

La part du maître avec des petits moyens

La part du maître ?¹

*C'est de permettre
d'être comme partout
et comme nulle part.
C'est d'être un père, une mère,
un parrain toujours prêt
et même un tout petit peu prêtre.
C'est de ne pas s'accepter linéaire
mais de se porter au carré.
C'est la tutti-valence
et la polytechnicité
C'est l'addition des joies
la soustraction des peines
la multiplication des pouvoirs
le partage des bonheurs.*

*C'est la remontée en enfance.
C'est d'être premier de cordée
dans la montagne à vaches
et dernier de cordée passé la forêt.
C'est d'offrir modestement
à l'enfant, l'univers entier.
C'est d'armer des caravelles
pour chacun de ses élèves.
C'est la volonté et la réussite
de les aimer tous.
C'est la météo, la voyance, la lucidité.
C'est avec les parents
de sarcler les événements
d'améliorer les climats
de transformer le monde.*

Paul Le Bohec

Engagement et résistance pédagogique

La tradition forme les enseignants à l'idée que leur mission consiste à transmettre uniformément aux enfants des connaissances extérieures. C'est une erreur, du moins pour les très jeunes enfants. Lorsqu'ils entrent à l'école, autour de trois ans, ces enfants ont déjà été cultivés par leur vécu familial et social. Le projet de la pédagogie Freinet est de poursuivre ce travail culturel dans le cadre scolaire aussi simplement que dans la vie courante, sans saturation de renforts didactiques pour imposer artificiellement des notions étrangères aux cultures qui habitent déjà les enfants. Cette conception demeure révolutionnaire dans la mesure où seule une infime minorité du

¹ Le Bohec Paul, *L'éducateur* n°22-23, 1958, p.15-16

<https://www.icem-pedagogie-freinet.org/node/38701>

monde de l'éducation la partage. Les parents attendent de retrouver à l'école de leur enfant les traces fantasmées de leur propre enfance embellies par la patine du temps. Peu d'enseignants ont le courage de transgresser les tabous de la norme scolaire. S'ils y parviennent, ils s'exposent, au cours de leur carrière, à l'incompréhension des familles, de leurs pairs et de leur hiérarchie. Ils doivent accepter des compromis et déployer tactiques et stratégies pour dissimuler leurs véritables pratiques. En cela, les équipes partageant ouvertement un projet Freinet sont à l'abri de cette nécessité quotidienne de masquer ou de taire la réalité de leur travail. En sont protégés aussi, les enseignants qui parviennent au fil du temps et des générations d'enfants passés dans leur classe à gagner la confiance de la communauté des parents. Quant à l'institution, à l'orée de la retraite, elle a tendance à relâcher sa pression quoiqu'en ces temps d'intrusion informatique binaire, la gestion managériale fasse fi de l'expérience professionnelle. Les marges de manœuvre des pédagogues rebelles se réduisent à peau de chagrin.

*«Les pensées de la classe dominante sont aussi les pensées dominantes de chaque époque, autrement dit la classe qui est la puissance matérielle dominante de la société est aussi la puissance dominante spirituelle. La classe qui dispose des moyens de la production matérielle dispose du même coup des moyens de la production intellectuelle, si bien que, l'un dans l'autre, les pensées de ceux à qui sont refusés les moyens de production intellectuelle sont soumises du même coup à cette classe dominante.»*² Ce constat de Marx et Engels s'applique parfaitement à la manière d'enseigner. Exceptionnelles deviennent les expériences de ceux qui parviennent à conjurer ce fatalisme. Leur approche du métier ne se limite pas à un simple professionnalisme, elle relève d'un engagement. Comme pour Freinet lui-même, cet engagement s'appuie sur une prise de conscience idéologique même si l'entrée en pédagogie Freinet n'est pas d'emblée politique pour tous car certains déclarent l'avoir découverte par quête didactique. La formation du pédagogue Freinet consiste en une lente déconstruction des principes et des pratiques traditionnelles présentées comme évidentes et intemporelles. Nous allons nous appuyer sur l'enseignement au cours des premières années de l'école maternelle pour en étudier le processus.

