

# A propos du Texte Libre

## Que faire à propos de sujets délicats ?

P. MÉNA

L'habitude de l'expression libre au CEG, bien loin de conduire à l'impasse d'un horizon limité à l'intérieur duquel on tourne en rond, ne tarde pas à faire craquer les frontières des thèmes traditionnels abordés dans les classes. Les sources d'inspiration se révèlent vite inépuisables et infiniment variées comme la vie elle-même, multiple dans tous ses aspects, qu'il s'agisse du monde intérieur de l'adolescent, de ce qui l'intéresse, de ce qui intéresse ses camarades, du milieu dans lequel il vit, du milieu différent dans lequel vivent ses correspondants, des problèmes humains suggérés par les livres, le cinéma, la radio, la télévision, etc...

Bien sûr, en 6<sup>e</sup>, en 5<sup>e</sup>, les enfants commencent tous par exprimer les mêmes banalités. Il faut traverser une phase qui peut paraître puérile : les souvenirs de vacances, les jeux, les farces, les peurs et les rêves.

Mais très vite, les élèves eux-mêmes se lassent de ces thèmes trop usés et recherchent le sujet inédit qui attirera l'attention des camarades. En 4<sup>e</sup>, l'évolution est remarquable. Les sujets sérieux apparaissent et mettent parfois à l'épreuve la sérénité du maître : sujets touchant à l'affectivité particulière à l'adolescent, aux grandes questions dont les adultes discutent autour d'eux et qui les passionnent, voire même des thèmes à répercussion sociale et politique.

Certains maîtres, effrayés, battent alors en retraite. Où va-t-on aboutir ? Comment sauver la neutralité de l'école, respectueuse de toutes les opinions, comme si elles étaient toutes également valables ? Comment éviter de trahir ses propres opinions ? Comment ne pas risquer de choquer les familles, les collègues, l'administration ? Réfugions-nous vite dans le gentil petit sujet passe-partout et insignifiant dans le style « Pierre qui roule n'amasse pas mousse ». Apprendre à penser ! Grâce aux sujets éprouvés qu'on trouve dans les revues pédagogiques, on apprend en toute innocence à classer des idées « pour », des arguments « contre » à couper des « poires » en deux pour ne compromettre personne et à montrer qu'on est capable d'être « pour » tout en étant « contre ».

Mais cette attitude de dérobade systématique ne révélerait-elle pas une inconsciente et grave déformation d'esprit ? L'œuvre éducatrice consiste-t-elle à laisser croire qu'on ne peut penser que dans des cadres stéréotypés et qu'il importe surtout dans le présent de ne pas « s'engager » si l'on veut vivre tranquille.

Il s'agit de bien savoir ce que l'on veut : former des moutons dociles, des égoïstes qui ne se sentent plus concernés dès qu'une mer ou une frontière les sépare des problèmes gênants, ou des hommes conscients des réalités et de leurs responsabilités et qui auront au moins compris

que leur histoire sera ce qu'ils la feront, et dans la mesure où ils seront capables d'user de leur volonté.

Cependant, la mise au point des textes libres délicats expose, certes, à un certain nombre de dangers dont on aurait tort de minimiser l'importance. On peut tout aborder, je crois, à condition d'être maître d'une objectivité suffisante, c'est-à-dire à condition d'avoir réalisé soi-même ses propres purges, d'avoir fait table rase des idées reçues et de réviser sans cesse à la lumière de l'expérience des autres son échelle personnelle des valeurs. Rejeter tous les interdits, sans exception, se faire disponible en face des adolescents et accueillir sans crainte toutes les manifestations spontanées, ce n'est pas si facile. Est-ce à dire qu'on acceptera un texte tendancieux sous prétexte de respecter la liberté de l'élève qui l'apporte? Non, bien sûr, mais l'occasion est trop belle pour négliger de faire naître précisément la discussion et la réflexion qui s'imposent. Ainsi, un texte paru dans le journal du CEG de Chamalières, à propos du mur qui coupe en deux la ville de Berlin, a donné la semaine dernière à la réunion du groupe départemental du Puy-de-Dôme, l'occasion d'un échange de vues utiles.

Une adolescente souligne l'odieux d'une situation inhumaine à laquelle elle est sensible et son texte est parfaitement acceptable. Tout au plus peut-on lui demander d'effacer les expressions Est ou Ouest qui sont ici superflues... La nature des points cardinaux ne change rien à la souffrance humaine, même si la rose des vents ne tourne pas dans le sens de l'histoire.

