

***La correspondance scolaire:
objectifs, modalités et enjeux de
l'activité épistolaire des élèves, de
Célestin Freinet à nos jours***

***Susirašinėjimas mokykloje: tikslai,
mokinių epistolinės veiklos formos
ir būdai nuo Célestin Freinet iki
mūsų dienų***

Christiane MONTANDON
Université Paris-Est Créteil
50, rue des 9 Soleils
F-63000 Clermont-FD
France
montandon@u-pec.fr

Résumé

Célestin Freinet a découvert la grande importance de l'échange épistolaire entre élèves de différents établissements, rompant la solitude de l'enseignant d'une part, et permettant, d'autre part, de développer apprentissages cognitifs, apprentissages relationnels et affectifs, apprentissages méthodologiques et démarches de socialisation. La lettre répond en effet à une fonction naturelle de l'être humain dans son besoin de communiquer et la correspondance comme activité fonctionnelle répond à un intérêt et une motivation de l'enfant, ce qui retentit sur son fonctionnement mental. Aux bénéfices intellectuels de l'exercice correspond également une dimension affective. L'auteur retrace les modalités d'organisation de ces échanges épistolaires, leurs conditions et exigences. Le double niveau d'abstraction en jeu dans l'activité représentationnelle, qui est mobilisée par l'écriture, est analysé à partir de l'ouvrage de Vygotski, *Pensée et langage*, concernant la *loi de la zone proche de développement*.

Dans un troisième moment on étudie les effets performatifs et les transformations, tant individuelles que collectives, quant au climat de la classe, à l'estime de soi et au sentiment de reconnaissance que suscitent ces pratiques épistolaires.

Mots clefs: *correspondance scolaire, apprentissage, abstraction, écriture, développements cognitifs et relationnel.*

Santrauka

Célestin Freinet parodė, koks svarbus yra įvairių mokymo įstaigų moksleivių keitimasis laiškais, kuris, viena vertus, pralaužia mokytojo vienatvę, o, kita vertus, skatina kognityvinius įgūdžius, bendravimo ir emocinius įgūdžius, metodologinius įgūdžius ir socializacijos veiksmus. Laiškas iš tikrųjų atliepia natūralų žmogaus bendravimo poreikį, o susirašinėjimas kaip funkcinė veikla atliepia vaiko domėjimąsi ir motyvaciją, ir tai veikia jo protinius veiksmus. Be intelekto lavinimo, ši veikla turi ir jausminį matmenį. Autorius atskleidžia keitimosi laiškais sandaros modalumus, sąlygas ir reikalavimus. Du abstrakcijos lygmenys, dalyvaujantys reprezentavimo veikloje, kuria naudojasi rašymas, analizuojami remiantis Levo Vygotskio knyga *Mąstymas ir kalba*, atskleidžiančia *raidos artimosios zonos dėsni*.

Galiausiai tiriami šios epistolinės praktikos performatyvūs ir transformaciniai (individualūs ir kolektyviniai) efektai, susiję su klasės klimatu, savigarba ir pripažinimo pajautimu.

Esminiai žodžiai: moksleivių susirašinėjimas, įgūdžiai, abstrakcija, rašymas, kognityvinė ir komunikacinė raida.

Célestin Freinet écrit dans son journal du 28 octobre 1924: «Nous ne sommes plus seuls!», lorsque les écoliers de Bar-sur-Loup reçoivent de Trégunc (Finistère) le premier envoi de leurs correspondants. Freinet qui a ressenti leur émotion, sait qu'un événement important vient de se produire et inaugure une pédagogie nouvelle.

Grâce à la correspondance, Freinet va chercher à faire sortir de leur isolement d'éducateurs les enseignants pour qu'ils fonctionnent en réseau et que ce compagnonnage retentisse sur le climat de la classe: non plus un adulte seul face à un groupe d'enfants, mais tout un réseau de relations verticales, horizontales, qui procure une diversité affective et relationnelle et entraîne une ouverture sur d'autres modes de vie et sur l'inconnu, sur la découverte de nouvelles choses à connaître.

