

Les Dossiers Pédagogiques de

# L'EDUCATEUR

Pédagogie FREINET

---

## L'INCITATION A L'EXPRESSION AU SECOND DEGRÉ

par C. CHARBONNIER et la commission LETTRES

---

### AVANT-PROPOS

Un des grands sujets d'étonnement et — pourquoi le cacher? — de tristesse et de désillusion, lorsqu'on « se lance » dans la pédagogie Freinet ou, plus largement, lorsqu'on permet l'expression libre, c'est, sauf exception, la « faiblesse » des premiers textes libres qui naissent fin septembre. Qui ne se souvient, aux lendemains d'un stage où il avait admiré les témoignages de l'expression libre qui fleurissaient les murs, du sentiment de doute, de découragement, d'impuissance qui l'a envahi lorsqu'il a lu ces « bonnes compositions françaises traditionnelles » (1) bien éloignées de ce qu'il attendait.

C'est qu'il ne suffit pas de dire « Allez-y, mes petits, exprimez-vous » pour que naissent les joyaux, pour que chacun se libère de ses conditionnements antérieurs, domine son angoisse devant la page blanche (2).

« *Il est normal, dites-vous, qu'en début d'année, peu d'élèves éprouvent vraiment le besoin de s'exprimer, il est logique d'attendre que chacun ayant fait connaissance avec l'autre, le groupe ait trouvé un semblant d'unité.* » Certes, c'est vrai. Mais, après, lorsque vous croyez avoir réuni toutes les conditions favorables à l'épanouissement de l'expression libre, êtes-vous bien sûr qu'il n'y a pas, çà et là, quelques individus (30% dit un camarade) qui écrivent seulement parce qu'ils s'y sentent moralement obligés, pour vous faire plaisir?

Il n'y a pas de mystère : l'expression libre, au secondaire, se heurte à un certain nombre de blocages — au niveau de l'imagination, des idées, du style, etc. — qui sont autant de verrous qu'il faut faire sauter si l'on veut permettre à l'adolescent de s'épanouir en classe.

Le climat de la classe, la création d'un milieu riche, la communication qui se crée entre les différents membres du groupe, s'ils sont importants, essentiels même, ne suffisent pas toujours — surtout au niveau du second cycle — à permettre l'expression libre.

En effet, ces garçons ou ces filles qui arrivent dans nos classes ne sont pas vierges de toute influence : ils sont habitués à une certaine forme de travail, à une certaine image du maître, à un certain type d'école. En dépit des livres, des progrès de la recherche pédagogique, des plans de rénovation, l'Ecole reste encore bien souvent le lieu où règne la Norme, où se dispense le Savoir, l'endroit aseptisé où la vie ne pénètre qu'à petites gouttes soigneusement filtrées et où ce qui importe, c'est d'apprendre... Apprendre quoi? bien des choses, et d'abord à faire un plan, ordonner ses idées (3), imiter tel type de phrases, etc. Et bien souvent, l'expression libre y est jugée effrayante,

---

(1) *Le modèle de vie et d'homme véhiculé par l'école à travers les livres de lecture et les rédactions est très bien analysé par Frank Marchand dans son ouvrage « Le français tel qu'on l'enseigne ».* (Larousse)

(2) *Les résultats sont d'ailleurs identiques avec des adultes.*

(3) *Ce qui ne veut pas dire que nos élèves ne sachent pas bâtir un plan, ordonner leurs idées. Simplement ils y arrivent par d'autres cheminements.*



dangereuse voire scandaleuse. Si maintenant, à l'école, on peut tout dire, où va-t-on? D'où des blocages.

— AU NIVEAU DE L'IMAGINATION : soigneusement laissée en friche alors qu'elle est une des composantes essentielles de la vie de l'enfant voire de l'adolescent et un des facteurs primordiaux du progrès dans tous les domaines.

