une discussion, les enfants parlent de ce qu'ils veulent faire dans la journée.

Petit à petit, au cours de cette séance collective, les enfants disent leur choix devant le groupe, et c'est pour eux une sorte d'engagement qui peut éviter le papillonnement.»

FRANÇOISE

Projet

«Ce qui est dit est, dans l'ensemble, écouté et, souvent à partir d'une parole, on discute tous ensemble. On projette ce qu'on peut faire ou non, à partir de ce qui est dit.»

SYLVETTE

Regroupement plaisir

«C'est agréable de chanter ensemble, ils sont heureux de rire ensemble, d'avoir peur ensemble. Dans ces moments-là ils sentent, comme moi d'ailleurs une fusion au groupe et un sentiment de bien être.»

YVONNE

La fin de la journée

«On se regroupe dans la chambre autour d'un livre, d'un conte. C'est le moment des câlins avec les enfants mal réveillés, des conversations, des chansons, des petits goûters...»

MARIE

Prise de conscience du groupe

«Il me semble important de ménager ces moments collectifs qui contribuent beaucoup à leur donner le sens du groupe, à les ouvrir à la dimension de la classe ou de l'école. Je n'ai plus l'impression que les enfants sont présents les uns à côté des autres, soucieux de préserver leur individualité, mais qu'ils deviennent curieux de ce qui se passe autour d'eux et qu'ensemble, leurs propositions s'enrichissent ou tout au moins prennent plus de poids.»

CHANTAL

Regroupement - plaisir

C'EST TRISTE

C'est triste que les loups mangent les chèvres.

C'est triste que les chats s'en aillent.

C'est triste : Pacha a été écrasé par une voiture.

C'est triste : Popol a été écrasé par un camion.

C'est triste, une voiture accident.

C'est pas drôle que le chat chapeau se soit fait écraser.

C'est triste que David ait mordu Jessy.

C'est pas rigolo.

C'est pas rigolo quand on se fait attaquer.

Moi j'en ai marre de l'école.

Y a des récréés où il fait chaud.

Y a des récréés où il fait froid.

Y a des récréés où il pleut.

C'est pas rigolo les récréés.

C'est pas rigolo, mon chien est mort, le pauvre.

C'est pas rigolo : Christophe est pas là, il est malade.

C'est pas rigolo quand on est tout seul et qu'on attend quelqu'un.

Le 24 novembre après la lecture de la «Chanson du loup et de la bergère» de Maurice Fombeure et de «Georgia» de Ph. Soupault.

Un entretien

«L'entretien leur permet d'exprimer leurs conflits, leurs préoccupations de tous les jours, que chaque parole soit prise en compte avec une égale importance pour tout le monde et qu'elle soit respectée en tant que telle, me semble primordial.»

SYLVETTE

Un bilan

«Le soir on fait le bilan de la journée, on regarde ce qui s'est fait dans chaque atelier et on critique les productions.

Chacun peut rendre compte aux autres de tout ce qu'il a fait. Du passage dans certains ateliers (ex. eau), il ne reste pas de traces et pourtant l'enfant y a travaillé.

A ce bilan, on décide de ce qu'on va faire des productions : on peut les garder pour soi, les accrocher dans la classe, les envoyer aux correspondants. Chacun donne son avis, mais c'est l'auteur qui a le dernier mot.

On discute des problèmes de la classe (nombre de places dans les ateliers, enfants qui ne prêtent pas la balançoire ou la trottinette).

On discute de ce qu'on peut faire (écrire aux correspondants, installer un nouvel atelier).

Ça ne marche pas tout le temps, ni avec tout le monde. Quelquefois il y a des choses à dire. Quelquefois rien du tout.»

FRANÇOISE

3. Les ateliers

Les ateliers posent souvent des problèmes autres que ceux de leur organisation.

Qu'y fait-on ? Tout (se référer à la liste du paragraphe «Organisation de la classe»).

Mais comment y contrôler ce qui s'y fait ?

Notre premier souci : ne rien privilégier.

«J'ai essayé d'organiser les coins (poupée-cuisine) en essayant de faire comprendre aux enfants que ce qui se passe est aussi important que dans les autres ateliers, que les enfants n'aillent pas «jouer» seulement s'ils ont bien travaillé.»

SYLVETTE

«Il ne faut pas chercher à privilégier le «travail» au détriment du «jeu». Evidemment, l'absence de résultats palpables dans certains ateliers rend inconfortable la pratique pédagogique découlant de cette affirmation (c'est peu gratifiant).»

MARIE

Un autre souci : le papillonnement

Françoise G. veut éviter que les enfants papillonnent d'un atelier à l'autre. Marie lui répond : «L'engagement que prennent les enfants de faire telle ou telle chose dans la journée me

paraît difficile à réaliser : les petits agissent par impulsions. Pourquoi vouloir éviter le papillonnement ? Certaines activités mobilisent longtemps certains enfants. D'autres y passent très très vite... Peu à peu les enfants ont tendance à approfondir leurs activités en se stabilisant.»

Impression d'éparpillement

«L'impression d'éparpillement, de «touche à tout» me pose problème. Les enfants étant dans un milieu artificiel — la classe — n'ont pas toujours des motivations réelles. Ils font pour faire. Une technique pour la technique — d'où l'impression parfois de gaspillage, d'activités faites pour meubler le temps.»

MIREILLE

A propos du papillonnement

«En suivant les enfants sur deux ans (P.S., M.S.), je me suis rendu compte que le papillonnement qui est plus fréquent en petite section, se révèle avoir porté ses fruits en moyenne section ; en se retrouvant la deuxième année dans les mêmes structures de travail, ils sont moins instables et se trouvent à l'aise dans n'importe quel atelier.»

DOMINIQUE

Ce qui nous amène au plus gros problème : la motivation des ateliers.

Jamais d'atelier pour rien

«Nous avons toujours un projet collectif et les ateliers fonctionnent selon les besoins de l'enfant pour réaliser son projet :

- projet individuel inclus dans le projet collectif ;
- projet individuel ;
- recherche commune.

Ce que je veux dire c'est que je ne fais jamais d'atelier pour rien. L'enfant agit parce qu'il le demande, parce qu'il veut réaliser quelque chose. Il utilise les techniques dont il a besoin pour réaliser son projet.»

MUGUETTE

La motivation des ateliers ; vivre des situations vraies : correspondance, visite, promenade, jardinage...

En somme ouvrir l'école et dans les deux sens.

Ouverture

«Par ouverture j'entends deux situations :

- celle qui consiste à ouvrir l'école pour que ceux de l'extérieur puissent y entrer ;
- celle qui consiste à ouvrir l'école pour que les enfants puissent en sortir.

Ainsi j'invite les parents dès le début de l'année à venir dans la classe pour nous présenter quelque chose ayant trait à leur métier ou à leur violon d'ingres.

Quelles sont les retombées cette année de la visite des parents ?

- Visite à la foire aux bestiaux.
- Ballade au marché.
- Cadeau d'un réchaud électrique (papa pâtissier).
- Visite de ses cuisines.
- Construction d'un aquarium.
- Visite d'une grand-mère qui faisait des gaufres.
- Visite chez les pompiers.
- Cadeau de chenilles de labo pour voir éclore des papillons.»

MUGUETTE

Quelques solutions pour savoir ce qui se passe aux ateliers :

Comment passer d'une vision de la classe éclatée en activités à une vision plus globale de ce qui s'y passe.

A chacune sa solution.

Chacun son signe

«Chaque enfant a un signe (un symbole) qu'il a trouvé lui-même : je n'ai pas besoin de passer pour inscrire leur nom sur leur travail.»

JEANNINE

Un tableau en cartoline

«Ils sont trop nombreux pour qu'on se rappelle ce que chacun a fait. Ma solution cette année : un tableau à chaque enfant sur cartoline.