Promoteur de l'École Moderne, il inaugure donc dès 1925 la pratique de la correspondance scolaire entre sa classe, dans les Alpes maritimes et la classe de René Daniel dans le Finistère. Le lieu des destinataires de cet échange épistolaire est important car l'enjeu est de découvrir un environnement différent du sien, de pouvoir s'informer sur les caractéristiques de son mode de vie, d'apprendre à connaître la culture de l'autre en menant des enquêtes, en sachant poser des questions pertinentes. Il écrit dans *L'Éducation du travail* comment il conçoit l'échange épistolaire: c'est un prolongement des **fonctions naturelles** de l'être humain pour communi-

quer avec ses semblables: «Nous cultiverons avant tout ce désir inné chez l'enfant de communiquer avec d'autres personnes, avec d'autres enfants, surtout de faire connaître autour de lui ses pensées, ses sentiments, ses rêves, ses espoirs. Alors apprendre à lire, à écrire, se familiariser avec l'essentiel de ce que nous appelons la culture sera pour lui une **fonction aussi naturelle** que d'apprendre à marcher».

Est-il si «naturel» d'écrire une lettre à quelqu'un que de marcher? Une telle qualification renvoie à un arrière plan idéologique dans lequel il faut replacer l'initiative de C. Freinet, celui de tout le mouvement de l'École nouvelle et de la naissance de la psychologie développementale de l'enfant.

Le contexte du mouvement de l'École nouvelle et les objectifs poursuivis par cette pratique de la correspondance

Le terme de «fonction naturelle» est employé par Claparède, en référence à Rousseau: Piaget, influencé par Claparède, reconnaît donc «que l'enfance est peut-être utile, puisque naturelle et le développement mental peut être réglé par des lois constantes»¹. Piaget, à la suite de Claparède, accorde à Rousseau le mérite d'avoir attribué une signification fonctionnelle à l'enfance, contrairement à Descartes, pour qui l'enfance est à l'origine de nos erreurs, et source d'idées obscures et confuses. Cependant par cette signification fonctionnelle de l'enfance, Rousseau tout en insistant sur la nécessité des étapes du développement intellectuel et moral, sur l'importance de l'intérêt de l'enfant et de l'activité vraie² ne va pas jusqu'à énoncer des méthodes pédagogiques fondées sur une observation et une expérimentation rigoureuse mais seulement sur des options philosophiques. C'est l'ambition de Piaget d'étudier ces différents aspects du fonctionnement mental de l'enfant et d'en déduire, à partir de **la loi de l'intérêt**, qui domine tout le fonctionnement intellectuel, les principes de méthodes nouvelles d'éducation. Célestin Freinet s'inscrit donc dans cette mouvance de l'École Nouvelle en respectant l'autonomie fonctionnelle de l'enfant et en fondant son activité sur l'intérêt qu'il porte à découvrir d'autres environnements grâce à la correspondance. L'activité épistolaire apparaît alors comme une méthode fonctionnelle, une activité qui fait sens en instaurant une réversibilité des échanges; un tel ancrage des activités de lecture et d'écriture caractérise cette éducation fonctionnelle qui refuse d'opposer activités naturelles et acquisitions culturelles.

La correspondance comme activité fonctionnelle signifie qu'elle répond à un intérêt et une motivation de l'enfant et retentit sur son fon-

tionnement mental. «Ainsi la lecture, l'écriture, l'histoire, la géographie, les mathématiques, l'observation, l'acquisition d'une langue étrangère, entre autres, seront fortement motivées.» Considérer ces diverses disciplines en fonction des besoins et des intérêts du correspondant, ancrer ces objets d'apprentissage dans une perspective fonctionnelle, tels sont les objectifs que poursuit cette pratique de la correspondance; «La rédaction n'est plus un exercice, un devoir, elle répond à un besoin. La valorisation n'est plus une note, un bon-point, une place dans une hiérarchie illusoire, mais la joie de donner et de recevoir.» confie Colette Brouard, une enseignante appartenant au mouvement Freinet. «Il faut changer le milieu», disait Freinet, changer le rapport à l'école, le rapport au savoir en amenant l'enfant à construire ses propres savoirs, par la médiation du groupe, la richesse des échanges, l'expression libre et le respect de la différence.

