



UNE CLASSE PRATIQUE BIEN PRATIQUE

Un reportage de
J.-P. LIGNON

JEAN-PIERRE. — *Pourrais-tu nous présenter ta classe ?*

GERARD. — Oh ! Oui bien sûr ! D'abord pour l'effectif... ça dépend... ça dépend comment on travaille : si on prend les classes sur le style administratif, nous avons la 4^e pratique. Mais pour nous, ça fait quarante gamins à deux parce qu'il n'y a ni quatrième ni troisième, nous essayons de travailler au maximum sans ségrégation de classes : tous ont accès aux ateliers bois et fer... Comme locaux, nous avons quatre «préfabriqués», un qui est réservé à l'atelier fer avec un couloir pour la soudure, un pour l'atelier bois, un pour les activités «club» avec un couloir pour la photo et un pour les réunions plénières de coopérative, débats, etc. C'est le seul qu'on puisse mettre en chambre noire pour les projections de diapos. Au point de vue matériel...

Si on n'a rien : on ne fait rien !

JEAN-PIERRE. — *Oui, ce qui est ahurissant quand on rentre dans ta classe, dans tes classes, c'est justement cette accumulation de matériel, tant au point de vue machines-outils et petit outillage qu'au point de vue matières premières... on se demande comment tu as pu réunir tout ce matériel et si on se trouve dans une classe ou une usine !*

GERARD. — Enormément de matériel ? Oui, ça commence à venir... mais ce n'est pas venu tout seul ! Je suppose que l'attitude que j'ai adoptée pour équiper ma classe est anti-syndicale. Le syndicat vers qui nous nous étions tournés à ce propos, nous a dit et dit encore que si l'on n'a rien, on ne fait rien. Même en voulant respecter la discipline syndicale, il y a des choses qu'on ne peut pas accepter quand on a des adolescents tous les jours dans sa classe ! Je fais peut-être le jeu du gouvernement ?...

JEAN-PIERRE. — *Comment as-tu fait alors ?*

GERARD. — J'ai payé et récupéré... C'est-à-dire que je me suis servi de mon porte-monnaie et de mon plus beau baratin des dimanches. J'ai pris mon courage à deux mains et je suis allé trouver pas mal de gens. On a récupéré d'abord un poste de

soudure à l'arc dans une usine... et puis diverses machines ici et là... mais ce n'était pas encore suffisant... c'est bien beau la mendicité mais à force tout le monde en a marre... alors, oui, j'ai sorti mon porte-feuille et mon chéquier et j'ai acheté des outils de première nécessité comme une machine à bois, un autre poste de soudure à l'arc... Les ateliers tournaient bien.

On réfléchit avec ses deux mains

Mais il manquait encore quelque chose débouchant sur un travail disons plus «intellectuel», c'est à ce moment-là que tu m'as parlé de l'imprimerie et que tu m'as donné une police... en vrac... cela m'a donné envie d'en acheter d'autres ; ce qui fait que j'ai maintenant un atelier d'imprimerie comportant une bonne dizaine de casses, trois presses et tout ce qui va avec pour imprimer. C'est ce que j'appelle la «partie intellectuelle», enfin !...

JEAN-PIERRE; — *Dans nos classes l'imprimerie nous paraîtrait être la partie «manuelle» !...*

Gérard. — En fait, non, on ne peut pas dissocier ! Quand tu prend un stylo pour écrire, le manuel et l'intellectuel agissent en même temps, obligatoirement. Il en est de même quand tu prend un poste de soudure à l'arc et que tu tiens l'électrode, le manuel existe dans les gestes que tu fais, mais ta création est une organisation intellectuelle. Quand tu te sers d'une meule tournant à 9 000 tours, tes mains ont une grande part de travail, mais dans quel but ? la finition, l'amélioration d'une pièce qui a été préalablement pensée dans son utilisation et dans sa fabrication. Quand un gamin plonge son morceau de ferraille dans la forge, le modèle sur l'enclume, le soude avec un autre, le meule... on a l'impression, par une vue de l'extérieur qu'il n'effectue qu'un travail manuel.

On peut se dire : «Tiens le gamin sait faire ça !» Mais que s'est-il passé derrière ce savoir-faire ? Comment en est-il arrivé là ? Eh bien, il a pensé, il a organisé son travail, il a évolué.