«On a cherché ensemble un symbole, un signe pour chaque atelier : chaque enfant met le carton dans son tiroir et coche chaque jour l'activité à un atelier où il a travaillé. C'est peut être plus symbolique qu'efficace ; mais il permet à l'enfant de se représenter le travail effectué dans la journée.»

JEANNINE

Un grand panneau

«Chaque enfant a un signe. Il y a un grand panneau sur une porte où on marque les passages dans les ateliers.

Cadre de bois

Ficelle tendue

Nom des ateliers
avec symbole
(une paire de ciseaux
veut dire découpage)

Tous les jours, on glisse une feuille sous les ficelles et chacun fait son signe en face de l'atelier où il a travaillé.

Bien sûr, les petits ne font pas leur signe tout seul. Ce sont les grands qui sont dans l'atelier avec eux qui le font ou alors moi.

Le pointage

Comment il est arrivé dans la classe :

«Dans le travail en ateliers, tel qu'il existait, il se passait deux sortes de choses :

- Il y avait ceux qui travaillaient sur un projet défini (collectif ou individuel) : ceux-là expliquaient le soir ce qu'ils avaient fait et on en discutait.
- Il y avait les autres qui tâtonnaient dans leur coin (souvent les plus jeunes ou ceux qui avaient des problèmes) de ce qu'ils avaient fait, eux, ils n'étaient pas forcément et même rarement question (sauf quand on regardait des peintures ou des dessins).

Moi je pensais que ça devait être frustrant pour eux.

Eux, ils ne s'intéressaient pas au bilan et ne s'intégraient pas aux groupes de travail, ça ne favorisait pas l'esprit que je voulais voir se développer dans la classe.

Les grands travaillaient entre eux et les petits ne profitaient pas de la présence des grands.

Ils travaillaient les uns à côté des autres, mais pas ensemble.

J'ai posé le problème au bilan. «Pourquoi certains enfants ne viennent jamais au bilan» ?

Les réponses ont été assez confuses, mais il est tout de même ressorti qu'ils ne venaient pas, parce qu'on ne parlait pas d'eux. Que faire alors.

— **Proposition des enfants :** Ils n'ont qu'à dire ce qu'ils ont fait. On a essayé ça n'a pas marché, ils ne se rappelaient pas de ce qu'ils avaient fait.

— **Ma proposition :** marquer le passage dans les ateliers sur le tableau.

Les grands ont pris les petits en charge, car ils ne pouvaient pas pointer tout seuls.

Le soir on regardait le tableau et on parlait de tout le monde.

Ça a été la première chose :

Mais le pointage aux ateliers posent des problèmes à certains.

«Cela me gêne dit Marie ; pointer me fait penser à leur vie future à l'usine, évidemment je ne sais pas ce que tous les enfants ont fait dans la journée, je n'ai pas tout vu. Est-ce vraiment possible de savoir ce qu'ils font en les faisant pointer ?» demande-t-elle.

«En gros oui» répond Françoise.

«Est-ce vraiment utile de le savoir» redemande Marie.

«Non dit Françoise», ce n'est pas l'essentiel.»

FRANÇOISE

Le pointage apparaît donc comme un élément pouvant faciliter le bilan et les observations personnelles de l'institut et le sécuriser. Il est aussi pour les enfants un point de repère par rapport à leur travail de la journée et par rapport au travail des autres.

David, 5 ans et 6 mois, raconte sa peinture au bilan :

«Des escaliers, la cabane est éteinte
le bonhomme a disparu, sa maman l'a perdu
le cheval est tout noir, les maïs sont coupés
c'est beau, l'herbe fait du vent
et la maman a froid, mais elle a ses habits
le chien s'ennuie, le cheval s'ennuie aussi.»



DEUX PREMIÈRES ANNÉES D'ENSEIGNEMENT APRÈS L'E.N.

Je vais essayer d'expliquer comment j'en suis arrivée à travailler comme je fais aujourd'hui, pourquoi je n'ai pas continué dans la lignée du C.A.P. que j'ai passé l'an dernier, et les questions que je me pose encore.

SEPTEMBRE 1978 :

— Sortie de l'E.N.F. Premier poste : section de petits dans une maternelle à trois classes en milieu rural. Qu'est-ce que je change matériellement dans la classe ?

— Je vire le bureau de ma classe, et je l'offre à la femme de service comme plan de travail (ça libère de la place).

— J'organise : le coin eau qui n'existait pas, des coins jeux, grands avec beaucoup de matériel à déplacer.

— J'installe : des étagères plus basses à hauteur d'enfant.

— J'installe des ateliers qui ne sont pas entièrement permanents (il y a du matériel en place, en permanence, mais j'en apporte beaucoup de l'extérieur) ; par rapport à ces derniers ateliers, j'ai des problèmes vis-à-vis de trois trucs importants :

1. Les deux femmes de service sont très critiques sans me le dire ouvertement, vis-à-vis des productions des enfants de ma classe. Par exemple, la peinture libre n'existait pas auparavant dans la classe des petits, tout était figolé. J'ai du mal à ce que les tables des ateliers restent en place, elles se sentent responsables d'un certain ordre dans la classe.

2. L'organisation matérielle d'une classe va de pair pour moi avec les structures dans l'espace et le temps que l'instit et le groupe-classe se donnent. Et moi, j'étais coincée dans la structure de l'école, je ne pouvais pas occuper les différents espaces, librement en permanence.

3. Pour être reconnue apte et conforme, on te demande de présenter au C.A.P. des séances bien différenciées de langage ou initiation aux mathématiques, de motricité, d'expression artistique ou manuelle.

Le tout à enchaîner et à boucler aussi sec en une heure de temps. Peu importe les rythmes habituels des enfants.

C'est-à-dire qu'au départ, on te juge dans des structures imposées et officielles considérées comme bonnes et qui sont le plus souvent gardées à vie par les instits sans être remises en question.

Au début de la première année de pratique, on n'a pas les moyens pour proposer une structure et une organisation cohérentes, face à des pratiques dominantes dans lesquelles on se sent mal, et qui ne nous semblent pas du tout justifiées et même contraire à nos objectifs.

Qu'est-ce que nous demande la pédagogie officielle

Elles nous demande, dans des séances structurées d'emploi du temps, de créer par exemple des situations de langage riche qui provoque chez l'enfant des stimulations. Il doit toujours y avoir une motivation à ces situations complètement artificielles, quel casse-tête.

Bien sûr, c'est l'instit qui stimule, c'est l'enfant qui répond. D'après ce principe, l'enfant construit sa personnalité suivant que le jardinier l'arrose plus ou moins abondamment avec de la bonne eau.

... Seulement, il y a des enfants qui ne répondent pas à ces incitations, alors ceux-là il faut les « hisser » et les « tirer » de leur milieu (j'ai entendu ça pas mal de fois à propos des enfants à handicap socio-culturel). Non seulement le processus de stimulus réponse fait du gamin, dès la maternelle une « machine à perfectionner » qui doit sortir, un vocabulaire correct, des phrases bien tournées etc. mais on ne privilégie que la relation adulte-enfant.

C'est pourtant à la maternelle que l'enfant va apprendre à vivre des relations sociales, à jouer, à danser, à parler, à se bagarrer, à travailler à deux ou à plusieurs. C'est là qu'il apprend le groupe.

A cette conception officielle du développement de l'enfant, il me semble qu'on peut opposer :

— La pratique de la vie coopérative dans la classe ou existent des relations entre enfant et des relations en groupe.

— La pratique de tâtonnements individuels ou en groupe, à partir d'un milieu offrant le plus grand nombre d'expériences variées.

— L'ouverture de la classe à tout ce qui est vrai : la vie.

APRES LE C.A.P. :

Le C.A.P. m'a fait réfléchir sur ce qu'on attendait de moi (officiellement) et sur mes objectifs, et c'est là que j'ai eu besoin du groupe maternelle départemental. Il y a eu plusieurs réunions sur :

— L'organisation d'ateliers.