— AU NIVEAU DES IDÉES : N'insistons pas sur l'aspect stéréotypé des sujets de composition française et sur le fait que par peur panique de « faire de la politique », on ignore l'actualité. L'École est le lieu où mieux vaut ne pas se livrer, où l'originalité s'appelle encore trop souvent « fumisterie, dilettantisme, pitrerie », etc. et de toute façon, paie rarement car elle transgresse la norme. Et puis, on a appris à ne pas parler de la vraie vie, celle d'après 17 heures, celle des jeudis et des dimanches, d'abord parce qu'on ne vous le demande pas toujours (en 6<sup>e</sup>, dans une ville de 300 000 h on doit disserter sur un artisan au travail. Facile ! Mais où en trouver un?). Et puis c'est quelquefois dangereux, cela risque, un jour de se retourner contre vous. A la limite, d'ailleurs, habitué qu'on est à écrire dans l'abstrait, pour la note ou pour éviter la punition, on n'imagine pas pouvoir parler de soi, de ses projets, de ses rêves, de ses réactions, de ses sentiments. Soit n'existe pas. Il y a ce qui se dit, ce qui s'écrit, ce qui fait bien, ce qui plaira, « *ce qu'il faut mettre* ». Le résultat est là : platitude, poncifs, conformisme des thèmes, des opinions. *Nivellement...* Bref tout ce qu'on retrouve, le plus souvent, dans les premiers textes libres.

— AU NIVEAU DU STYLE : on rencontre un style stéréotypé, héritage d'un certain nombre d'années passées à apprendre le vocabulaire, puis l'art de bien écrire. Cela nous conduit bien souvent, trop souvent à la conclusion fameuse (!) « *Et nous sommes repartis chez nous bien contents* ». Fatalement, les premiers tâtonnements en expression libre se font dans ce langage. Comme le note R. Barthes : « *Le plus spontané est le plus stéréotypé* ». Et il faut alors détruire les clichés.

Au niveau du vocabulaire, ce blocage se traduit par exemple dans une classe de 6<sup>e</sup> par un refus d'utiliser les mots pour leur valeur poétique, un refus des constructions un peu « folles » — en comparaison de la norme — et le rejet des poèmes modernes jugés « inconvenants » ou « farfelus ». La même classe refuse aussi cette évocation de la nuit évidemment peu conforme aux descriptions traditionnelles du genre « manteau sombre jeté sur la campagne »

*« La nuit apparaît,  
noir épais,  
noir léger,  
noir délayé,  
noir nuancé de morceaux de lune. »*

(texte libre, classe de 6<sup>e</sup>, Loir et Cher)

Et ce blocage existe, sans que nous nous en rendions peut-être compte, même chez des adolescents libérés au niveau des idées et de l'imagination. L'examen d'un certain nombre de nos journaux scolaires où la pensée libre s'exprime parfois en un style très « scolaire », devrait nous amener à nous poser des questions car il y a bien là une contradiction.

Si nous ajoutons à cela :

— qu'il est rare que nos élèves aient fait avant d'entrer dans nos classes l'expérience de l'expression libre,

— que dans bien des écoles on assiste à une confusion dangereuse entre sujet libre (écrit parfois tel jour à telle heure) et texte libre, falsification qui ne fait que compliquer nos problèmes,

— qu'il y aurait beaucoup à dire sur la façon dont les élèves nous perçoivent en début d'année (1)

on mesure les difficultés à surmonter avant que l'expression libre puisse vraiment s'ancrer dans une classe et s'y épanouir.

Ce dossier — qui fait la synthèse des travaux et des recherches de trois douzaines de camarades au cours de l'année scolaire 1970-71 — n'a pas d'autre prétention que de proposer des pistes, des outils voire des recettes qui permettront à chacun de nous d'aider les adolescents qui nous sont confiés à atteindre plus vite cette expression libre authentique qui est un des facteurs de la construction d'une personnalité, car en définitive, l'essentiel, le but même de notre pédagogie est là.

\*  
\* \*

(1) Deux témoignages :

« *Monsieur, on ne savait pas en début d'année qu'on pouvait avoir confiance en vous.* » (Classe de 1<sup>re</sup>)

« *Au début de l'année, on n'ose pas trop dire vraiment ce qu'on pense, car on ne sait pas comment vous allez le prendre, comment vous allez réagir, si vous n'allez pas vous en servir contre nous.* » (Classe de 4<sup>e</sup>)

Il est bien évident que la liberté se donne en bloc et que la franchise s'accepte en totalité. Mais un certain nombre d'élèves, échaudés par de précédentes expériences — franchise mal vue, puis sanctionnée par un professeur qui semblait pourtant libéral — ont le souci de préserver l'avenir et de « tester » d'abord le maître.

## LES TECHNIQUES

Dissipons tout malentendu :

1 - Il ne s'agit pas ici de donner une liste exhaustive de techniques favorisant une libération de l'expression. Simplement, nous ferons le point sur les différentes tentatives d'un certain nombre de camarades pour permettre à leurs élèves un accès plus rapide à l'expression libre authentique qui se double naturellement d'un déconditionnement au niveau de l'imagination et de l'expression.