Que les gamins manipulent des transistors, des diodes, des résistances ou des caractères d'imprimerie, du fer ou du bois, cela les fait évoluer, progresser dans tous les domaines. Je peux

te citer de nombreux cas... Un gamin de ma classe a appris à lire par la pratique de l'électronique il y a quelques années et en ce moment l'imprimerie permet à un autre d'apprendre également à lire... ceci à 15-16 ans !... Non, tu vois, on ne peut pas dissocier ce qui est manuel de ce qui est intellectuel. Mais il me semble que tout part de la main. Ceci n'est possible que si nous laissons l'adolescent libre d'organiser son travail, parce que si tu lui imposes un apprentissage strict, tu vas bloquer en lui toute réflexion personnelle. S'il a par contre le droit de tâtonner, le droit de se tromper, de prendre un bout de ferraille et de rater sa soudure, de poser son caractère d'imprimerie à l'envers sur son composteur, de «bousiller» un diode à la limite... je dis à la limite parce qu'une diode, ça coûte cher !... C'est justement ce droit à l'erreur qui lui permet d'acquérir une pensée cohérente et d'évoluer au mieux de ses possibilités... intellectuelles ! C'est très important !

D'où viennent les adolescents que tu reçois dans ta classe ?

GERARD. — De 5e de transition uniquement depuis deux ans. Auparavant il en venait aussi de classes rurales dans lesquelles on pouvait les garder jusqu'à quatorze ans. Ces derniers étaient de niveau C.P. ou C.E., au maximum de niveau C.M.1. Il y en avait même avec le label C.M.2... mais hum !

Je crois qu'il faudrait remettre en cause la notion du «pourquoi» des classes pratiques. Je ne mets pas en cause l'existence de ces classes. Je crois qu'il faut qu'elles existent parce que je vois bien les gamins qui m'arrivent. Mais ils ne devraient pas être «des-gamins-de-classes-pratiques». Ils ne sont pas différents des autres ! S'ils arrivent là, c'est qu'il s'est passé quelque chose avant. Ils ne sont pas débiles mentaux ! Ils ont seulement pris du retard scolaire. Pourquoi ?... Il y a beaucoup de causes sûrement !

Quand un gamin me dit : «Moi je ne sais rien faire et je ne saurai jamais rien faire... parce qu'on m'a dit que je ne serai jamais capable de faire quelque chose...» Hé ! hé ! oui, ça existe !

Eh bien, si tu ne le mets pas en confiance en lui prouvant qu'il peut faire quelque chose d'utile pour lui et les autres, il reste dans ses idées d'incapacité et c'est vrai qu'il ne fait rien !

En fait, il ne sait pas faire une dictée, il ne sait pas faire une rédaction, il ne sait pas faire un problème... Ça ! pfff ! c'est sûr ! Evidemment si tu le laisses dans son blocage en lui demandant de faire des dictées, des rédactions et des problèmes, ce gamin-là est «foutu» et pour toi, autant aller planter des salades.

Un travail vrai !

Ce que nous faisons, Jean et moi, c'est une sorte de thérapie du travail par le travail, en essayant de replacer le gars dans son circuit vivant. On lui a toujours dit qu'il était «con», alors à force, il le croit ! Alors, nous, on essaye de lui prouver le contraire. Mais comment ?

Le travail manuel nous permet de le sortir de son échec, c'est la voie privilégiée pour des gars de cet âge. Au départ, je l'aide éventuellement, je le laisse tâtonner mais pas trop. Si par exemple il rate ses trois premières soudures, il va se dégoûter de la soudure et se renforcer dans son idée : «C'est vrai que je suis un con !» Pour moi, la part du maître, à ce moment-là, c'est de lui donner le coup de main de façon qu'il réussisse au moins une fois une soudure. Il aura tout le temps de rater après, quand il aura repris confiance en lui ; il aura réussi une soudure, une volute même si j'en ai fait le tiers, la moitié ou les trois-quarts... qu'est-ce que ça peut faire ? Et puis, il arrivera un moment où il aura réussi un objet tout seul, sans aide. (Je parle davantage de la ferronnerie parce qu'en ce moment je m'occupe plus spécialement de cet atelier.) A l'imprimerie, ce sera le gamin qui ne sait pas lire, pas écrire et qui va réussir à composer un texte de trois lignes : on donnera le coup de main nécessaire en le faisant épauler par ses copains, parce que dans nos classes la coopération existe à tous niveaux. Ce texte imprimé représentera une sacrée réussite pour le gars, ce sera son texte, bien à lui, parce que nous refusons le trafic d'une amélioration collective.

Cette réussite, qu'elle soit objet en fer forgé, ou texte libre imprimé dans le journal, sera dans la classe...



JEAN-PIERRE. — Tu veux dire : restera dans la classe prouvant qu'il n'est pas un «con»...

GERARD. — Oui, c'est le travail réussi, terminé, qui fera cette preuve.

JEAN-PIERRE. — Ce sera une preuve permanente, du fait de sa présence valorisée...

GERARD. — Non, l'objet réussi ne restera pas en permanence dans la classe, ce ne sera qu'un passage parce qu'il y aura bien d'autres réalisations. Ce qui est important c'est le début. Ce qui compte c'est qu'il ait compris qu'il était capable de réaliser quelque chose. Il sent bien qu'il a encore des étapes à franchir mais...