Peut-être pourrait-on se mettre d'accord sur un certain nombre de précautions à prendre :

1<sup>o</sup>. - Eviter systématiquement tout nom de leader politique contemporain. Ce serait une maladresse que de discuter

à propos d'une personnalité ou d'un parti. Des élèves peuvent très bien comprendre que ce sont les faits qui sont intéressants. Non les hommes en tant que tels, mais les problèmes humains et moraux qui se posent à eux.

2<sup>o</sup>. - Ne jamais, en présence d'un jugement à redresser, formuler son opinion personnelle, mais inviter les enfants à se documenter pour pouvoir réviser leur jugement ensuite. Au maître, bien sûr, d'indiquer la documentation qui permettra de réfléchir sur des bases plus sûres : littérature, renseignements historiques, journaux quand c'est possible. Ne jamais discuter dans le vide mais chercher toujours à mettre sous les mots des faits précis.

3<sup>o</sup>. - Employer la méthode socratique qui consiste à faire découvrir par des questions l'absurdité d'une affirmation hâtive.

On peut se trouver en présence d'un texte qui révèle des déformations d'esprit dues à l'imprégnation d'une propagande. Elargir au maximum l'horizon des élèves, c'est tout le contraire d'une démarche sectaire.

On peut aussi rencontrer des textes simplement sérieux mais dont la mise au point et l'exploitation ouvrent de multiples voies vers les problèmes cruciaux de notre temps.

Prenons, à titre d'exemple, cette phrase d'un texte libre exploité cette semaine dans la classe de Janou Lémery, en 4<sup>o</sup>.

*« La sanction n'a pas pour but la réparation matérielle du dommage causé ni la correction du coupable, mais bien la restauration de l'ordre idéal qui a été troublé ».*

Ce remarquable tissu d'abstractions révèle tout de même chez les adolescents qui ont choisi le texte, des préoccupations qui valent la peine qu'on s'y arrête.

On précise le sens des mots : sanction-dommage. Recherches au dictionnaire, puis recherches d'exemples. C'est le moment d'orienter la réflexion vers des nœuds intéressants.

La sanction correspond-elle toujours à un dommage causé?

Le dommage est-il toujours causé par un individu au préjudice de la société?

L'individu n'est-il pas aussi parfois victime de la société?

L'ordre social est-il un ordre idéal?

Et l'on voit très vite s'ouvrir des perspectives infinies. Quelques explorations littéraires ou historiques vont ramener sur le champ des « cas » intéressants : Socrate, le proscrit Hugo. Et c'est l'occasion de lire « ceux qui vivent, ce sont ceux qui luttent ».

Un appel aux souvenirs historiques conduit aux Dragonnades, à l'affaire Calas.

Plus près de nous, l'évocation de Kateb Yacine emprisonné à 16 ans, à la suite d'une manifestation, cristallise un moment la sensibilité. On lit des articles de journaux relatifs à la peine de mort de Caryl Chessman, on note des citations. Chaque exemple éveille des prolongements utiles.

Un élève recherchera des précisions sur le cas « Rousseau ».

Les prochaines séances de lecture dirigée permettront d'aller plus loin dans la prise de conscience indispensable. Ce sera le moment de lire Crainquebille, d'A. France.

On commence, le lendemain à lire le montage sur « Quatre Vingt Treize » de V. Hugo. Les deux premiers chapitres pèsent à deux reprises le problème de la sanction.

L'histoire du paysan condamné à mort pour avoir dérobé un lapin et qui sera seulement estropié à coups de bâton grâce à la bonté du seigneur, vient bien à propos illustrer notre affaire.

Mais la fin du chapitre consacré à la corvette « Claymore » vient enrichir encore les perspectives ouvertes par le texte libre. On peut juger du rapport entre la sanction, la peine de mort, et la faute : une négligence. Y a-t-il eu dommage?

Une société dans laquelle un chef peut se permettre de disposer seul de la vie d'un homme, représente-t-elle un ordre idéal?

Dans ce cas précis, la sanction s'imposait-elle? L'homme coupable n'avait-il pas déjà été sanctionné naturellement? De quelle manière? La cruauté inutile ajoute-t-elle à la valeur d'un chef?

Après toutes ces analyses, on pourra demander à l'auteur du texte libre de modifier son texte en essayant de le rendre plus juste. Tous les élèves pourraient aussi être invités à résumer leurs réflexions personnelles à la fin de l'étude.

Travail en profondeur, travail de longue haleine. Ainsi se forme peu à peu, un jugement sain.

P. MENA

## Tout sur le TEXTE LIBRE

dans la B.E.M. n° 3 " **Le Texte Libre** " par C. Freinet

Le n° 2,50 F à C.E.L. - C.C.P. Marseille 115.03