Dès la petite section de maternelle, le système éducatif repose sur l'illusion de la suprématie de la leçon. On en vient même à confondre *apprendre* et *enseigner* comme s'il s'agissait d'une seule et même action, alors que si leur objet est identique, *enseigner* est le geste de l'éducateur tandis qu'*apprendre* est celui de l'élève. Cette confusion, insinuant une certaine passivité de l'élève, est la conséquence logique de l'oubli quasi-amnésique qu'apprendre est un phénomène se déroulant en l'élève et généralement de façon volontaire. Le maître, s'il est indispensable, occupe seulement un statut d'assistant dans ce processus. L'institution scolaire ne parvient pas à garder présente à l'esprit

2 K. Marx et F. Engels, L'idéologie allemande, Éditions sociales, 1965, pp-52 -55.

cette réalité. Elle programme des objectifs déclinés en programmations fractionnées en séquences préparées par les enseignants. Ces derniers étant surveillés et évalués sur des critères d'obéissance à ces instructions et sur la qualité de leur exécution. Les enfants en sont absents ou presque. Les textes officiels se donnent une allure scientifique à renfort de tableaux superficiels énumérant les stades de développement selon Piaget ou Wallon mais rien qui donne une véritable cohésion à la logique du système sinon la valeur sous-jacente de réussite à des compétitions de compétences qui viennent rappeler le caractère sélectif de cette école. La réussite de certains implique de manière implicite l'incompétence et l'échec des autres. Une force de caractère certaine est nécessaire à l'enseignant qui se distingue en poursuivant l'utopie d'une cohérence pédagogique, celle d'une éducation qui ne renonce point aux promesses républicaines de justice, d'égalité, de liberté et d'épanouissement d'individus fraternels.

L'école maternelle opère une décentration

« Il faudra faire à la nature une confiance nouvelle et, en son sein, retrouver les lignes de vie hors desquelles nul ne saurait construire utilement... Il faudra revenir d'abord à des pratiques conditionnées par le dynamisme que chaque être porte en lui pour assurer sa croissance, sa défense et son élévation... »³

Célestin Freinet, 1947

Qu'il sorte de sa famille ou d'une crèche, l'entrée en école maternelle est perturbante pour l'enfant. Il découvre l'instabilité de son statut et en éprouve la relativité. Du centre de toutes les attentions, il passe à une périphérie partagée par une collectivité de pairs au sein de l'institution. Vécue comme une perte de confort par l'enfant, cette forme de castration symbolique, lui confère, en contre-partie, une place dans la communauté éducative. Il gagne en liberté en étoffant sa subjectivité sociale. Dans un premier temps, ce sentiment de dégradation tire des larmes aux moins armés, aux plus insécures. En début d'année, ils le montrent et le font savoir aux parents qui les déposent à l'école. Dans cette situation, l'objet transitionnel vient opportunément jouer sa fonction réconfortante. A ce stade, l'éducateur n'a rien de mieux à faire que déployer toute sa force de conviction pour rassurer et consoler affectueusement ceux qui expriment plus ou moins bruyamment leur souffrance de séparation et, peut-être, fantasment leur abandon. En cajolant ceux qui pleurent, l'enseignant de maternelle répond spontanément à une nécessité vitale pour l'enfant, la vie de la classe, la qualité de son enseignement et des apprentissages. Pourquoi, le calme revenu, l'attention et le soin portés au sujet cèdent-ils aussi rapidement le pas à l'artifice transmissif ?

³ Freinet C, *L'Education du Travail*, Ed. Delachaux et Niestlé.

Pourquoi cette rupture éducative ? Pourquoi lorsque les pleurs s'apaisent et que l'enfant s'est fait une raison ou s'est habitué à son nouveau statut dans ce nouvel espace, l'ordre scolaire reprend-il abruptement ses droits ? La leçon semble alors s'imposer comme une indiscutable évidence inscrite dans la tradition, certitude institutionnelle, soumettant l'enseignant qui, conformément aux directives, trouve toujours matière à transmettre. Pourquoi ne pas continuer, dans le soin et l'attention, à faire confiance aux capacités de l'enfant à se former comme il l'a toujours fait depuis le début de son existence ?