2 - *En aucun cas il ne faut y voir de modèles à suivre* mais des pistes que certains pourront adapter suivant leur tempérament, l'ambiance de la classe, les conditions de travail, etc., en n'oubliant pas que *ce qui fut réussite ici peut, dans un autre contexte, tomber à plat.*

3 - Un tel catalogue risque de conduire tout droit à une nouvelle scolastique. Nous y reviendrons. Il convient d'affirmer encore que ce qui importe c'est que le groupe, l'individu soit productif ; ce qui est essentiel, ce sont les potentialités créatrices de chacun, le développement de la personnalité de chaque adolescent. Ces techniques ne sont, dans cette optique que des moyens nous permettant de mieux assumer notre part du maître dans la perspective d'une pédagogie créative axée sur la formation d'un homme total.

Ceci dit, en dehors du pastiche, des calligrammes, acrostiches et autres jeux bien connus, on peut aussi proposer :

- le sujet-projectif
- ... ou quelques mots qui incitent à écrire
- une ouverture sur la poésie moderne
- une création à partir d'un support
  - musical
  - graphique
- une création à partir de la structure d'un poème
- le texte collectif écrit ou oral
- les débats
- le jeu avec le magnétophone
- le dessin
- une création à partir de diapositives
- la danse
- le mime
- le jeu dramatique
- les jeux sur la langue
- (centon - jeu sur les sons - marabout, bout de ficelle - cadavre exquis, etc.)
- l'écriture automatique
- le 5 + 7 etc.

Ces techniques sont présentées sans ordre préférentiel, en vrac. Que chacun y puise ce qui peut l'aider à aller plus loin.

NOTA : La disparité dans la rédaction (témoignages élaborés, recettes très sèches) s'explique par la grande diversité des expériences. Et puis il ne nous a pas semblé utile, même pour



donner une unité au dossier de récrire ce que d'autres avaient fort bien dit.

## LE SUJET-PROJECTIF

Mi-novembre 1970. Depuis deux mois, les 35 enfants de 6<sup>e</sup> vivent quotidiennement, soit en groupes fluctuants, soit individuellement, différentes techniques d'expression libre écrite, orale, graphique, gestuelle, mathématique, etc. On a beaucoup peint au colorex, à la peinture, des fleurs, des arbres étranges, « qui n'existent pas » disent-ils. Mais on reste bien accroché à son sol pour le décrire à son correspondant de Touraine.

L'imaginaire n'a pas filtré dans l'expression écrite. C'est moi qui fais volontairement sauter les barrières et propose le 19 novembre, en travaux dirigés : « *Comment imagines-tu le pays idéal où tu aimerais vivre* » ? On peut l'écrire et le dessiner... Je distribue généreusement et d'emblée le papier glacé, les crayons-feutres, les encres... Chacun s'installe ; les tables s'isolent, se tournent le dos, ou s'accouplent. C'est une étape permissive importante.

Et les textes, les graphismes jaillissent. En deux heures, tout est fini : on corrige discrètement les fautes d'orthographe sur la feuille glacée, on colle au verso chaque feuille et un immense dépliant coloré et joyeux est prêt à partir chez les correspondants. Annick improvise rapidement un titre... puis le groupe se rétracte sur une expédition immédiate car cette fête imaginaire nous a un peu grisés. On le déplie, on le fixe au mur et on en rêvera encore en alu gravé, en craie d'art, en maquettes de maisons futuristes, tout en poursuivant simultanément des tâtonnements parallèles ou complètement divergents dans d'autres chantiers.

Si on tente une analyse sommaire des contenus, on s'aperçoit que chacun y projette, en dehors de certains stéréotypes « son monde à lui », en passant d'un petit problème pratique et quotidien du trop lourd cartable de l'enfant de dix ans qui se trouve transporté sur « un trottoir, tapis roulant », au conditionnement de l'enfant bourgeois, servi et inactif, qui fera planter jusqu'à ses rosiers dans sa maison imaginaire, à la solitude précoce de l'adolescente au foyer désuni. Mais les dessins font chanter d'éclats colorés toutes les peines, et le pays idéal véhicule le trop plein de l'âme ou du cœur dans une prise de conscience socialisée, assumée par le groupe-classe. Ce n'est qu'une courte pause évoquée et forcément mutilée de ce que chaque heure vécue intensément comporte d'incommunicable et d'essentiel.