Il a retrouvé son dynamisme...

GERARD. — C'est ça, il travaille ! Ne serait-ce, pour lui que de réussir à fabriquer une petite clé en fer forgé, ce n'est pas grand-chose vis-à-vis d'autres qui produisent des objets plus élaborés, cela lui donne envie de travailler. Eh oui, c'est joli, ça se vend puisqu'il y a quelqu'un qui l'achète.

De plus, ça plaît en dehors du cercle de la classe... Oui, parce que le gamin pourrait se méfier d'une manœuvre qui le valoriserait pour qu'il travaille mieux ! Son travail part à l'extérieur. Il peut aussi réaliser une commande pour un particulier. La valorisation du travail se manifeste de toutes parts. Alors le gamin s'affirme, reprend confiance en lui et c'est incroyable les progrès qu'il peut faire !

Evidemment, un an ou deux ans pour certains, c'est trop court pour arriver à remonter un handicap aussi lourd !

JEAN-PIERRE. — Tu parles de commandes, de ventes... Comment cela se passe-t-il ?

GERARD. — Nous n'avons pas de crédits pour acheter des matériaux. Nous avons réussi avec bien du mal et des bagarres à recevoir quelques crédits pour acheter un peu de matériel, mais pas de crédits de matériaux. D'ailleurs on n'y tient pas, parce qu'il nous serait impossible de vendre ou donner les objets fabriqués si tel organisme officiel nous créditait. Nos fabrications seraient donc jetées au bout d'un moment et quel intérêt y a-t-il à fabriquer des objets-poubelles ? Nous préférons nous débrouiller par nos propres moyens. Notre but est donc de vendre notre production. Mais la classe n'est pas un organisme lucratif, il y a des écueils à éviter ! Evidemment !

Nous vendons pour racheter des matériaux et le léger bénéfice que nous réalisons nous permet le droit à l'erreur, et de continuer à équiper la classe.



JEAN-PIERRE. — *Est-ce que tu ne prends pas le risque qu'on t'accuse de transformer ta classe en organisme de rapport, de conditionner tes élèves à ne devenir que des bons ouvriers destinés à faire que l'entreprise gagne le plus d'argent possible ? Est-ce que tu n'as pas un peu peur que le système scolaire rejette cette forme d'éducation que tu as adoptée ?*

Je pose le problème de l'utilité de l'école...

GERARD. — Pas du tout ! Je travaille comme ça en réaction au système scolaire qui fait faillite. En fait, comme je te le disais tout à l'heure, les classes pratiques ne devraient pas exister. Si j'ai adopté la pédagogie Freinet, c'est justement pour compenser le mal qui a été fait avant.

Les gamins que je reçois ne sont pas des débiles ni des handicapés physiques, ils sont là par la faute de l'école. Il est quand même curieux qu'en un an ils arrivent à devenir des gars capables de prendre des décisions, d'organiser librement des débats, de réfléchir, de prendre parti, de s'autogérer ; en un an ou moins pour certains, ils arrivent à ça, alors qu'en huit ans ils n'y sont pas parvenus. Je pose le problème de l'utilité de l'école. Des gars, intelligents à six ans ont été sabrés par le traditionalisme de l'école primaire et secondaire et il faut voir dans quel état ils arrivent ! Ça me fait mal de voir ça !

Cela me fait d'autant plus mal que nous réussissons à les remettre sur leurs rails par le travail vrai, alors qu'on voit par exemple au C.E.G. l'heure de travail manuel utilisée à faire des devoirs surveillés de maths ou de français. L'heure de dessin est employée de la même façon. Heureusement pas de ça en histoire-géographie puisque c'est Marc Lebeau qui est prof. Le travail manuel est considéré comme une activité tout à fait secondaire. Ce n'est pas la réforme Haby qui arrangera les choses, au contraire ! On fabriquera des robots, des ordinateurs, mais sûrement pas des hommes ! Quelle distance auront les gens face à la technique ? Pas foutus seulement de réparer une petite panne d'électricité, de fabriquer le moindre objet dont ils auront besoin, ni même de monter l'étagère que l'architecte n'aura pas prévu dans ses plans ! Il leur faudra tout acheter. Tu parles d'une avance ! Cette école-là fabrique bien plus des consommateurs asservis que ma classe ! Non ?

JEAN-PIERRE. — *Tu ne crois pas que les enfants se rejettent sur le travail manuel tout naturellement parce*

qu'ils ne réussissent pas dans les activités dites intellectuelles, et ceci bien avant d'entrer dans ta classe ?

GERARD. — Non, je ne le crois pas, il faut les voir quand ils arrivent !

Dans quel état d'esprit arrivent-ils ?