Dès 1935 Piaget affirmait qu'une complémentarité entre le point de vue fonctionnel et un point de vue structural, c'est-à-dire dans un environnement stimulant et par des méthodes appropriées, était souhaitable pour aider l'enfant «à parvenir sur le plan intellectuel à la cohérence et à l'objectivité, sur le plan moral à la réciprocité»³. La correspondance est cette activité qui engage l'enfant dans une relation de réciprocité, avec un destinataire qu'il ne connaît pas et dont il va découvrir les centres d'intérêt, à partir des questions et des renseignements que celui-ci lui demande, et auquel il va lui même demander des informations sur ce qui l'entoure. Il s'agit de faire de l'école un lieu de vie et non pas un milieu artificiel; aussi faire entrer la vie dans l'école, c'est apprendre à écrire, en ayant à qui écrire, et non pas écrire de manière décontextualisée; c'est susciter le besoin de lire pour mieux comprendre ce que son correspondant veut lui dire. C'est enfin s'engager à écrire régulièrement, et répondre aussi correctement que possible aux questions de son correspondant, une telle responsabilisation comporte un versant moral où chacun prend en compte les attentes de l'autre.

Voici ce qu'écrivait Fannette, une élève de CM2:

Moi, ce qui m'intéresse dans la correspondance, c'est de savoir qu'il y a quelqu'un que je ne connais pas mais que je connais quand même, qui vit là-bas sur un point de la carte de France. Et puis après, je vais aller le voir. C'est drôle tout ça.

En effet un autre objectif de la correspondance c'est l'organisation d'un voyage et d'un échange entre les deux classes; cette ouverture de l'école

sur la vie sociale, économique, sur d'autres modes de vie, d'autres manières d'être, retentit sur le climat de la classe.

Beaucoup de témoignages d'enseignants, issus de la revue de l'ICEM⁴, portent sur la joie de recevoir une réponse, le plaisir d'ouvrir la lettre et de la lire; ces lettres peuvent d'ailleurs être individuelles et/ou collectives, cela dépend du thème de la lettre, de la décision des correspondants, de l'histoire de la relation épistolaire. De toutes façons, la correspondance apparaît aussi comme un moyen de préparer un échange scolaire, le voyage dans une région qu'on ne connaît pas.

On comprend donc combien la correspondance scolaire peut avoir des bénéfices intellectuels, cognitifs mais aussi psychosociaux, quant aux relations au sein du groupe classe.



Avant d'explorer plus avant les retombées cognitives de l'échange épistolaire, et leur impact sur les apprentissages, je voudrais présenter en détail les diverses modalités mises en œuvre par les enseignants pour instaurer sur le long terme une telle correspondance scolaire.

Les modalités organisationnelles

Une classe correspond avec une autre classe et chaque élève de la première est en principe «couplé » à un camarade de la seconde, en même temps que s'instaurent des échanges collectifs. Quand on lit les témoignages des enseignants sur leur manière de procéder, sur les difficultés qu'ils ont rencontré au début pour trouver une autre classe, sur les conseils qu'ils donnent à leurs collègues, il ressort de ces expériences la nécessité d'une plate forme commune aux deux enseignants pour être clair sur leurs objectifs et les attendus, qui peuvent prendre la forme d'un contrat.

Monique Bru insiste dans le courrier de l'ICEM sur la nécessité de l'engagement de l'enseignant dans cette mise en œuvre de la correspondance scolaire:

Lorsque nous décidons d'utiliser dans notre classe la correspondance, nous nous engageons et nous engageons de ce fait le groupe-classe à respecter le contrat de travail qui va nous lier aux autres, à ceux qui, quelque part, attendent quelque chose de nous.

L'enseignant est alors garant du contrat, de la nature, de la qualité des envois.

Une fois cette condition primordiale bien établie d'un contrat moral liant les deux parties, les caractéristiques de l'échange épistolaire présentent une grande diversité. Du point de vue de l'espace d'abord, certains préfèrent la proximité, d'autres l'éloignement. Le correspondant éloigné apporte un dépaysement parfois souhaitable, dans la mesure où la distance géographique va apporter également une distance culturelle:

Une correspondance avec Marseille avait été très enrichissante, car les enfants de l'Aveyron n'avaient aucune idée de la mer .