— Les objets aidants (pour une classe coopérative).

Ça m'a beaucoup aidé à organiser matériellement la classe. J'ai recherché l'autonomie des enfants dans les activités, les ateliers, les décisions. J'étais encore loin d'une vie coopérative, encore maintenant d'ailleurs. J'ai essayé d'occuper tous les espaces possibles dans et autour de l'école.

LE BILAN DE L'ANNEE 1978-1979 :

1. L'organisation matérielle de la classe s'est précisée et affinée jusqu'à la fin de l'année.

2. Les motivations aux activités venaient encore beaucoup trop de moi. Une solution, la correspondance ?...

3. Les relations avec les parents étaient assez superficielles, elles n'ont pas abouti à quelque chose de concret. La participation des parents n'était pas encouragée dans cette école, et je n'ai pas su faire changer les habitudes. Pour les autres instits, les parents c'était l'ennemi, les emmerdeurs, ceux sur qui, elles racontaient...

4. Je sais que je ferai tout pour ne pas bosser individuellement enfermée dans ma classe. Aussi, avec Corinne, (sortie la même année que moi de l'E.N.F.) on demande deux postes dans la même école.

SEPTEMBRE 1979-1980 - OUZOUEUR-SUR-LOIRE :

Voir plan de la classe.

Un gros avantage de se trouver à deux classes dans ce préfabriqué :

— C'est une structure qui favorise assez bien un décloisonnement pas trop chargé (45-50 enfants) sur deux classes. Pour des petits-moyens, c'est une structure où ils ne sont pas trop perdus.

— Nous avons pu nous organiser de manière assez autonome dans les locaux vis-à-vis des quatre autres classes de maternelle.

Progression dans le décloisonnement :

Nous avons choisi de composer nos deux classes de manière hétérogène, plutôt que de faire une classe de petits et une classe de moyens.

PREMIER TRIMESTRE :

La plupart des activités se font dans chaque groupe-classe, parce que pour des petits ça nous semble assez dur de s'habituer :

— A trouver des repères dans l'espace et dans le temps.

— A apprendre à vivre avec un groupe d'enfants.

— A s'habituer à un adulte.

Les activités communes suivant le nombre d'enfants se faisaient quelquefois en regroupant les deux classes (chant, comptines, histoires, marionnettes, danse parfois).

DEUXIEME TRIMESTRE : Décloisonnement partiel dans le temps :

Le matin, les activités dans les ateliers se passent dans chaque classe.

L'après-midi, chacune de nous propose une activité qu'elle prolonge environ sur la semaine, par exemple : danse, ombres chinoises, jeux collectifs, mime, déguisements, musique. Ce décloisonnement nous permet de proposer en même temps à quatre, cinq enfants par roulement un atelier eau (avec jeux, matériel varié), dans les lavabos des W.C.
La femme de service y est présente.

Déclouisonnement partiel dans l'espace :

On a de tout en réduction dans nos classes. On s'est posé le problème avec Corinne, et on y a vu plusieurs solutions.

1. Occuper au maximum les locaux communs aux deux classes :

- Le lavabo des W.C. sert pour le coin eau.
- Le dortoir sert de salle de jeux (ombres chinoises, mime).
- La salle de jeux sert :
 - de coin lecture,
 - pour les élevages (tourterelles, fourmis, tortues),
 - coin musique avec des instruments suspendus,
 - castelet,
 - une de ses fonctions en ce moment, elle sert d'espaces suffisamment grands, pour tous les jeux de construction ou à rouler et tous les jeux avec les blocs de mousse.

2. Spécialiser un peu chaque classe en vue d'un décloisonnement des ateliers au troisième trimestre qui permette un plus grand choix.

Comment se spécialiser ?

Plutôt qu'une spécialisation on voudrait pouvoir approfondir chacune, les apports que l'on peut donner aux enfants, je m'explique :

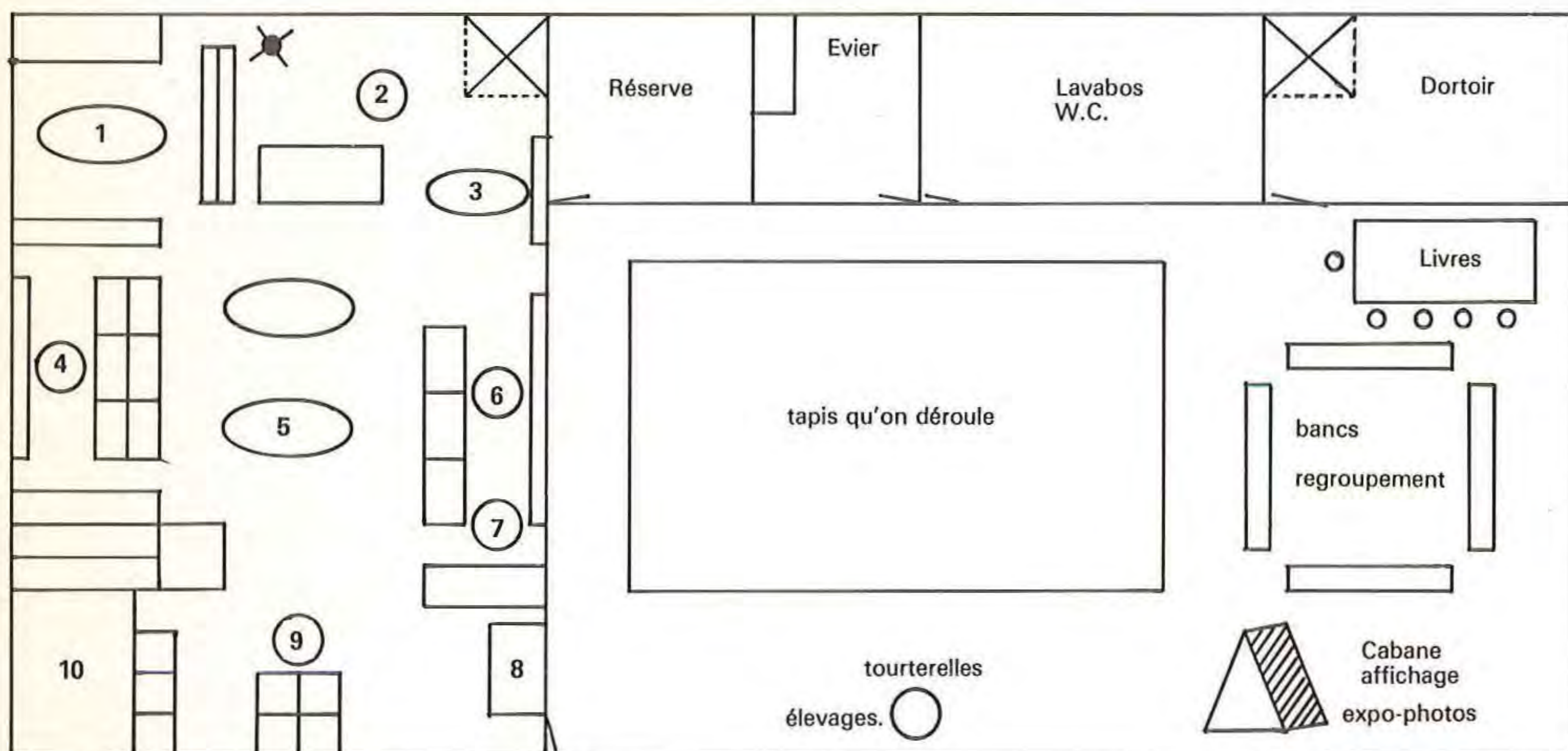
Corinne veut pouvoir offrir dans sa classe plusieurs ateliers, plusieurs techniques qui se rapportent aux matériaux, tissu, laine et bois (teinture batik, tissage, couture, patchwork).