GERARD. — Maintenant notre classe commence à être un peu connue, alors il y a des volontaires !... Mais en général, quand ils arrivent dans la classe, ils ont l'impression d'avoir regagné la voie de garage. C'est une habitude ! Ils y ont toujours été. Au fond de la classe ils y étaient déjà : «*Tais-toi ! Tu n'as rien à dire, tu ne sais pas parler, alors ne cause pas ! Tu ne sais pas écrire, alors n'écris pas !*» Ils viennent là pour attendre d'avoir seize ans. Tu vois l'état d'esprit, tu vois l'idéal ! Et puis deux ans, ce n'est pas trop long, ça commence à se tirer !

Il leur faut bien un mois à un mois et demi pour réaliser là où ils sont. Une année, nous avons fait l'erreur de leur laisser la totale liberté, telle qu'elle peut s'acquiescer au bout d'un an. Nous nous sommes tout de suite aperçu que nous faisons fausse route. On ne le refera pas de sitôt ! Cela mène à la débâcle. Quand ils arrivent, ils manquent totalement de confiance en eux, comme je te le disais tout à l'heure et même en face du travail manuel ils sont un peu gourdes.

JEAN-PIERRE. — *Je le serais aussi, tu sais, c'est impressionnant d'entrer ici !*

GERARD. — C'est justement pourquoi nous tâchons de les rassurer. Nous leur présentons la classe, les activités telles qu'elles peuvent être organisées. Les anciens prennent en main les nouveaux, cela se passe assez bien.

Leur «idéal» quand ils arrivent c'est de «fouter le camp» parce que :

- *L'école : ras-le-bol !*
- *L'école : Y-en-a marre !*
- *L'école : ça fait chier !*

Voilà les réflexions qu'on entend.

Au bout d'un mois et demi, l'idéal se transforme et ils aiment mieux travailler !

Cela va assez vite en définitive parce que nous sommes aidés par un climat de coopération. Ils se rendent compte qu'ils apprennent quelques notions qui pourront leur servir plus tard. Ils pourront apprendre à utiliser des machines-outils... ce qui est rigoureusement interdit par les textes...

JEAN-PIERRE. — *Tu es sûr ?...*

Des machines... et un climat de confiance !

GERARD. — Oui, je tiens à le dire ! Comme nous ne sommes pas «centre d'apprentissage», ou C.E.T. nous n'avons pas le droit de permettre aux élèves de se servir des machines. Si nous le faisons, c'est sous notre entière responsabilité. Si je veux faire souder un gamin, il faut que je sois avec lui. Je me demande comment je pourrais faire quand il y en a cinq qui soudent en même temps ? Alors nous prenons des risques. Mais ces risques sont quand même atténués par le climat de confiance qui règne dans la classe. Nous leur faisons confiance et c'est réciproque. Il n'y a jamais eu de problème à ce sujet. Evidemment il y a les impératifs de sécurité sur lesquels nous sommes tous intransigeants.

Nous favorisons le tâtonnement expérimental darts la classe, c'est certain mais... par exemple au poste de soudure oxy-acétylénique tout commence par ce qu'on pourrait appeler... «un cours magistral»... Tu sais, ce sont ces grosses bouteilles, l'une d'oxygène et l'autre d'acétylène qui nous permettent de souder au chalumeau... Tu vois ?... Une fausse manœuvre et boum !... Il y a de quoi faire sauter la moitié du C.E.G. avec ça ! Au départ nous donnons des consignes précises aux gamins. Après ils auront le droit de gâcher des baguettes de brasure, ils auront le droit de rater leur soudure, mais ils n'ont pas le droit de faire sauter le C.E.G. et les copains.

JEAN-PIERRE. — *Les notions qu'ils désirent acquérir se limitent-elles à l'utilisation de machines-outils ?*

GERARD. — Non, j'ai ouvert une parenthèse parce que cela me semblait important à préciser.

JEAN-PIERRE. — *Oui, c'était important en effet !*

GERARD. — Je parlais des machines, c'est ce qui m'a fait faire la digression et je te disais que les adolescents apprennent à s'en servir, à les entretenir, à les aménager au besoin... mais ils apprennent bien autre chose aussi.

JEAN-PIERRE. — *Par exemple ?*

GERARD. — Par exemple... Nous ne restons pas en milieu clos, nous essayons de nous ouvrir sur la vie et par conséquent d'en connaître les aspects les plus courants. Ce peut être abordé sous forme d'enquête mais également sous une forme qui pourrait être prise pour un cours magistral. En fait je ne vois pas d'inconvénient à répondre à leur curiosité, même si la forme de ma ou mes réponse(s) est interprétée de l'extérieur comme un cours théorique. Par exemple : comment remplir un imprimé de sécurité sociale ? Comment se servir d'un chéquier ? Etc. Je préfère évidemment qu'ils se renseignent par eux-mêmes, mais je peux devenir pour eux une source de renseignements et je ne refuse pas de l'être.

Encore la part du maître...