L'avantage du correspondant proche est la possibilité de contacts, ici l'enseignant met l'accent sur l'importance de considérer le public auquel on a affaire, une classe de perfectionnement étant constitué d'enfants ayant des difficultés cognitives et des besoins d'apprentissages particuliers:

Ce qui m'a donné le plus de satisfaction : une classe de perfectionnement à 30 km de notre école. Avantages:

1. Nous ne passons pas un mois sans nous voir entre maîtres.
2. Les enfants se rencontrent une fois par trimestre dans une sortie commune.
3. Les frais engagés par ces rencontres ne sont pas excessifs.
4. Le correspondant devient rapidement une réalité humaine et non un mythe affectif.

Si l'on veut résumer les conditions de mise en œuvre de la correspondance scolaire, l'ensemble des enseignants souligne la nécessité d'une bonne entente préalable entre les maîtres: elle est essentielle pour être d'accord sur l'esprit dans lequel ils abordent la correspondance, pour définir les modalités de sa mise en œuvre que cela implique (périodicité des échanges épistolaires, présence ou non de lettres collectives à côté des lettres individuelles), enfin pour clarifier leur degré d'implication; en effet leur propre investissement se traduira en relations étroites et régulières entre eux parallèlement aux relations entre leurs classes. Cette notion de contrat implique le respect de ce qui a été décidé, en particulier la régularité des échanges et le respect des échéances, en fonction de l'attente des lettres que chacun reçoit.

Françoise Champroux, membre de l'ICEM, souligne combien importants sont les rapports entre adultes pour instaurer une correspondance entre enfants:

Je ne peux pas dissocier pour ma part la correspondance entre les enfants et la correspondance entre instituts.

D'expérience, je constate, que plus je sens d'affinités avec mon ou ma collègue correspondant(e), plus la correspondance générale de la classe marche. Je crois que je ne pourrais pas ne pas être dérangée, perturbée dans le rythme et la qualité de la correspondance si je ne m'entendais pas avec l'autre institut. . .

Un autre enseignant, Pierre Léonard abonde dans ce sens:

Il me semble effectivement très important que les échanges entre élèves soient complétés (et même précédés) d'une connaissance entre enseignants. Ceci permet une meilleure coordination entre le travail de chaque classe, une connaissance plus profonde des buts poursuivis et de ce que chacun attend de la correspondance scolaire.

Mais à mes yeux, le plus important, au-delà des progrès en français dus à la correspondance et de la motivation pour écrire qu'apporte cette technique, est le contact entre élèves et la connaissance entre correspondants afin de «libérer» les échanges et pour sortir des sentiers battus que sont les échanges de photos, la composition de la famille...

Cette indispensable coordination entre adultes permet de développer un apprentissage coopératif entre enfants, tant au niveau individuel que collectif; en effet outre les lettres individuelles, de personne à personne, la lettre collective cristallise le besoin de l'ensemble des élèves à se mobiliser pour répondre de manière circonstanciée à une demande de renseignements des correspondants sur une thématique large qui exige la coopération de tous.

La lettre collective naît spontanément quand tous les élèves de la classe veulent exprimer un sentiment commun, raconter un événement ou poser des questions qui concernent la collectivité.

C'est ainsi que l'arrivée d'un colis de cadeaux pour Noël ou Pâques, la réception d'un album, de peintures particulièrement jolies, provoquent un enthousiasme si grand que chacun éprouve le besoin de remercier non seulement dans les lettres individuelles, mais par un message collectif qui atteint toute la classe correspondante. Il neige pour la première fois, ou une tempête exceptionnelle a ravagé la région; événements qui méritent l'honneur d'une lettre collective.

Les enfants sentent que la lettre collective confère solennité, importance aux sentiments, aux nouvelles ainsi transmises. Le format généralement grand pour que la lecture soit possible pour tous les amis en même temps, contribue à cette mise en valeur. Pour ce message qui émane de tous, on cherche avec application l'expression la plus juste, on choisit chaque mot, on illustre le mieux possible.