Chantal veut offrir dans sa classe des ateliers en relation avec les matériaux sable, carton et plâtre (collage, empreintes, moules, garder des traces des patés, des chemins faits dans la cour). Ça permet à chacune d'approfondir et de penser au matériel qu'on peut apporter dans ces ateliers. On veut partir des matériaux de base que les enfants aiment toucher : le sable, l'eau, les cailloux, le tissu, la laine, le plâtre, le carton, le papier. J'aimerais qu'on discute dans les groupes départementaux des pistes de travail qui permettent le tâtonnement des enfants par rapport à ces matériaux. Je trouve qu'on manque de forme de recherche-travail concrète au niveau adulte, mais peut-être est-ce déjà empiéter sur une formation continue prise sur le temps de travail et qui n'existe pas en réalité.



Notre préfabriqué

Septembre 79-80 : Ouzouer-sur-Loire. Organisation matérielle de ma classe :



1. Cuisine :

- table ovale assez grande pour qu'il puisse y avoir communication, pour qu'ils puissent mettre le couvert pour plusieurs.
- beaucoup de vaisselle grandeur nature.
- ce qu'on a le droit de mettre dans cette vaisselle en dehors des moments de vraie cuisine : glands, marrons, cailloux, pions en bois. (J'ai interdit la pâte à modeler... parce qu'elle avait une drôle d'allure dans le moulin à légumes).

2. Déguisements :

- porte-manteau, parapluie très pratique pour ranger,
- lit grandeur nature.

3. Table pour le dessin :

- craies, crayons, papiers à hauteur, feutres ;
- gommettes (à utiliser librement) ;
- Matériel de tampons + plaque à encre pour impressions.

4. Collage/bois/bricolage : place très importante dans la classe.

5. Terre en permanence : matériel pour imprimer, couper, poinçonner.

6. Grand plan de peinture :

- horizontal (je l'ai agrandi en cours d'année),
- vertical (avec un système d'aimant sur barre de fer) + matériel disponible (pochoirs, éponges, rouleaux, etc.).

7. Monotypes.

8. Marionnettes (maison).

9. Jeux, puzzles avec étagères, présentoir.

10. Tapis-regroupement. Espace de jeux de construction. Coin lecture.

11. Livres.

LA PART AIDANTE

«La relation éducative oscille entre la permissivité indispensable à l'élaboration d'une personnalité épanouie, dynamique et libre et la violence nécessaire à l'ingestion des messages sociaux de culture de règles de vie collective».

M. Deperson

Notre part aidante est envisagée ici sous plusieurs formes :

1. Dans l'organisation de la classe (matérielle et structure pédagogique).
2. Dans notre attitude.
3. Dans nos interventions.
4. Dans notre réflexion personnelle sur notre travail.

«Je ne suis pas non directive, c'est impossible pour moi. Je suis là et je compte.

Ça ne veut pas dire que je vais à l'encontre des désirs des enfants et que je ne suis pas permissive ou que j'impose des activités, que je programme des acquisitions.

Non, mais ça veut dire que la structure de la journée c'est moi qui l'ai amenée dans ma classe, c'est moi qui ai institué un entretien, le matin, un bilan le soir, c'est moi qui provoque les regroupements, qui propose l'éclatement en ateliers.

Ça veut dire aussi que dans un regroupement, je suis là et que ma part aidante : écouter, renvoyer le discours de l'un à l'autre, poser une question, suggérer quelque chose ; en somme j'anime.

J'observe aussi beaucoup : qui a fini, qui va faire quoi, qui n'a pas terminé.

Et puis dans la salle de jeux, ma part aidante, c'est de noter ce qui se passe : répartition de l'espace, emploi du matériel. Je les dessine en train d'agir et j'agis moi-même afin de provoquer l'envie d'agir, l'envie de s'exprimer.

J'ai toujours conscience d'être là, seule adulte, avec 30 enfants et d'avoir ma part d'adulte.

Pourtant je ne tiens pas à tout savoir, ni à ce que tout se passe sous mon regard, mais je voudrais avoir conscience des moments importants qui peuvent faire progresser le groupe.

Ma part aidante ça serait plutôt ça».

DANIELLE

Notre part aidante commence avec les déménagements que nous effectuons dans la classe avant la rentrée pour l'organiser et aussi avec la démarche et la réflexion pédagogique qui l'accompagne (voir chapitre Organisation matérielle).

Les structures pédagogiques

Notre part aidante, c'est d'essayer de faire accéder les enfants à une plus grande autonomie vis-à-vis de l'adulte et de leur faire mener à bien une activité du désir... au projet... jusqu'à la réalisation. Par les structures pédagogiques, on donne aux enfants le moyen d'accéder à un savoir ou à un savoir-faire, selon leur cheminement propre.

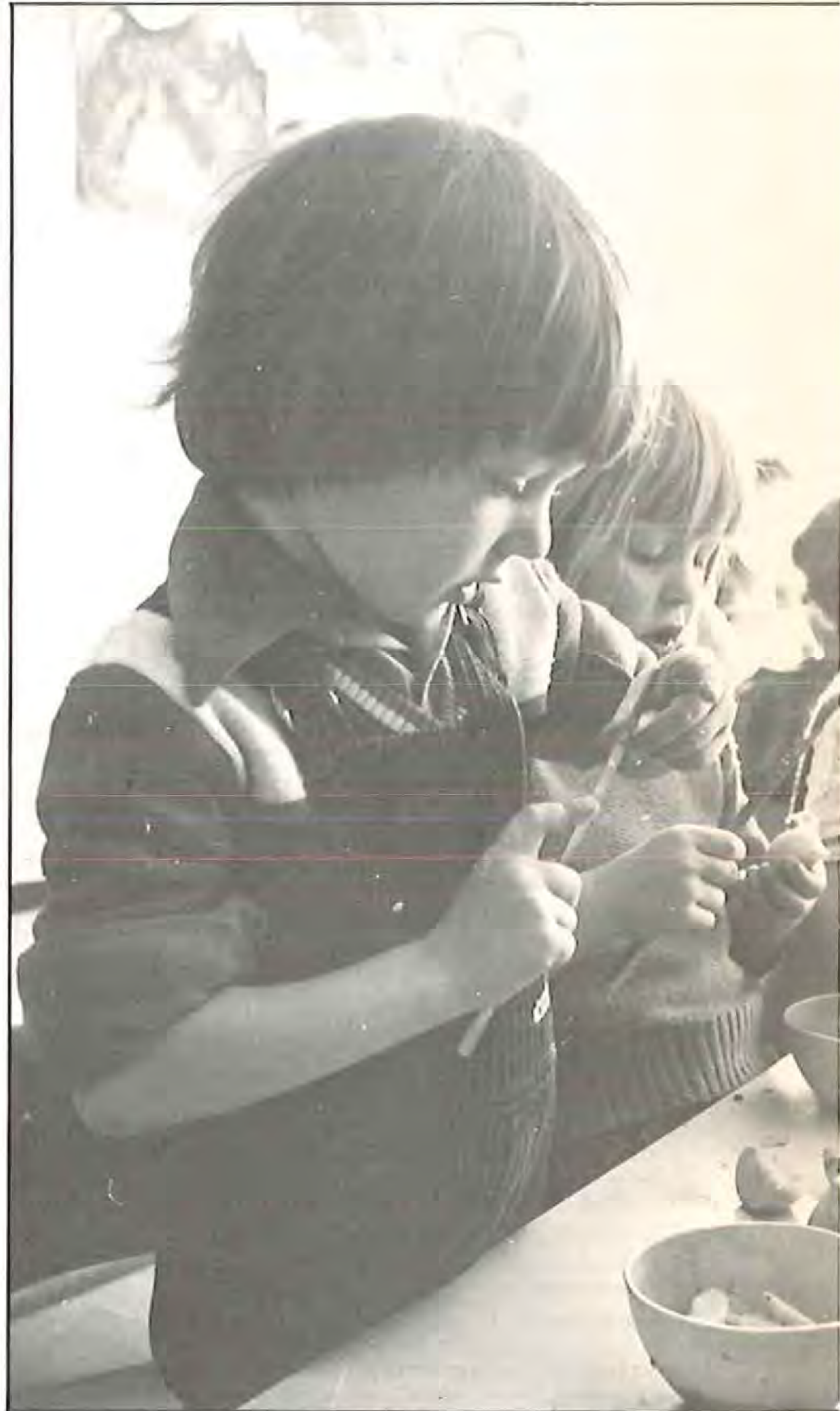
En observant leur comportement, nous les respectons, nous les sollicitons en fonction de ces observations de manière à ce qu'ils progressent et se structurent au maximum de leurs possibilités.