JEAN-PIERRE. — *Cela te donne une position plus que privilégiée dans le groupe de travail que tu animes ; est-ce que cela ne t'amène pas parfois à faire de la répression ?*

GERARD. — Je ne pense pas, nous vivons vraiment dans une ambiance de confiance mutuelle. Nous avons dû même prendre quelques distances avec certains règlements édictés par l'administration, ce qui cause quelques problèmes d'ailleurs. Par exemple : les gamins fument dans la classe. Nous ne leur avons jamais permis de fumer, mais nous leur avons indiqué les endroits où la sécurité nous obligeait de leur interdire, à côté du poste d'acétylène, dans l'atelier « bois », près du stockage de l'essence pour laver les pinceaux, etc. Ils ne sont pas idiots au point de ne pas se rendre compte que les endroits restants n'étaient pas interdits. Alors évidemment c'est le grand drame au niveau de l'administration du C.E.G. Si je leur interdis de fumer en classe, cela porte un grand coup à la confiance mutuelle qui nous tient à cœur, l'ambiance devient moins bonne aussi ; tout cela pour quoi ? Pour rien. S'ils ont envie de fumer, ils fumeront et ce sera : « M'sieur ! J'ai besoin d'aller faire pipi ? » alors que maintenant ils ne me demandent pas pour sortir quand ils en ont envie ! Mais dans ce cas-là, ce serait : « M'sieur ! J'ai besoin d'aller faire pipi ? » Autrement dit : « J'ai besoin de fumer ma cigarette parce que je n'y tiens plus ! » Personne ne serait dupe mais cela introduirait un climat malsain de duplicité. La confiance ne se nourrit pas de mensonges, si petits soient-ils. Et puis... cela nous place sur un plan d'égalité avec nos élèves... quand on va chez les parents... on discute en toute amitié devant un « coup de rouge », sans complexe le gamin offre la cigarette à son prof et à son père, c'est sympa. Non ?

JEAN-PIERRE. — *Est-ce que tu penses préparer tes élèves à un meilleur avenir tant humain que professionnel ? Quand je dis professionnel, je veux dire : est-ce que tu leur apprends un métier ? Car c'est ce qu'ils veulent en définitive ? Est-ce que ce que tu fais leur permet d'affronter la vie plus aisément ?*

GERARD. — Leur permettre d'apprendre un métier ? Je les aide, si tu veux, à avoir un choix plus grand et peut-être à choisir en connaissance de cause. En fait on ne leur apprend pas vraiment un métier, on leur permet de se confronter avec les rudiments de base de plusieurs métiers et ceci très concrètement. C'est-à-dire qu'ils savent se débrouiller dans des domaines assez différents. On ne peut pas tout aborder bien sûr. Quand un gamin veut être boucher ou charcutier c'est vraiment très difficile de lui faire tâter de son futur métier, impossible même. Notre but est d'essayer de les préparer, le plus possible à se défendre dans la vie à la fois de manière pratique (on est en classe pratique) et de manière comportementale.

JEAN-PIERRE. — *Avez-vous un programme à suivre, des instructions ?*

GERARD. — On les suit plus ou moins. Enfin... On prend ce qu'il y a de bien, ce qui correspond aux motivations et aux curiosités des gamins...



Armer pour la vie

JEAN-PIERRE. — *Remplir un chèque ou un imprimé de Sécurité Sociale, c'est du programme ?*

GERARD. — Oui.

JEAN-PIERRE. — *Je comprends que remplir un chèque puisse venir naturellement à cause des nombreux comptes que vous êtes obligés de tenir dans vos achats-ventes, mais tu ne me feras pas avaler que tes élèves ressentent le besoin de remplir un imprimé de Sécurité Sociale !*

GERARD. — Bien sûr, il y a notre apport à nous éducateurs. La feuille de Sécurité Sociale n'est quand même pas vide de sens pour les gamins qui voient souvent leurs parents se débattre avec ! Et puis on peut proposer, non ?

JEAN-PIERRE. — *Les propositions des éducateurs ne sont-elles pas prépondérantes ?*

GERARD. — Pas plus que celles des gamins. Tout rentre dans le planing, nos propositions comme les leurs. Une certaine organisation n'entrave pas la liberté, au contraire.

JEAN-PIERRE. — *La liberté de remplir un imprimé ? Tu me fais rire !*

GERARD. — Tu peux rire ! Les gamins n'ont jamais rechigné pour le faire. Il faut dire que nous choisissons le bon moment pour le proposer. Par exemple, la feuille de déclaration d'impôts, on s'en occupe au moment de la déclaration des impôts. Mais ne crois pas que ces propositions viennent comme des cheveux sur la soupe parce que nous l'avons décidé, nous adultes ! Au cours des discussions, des débats, le sujet est abordé, tout ce que nous faisons c'est de proposer un approfondissement pratique quand c'est faisable. Quand la discussion s'engage sur le pouvoir d'achat et l'augmentation des prix, nous n'avons pas de travaux pratiques à proposer. Alors tout cela arme les individus pour la vie.