Délibérément, j'ai voulu prolonger, élargir, en marge des autres chantiers créatifs des jours suivants, cette approche d'un ailleurs possible, avec ses féeries, ses situations à imaginer, ses problèmes humains à côtoyer, à apprivoiser et j'ai proposé au groupe la lecture du livre : « *Le pays où l'on n'arrive jamais* » de Dhôtel. Une fiche-

guide, réalisée par une camarade du groupe départemental, existait. Je l'ai un peu allégée, adaptée aux circonstances. Chacun a lu le livre de poche, a réfléchi aux questions soulevées. Nous avons fait deux débats passionnants centrés surtout, de par la tournure spontanée qu'ils prirent, sur les différents styles d'éducation dans le roman ; et le cheval-pie, quel emballage pour ce cheval-pie ! Que de fois ils en parlèrent après ! Mais aucun ne le dessina. Voulaient-ils inconsciemment préserver le rêve ?

Le dernier débat prit, sans qu'ils en aient conscience, une tournure très philosophique, certains explicitant leurs aises dans l'imaginaire ; d'autres contrebalançant cette thèse par l'analyse d'un besoin profond de concret, de maniable, de visible, de communicable... Seuls les correspondants eurent un écho mais déjà, quand leurs réponses pourtant rapides nous parvinrent, nous étions en route pour d'autres aventures et leurs avis ne provoquèrent qu'un intérêt mineur. On pourrait citer d'autres exemples adaptés à des âges différents : l'école idéale, le maître idéal, un type de société idéale... une vie bien réussie, etc.

Les sujets projectifs se découvrent quand on devine, sous-jacentes dans le groupe, des idées qui ne trouvent pas le moyen d'être véhiculées. On peut alors inventer de ces sujets de temps en temps et ils impulsent des débats ou l'écriture, ou tout autre moyen d'expression. C'est à chaque maître à être attentif au sens et aux forces du courant de sa classe et à ne pas attendre, sur la berge, que le lit s'assèche ou que l'inondation ravage. (Janou LÈMERY)

## A PARTIR DE QUELQUES MOTS :

— On propose trois mots qui doivent apparaître comme des éléments d'un récit à construire.

— On peut ne proposer qu'un seul mot, par ex. : *partir, tristesse, violence, tendresse, assez*.

— On peut aussi proposer des situations propres à sortir les élèves de la narration et de la platitude :

— *Un escargot (une souris ou une araignée) explore la trompe d'un éléphant...*

— *L'ours a trouvé un réveil dans la neige...*

— *Le crapaud a avalé une éponge...*

## UNE OUVERTURE SUR LA POESIE MODERNE

Lorsqu'il arrive en 6<sup>e</sup>, sauf exception (qui confirme la règle), le jeune garçon ou la jeune fille de 10-11-12 ans associe encore trop souvent l'idée de poésie à la notion de rime. Une évolution heureuse se dessine en ce domaine, mais il y a encore beaucoup à faire si l'on en croit un numéro récent des *Cahiers pédagogiques* (1).

(1) n° 99, mai-juin 1971.

Ce « conditionnement » du goût explique en partie le « conditionnement » de l'expression. Il faut démythifier celle-ci, montrer qu'on peut jouer avec les mots, rendre sa place au cocasse, à l'insolite... La lecture, la diction, la mise à la disposition des élèves de certains poèmes modernes (C. Roy, Prévert, Guillevic, en 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> ; Eluard, Queneau, pour les plus âgés... et tant d'autres, selon vos goûts et vos connaissances). Cet apport peut créer le choc, l'envie d'en savoir plus, et le désir de remettre en question sa propre façon de s'exprimer (1). Les adolescents entrent de plain-pied dans cette poésie moderne : elle peut leur suggérer des pistes enrichissantes qui les aideront à façonner leur propre expression.

Et, pour montrer que la poésie n'est pas l'apanage des « Auteurs » consacrés, on peut leur proposer la lecture des textes d'adolescents de leur âge. Un camarade écrit que l'expression libre s'est développée dans sa classe de 3<sup>e</sup> surtout après la lecture de la *Gerbe Adolescents* (2). Ses élèves y retrouvaient l'écho de leurs propres sentiments, de leurs propres problèmes en même temps qu'ils y puisaient une certaine confiance : ce que d'autres ont pu faire, pourquoi n'en serions-nous pas capables ? Et comme le note un autre « *Il faut tenir compte du don d'imitation des enfants qui peut être le point de départ du déblocage* ».

## UNE CREATION A PARTIR D'UN SUPPORT MUSICAL :

La classe écoute une œuvre musicale, chacun inscrit sur une feuille ce qu'il ressent, ce que la musique évoque en lui. Les élèves peuvent ensuite mettre en commun leurs trouvailles ou poursuivre individuellement leur texte.