Notre attitude dans la classe

Voici des préoccupations qui nous paraissent primordiales.

- Le degré de permissivité et d'autonomie que nous acceptons dans la mise en place de l'organisation de la vie de la classe.
- Le regard que nous portons sur leurs productions et nos réactions : l'étonnement, le respect qu'on a pour ce qu'ils font. Il en découle directement le respect de l'enfant et son droit d'être lui, différent des autres, accepté en tant que lui.
- La façon dont nous leur parlons.
- Comment nous les incitons à réaliser quelque chose.

C'est souvent cela qui donne le ton de la classe et qui est le plus difficile à expliciter.



L'attitude

Ce qui est important dans l'attitude de l'adulte en classe c'est souvent l'absence d'intervention au niveau didactique.

L'adulte arrive souvent avec toute une intervention programmée, nous proposons plutôt aux enfants un cadre de travail, un environnement sollicitant ; tout ceci offre de riches possibilités de tâtonnement, d'évolutions individuelles dans une confrontation permanente avec les autres. Les découvertes individuelles sont rapportées à travers une forme instituée (regroupement collectif, bilan, projet).

La multiplicité des ateliers occasionne une multiplicité d'expression de recherches, de découvertes, d'apprentissages, le tout visant entre autre à ce que l'enfant ait des acquis solides.

Au niveau des acquisitions, l'enfant apprend avec des démarches qui lui sont propres, avec des acquis, avec les outils qu'il privilégie, avec l'aide du groupe et de l'adulte.

MIREILLE

Le climat de la classe

Dans nos relations avec les enfants nous essayons de faire en sorte qu'il s'établisse un climat de confiance, ce qui est important c'est que les enfants se sentent acceptés comme ils sont et qu'ils se sentent bien avec nous.

«En ayant des petits, je les «materne» au début mais progressivement, j'essaie de leur donner une autonomie par rapport à moi, je ne les rejette pas mais j'essaie de les aider à prendre conscience qu'il n'y a pas que moi dans la classe mais que par les relations qu'ils auront avec les autres ceux-ci les aideront à trouver un peu de leur autonomie.»

Il est important dans la socialisation, d'établir des rapports simples avec les enfants, avec nous ce n'est plus la relation qu'ils ont eu jusque-là avec leur père ou leur mère ou leur substitut, mais une relation de groupe. Souvent au début, les petits qui arrivent à l'école, se trouvent perdus : ils attendent une relation duelle, celle qu'ils ont eue avec leur mère.

MIREILLE

Moi, je ne materne pas. Les petits ont des répugnances par rapport à ce qu'on fait, par rapport à la vie de l'école, ce n'est pas évident, ni de se déchausser, ni de se déshabiller, ni de faire pipi, ni de faire caca, et bien sûr pour qu'il soit à l'aise, il faut que tout passe par l'affectivité, ils n'ont pas le langage pour se faire comprendre alors que les grands on peut leur parler. Les petits, ça passe par autre chose, mais c'est pas pour ça que c'est du maternage ; j'ai un autre style de relations avec eux, ce n'est peut-être pas évident pour un regard extérieur».

DANIELLE

Les petits viennent plus se blottir et faire des gros câlins, les plus grands ont des contacts, mais ce ne sont pas les mêmes. L'affectivité c'est d'autant plus important que les enfants font bien quelque chose quand ils en ont envie. Ils peuvent en avoir envie parce qu'ils sont bien avec nous.

SYLVETTE

«Quand ils sont bien à leur aise dans la classe, moi je suis à la fois loin d'eux et près d'eux.

Loin : quand ils font quelque chose, ils ne pensent pas à moi, beaucoup moins au début où ils me sollicitent, qu'ils ont toujours envie d'avoir mon avis. Maintenant (février) ils font tout seuls, ils se débrouillent très bien et je crois qu'à ce moment-là, c'est pour eux qu'ils travaillent.

Près : à cause du climat de confiance qui règne. Ils savent que de toute façon que ce soit bien, que ce soit mal, il n'y aura pas de jugement, qu'ils sont acceptés comme ils sont et là à ce moment, je me sens près d'eux».

BERNADETTE

Comment donner aux enfants l'envie d'aller plus loin ?

Notre part aidante c'est de donner l'envie de...

L'envie d'écrire, de lire, de faire des maths, de chercher, de s'exprimer (graphiquement, corporellement), de se bousculer. Que fait-on pour donner l'envie de faire ?

Il y a une part matérielle (fiches, affichage, sorties, visites, correspondance) et une aide au niveau des interventions au moment où l'enfant est en train de faire.



Nos interventions

Elles sont difficiles à définir clairement car elles dépendent trop de l'individu à qui elles s'adressent. Il n'y a surtout pas d'interventions programmées. On peut parler d'un style d'intervention.

«Intervention ponctuelle individuelle de l'institut, l'enfant découvre et apprend avec l'aide de l'adulte. Je voudrais appuyer sur l'intervention ponctuelle individuelle que l'institut a toute la journée à travers un fourmillement d'activités de recherches, de découvertes.»

Je la situerais à quatre niveaux :

— **L'aide** : «Dis, maîtresse, j'y arrive pas».

L'adulte, «Attends, je viens».

— **L'information** : «T'as vu, ma belle couleur».

«Oui, c'est rouge» (je sais que l'enfant en question, ne sait pas ses couleurs).

— **L'émulation** : L'adulte : «Tu saurais dessiner ta construction ?».

— **La valorisation** : l'adulte : «C'est drôlement intéressant ce que tu as fait là».

MIREILLE

«Par mon attitude, je compte favoriser chez les enfants la conquête d'une autonomie. Dans le courant de la journée, je fais donc alternances «moments d'autonomie» et de contacts personnels et les regroupements. J'essaie d'être discrète, je propose de nouvelles activités, je fournis du matériel. J'essaie d'être là sans imposer ma présence d'adulte... J'essaie car je reste quand même la référence, le recours, les consignes, les lois viennent de moi.»

Toutes les activités sont lancées par moi, je le déplore mais si je ne leur proposais rien, les enfants risqueraient de s'enliser dans toujours le même type d'activités».

MARIE

Extrait d'une réunion dans le 06 :

— Y a-t-il des activités amenées par toi ?

— Oui, à propos de ce qu'ils disent et apportent : ils ont parlé de carnaval, de masques, de crêpes. Je leur ai proposé de faire des masques et cette activité est devenue dominante.

— Quand tu es amené à introduire des dominantes, est-ce que toute la classe suit ?

— Il y a toujours ceux qui ne suivent pas (exemples pour les masques), cela leur a semblé difficile ainsi pour le masque fleur, découper les pétales, les assembler...

— Peut-être faudrait-il adapter la technique à l'âge des enfants. S'il veut un masque-maison, tu peux lui donner du papier de la grandeur de son visage. Il y dessine ce qu'il veut, et qu'il estime être une maison, tu repères la place des yeux, tu troues, une ficelle et hop ! Le masque est terminé, les enfants plus âgés sont bien capables d'aller plus loin, selon les matériaux mis à leur portée, mais toujours dans leur processus de création.

— Il faut se garder d'imposer des modèles, mais il faut éviter les échecs, aider au lieu d'imposer, de sanctionner et aider au bon moment, tout cela semble être important dans l'attitude de la maîtresse des petits (j'ajouterai : de tous les éducateurs). En somme, il s'agit pour toi, dans cette classe de petits :

— d'être présente,

— de valoriser au moment opportun,

— de prévoir les catastrophes.