Dire qu'ils sont mieux armés que les élèves du traditionnel, c'est discutable.

JEAN-PIERRE. — *Comment ça ?*

GERARD. — Je m'explique. Ils sont armés pour une vie responsable, pour une société dans laquelle on a le respect de l'individu. Mais sont-ils armés pour une société qui les exploite ? Je ne sais pas répondre. Je me demande. On a des exemples, parce que les anciens viennent souvent discuter avec les copains et ils nous racontent leurs problèmes. Je prends l'exemple de Joël L... Voilà un gars qui avait l'habitude dans la classe de discuter les décisions de travail, en sachant le pourquoi et le comment, les tenants et les aboutissants. Nous

Un journal commun «pratiques» et «normales»

GERARD. — Cette ségrégation n'est pas le fait de tous les profs du C.E.G. Il y en a qui considèrent que les gamins de classe pratique sont des gamins comme les autres. Et en particulier Marc Lebeau qui enseigne entre autres l'histoire-géographie en 3e normale pense que les «pratiques» ne sont pas plus «cons» que les «normales». Moi, je pense de même que les «normales» ne sont pas plus «cons» que les «pratiques». Voilà plusieurs années que nous essayons de coopérer et que nous cherchons le meilleur moyen. Pour moi, il y avait peu de problèmes du point de vue «horaire» mais pour Marc, astreint aux horaires-saucisson, c'était plus difficile.

Cette année, nous avons porté le problème à la discussion des adolescents. On a réuni nos classes par petits groupes à cause du trop grand nombre. Très vite ils ont décidé de s'exprimer dans le même journal. Ils se sont aperçu de la possibilité d'apports mutuels. Les détails techniques d'horaires et de groupes ont été réglés en commun et... voilà en ce moment le quatrième journal qui va sortir de cette coopération entre 3e pratique et... 3e normale ! Monsieur !... Eh ! Oui !... Attention !... Voilà un rude coup porté à cette fameuse ségrégation. Car nous nous sommes aperçu qu'elle n'était pas le fait des gamins mais celui des profs...

Au départ, nous avions un peu peur que les «pratiques», ayant l'habitude de manier l'imprimerie, deviennent les boys de leurs camarades. Nos craintes se sont vite dissipées. Tout s'est passé formidablement bien. Tout le monde se met les mains dans l'encre. Les «pratique» se sont élevés au niveau de moniteurs au départ, mais cela n'a pas duré. Je te jure, c'est vraiment sympathique de voir travailler les grandes filles de troisième avec nos gamins... C'est une réussite totale au point de vue du «non-racisme» des jeunes.

Cela continue et accroche de plus en plus !

JEAN-PIERRE; — *Que penses-tu de la disparition des classes pratiques ?*

GERARD. — Je verrais avec plaisir mourir les 4e et 3e pratiques... à condition que toutes les classes de la maternelle à la faculté permettent aux élèves de s'exprimer et de communiquer librement.

JEAN-PIERRE. — *Tu penses qu'on peut...*

S'exprimer aussi librement à la soudure qu'à la peinture ?

GERARD. — Oui... Je ne fais pas de complexe de ne pas avoir de production peinture dans ma classe. J'avais amené aussi de la peinture et c'est encore aujourd'hui une possibilité que quelqu'un s'exprime de cette manière. La soudure peut plus facilement devenir une brèche pour les gamins, parce qu'elle n'a pas fait l'objet d'un enseignement dogmatique à l'école primaire et qu'ils sont neufs par rapport à elle. Ils arrivent dans un tel état d'échec, persuadés qu'ils seront des «manuels» avec un tel dégoût de l'école que seule une motivation d'origine «professionnelle» ou ce qu'ils imaginent en être... peut leur redonner confiance en eux. Quand tu parles de soudure et de peinture, tu veux sûrement faire allusion à la hiérarchie qui existe entre les arts nobles et l'artisanat. Je ne fais pas cette distinction. Je prends les jeunes dans l'état où malheureusement on les a mis et j'essaie qu'ils deviennent ou redeviennent des êtres humains. Notre ouverture sur le monde du travail n'est pas un conditionnement à l'exploitation. Au contraire, si les gamins entrent dans la vie active avec des idées de responsabilité et d'expression, ils seront moins la proie d'un système que les défenseurs d'une idéologie dont ils auront fait l'expérience capitale dans nos classes.