Une lettre collective est en quelque sorte un miroir pour la classe et chacun veut y trouver une image dont il sera fier et satisfait. C'est pourquoi nous attachons une part importante à tout le travail coopératif. Le plus souvent le maître écrit lui-même la lettre collective très gros, avec une pointe feutre pour que l'écriture soit la plus parfaite possible. Des élèves soigneux, habiles, peuvent le remplacer. Tout le monde participe à la rédaction.

Ainsi cette lettre collective implique des travaux en petits groupes pour travailler en commun les formulations soumises ensuite à la validation de l'ensemble de la classe. La présence de ces deux formes de correspondance, dans leur dimension publique et privée, non seulement contribue à développer diverses formes de socialisation, mais facilite chez les enfants le repérage des divers registres langagiers, solennel, officiel, familial, intime. Cela passe par l'apprentissage des conventions épistolaires, où chacun apprend à donner de l'importance de la présentation, du soin mis à écrire la lettre, éventuellement à la décorer, au graphisme.

Par exemple dans une classe, les correspondants ont demandé des renseignements sur «la *pêche aux civelles*». L'enseignant va donc aider les enfants à s'organiser pour construire la réponse: interviewer les personnes compétentes, dessiner les lieux de pêche, écrire le récit de la pêche elle-même, décrire le voyage des anguilles et la naissance des civelles, rechercher dans les journaux d'autres informations, et à partir de là, rédiger une lettre collective. La pratique de la correspondance retentit sur les autres activités de la classe, on ne peut pas l'isoler d'un projet pédagogique global, elle alimente d'autres activités et peut déboucher sur des expositions à partir des réponses obtenues, peut aider à produire un journal; la lettre individuelle privilégie l'expression libre en incitant à rédiger de textes où le scripteur confie au destinataire ce qui lui tient à cœur.

Dans les petites classes cependant, certains enseignants offrent aux élèves un canevas général avec différentes rubriques à documenter pour les aider à se familiariser avec le genre épistolaire. Voici ce que Patrick Robo préconise:

La date *Béziers, le ...*
Son prénom *Cher (ou chère ...) (ou Bonjour...)*
1. Je réponds
2. Je raconte
3. Mes questions
Ma signature ... *A bientôt*

Cependant pour remplir ces différentes rubriques, cet enseignant balaie les étapes de la rédaction avec ces recommandations pour se préparer à répondre:

- Je relis sa lettre (je repère ses questions).
- J'écris sur mon brouillon (en sautant deux lignes).
 - o Je réponds aux questions.
 - o Je raconte ce que je veux.
 - o Je lui pose mes questions.

Or le souci d'une écriture correcte, sans faute d'orthographe, incite l'enseignant à superviser ce que l'enfant a écrit, ce qui pose un problème de confidentialité:

- Le maître m'appelle: je prends mon brouillon et la lettre du corres.
- Je recopie la lettre au propre.

Dans les classes de collège, et particulièrement en langue étrangère, les enseignants laissent plus de liberté aux enfants pour s'exprimer et utiliser le vocabulaire qu'ils maîtrisent. M. Bertrand, professeur d'anglais souligne l'adéquation entre une situation d'épistolarité entre enfants de même âge et le maniement d'un vocabulaire encore restreint dans ce nouveau rapport à une langue étrangère:

Ainsi en classe de langue, au second degré, par la correspondance, l'enfant est au contact direct de la langue vivante, il y a peu de décalage entre le vocabulaire qu'il acquiert ainsi et celui nécessaire pour s'exprimer à peu près correctement avec un Anglais, par exemple.

En ce qui concerne la grammaire, peu de points importants restent dans l'ombre au hasard des textes qui arrivent. Et c'est bien compréhensible : l'acquisition d'une langue, c'est l'acquisition d'un comportement, d'un ensemble d'habitudes et d'automatismes, et quel exercice plus naturel que la pratique de la correspondance pourrait mieux favoriser cette acquisition?