Tout commence à la rentrée

La plupart des enfants qui ne sont pas disposés à apprendre sont en souffrance psychique. Un incident, un accident, sans qu'il ait toujours été perceptible par son environnement, parasite leur présence au monde. Il est remarquable d'observer comment chaque enfant porte son histoire en classe. Même s'il est impossible de classer ces difficultés car leur spectre est infini, traumatisme propre au parcours de vie de chacun, l'instabilité affective transparaît dans le comportement de l'enfant. Cette blessure peut avoir une incidence sur l'élocution de l'enfant, sur sa difficulté à s'adonner à une activité, à entretenir des relations saines avec ses pairs ou à communiquer avec les autres. Souvent, l'école ne suffit pas pour aider ces enfants à panser leurs blessures et à se reconstruire en reprenant pied dans le monde. Et malgré l'immensité des carences en espace de soin public, l'éducateur accompagne la famille dans la quête d'une intervention d'autant plus efficace qu'elle sera précoce, quitte à recourir au secteur privé.

Quand l'expérience de vie du petit de trois ans n'a pas surchargé son esprit, il est naturellement avide de savoir. Une fois les larmes séchées, l'observation de l'aisance de leurs aînés, ces enfants de quatre ans qui ont déjà passé un an dans cette classe, et l'attitude avenante des éducateurs les incitent à prendre possession de l'espace et des objets qui s'y trouvent. La part du maître consiste alors à veiller sur l'intégrité de tous les enfants et, par petites touches, en fonction des besoins qui émergent dans la collectivité, il distille des recommandations concernant, d'une part, l'impératif de relations pacifiques et, d'autre part, il commence à donner des repères concernant l'occupation de l'espace et l'usage technique du matériel, des matériaux et des outils.

La coopération

Vivre en coopérant est un postulat de la pédagogie Freinet. Les premières heures passées à l'école sont stressantes pour tous les enfants. Les pleurs des autres, l'inquiétude perceptible des parents, la découverte d'un espace et de personnes nouvelles et en grand nombre, le subit constat de la relativité de sa place personnelle, l'éventuelle agressivité venant de pairs, l'immense effort que

requiert la nécessité de partager le mobilier, les outils, le matériel, les jeux, sont sources d'une sollicitation émotionnelle pour les 28 enfants réunis dans une salle de 60 m². Inévitablement, des conflits vont se révéler au sein du groupe, comme défouloir d'angoisse, pour une sensation d'envahissement de l'espace vital ou pour un jouet convoité dans les mains d'un autre. Compte tenu des circonstances et de l'âge des enfants, une réunion institutionnelle sur le sujet serait inefficace et inopportune. Autant régler le problème dans l'immédiat et sans le surdimensionner. Les adultes s'interposent pour séparer les belligérants, protéger la victime et dépasser le conflit. L'ensemble de la communauté assimile par ces furtives assertions combinées à de courts rappels lors de réunions institutionnelles qu'aucun geste violent n'est admis dans la classe et dans l'école. Découverte par certains, confirmée pour la plupart, il est dit que cette règle est valable pour tous et pour chacun dans la vie sociale. Le pacifisme est une intransigeance. Ce message est marqué systématiquement, à chaque transgression, dans la perspective qu'il soit compris, admis et intériorisé.

La coopération découle du postulat pacifiste tout en le confortant. En coopérant, les enfants goûtent au plaisir de l'échange, à l'émotion de l'empathie, à l'intérêt de l'entraide et à la force de la solidarité.

Coopérer prend mille formes en petite et moyenne section. Il peut s'agir d'un simple dialogue, du partage d'un jeu, de l'aide à l'habillage et de bien d'autres gestes techniques où les enfants passent par le lent cheminement allant du « faire à la place de », aux conseils, jusqu'à « se mettre à la place » de l'autre.

L'enfant n'est pas une page blanche

En petite section, les enfants découvrent progressivement le mode d'organisation au fur et à mesure qu'ils s'émancipent de besoins et de préoccupations personnelles trop prégnantes jusqu'alors. Leur découverte du lieu, de son mode de fonctionnement, des rituels et des autres s'opère par prises d'indices ponctuelles et successives. Ces connaissances se réorganisent chaque fois qu'une nouvelle information vient remettre en cause la conception précédente. Ce mode d'élaboration des connaissances est à l'oeuvre dans toutes les formes de savoirs humains. Il s'inscrit dans une méthode expérimentale empirique familière au vivant. Elle s'origine dans le processus inconscient d'adaptabilité des espèces et se prolonge jusqu'à l'attitude la plus rationnellement objective du chercheur dans son laboratoire. Elle est à l'oeuvre dans les apprentissages tout au long de la vie et notamment à l'entrée en maternelle. Elle est l'un des points forts des principes de la pédagogie Freinet qui s'organise autour du concept de tâtonnement expérimental. S'appuyant sur la capacité des enfants à s'apprendre à parler en balbutiant ou sur leur aptitude à apprendre à marcher en s'entraînant dès leurs premiers pas, la pédagogie Freinet en déduit que tout apprentissage repose sur