— Oui, comme en peinture, j'invite à mettre des couleurs, certains refusent et demeurent unicolores. Si la peinture a coulé, j'éponge, je répare... d'où l'importance de la préparation matérielle des

peintures et en général de toute activité. J'essaie de ne pas laisser gâcher le dessin.

— Oui, quand je vois un enfant qui a réussi quelque chose de joli, de beau, j'ai envie, et quelquefois je l'ai fait, de le lui retirer au bon moment. J'ai vu quelquefois à ce moment-là, l'enfant recouvrir entièrement de noir et à mes questions répondre : «y'a eu un tremblement de terre».

— Peut-être faut-il laisser d'autres feuilles à sa portée pour qu'il puisse recommencer autant de fois qu'il le désire ?

Vraiment définir la part aidante, est une gageure car ceci recouvre aussi le problème de la place de l'adulte dans la classe, de son implication personnelle, toute chose difficile à exprimer.

Nos contrôles, nos bilans, notre préparation personnelle

Le bilan que l'on fait de la journée après la classe semble très important. Il peut aider à une structuration dans le travail de la classe, et à une plus grande disponibilité de l'adulte par rapport aux enfants, de prendre du recul par rapport à l'action de la journée. Il aide à ne plus être aussi pris dans le flot de tout ce qui s'est fait, à moins de se laisser mener à l'aveuglette par le cours des événements.

C'est un bilan des activités : entretien (le sujet, le contenu), ateliers (lesquels, fréquentation...), salle de jeux, conte... c'est aussi un bilan des productions (ce qui pourrait servir de points de départ à autre chose, de quelle façon cela s'est fait), c'est aussi un bilan par rapport à la connaissance des enfants sur leur activité personnelle.

J'ai mis en place un système de contrôle des activités de la classe pour moi.

Pourquoi ?

En faisant le bilan de l'an dernier, je trouvais qu'il manquait une vision objective de ce qui se passait dans la classe. Qui allait vers quels ateliers ? Qu'est-ce qui était fait ? Les leaders prenaient une place de plus en plus importante dans l'occupation des ateliers ou dans la prise de parole au détriment des autres, parce qu'ils étaient plus débrouillards, plus capables d'exprimer leurs désirs que les autres. Je n'avais qu'une appréhension très floue des relations entre les enfants, de l'évolution de chaque gamin.

Alors cette année, voilà ce que je fais :

— *Au moment de l'entretien, je note sur un tableau qui a pris la parole, le thème qui a été abordé, si un enfant reprend le même thème qu'un autre, je souligne. Cela me permet de voir sur une certaine période qui prend la parole, comment évolue la situation entre les enfants, quels sont les sujets qui ont été abordés à un moment donné.*

— *J'ai aussi un planning où je note après les ateliers, dans quels ateliers, ils sont allés et ce qu'ils ont fait.*

— *Chaque enfant a également une fiche où je note mes observations personnelles, quant au comportement en classe, adaptation etc.*

Pour le moment j'expérimente ce système de contrôle qui n'est pas trop fastidieux à remplir. Je n'ai jamais réussi à mettre en place un système permettant de faire eux-mêmes leur propre contrôle (les enfants ne comprennent pas ce que cela signifiait, ni à quoi cela pouvait servir).

MIREILLE

Comment je contrôle en classe enfantine.

J'ai une fiche par atelier pour une quinzaine avec les noms des gamins, je coche chaque passage pour les réalisations tangibles au fur et à mesure de la journée ou le soir. Une exception en maths, je

note ce qui a été fait, j'ai un panneau mural avec une case pour chaque enfant, j'écris, puzzle quinze pièces, château en cubes, etc. Tous les quinze jours, je récapitule par enfant : j'ai photocopié en partant de l'idée des plans de travail, des fiches avec tous les ateliers et je note les passages, ou les productions si besoin. Ça me permet de faire un bilan par enfant, voir ce qu'ils ont fait dans la quinzaine où ils sont allés et s'ils sont allés toujours au même atelier.

D'autre part, pour les petits ou les moyens, j'essaie de suivre l'évolution de chaque gamin en graphisme, en ayant un album par enfant, où je colle les dessins qui me semblent intéressants sur le plan évolution graphique ou significative par rapport au gamin. Ce n'est pas très strict. Ça dépend de ma vision du vécu de chaque gamin. Ça me permet de voir à peu près ou chacun en est, pas par rapport à une idée de norme à suivre, mais plus sur le plan connaissance du gamin. Je colle aussi des recherches graphiques, qui s'approchent aussi des maths (alternance, couleur, formes, combinaisons de couleurs).

Les grands ont souvent un cahier où ils écrivent et dessinent. D'autre part tous les jours, je note ce qu'on fait dans la salle de jeux, ce qui est trouvé avec différents matériels.

Tous les jours, je note qui donne la parole à l'entretien ou au bilan, je coche aussi cette année, toute prise de parole de chaque enfant d'une croix lors des regroupements collectifs, y compris les miennes, ça permet de voir tout de suite qui est à encourager.

L'an dernier, je notais qui participait aux envois aux correspondants, je ne l'ai pas fait cette année.

SYLVETTE

Pour savoir ce qui se passe dans ma classe (M.S. - P.S.), j'ai :

1. Un gros cahier où je note tout ce que les enfants disent (entretiens, lettres aux corres, poèmes, histoires).

2. Un cahier par enfant où je colle : les dessins à histoire, les dessins nouveautés-évolution, les recherches graphiques, l'écriture, la représentation de ce qu'ils ont fait en salle de jeux, des maths, fiches, symbolisation, topologie, inventions.

3. Des albums de :

— Relation de promenade, de vie de la classe (la neige, le chantier, etc.).

— Des histoires inventées et illustrées, exemple / la grosse patate,

les radis fous, ma mère est perdue au milieu de la mer.

— Des relations de jeux dramatiques.

— Des suites de livre (moi, ma grand-mère, Julie qui avait une ombre de garçon).

4. Un cahier où je dessine ce qui se passe en danse, en motricité, en mime, et en jeux dramatiques.

DANIELLE

La part du maître

Afin de rester dans les limites du possible et de l'utile, j'ai cherché à me donner des critères précis pour une prise de note. A savoir actuellement :

— Noter uniquement ce qui peut être utile à l'individu enfant ou moi-même ou au groupe.

— Que ce soit le plus rapidement fait et sur le tas en n'utilisant que des grilles.

— Que ce soit des actions et non des impressions.

— Que personne ne passe à travers.

— Que ça ne soit jamais en forme de jugement de valeur.

Pour l'utilisation de la salle de jeux, je note :

Page de gauche chaque jour :

— La manière dont ils s'approprient, l'espace, les matériaux, et organisent les différentes activités.

— Un croquis schématique des matériaux donne leur organisation dans l'espace. Juste à côté sont écrits et soulignés les prénoms des enfants qui lancent l'action et marqués d'une croix, ceux, qui mal intégrés, sont séduits par l'idée et se décident.

Page de droite, je note :

— Le déroulement des activités successives.

— Les variations que subissent certaines d'entre elles, souvent reprises.

— Les demandes des individus ou des groupes reportées au lendemain faute de temps.

— Les termes exacts de mes interventions qui cherchent avec le minimum d'influence sur les gestes à faire préciser l'utilisation de l'espace et du temps.

En feuilletant ce carnet, je peux suivre, en principe, l'évolution de leurs activités, de leurs interventions.

MARIE-HÉLÈNE

NOS LIMITES

LIMITES INSTITUTIONNELLES

L'école : les locaux, le nombre d'élèves, les gens avec qui on ne choisit pas de travailler (collègues, inspecteur).