On retrouve ici cette référence à un usage «naturel» de la langue, caractéristique du mouvement de l'École nouvelle. Il faudrait confronter cette affirmation avec les analyses que Lev Vygotski propose quand il compare le développement d'une langue étrangère chez un enfant avec celui de sa langue maternelle⁵; il insiste sur la grande différence qui existe dans le rapport respectif à la langue maternelle et à la langue étrangère jusqu'à y déceler deux cheminements opposés: «L'enfant assimile à l'école une langue étrangère tout autrement qu'il n'apprend sa langue maternelle.....L'enfant ne commence jamais à assimiler sa langue maternelle par l'étude de l'alphabet, la lecture et l'écriture, la construction consciente et intentionnelle d'une phrase, la définition de la signification d'un mot, l'étude de la grammaire, toutes choses qui constituent habituellement le début de l'assimilation d'une langue étrangère». Une telle opposition non- consciente / consciente, non- intentionnelle (naturelle) / volontaire, réfléchie, recouvre ce que Vygotski nomme fonctions psychiques inférieures et fonctions psychiques supérieures. À cette première opposition langue maternelle/ langue étrangère, s'en ajoute une seconde: Vygotski oppose langage écrit et langage oral⁶, en soulignant en quoi la situation de scripteur implique une double abstraction par opposition à l'expérience concrète de l'oralité: «Il doit faire abstraction de l'aspect sensible du langage lui-même, il doit passer au langage abstrait, au langage qui utilise non les mots, mais les représentations des mots». Voici pour le premier aspect de l'abstraction. le second aspect concerne l'absence d'interlocuteur, et à ce propos Vygotski distingue deux situations, celle d'un interlocuteur imaginaire, ou bien «seulement figuré», ce qui correspond à l'épistolarité, qui permet de se représenter le destinataire de l'interlocution: «Le langage écrit implique une situation dans laquelle celui à qui est adressé le discours soit est totalement absent, soit ne se trouve pas en contact avec celui qui écrit»⁷. Devant ce double niveau d'abstraction, la situation épistolaire, tout en maintenant la distanciation et imposant une rupture avec l'immédiateté et le sensible, atténue le haut niveau d'abstraction propre à l'écriture, qui est accentué dans l'apprentissage d'une langue étrangère puisqu'elle redouble par la mobilisation de compétences métalinguistiques son caractère formel et abstrait.

Aussi, en suivant cette analyse de Vygotski, on pourrait qualifier la situation épistolaire de principe facilitateur d'entrée dans l'abstraction, participant ainsi à la *loi de la zone prochaine de développement*, puisqu'elle permet «la liaison réciproque du système inférieur et du sys-

tème supérieur dans le développement»⁸. L'épistolarité suscite des activités de représentation de son interlocuteur et de distanciation par rapport à son propre univers, mais la relation affective, intuitive que peut entretenir le scripteur avec son correspondant en atténue le caractère d'abstraction.

On comprend mieux alors quels peuvent être les bénéfices cognitifs et les bienfaits conatifs de la correspondance scolaire, pour des enfants qui ont des difficultés à s'engager dans une réorganisation de leur fonctionnement mental.

Quels apprentissages à travers la correspondance? Quels effets transformatifs?

Or les enseignants de l'ICEM, (Institut coopératif de l'École Moderne) soulignent surtout les avantages pédagogiques, psychosociaux et disciplinaires du recours à la correspondance scolaire sans s'appesantir sur les effets transformatifs du point de vue structural du fonctionnement psychique des élèves. Ceci peut facilement s'expliquer par l'ignorance et la méconnaissance jusqu'à la fin du XXe siècle en France de Vygotski, à part quelques initiés. On sait que Piaget ne va découvrir Vygotski qu'en 1965 et que leur position vis-à-vis du langage diffère profondément.

Si nous adoptons les positions de Vygotski, alors on comprend que la situation épistolaire permet une transformation structurale du fonctionnement psychique en facilitant l'accès à un niveau plus abstrait tout en évitant cependant un maniement trop décontextualisé de l'écriture.