le tâtonnement et l'expérimentation. En classe, le maître amène les enfants à travailler toujours selon cette méthode expérimentale naturelle à l'être humain. Rien de surprenant si le logo de l'ICEM⁴ sculpté par Elise Freinet montre un forgeron au labour sur son enclume car, en pédagogie Freinet comme dans la vraie vie, « c'est en forgeant qu'on devient forgeron ». C'est en parlant qu'on apprend à parler. Mais en parlant « pour dire quelque chose » et non-pas pour s'entraîner en effectuant des exercices langagiers scolastiques imposés par l'enseignant. C'est en dessinant que l'on apprend à dessiner de manière bien plus performante qu'à travers des exercices d'entraînement à réaliser des formes imposées par l'école. L'absence de soumission ou de motivation de la part de l'élève peut être interprétée comme une incompétence intellectuelle et servir la sélection scolaire fondée sur la ségrégation de classe (sociale). L'enseignement, dans sa version traditionnelle, considère que l'enfant doit acquérir des bases avant de se risquer à investir les langages. La pédagogie Freinet, comme d'autres pédagogies actives, estime que c'est en manipulant les techniques et les langages que les enfants apprennent à les utiliser. Nous allons illustrer l'intérêt du tâtonnement dans les apprentissages scolaires en nous appuyant sur une pratique du graphisme et de la peinture en petite et moyenne section d'école maternelle. Nous aurions pu choisir d'autres domaines d'activités de cette classe d'âge mais les dessins sont des traces plus faciles à exposer que des enregistrements vocaux ou des images d'expressions corporelles. Quant aux situations de jeu, elles auraient dû faire l'objet d'un protocole d'enquête particulier. De plus, ces langages picturaux et graphiques, même s'ils ont commencé à se construire avant l'entrée en école maternelle, ils s'épanouissent véritablement dans nos classes de petits grâce au processus de maturation qui combine une meilleure aisance gestuelle à un intérêt accru pour la symbolisation. En outre, ce langage graphique ouvre largement la voie à la symbolisation scientifique et au langage écrit qui vont occuper une place grandissante dans la vie de l'écolier.

L'esthétique

« Intelligence et travail tels sont les deux pôles d'une pédagogie éternellement ouverte et qui, par le jeu d'une riche expérience de tâtonnements nous conduit à une adaptation continuelle aux données du milieu et qui à chaque instant peut changer de direction et de but. N'est-ce pas là, le chemin même de l'art ?⁵ »

Elise Freinet

Pour cette classe d'âge en Pédagogie Freinet, la seule esthétique qui compte vraiment est celle du travail. Le maître se consacre, corps et âme, à rechercher pour tous et en chacun de ses

4 Institut Coopératif de l'Ecole Moderne- Pédagogie Freinet

5 Freinet Elise, *La part du maître, huit jours de classe*, Bibliothèque de l'Ecole Moderne, n°410-41, p 21, 1966.

élèves, l'investissement personnel dans l'activité sans autre but que la satisfaction de travailler paisiblement. Avant tout trait de génie, le maître espère de ses enfants qu'ils atteignent une tranquillité mentale certaine, qu'ils goûtent à la paix intérieure que procure le fait d'être plongé dans ce que l'on fait, de parvenir à se concentrer, d'être libre de concurrence, de rivalité, au contraire, ouvert à tout conseil, à toute aide, sans craindre le jugement ou le pillage. Approcher du bien-être que procure une sérénité psychique et sociale entretenu dans et par le travail.