L'école

Au mieux, c'est une école neuve, où la circulation est aisée, où dehors il y a de la pelouse, des arbres, où une école de campagne mal chauffée mais avec un grand terrain, des grandes salles où tout est possible. Au pire, c'est une école de ville où le dortoir sert de cantine, la salle de jeux de préau, d'accueil et j'en passe...

L'école est souvent mal conçue pour le travail qu'on aimerait y faire, pour que la vie avec les enfants soit le moins artificielle possible. A nous de nous battre avec des municipalités pas toujours compréhensives, et de se voir refuser moquettes, lits de mousse, arbres fruitiers, jardin, volière, aménagement de cour, cabanes... etc.

L'école est souvent exiguë, les classes sont petites, et pour un groupe de 30 enfants, il n'y a qu'une seule classe souvent inférieure à 60 m². Dites aux mères de vos élèves : vous vous imaginez avec 30 petits de 3 ans dans un F2, ça peut paraître provoquant comme remarque, mais c'est quand même la même surface !

Donc souvent les classes sont petites, la salle de jeux sert de circulation, et la cour goudronnée est un endroit qui n'endigue pas l'agressivité des enfants, au contraire.

Dans nos écoles, l'administration, les architectes, ne font pas la vie facile aux petits de 2 à 3 ans qui arrivent dans une structure avec les réticences que l'on sait, et qui n'ont ni salle de jeux, ni cantine, ni cour, ni pelouse qui leur soit propre et qui faciliterait leur intégration à l'école.

Ces locaux souvent peu fonctionnels et trop petits n'aident pas à la vie en collectivité. Les enfants sont souvent agressifs et les



éducateurs passent leur temps à régler des conflits, et à chercher des manières ingénieuses de gérer l'espace.

Chantal : «Moi, je me sentais coincée dans les structures de l'école (répartition des horaires en salle de jeux), ce qui me manquait, c'était de ne pas pouvoir occuper les différents espaces de l'école plus librement, en permanence, structures exprimées dans les emplois du temps affichés «pour l'inspectrice» où on saucissonne l'enfant en tranches de 1/2 heures (maths- graphismes)».

Le nombre des élèves

S'ajoute aux problèmes de locaux, le problème du nombre d'élèves. Quelle institutrice n'a jamais rêvé de ce qu'elle ferait, si elle avait moitié moins d'élèves.

«Quand j'ai 25 petits, je ne suis plus une institutrice ; je ne suis qu'une fille débordée. Je vais d'un coin à l'autre de la classe, d'une catastrophe à une bêtise, et rien ne passe entre les enfants et moi. Rien».

DANIELLE

«Il ne faut pas se leurrer non plus, nous savons bien qu'avec le nombre encore trop élevé d'enfants par adulte, il y a de nombreux blocages de communication orale (voir la différence avec les samedis matins par exemple, où il n'y a quelquefois qu'une dizaine d'enfants).

MIREILLE

LES GENS QUE L'ON NE CHOISIT PAS

Enfin, nous sommes en contact souvent avec des adultes qui n'ont pas forcément le même regard que nous sur l'éducation : femmes de services, parents, collègues, inspecteur.

Les femmes de service

«Les femmes de service sont très critiques sans le dire ouvertement, vis-à-vis des productions des enfants (avant, dans cette classe, la peinture libre n'existait pas, tout était figolé, fini, elles aidaient et se sentent maintenant lésées dans leur fonction. J'ai aussi du mal à ce que les tables des ateliers restent en place : elles se sentent responsables d'un certain ordre dans la classe».

CHANTAL

Dans le Code Soleil, le rôle des femmes de service est défini clairement : aide matérielle, ménage et soins aux enfants, mais la cohabitation n'est pas facile, surtout dans nos classes où une multiplicité de travaux se fait dans la journée, entraînant un désordre inhérent au fait qu'il se passe des tas de choses... et même si les enfants rangent, ça n'est pas forcément leur «idée de l'ordre». Dans la journée, elles nous voient travailler (déranger, salir), et le soir, elles refont une classe au carré pour que le lendemain, cela recommence, c'est un travail «ingrat» s'il en fût.

Les parents

Les parents sont angoissés au sujet de leurs enfants : ils ont le désir qu'ils réussissent, que ça marche bien pour eux, et que ça commence de bonne heure.

Certains aimeraient que l'éducation qu'ils donnent à leur enfant (tenue, gros mots, interdits), soit la même à l'école, d'autres qui n'arrivent pas à donner à leur enfant les principes qu'ils voudraient, comptent sur l'école pour pallier ce manque, enfin, ils essaient de faire passer cette angoisse sur nous et ils sont souvent insécurisés par ce qu'ils voient de notre pédagogie : qu'est-ce qu'ils font dans cette école ?

«En ce moment, à l'école, c'est dur, avec certaines mères de famille, et je me demande comment rétablir un climat de confiance : à 4 heures 30, certains parents... ceux qui sont insécurisés par l'école, nous lancent des regards noirs, à cause des chaussures ou des mains sales, des bas de pantalons mouillés, etc. elles ne s'en prennent pas directement à nous, c'est le gosse qui prend : «Tu t'es encore sali, regarde tes mains», etc. pourtant, on fait beaucoup attention à tout ça : on les lave, on leur met des tabliers, on les sèche».

DANIELLE

La propreté est une source de malentendus entre les parents et nous, le mot travail aussi.

«On se rend compte en réunion de parents, qu'il faut qu'à l'école, les enfants fassent quelque chose de rentable, c'était l'avis de la moitié des parents. L'autre moitié disait : vous parlez déjà de

rentabilité, qu'est-ce que ce sera plus tard à l'usine, si on en parle déjà à 3 ans, il y avait une scission complète entre les parents».

BERNADETTE

«La mère de Paul, elle est gentille, ouverte, elle parle d'éducation, n'empêche qu'elle me dit : «Paul n'écrit pas sur les lignes !» Il faut faire des réunions d'informations, à cause de ce que cache les mots école, apprentissages, travail, progrès etc. et arriver à dire nos objectifs d'éducateurs de jeunes enfants».

SYLVETTE

Les collègues

L'opinion des collègues est très importante.

«Quand on a une G.S. de maternelle, on a en toile de fond le passage C.P. : c'est pour ça que tous les jours, il y a un moment où ils écrivent. Je «veux» qu'ils écrivent ; je pense à l'année suivante. Souvent les collègues ou les parents, sont aussi insécurisés l'un que l'autre par nos pratiques, et c'est dur de se sentir incompris, et de voir qu'on ne peut pas faire changer la structure de l'intérieur. Tous, nous essayons d'avoir des postes où l'école est vivable (locaux-collègues) ou travailler seul ou dans des petites écoles.»

BERNADETTE



«Je m'entends juger par mes collègues d'irresponsable, se fichant complètement de la sécurité de «mes gamins». Ceci parce qu'ils ne se mettent jamais en rang, qu'ils se déplacent sans moi à travers l'école quand ils ont besoin de quelque chose. Si j'ajoute le remue-ménage et le bruit qu'il y a dans ma classe, je me dis qu'un adulte-parent, par exemple, non habitué aux groupes d'enfants risque d'être surpris défavorablement surtout quand il y a dans les classes voisines des points de comparaisons qui lui rappellent son école d'antan qui ne lui a pas forcément laissé de mauvais souvenirs.»

MUGUETTE

L'inspecteur

Avec l'inspection, cela ne se passe pas toujours facilement.

«Prévenant l'inspectrice que je ne faisais pas habituellement «de séance de langage structurée», mais qu'on faisait de la relaxation où qu'on écoutait de la musique, elle me l'a quand même imposé. Ça a abouti à «vous mesurez, Mademoiselle, l'ampleur des efforts que vous devez accomplir pour mener à bien votre tâche... Incommensurable en effet...».

CHANTAL

Limites personnelles

Le nombre des enfants, le travail en atelier, qui par ailleurs est une structure indispensable, demande une disponibilité constante, le bruit est souvent difficile à supporter.