Dans le corpus de témoignages dont je dispose, les enseignants insistent surtout sur l'étayage du cognitif sur l'affectif, et la motivation à écrire et à répondre à une lettre que l'on reçoit: «L'écrit interroge, informe, amuse, raconte, répond. On retient petit à petit des mots chargés affectivement: *bonjour, au revoir, des bisous*, les prénoms, des dessins, etc.». L'échange épistolaire instaure des rituels conversationnels en aidant l'apprentissage de normes scripturales. Ce qui est le plus apprécié par les enseignants concerne les contenus d'apprentissage et le rapport aux savoirs, qui se caractérise par une ouverture au monde des autres. Voici le témoignage d'un enseignant de collège:

Je pense que la correspondance peut enrichir la vie de la classe et amener à débattre des problèmes qui n'y seraient pas sans cela (en 5e, nous avons reçu deux débats enregistrés sur les handicapés et les prisons, cela a fait naître des débats chez nous aussi). Les enfants apprennent à faire quelque chose pour

d'autres et à accepter la critique. Je m'aperçois également que tous les travaux d'équipe spontanés sont partis de la correspondance.

Cette découverte d'autres points de vue va de pair avec un travail coopératif qui privilégie le pluralisme d'autres perspectives; la découverte d'autres valeurs à travers les jugements et les choix des autres correspondants stimule un travail en équipes et dynamise l'ensemble de la classe. La correspondance fait partie intégrante de la vie pédagogique. Toute activité du groupe (enquête, album, débat) est communiquée à la classe correspondante. Les enseignants insistent sur les retombées importantes pour le climat de la classe. En effet la correspondance est alors l'occasion de mettre en place de nombreuses autres pratiques dans la classe : enquête, production de textes et d'albums, édition d'un journal scolaire, discussions en réunions coopératives ou en conseil, élaboration commune de lois nécessaires à une bonne organisation. Tout ceci fait partie de l'arsenal des méthodes pédagogiques de l'ICEM, ou de la pédagogie institutionnelle.

Mais les retombées de cette pratique épistolaire concernent aussi l'individu, dans sa dimension émotionnelle, conative et morale. L'obligation de répondre de manière régulière et le rythme que chacun se donne est propre à développer une responsabilisation chez les enfants, et le sens de la temporalité et de la périodicité. Cette acquisition du respect des règles épistolaires, de la réciprocité des échanges est parfois difficile, surtout quand certains sont déçus par les réponses qu'il reçoivent, et demande un accompagnement constant de l'enseignant qui a engagé sa classe dans cette aventure. Voici le témoignage d'un enseignant:

Le rythme des échanges doit tenir compte à la fois de la nécessité de répondre dans un délai raisonnable et du temps nécessaire parfois pour récolter et mettre en forme les éléments d'une réponse satisfaisante. En tout état de cause, ne jamais oublier de remercier, ou simplement d'accuser réception : ça fait toujours plaisir de savoir que les autres ont bien reçu votre envoi.

Mais il ajoute que «beaucoup d'élèves se découragent vite quand une réponse ne leur revient pas dans les quinze jours, et c'est plus souvent deux ou trois mois! Tous les professeurs du réseau n'accordent évidemment pas la même place à la correspondance, d'une part et, d'autre part, la gestion des envois et réponses n'est pas toujours facile...»

La déception éprouvée quand le destinataire ne répond pas aux attentes du correspondant peut être gérée par le maître en proposant de changer de correspondant, ce qui implique le remaniement de toute l'organisation. Or certains enseignants se refusent d'intervenir, surtout dans les grandes classes, en collège. «Avec les plus grands, il arrive aussi qu'un enfant ne garde pas toujours le même correspondant: c'est d'après les échanges de textes, de travaux qu'il décidera d'écrire à Jean-Pierre sur le karting, sa passion, puis à Claude à propos de son texte sur les gitans.» Un tel mode de fonctionnement indique un processus d'autonomisation qui permet à chacun de faire l'expérience d'un espace de liberté.