La question du « beau » est évacuée de l'espace classe, seule la qualité du travail est évaluée. L'évolution des dispositions esthétiques de l'enfant n'est pas notre souci premier. A force de dessiner et de peindre, l'enfant de 3 ou 4 ans s'imprègne d'un savoir faire savant et technique développant son acuité esthétique mais au même titre que ces gestes lui permettent des progrès dans les domaines des mathématiques, de la géométrie, de l'écriture ou du schéma scientifique. Ces activités sont formatrices en terme de concentration, d'habitudes de travail (installation, rangement), de cohabitation, de coexistence, de collaboration, de coopération, d'entraide, de dynamique de groupe, de conquête d'une place dans le groupe pour ce que l'on est, pour ce que l'on devient. Dans notre classe, point d'esthétique pure. L'art pour l'art ex-nihilo est inenvisageable, inintéressant. Il n'est pas souhaitable. Comme pédagogue Freinet pour cette classe d'âge, notre position esthétique est avant tout éthique. Nos élèves ne vont pas à l'atelier peinture pour devenir artistes. Nous nous occupons d'eux en les occupant. Nous les mettons en situation d'apprendre en étant artisans de l'activité qu'ils conduisent. Si, au cas par cas, à l'origine leur volonté est parfois forcée, pour qu'ils osent se lancer, pour qu'ils sachent de quoi il en relève, leur déploiement dans une œuvre est tributaire de leur investissement quel qu'en soit le motif, allant du profond désir à la soumission à la contrainte dont certains tirent plaisir. Chaque cheminement dans l'élaboration de soi à travers ses savoirs est unique. Tel enfant, habitué au peu d'exigence des adultes qui l'élèvent, se met au travail, désarçonné par la fermeté de la sollicitation du maître. Telle autre, enfermée dans son monde mutique, passe de longues heures à peindre, feuille après feuille, unique voie à sa portée, dans l'immédiat, pour accéder à une place d'écolière parmi les autres. Un autre accepte de se mettre en activité à partir du moment où le maître lui tient la main pour lui donner confiance. Deux autres se sont véritablement mis en route en début de moyenne section, leur statut d'« anciens » leur conférant un légitime devoir de savoir. Une autre encore, dont la sœur aînée fréquentait la classe jusqu'à l'an passé, s'est immédiatement mise au travail. X dessine et peint pour prendre confiance avant de se lancer à parler. Pour Y, Z et A dessiner et peindre ensemble est une façon de prolonger leurs échanges amicaux dans le plaisir de partager une activité en continuant d'en débattre ou en parlant de tout autre chose. Σ semble être arrivé chez nous pour perfectionner sa recherche autour de la symbolisation des véhicules entamée avant l'école. Les motivations à faire, à apprendre en agissant

sont multiples et se conjuguent dans la complexité de l'histoire familiale, le besoin de bouger, de faire plaisir, de satisfaire un irrépressible besoin de s'exprimer. Il est aiguïté par le goût pour des substances, des matériaux ou des techniques, le désir d'imiter les aînés, les transferts affectifs ou le souhait de communiquer.

Les enfants au programme

Les programmes de la maternelle prônent la bienveillance et se contentent, pour l'instant, d'un chapelet de compétences de fin de cycle. Ils laissent donc une grande marge de manœuvre aux enseignants de petite et moyenne section. En pédagogie Freinet, les besoins de l'enfant font office de programme et guident le maître à installer et orienter la dynamique de la classe. Forcer prématurément des apprentissages est contre-productif et contre-nature. A leur entrée en école maternelle, les enfants ont besoin de se sentir suffisamment en sécurité et détendus. La séparation de leurs parents, le temps d'une journée d'école, doit leur être acceptable. La souffrance légitime due à l'absence des personnes chéries doit être compensée par la curiosité pour les nouveautés offertes par l'école, le plaisir partagé avec les autres, les pairs, les éducateurs et le sentiment de grandir grâce à l'ouverture sur le monde.

Les enfants ont besoin d'acquérir des savoirs et des savoir-faire pour maîtriser leur rapport au monde. L'assimilation de ces savoirs passe par l'acquisition de techniques et de langages. L'école porte à leur connaissance l'existence et l'intérêt de ces langages et en offre l'accès. Comme tout être humain, les enfants ont besoin de cultiver leur équilibre psychique. Les techniques d'expression-crédation, d'organisation de la classe et la place prépondérante de modérateur joué par l'éducateur y contribuent. Le rôle du maître est aussi d'armer les enfants pour les aider à combattre leur assignation de classe. L'école doit être un espace d'ouverture où toutes les cultures d'origine sont reconnues et où la curiosité pour l'inconnu, pour les autres est valorisée. Eduquer porte cette utopie.