JEAN-PIERRE. — *Quelles sont vos réalisations... euh... pratiques ?*

GERARD. — Nous faisons des meubles, des grilles de 25 m en fer forgé, avec portail, aussi bien que la petite clé en fer forgé de 10 cm, des éléments de cuisine, et puis... le porte-revue, le lampadaire, les chenets, etc. Et puis encore... le meuble à imprimerie, les composteurs, les margeurs, les limographe... pour les classes des copains. Quand nous avons une commande nous sommes amenés à livrer et à monter notre réalisation, comme cette grille de 25 m. Nous sommes reçus chez le client, c'est très sympa.

trouvons à le placer dans une petite entreprise, au terme de sa scolarité. Pendant huit jours ça a marché, le temps qu'il s'adapte et puis il a commencé à se révolter parce qu'il en avait marre de recevoir des ordres comme un chien. Deux mois après, il est venu me voir parce qu'il avait été «foutu à la porte». Il est monté à la maison et nous avons discuté deux heures. Je lui ai montré que moi-même en tant que salarié je devais accepter des compromis et que je me résignais souvent à ne pas hurler l'expression de ma révolte. Il a admis qu'il fallait savoir se taire parfois, pour avoir justement une action plus efficace. Il a trouvé une nouvelle place et il est devenu délégué syndical. Il avait trouvé le moyen de faire passer ses idées.

Peux-tu nous raconter une journée de classe ?

GERARD. — Tout part du soir. A 16 h 30, quand tout est rangé et balayé, chacun présente ses réalisations, on en discute et on voit ce qu'il faudra faire le lendemain. Ceci concerne l'atelier évidemment. On met à jour le planning général de l'atelier ainsi que le planning individuel. De plus chaque gamin a un cahier d'atelier, comme dans un garage, dans lequel il marque ce qu'il a fait.

Le matin, à 9 h, on réunit les deux classes pour régler les problèmes de coopérative. Les trésoriers exposent les problèmes-fric et les décisions se prennent coopérativement. Ensuite, il peut y avoir des débats qui s'engagent. Dans la mesure où les deux classes sont intéressées, nous permettons qu'ils se poursuivent aussi longtemps qu'il faut. S'il n'y a pas de débat général, on se sépare par classe. J'arrive avec mes gamins dans la classe baptisée salle-club dans laquelle on peut encore discuter ou présenter un exposé. On peut encore travailler à des activités que nous appelons «clubs» : il y a l'imprimerie... Pendant que certains composent ou tirent, d'autres peuvent faire de l'électronique, de la photo, du modélisme... Les choix s'inscrivent au planning général et aborder des sujets également divers. L'autre jour nous avons parlé des problèmes de l'alcoolisme chez les jeunes, ce qui nous a fait dévier sur des maths... Nous allons envoyer les résultats de nos recherches aux 3e «normale». Le travail peut aussi se faire individuellement ou par groupes à ce moment-là. C'est comme ça que nous établissons nos fiches de débit, nos plans de fabrication et nos devis. A partir de 11 h, jusqu'à 16 h 30 nous travaillons en atelier. Enfin, je te fais un rapport vraiment très succinct de nos activités. Evidemment tout peut se bouleverser et il est très rare que nous suivions cet «emploi du temps» dans l'ordre. C'est pour te donner une idée que...

JEAN-PIERRE. — *Tu as parlé d'envoyer quelque chose à des 3e dite «normale» ? De qui s'agit-il ? Que faites-vous avec eux ? De la correspondance ?*

GERARD. — Non, il ne s'agit pas de correspondance mais de coopération dans le travail.

JEAN-PIERRE. — *Tu peux t'expliquer ?*

GERARD. — Il y a toujours ségrégation au niveau des classes pratiques... Quand il y a une «connerie» de faite dans le C.E.G. on pense tout de suite que ce sont nos élèves. L'histoire des crampillons illustre assez bien cette façon de penser qui accuse. Donc...

JEAN-PIERRE. — *Raconte-nous cette histoire.*

GERARD. — Un jour, durant la récréation de cantine, un certain nombre de crampillons ont été lancés à l'aide d'élastiques. Des élastiques, tout le monde peut en avoir, mais des crampillons ne sont collectionnés que par les élèves des classes pratiques. C'est l'évidence même et la logique veut qu'on accuse les «pratique».

Devant l'injustice de cette «évidence» qui les condamnait, ils ont réagi à leur manière. Comme ils ont l'habitude de se prendre en charge, ils ont eu vite fait de s'improviser une «police parallèle», ils ont mené leur petite enquête et ont porté devant les «autorités compétentes» toutes les personnes ayant lancé des crampillons et comme par hasard il n'y avait pas un seul «pratique». La délation, ça n'est pas l'habitude chez nous ! Mais l'injustice répétée excuse cette réaction !