Avec cette marge de liberté et la possibilité de décider avec qui et sur quoi correspondre, se construit une démarche volontaire et peut s'affirmer un désir de s'exprimer, de se différencier, de se sentir reconnu. Un autre enseignant, Ferdi, remarque ainsi la diversité des réactions des élèves et souligne les bienfaits de cette différenciation qui permet à chacun de trouver son mode de fonctionnement:

Chacun exposait ses projets. Certains élèves ayant de grosses difficultés sur le plan scolaire comme le petit Laurent, comme Gilles étaient vraiment heureux de correspondre. Comme les autres, à travers la correspondance, ils étaient capables de s'exprimer, de communiquer. Par exemple, Laurent n'attendait pas l'envoi collectif, il écrivait seul plusieurs fois avant et il était très fier de me montrer ce qu'il envoyait. Cela le mettait en valeur.

La dimension éthique de la pratique épistolaire veille à développer le respect de la personne, et cette personnalisation pose la question de la confidentialité de l'échange épistolaire. Cet aspect se trouve parfois en contradiction avec les objectifs pédagogiques de certains enseignants qui adoptent une autre hiérarchie de valeurs, préférant mettre au premier rang l'apprentissage de la langue (orthographe, style, correction syntaxique) plutôt que les bénéfices identitaires et le sentiment d'estime de soi. La difficulté à concilier les enjeux pédagogiques avec le respect de ces exigences éthiques met en évidence certaines limites de cette pratique épistolaire.

Enfin l'expérience d'un temps social et d'une historicité de la relation épistolaire peut être intellectionnellement développée à partir d'un archivage de la correspondance. Ceci demande à nouveau de la part de l'enseignant des qualités d'organisation pour décider des critères de gestion de toutes ces lettres. Garder des traces des lettres qu'on écrit, qu'on envoie, qu'on

reçoit, constituer tout un dossier de correspondance, et ce pour toute une collectivité, en fonction des dates d'envoi et de réception, tout ceci contribue à sensibiliser l'enfant de la nécessité à se donner des jalons pour constituer une représentation de l'histoire et faciliter l'apprentissage de la temporalité.

Conclusion

Il me semble cependant important d'en souligner la caractéristique multidimensionnelle, permettant de concilier des apprentissages cognitifs avec des apprentissages relationnels et affectifs, méthodologiques et psychosociaux, et de combiner le développement individuel et son insertion dans une communauté de pratiques grâce aux lettres collectives et aux travaux de groupe qui en découlent. La dimension conative stimule l'enfant à vouloir surmonter les difficultés que pose l'écriture, en apprenant la distanciation, la capacité à se représenter ce que l'autre attend de moi, pour savoir verbaliser ce que je ressens, ce que je vis, et être capable de se représenter son expérience.

Je terminerai par le témoignage recueilli lors un stage de formation à la correspondance scolaire en 2012 organisé par l'ICEM: « La correspondance scolaire a traversé le XXe siècle en s'adaptant à toutes les révolutions techniques, de la lettre aux emails, en passant par la cassette vidéo, la cassette audio et le minitel.

La technique a évolué, mais le fondement de la correspondance scolaire est resté le même: «ouvrir l'élève au monde et aux autres, aller vers l'autre et ses richesses.»

Références

- 1 Piaget Jean, *Psychologie et pédagogie*, Denoël, 204.
- 2 Idem, 205.
- 3 Idem, 234.
- 4 ICEM: Institut Cooperatif de l'Ecole Moderne - Pédagogie Freinet - France. L'ICEM a été fondé par Freinet en 1947.
- 5 Vygotski, Lev, *Pensée et langage*, chapitre 6 , 375 sq.
- 6 Opus cit. 338 sq.
- 7 Idem, 339.
- 8 Idem, 378.

Bibliographie

- Claparède, E.** (2003). *L'éducation fonctionnelle*. Paris: Fabert.
- ICEM (1980). *Pour une méthode naturelle de lecture*. Bruxelles: Casterman.
- Groupe de recherche d'Écouen, J. Josette (coord.). *Former des enfants producteurs de textes* (collection Pédagogie pratique à l'école élémentaire (1988). Éditions Hachette Écoles.
- Piaget, J.** (1969). *Psychologie et pédagogie*. Paris: Denoël.
- Vygotski, L.** (1997). *Pensée et langage*. Paris: La Dispute.