Organisation concrète de la classe

Je tends à faire de ma classe un espace organique où la vie et la culture prennent le pas sur le projet transmissif et l'uniformisation collectiviste correspondant à une vision militariste de l'enseignement.

L'accueil est institutionnalisé en maternelle. C'est ce temps de transition à l'arrivée des enfants à l'école, sortant de la maison familiale. Dans ma classe, ce temps tend à se prolonger pour se transformer. Dès leur entrée dans la classe, les enfants se livrent à une activité qu'ils peuvent mettre en place par eux-mêmes, coin cuisine, lits, poupées, voitures, jeux de construction, puzzles

ou dessin. Certains parents prolongent leur présence en lisant des albums aux enfants. Parfois, un diaporama montre des moments de vie de la classe et des œuvres d'enfants. Lorsque les parents sont partis, je suggère à notre ATSEM que nous lancions nos ateliers. La plupart du temps, j'installe le mien dans l'espace peinture parce qu'il s'agit souvent de gouache et d'encre et parce que travailler debout permet une amplitude de mouvement qui libère la gestuelle des enfants. Les enfants auront, dans les années à venir, suffisamment le temps de souffrir l'inconfortable position assise sur leur chaise d'écoliers. J'ai aussi appris, au fil du temps, à organiser cet espace de manière à pouvoir y recevoir, au cours d'une même séance, la quasi totalité des élèves de la classe, à raison de deux groupes de 13 enfants. Ils explorent le geste graphique pour se consacrer progressivement à la motricité fine qui débouchera sur la calligraphie. Ce n'est pas par la contrainte que l'on acquiert un savoir-faire mais par l'exploration de toutes les dimensions d'un langage.

Un jour d'automne à l'école maternelle

« Il n'est pas de meilleur maître que celui qui a foi en l'enfant. Il n'est pas de pire instituteur que celui qui n'a point pris conscience de sa mission et de ses responsabilités.

La pédagogie Freinet ne demande pas des éducateurs exceptionnels pour faire la preuve de son efficacité. Mais, à coup sûr, elle exige une conscience. Je n'ai jamais vu pour ma part, un responsable consciencieux passer à côté des problèmes majeurs sur lesquels reposent l'éducation des enfants. On peut n'avoir pas de dons supérieurs pour remplir ce sacerdoce qu'est notre métier mais on n'a pas le droit de trahir la tâche quotidienne par désinvolture, paresse, ou inconscience. »⁶

Elise Freinet

Voici quelques moments d'une journée de classe presque ordinaire où des enfants s'éduquent à quarante comme à dix. Dans les deux situations, une fiche de préparation radicalement orthodoxe aurait été un empêchement à apprendre.

Chaque jour d'école est un jour particulier. Et l'année scolaire file à toute vitesse sans jamais une once de monotonie. J'aurais été bien incapable de vivre autrement mon métier d'enseignant-éducateur.

Notre petite école, qui culmine sur la colline du plus vieux quartier de Marseille, compte quatre classes de 27 élèves répartis dans deux petites et moyennes sections, une moyenne et grande section et une grande section.

Ce matin-là, à mon arrivée, comme directeur, je dois gérer l'absence du collègue, enseignant en