Notre attitude a une énorme importance dans la classe, et il nous arrive d'être mal disposées, fatiguées, pas en forme et ces jours-là...

«Nous avons aussi nos limites affectives, quand un gosse se plaît avec toi, il y a un facteur de progrès indéniable.»

BERNADETTE

«Et ceux avec qui tu ne te plais pas, et qui ne se plaisent pas avec toi?».

DANIELLE

«Malheureusement, il y en a un ou deux, et je ne les aide pas beaucoup. J'essaie pourtant de les comprendre, d'aller vers eux... et ce n'est pas facile.»

BERNADETTE

Enfin, nous aimerions avoir du temps à l'école pour réfléchir sur notre pratique, pour observer ce qui se passe dans le groupe, pour prendre du recul par rapport à la classe, pour se documenter, réfléchir à ce qu'on fait.

Ce serait bien d'avoir des moments dans l'école pour observer ce que font les enfants, comment ils fonctionnent par rapport à l'environnement sollicitant que l'on essaie de créer...

Ceci est de l'utopie pure, car on se retrouve le plus souvent acteurs et au cœur des choses, et en même temps, observateurs car pour notre propre gouverne, il faut savoir comment ça se passe.

Le temps de réfléchir sur notre travail, on l'a souvent le soir dans l'essoufflement dès 4 heures 30.

CONCLUSION

Ce dossier est plein d'insuffisances :

Nous n'avons abordé que les points regroupés dans les cahiers de roulement, et qui donnent l'esprit de nos pratiques.

Il faudrait faire un autre dossier, et parler d'autres points forts de notre pédagogie : le décroisement, la correspondance, les équipes pédagogiques et le projet d'école, la liaison école maternelle/C.P., les relations avec les parents... et encore plein d'autres choses.

Notre dossier n'est qu'un volet de ce que nous faisons.

Tout au long du dossier, ont été présents, nos objectifs :

— Essayer de faire de l'école un lieu le moins artificiel possible, et de le faire le plus possible motivant, pour que l'enfant puisse y vivre ; aller au maximum des possibilités de son corps (circulation dans l'école, rythmes biologiques, création corporelle artistique).

— Qu'il soit respecté lui, en tant qu'individu avec ses différences, son vécu, que l'école maternelle lui soit un premier accès à la vie sociale.

— Qu'un climat de confiance puisse s'établir de manière à ce qu'il s'épanouisse et structure sa personnalité, (droit à l'erreur, autonomie, droit à l'expression sans jugement de valeur, sans hiérarchie dans les activités, droit d'être entendu, quel que soit son message).

— Qu'il ait accès au savoir scolaire, qu'il puisse se l'approprier. Pourtant, nous avons à l'esprit que l'école ne résoudra pas les handicaps socio-culturels de certains.

Bien entendu, si tous nos objectifs sont toujours présents dans notre travail, notre position n'est pas pure et dure. Nous devons à l'intérieur de l'institution scolaire et à cause de nos limites personnelles, établir des compromis qui nous permettent de vivre cela, le mieux ou le moins mal possible.



LISTE DES DOSSIERS PÉDAGOGIQUES (D.P.) DÉJÀ PARUS

Les titres en italique concernent le second degré



- 1 Le limographe à l'école moderne
- 4 L'écriture
- 8 L'imprimerie et le journal scolaire
- 22 Raisonnement mathématique en maternelle
- 25 Organisation de la classe au C.P. et au C.E.
- 26 *La pédagogie Freinet au second degré*
- 27 *L'enseignement des langues au second degré*
- 38 Méthode naturelle en histoire-géographie
- 44 *Une méthode naturelle d'apprentissage de l'anglais en sixième*
- 45 *Les conférences d'élèves*
- 49 Discussion sur la formation scientifique
- 50 *Un essai de correspondance scientifique au premier cycle*
- 51 Comment démarrer en pédagogie Freinet
- 53 *Transformation et matrices (math second degré)*
- 54 L'observation libre au C.E.
- 55 *Les prolongements du texte libre*
- 59 *Une adolescente naît à la poésie*
- 73 Expérimentation en sciences à partir des questions d'enfants
- 76 *Incitation à l'expression au second degré*
- 77 *Fichier «sciences du discours» (second degré)*
- 78 *Histoire et géographie au second degré*
- 79 Recherches sur l'expression orale
- 81 *Incitation à la lecture au second degré*
- 82 *Exposés et débats au second degré*
- 87 *Fiches de lecture au second degré*
- 88 *Arts plastiques et graphiques au second degré*
- 96 La correspondance naturelle
- 97 La lecture
- 100 Comment nous utilisons la B.T.
- 101 L'évolution du journal scolaire
- 105 La bande dessinée (I)
- 106 La bande dessinée (II)
- 109 La lecture
- 110 La poésie à l'école
- 111 L'orthographe populaire
- 116 La sérigraphie à l'école
- 117 *Langues, essais d'application de la pédagogie Freinet*
- 119 La documentation audiovisuelle
- 120 Les équipes pédagogiques (I)
- 121 Les équipes pédagogiques (II)
- 122 *Des jeux pour animer un groupe*
- 123 *Le dessin au second degré (I)*
- 131 *Le dessin au second degré (II)*
- 134 Premiers regards sur la pédagogie Freinet

- 135 Réalités de l'enseignement spécialisé
- 138 Le journal scolaire en 1980
- 141 La formation à l'I.C.E.M.
- 153 Organisation coopérative de la classe

Numéros doubles

- 12-13 *Les sciences au second degré*
- 15-16 *mathématiques au second degré*
- 28-29 Initiation au raisonnement logique
- 32-33 *L'enseignement mathématique*
- 34-35 La coopérative scolaire
- 62-63 Mathématique naturelle au C.P.
- 69-70 L'organisation de la classe maternelle
- 71-72 L'expression du mouvement en dessin
- 83-84 L'écologie et l'enfant
- 85-86 Le français à l'école élémentaire
- 89-90 *La poésie*
- 98-99 *Le journal scolaire au second degré*
- 107-108 *Organisation de la classe au second degré*
- 112-113 *Pour l'enseignement du français au second degré*
- 114-115 *Rénovation pédagogique au C.E.S.*
- 124-125 *La part du maître au second degré*
- 126-127 *Histoire et géographie au second degré*
- 132-133 *Biologie, sciences physiques*
- 136-137 *Plaidoyer pour l'expression libre*
- 139-140 La part aidante du maître
- 142-143 *Réponse au plaidoyer pour l'expression libre*
- 147-148 *Le journal scolaire au second degré*
- 149-150 Histoire partout, géographie tout le temps
- 151-152 Les ateliers d'expression artistique
- 157-158 *Voyage-échange au second degré*
- 159-160 Expression sonore et musique
- 161-162 Des classes transplantées
- 163-164 Des pratiques en maternelle

Numéros triples

- 41-42-43 Raisonnement logique en maternelle
- 56-57-58 Mathématique libre au C.E.2
- 91-92-93 Musique libre
- 102-103-104 *Live English (L'anglais en direct)*
- 128-129-130 Perspectives de l'éducation populaire
- 144-145-146 *Comment démarrer au second degré*
- 154-155-156 L'enfant et la documentation

Adresse de la rédaction : L'Éducateur, I.C.E.M., B.P. 109.

Abonnement : P.E.M.F., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex. C.C.P. 1145-30 D Marseille.
Prix de l'abonnement (15 numéros + 5 dossiers) : 136 F.

la C.E.L. diffuse :

pour l'expression artistique, et
les activités manuelles...

les produits **AZUR**

gouaches

poudre ————— **colorazur**

liquide ————— **azurelle**

concentrée ————— **primazur**

feutres à dessiner

12 couleurs
mèches feutres ou pointes fines



encres à dessiner

12 couleurs - flacons de 22 ml et 250 ml

demander la documentation AZUR à C.E.L., B.P. 109, 06322 Cannes La Bocca Cedex