JEAN-PIERRE. — *Tout ça pour prouver que les préjugés ne se situent pas seulement au niveau des intentions et que la ségrégation existe. Mais revenons à votre coopération...*

C'est ainsi que dans toutes nos activités nous sommes amenés à faire des maths sans le savoir, du français sans le savoir... Comme Monsieur Jourdain faisait de la prose sans le savoir... Nous faisons même de la technologie sans le savoir... Quand on construit un tour à bois avec une machine à coudre et un moteur de machine à laver, on n'a pas fait un cours de technologie mais les problèmes y afférant ont été abordés très largement.

JEAN-PIERRE. — *Comment pourrait-on appeler ta classe, en résumant tout ce que tu viens de dire ?*

GERARD. — Ouh !... Une classe pratique... Eh ! Oui !... C'est-à-dire une classe pratique bien pratique.

JEAN-PIERRE. — *Explique-toi !*

GERARD. — Oui, Bien pratique pour les gamins, parce qu'ils retrouvent grâce à elle leur dignité d'homme, qu'ils se préparent à entrer dans la vie active, de manière responsable et forte, sans toutefois que les difficultés qu'ils rencontreront leur soient masquées...

Bien pratique pour les classes des copains qui peuvent utiliser nos services pour s'équiper à peu de frais...

Bien pratique pour nos «clients» qui nous font faire ce qu'ils n'avaient peut-être pas les moyens d'acheter dans le commerce...

Bien pratique... pour le pouvoir et l'administration parce que nous lui permettons, en un certain sens, de masquer les déficiences de l'école et du système éducatif en place... C'est ça qui me fait le plus suer... Mais, en comparaison avec les services rendus aux gamins et compte tenu qu'ils ne seront pas des consommateurs faciles, des travailleurs moutonniers... je suis bien content. Et puis, je ne supporterais pas de participer au pourrissement de l'institution scolaire à cause des dégâts que cela occasionnerait chez les élèves... Non je me dégoûterais... Tant pis si on m'accuse de faire du replatrage ! Il faut bien que je sache être responsable moi aussi !

JEAN-PIERRE. — *Merci Gérard, je crois que tu viens de formuler la meilleure conclusion possible.*

Du nouveau sur l'enseignement du français au Danemark

Jette REELSBO

Jette Reelsbo est professeur de l'enseignement général à l'école de Hasselager (près d'Aarhus) où elle enseigne entre autres le français ; elle a fait plusieurs stages en France, et au cours de l'année scolaire 1973-74 elle a dirigé pour le Ministère de l'Education Nationale du Danemark, l'expérience qui sera présentée ci-dessous.



Maison de la Culture
de Grenoble

Dans *Sproglaereren* (revue pédagogique danoise des enseignants de langues) n° 5 de septembre 1973, on peut lire dans l'éditorial : «*Beaucoup d'activités considérées il y a quelques années comme étant sans importance, sont aujourd'hui reconnues comme très fertiles au point de vue pédagogique.*» L'idée des «classes en déplacement» pendant toute une semaine, qui autrefois a pu paraître nouvelle et extraordinaire, est aujourd'hui acceptée de tous. Or, nombreux sont ceux qui considèrent encore comme une sorte de tourisme de grand luxe le fait qu'un professeur de langues emmène ses élèves en Angleterre ou en Allemagne pour leur donner la possibilité de vivre dans le milieu étranger, et de mettre leurs connaissances à l'épreuve dans une situation authentique.

Cela devrait être tout à fait naturel de prendre contact avec une école en Angleterre ou en Allemagne pour un échange de lettres entre les élèves, échange qui par la suite pourrait aboutir à une visite dans l'école jumelée où les élèves auraient vraiment la possibilité de partager la vie de l'école en question.

A ce genre de voyages on oppose toujours l'argument suivant : quel intérêt y aurait-il dans ces échanges pour les Allemands ou les Anglais qui n'apprennent pas le danois ? Pourtant, considération faite, on voit que cet

argument ne tient pas, car des élèves anglais ou allemands peuvent très bien tirer profit d'un voyage d'études dans un pays voisin qui fait partie du Marché commun.

La rédaction de la revue finit par inviter les professeurs de langues à faire des rapports sur les échanges effectués en 1972-73.

A ce moment-là, j'étudiais un projet de voyage d'échange avec une classe française et c'est un plaisir pour moi, maintenant que le projet a été réalisé, d'en pouvoir transmettre l'idée à mes collègues danois et français et, l'expérience terminée, de pouvoir faire quelques commentaires sur les extraits de l'article cités ci-dessus.

Le Ministère de l'Education Nationale, la commission danoise de l'U.N.E.S.C.O et la Direction des Ecoles Municipales d'Aarhus ont montré l'intérêt qu'ils portaient à cette expérience pédagogique dans l'enseignement du français en soutenant la réalisation du projet et en permettant qu'il ait lieu pendant la période de classe. Même en ce temps d'économies, nous avons le droit d'espérer que, les multiples résultats positifs du projet pris en considération, des initiatives pareilles obtiendront plus facilement une subvention, que nous arriverons bientôt au