6 Freinet Elise, *La part du maître, huit jours de classe*, Bibliothèque de l'Ecole Moderne, n°410-41, p 138, 1966.

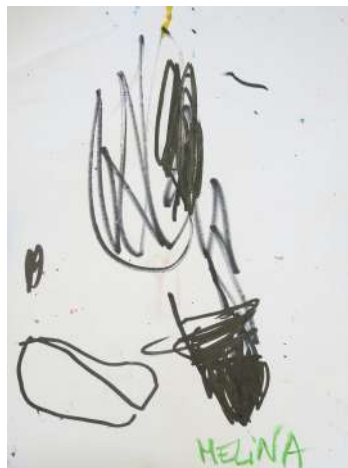
petite et moyenne section comme moi. Un classique : en téléphonant à « la circo », j'apprends qu'il n'y a plus de remplaçant. Comme à l'accoutumée, j'en informe les parents concernés par une affiche rapidement épinglée à l'entrée de l'école, invitant ceux qui le peuvent à repartir avec leur enfant. J'improvise l'accueil de ceux qui restent en classe avec mes petits pour pouvoir les comptabiliser puis les répartir dans les autres classes. Certains pleurnichent, insécurisés de se retrouver dans cette classe inconnue mais la plupart apprécient le changement, la nouveauté des espaces, des jeux, des retrouvailles avec des camarades de classes inhabituels. La classe est un peu malmenée par ces visiteurs impromptus, le maître sait que le rangement sera plus long mais ce qui compte à ce moment-là, c'est que tout ce petit monde trouve une place confortable et vive le bon côté de leur journée particulière. C'est l'occasion pour les jumeaux que nous séparons systématiquement ou pour des camarades de cour de récréation de se retrouver exceptionnellement dans la même classe. Une organisation pour la suite de la matinée est rapidement esquissée avec les ATSEM⁷. Il est convenu que les six moyens présents soient répartis dans la classe des moyens-grands et que nous gardions à trois, nos élèves ainsi que les petits de la classe d'à côté. Les tâches sont réparties : l'ATSEM de la classe proposera des activités calmes dans la classe (puzzles, jeux de société, dessins-gommettes), quant à l'ATSEM de la classe fermée, elle m'accompagnera dans la salle de motricité mitoyenne où seront installés des jeux de construction, des légos, des kaplas, des trains, des petites voitures et des playmobils. Après une rapide réunion où chaque enfant est invité à s'exprimer dans un micro qui amplifie sa voix, les deux propositions d'ateliers sont annoncées, les quarante enfants se répartissent à l'envie et l'heure se passe le plus naturellement du monde. Chacun se plonge dans son activité faite de manipulations, d'identifications, de communications, bref, le travail habituel d'une classe maternelle. Malgré l'inconfort des dérangements occasionnés par le sureffectif, la matinée a été fatigante mais agréable et certainement enrichissante pour les enfants. L'objectif est atteint.

Miraculeusement, un enseignant remplaçant se présente en fin de matinée. L'après-midi. Je retrouve mon groupe habituel de dix enfants de moyenne section. Ces enfants ont déjà passé un an dans ma classe, ils en connaissent les rouages. Qu'il s'agisse de dessin ou de gouache, ils savent que je navigue dans l'espace peinture où l'on travaille généralement debout et où l'on peut utiliser successivement plusieurs techniques ou les superposer. Ils ont appris intuitivement que ce qui compte ici, c'est, avant tout, l'implication dans le travail.

Au menu, je propose, en trois temps, des marqueurs noirs, du pastel et de l'encre. Les enfants arrivent par grappe. D'abord le duo Méлина, Naélya. Méлина se lance dans un premier dessin. Interloqué par la faiblesse de sa représentation eu égard à la qualité de ce dont elle est capable habituellement, je l'arrête et lui demande avec fermeté mais sans autoritarisme de recommencer

7 Agents Territoriaux Spécialisés des Ecoles Maternelles

plus sérieusement sur une nouvelle feuille. Le second essai est transformé. Rien à redire. Il y a même des doigts à une main et la pupille des yeux. La robe est colorée au pastel et la teinte à l'encre est harmonieux. Sa troisième œuvre semble inspirée de celles de Naélya avec un personnage manchot (serait-ce un animal à cinq pattes et à queue ?) et le fond est resté blanc.



Naélya, installée à côté de Mélina, l'imité. Elle réalise un premier personnage dont la tête jaunie au pastel illumine l'ensemble. Elle aussi a dessiné la pupille mais les bras sont absents. Elle entame son deuxième dessin directement au pastel noir. Au moment où elle commence à colorer la joue au marqueur noir, je l'arrête. Elle s'exécute. Les contours au pastel noir donnent à son personnage un aspect plus chaleureux, plus organique que l'impression métallique laissée par le marqueur.

Une dernière œuvre est exécutée plus rapidement et partage avec la précédente cette béance noire en guise de bouche. C'est impressionnant de signification. Nous ne nous aventurerons dans aucune interprétation psychologique. Notre part du maître consiste à accompagner chaque enfant au plus loin de ses capacités pour les améliorer sans cesse. L'au-delà spéculatif est affaire de métiers du



soin. Notre attention est retenue par la dynamique à l'oeuvre entre ces deux enfants coopérant dans leur co-formation.



Marwa, restée à l'écart, préfère travailler longuement sur une seule oeuvre à grand renfort de traits abstraits dominés par un soleil jaune et rieur, le tout rehaussé des couleurs vives du pastel. Pour finir, l'oeuvre est enduite d'encre rouge dans la moitié inférieure et d'encre verte dans sa moitié supérieure. Evaluer si un travail a effectivement eu lieu ici est une évidence. Quiconque connaît un peu les motivations de cette classe d'âge en conviendra.



Olivia, habituellement, prolixe, restera sobre cette fois-ci, se contentant de deux oeuvres honorables dont l'une est reconnaissable par sa facture signée d'un pavage de formes colorées occupant toute la feuille, récurrente chez Olivia. Je me demande si l'on ne retrouve pas en haut à gauche de sa seconde oeuvre des essais de « Y » que Naélya est si fière, aujourd'hui, de savoir enfin calligraphier grâce aux conseils de sa maman.

Nour traverse une phase régressive. Son dessin n'est pas représentatif de la qualité graphique qui est habituellement la sienne. En ce début d'année, grâce à une intarissable et incontrôlable logorrhée, son élocution est en nette évolution. Je risque une hypothèse sans grand risque car tellement classique. Nour semble extrêmement inquiète au point de devoir remplir l'espace de mots pour calmer ses angoisses provoquées par l'arrivée d'un petit frère venant détrôner la 'princesse rose'.



La bande des quatre garçons a pris l'habitude d'être « forcée » à passer par un atelier de la classe. Ils y viennent d'eux-mêmes, comme un passage obligé auquel, s'ils n'y prennent garde, ils sont capables, à leur insu, de prendre goût. Je commenterai peu leurs œuvres. Ils ont, chacun à leur manière, rempli, à minima, leur contrat. Amidoune, directement à l'encre. Timothé, en utilisant les trois techniques, sans mélanger les encres, mais sans trop d'effort de représentation au marqueur. Nino a tenté un début de recherche en pointillé.

Noham s'est appliqué d'avantage dans le trait. Mais ce qu'il nous a surtout apporté, c'est une déviation. Noham aime faire rire ses acolytes, particulièrement en enfreignant les règles. Sa première œuvre terminée, il commence à emplir sa main d'encre pour le deuxième dessin et insistant pour effectuer des « empreintes », en utilisant le terme à propos, à ma grande surprise pour cet enfant au vocabulaire apparemment limité. Pour positiver son entreprise, j'accepte qu'il s'y adonne, présumant l'effet d'entraînement que cela aura sur le groupe et les risques de débordements possibles. Je lui conseille d'utiliser plutôt de la gouache parce qu'elle imprègne moins l'épiderme. J'accompagne même son geste, lui expliquant l'intérêt d'écartier les doigts, de ne pas bouger la main pendant la prise d'empreinte. Ils réaliseront trois essais. Comme prévu, ses camarades lui emboîtent le pas.



Naély aime faire glisser sur la feuille sa main enduite de mauve. Olivia commence à organiser ses empreintes géométriquement. Pour finir, Mélina nous offrira une empreinte unique où elle cernerait au pinceau la main et les doigts. Cette empreinte, qui n'en est plus vraiment une, me laisse songeur, peut-être du fait, justement qu'elle se trouve à cheval sur deux techniques et que, du coup, on ne sait plus si l'on doit, nécessairement y reconnaître une main ou déjà une création singulière de Mélina.



Et pour terminer, le nettoyage

A Marseille, même en petite section, les ATSEM sont présentes en classe seulement de 8H30 à 10 heures. L'après-midi, nous nous retrouvons seuls. Lorsque nous peignons l'après-midi, si nous tenons à préserver notre matériel, mieux vaut lui éviter de rouiller en trempant des nuits entières. Aussi, dès que Mélina a fait miel de son empreinte, les enfants sont invités à aller nettoyer pots et pinceaux. C'est un grand plaisir à cet âge de patauger dans l'eau en se rendant utile. Le maître est à proximité pour ramasser le verre brisé, donner quelques coups de main pour accélérer le mouvement, racler les débordements de lavabo et étendre les tabliers détremvés.