C'est ainsi qu'après l'audition de « *Variation pour une porte ou un soupir* » de Pierre Henry, des élèves de 5<sup>e</sup> ont écrit le texte suivant :

(1) voir entre autres les parties magazines de BT et BT2

BT2 n° 29 *Poésie d'humour*

n° 36 *Poésies d'amour et d'amitié*

SBT n° 257, 278, 284

tous les SBT « textes d'auteurs »

et les ouvrages du circuit traditionnel de l'Édition (par exemple *Poésie I*, 2 F le numéro. Librairie St-Germain des Prés, 3, rue Crébillon, Paris).

(2) *Gerbe adolescents* (CEL, BP 282 06 Cannes, 1,50 F le numéro) regroupe, par thèmes, des créations d'adolescents.

9 numéros parus parmi lesquels : *Amour - Famille - Révolte - Vivre aujourd'hui - Liberté - Les mots pour vivre - Glanes - Chacun de nous*.

La Maison de la Culture de Grenoble édite une revue : *Poésie parmi nous*. On peut l'obtenir gratuitement en la demandant.



## LE MONSTRE

*En Ecosse, dans un château hanté,  
un gong retentit. Un silence pesant  
déchire la nuit.*

*Eveil d'un grincement.*

*Des vampires ricanent.*

*Crépitemment plaintif du plancher. Une  
silhouette surgit dans l'ombre, crache  
un ouragan de feu qui bouleverse volets  
et fenêtres: le château tremble de tous  
ses membres.*

*D'un rideau de fumée une forme humaine  
jaillit que le monstre éblouit.*

*L'homme pointe sur l'adversaire les  
saccades graves d'un marteau-piqueur  
nerveux.*

*La bête sanguinaire qui se met en furie  
projette un jet de flammes violentes  
aux pointes aiguës qui transpercent  
les murs.*

*Criblée de toutes parts, elle ahane,  
elle agonise.*

*Encore un souffle, puis c'est fini.*

*La bête git au sol.*

*Tout redevient silencieux.*

*Ce fut un terrible cauchemar pour  
l'homme.*

(classe de S. Geoffroy)

Des quelques expériences tentées, on peut conclure que nos élèves sont davantage sensibles à la musique contemporaine qu'à la musique dite classique. Parmi les autres œuvres qui ont servi de point de départ on indique la musique de « Messe pour le temps présent ». P. Henry et les autres musiques de cet auteur, « Kontakte » de Stockhausen, disques des « Percussions de Strasbourg », la musique de Xénakis.

Dans un genre moins moderne : « La Danse du Feu » De Falla, « Les Tableaux d'une Exposition » Moussorsky, les musiques de Khatchatourian, Gherswhin, etc.

## CREATION A PARTIR DE REPRODUCTION DE TABLEAU

On propose comme support des reproductions très colorées et non figuratives à partir de laquelle les élèves (seuls, à 2 ou 3) élaborent un texte. Passé le temps des interrogations (« qu'est-ce que ça peut représenter, vouloir dire? »), on arrive à une libération de l'imagination qui s'accompagne souvent de trouvailles stylistiques. Et les élèves s'aperçoivent que les critères habituels (logique, réalisme, etc.) peuvent être contestés voire éliminés. Le travail peut durer une heure ou deux.

*Variante* : A partir de plusieurs reproductions que l'on classe à son gré ; bâtir une histoire.

Sur le plan psychologique, cette technique nous apprend beaucoup : à partir des formes non figuratives et

(1) On a utilisé notamment des reproductions de Chirico, Max Ernst, Miro, Kandinsky, Soulages, etc. (Editions Hazan, Skira (pochettes), Braun, etc.). Choisir des reproductions grand format. Une adresse parmi d'autres : Guilde de l'Art, rue des Francs-Bourgeois, Paris.

des taches de couleur, les élèves certes imaginent une histoire ; mais, en réalité, très souvent ils projettent leurs fantasmes.

### DES EXEMPLES :

— A partir d'un Kandinsky intitulé « Composition »

#### CARNAVAL DE LA NUIT

*Au clair de la lune*

*Des lampions-serpents éclairent des signes  
chinois et des drapeaux multicolores  
plantés sur les toits.*

*Des cobras ornent un mur.*

*On achète des longues-vues,*

*Des bâtons de chewing-gum*

*Et des colliers de roues.*

*Dans des tonneaux*

*Des pétards à mèche se font entendre.*

*Puis, au son de la cloche,*

*On apprend qu'il est minuit.*

Jean-Claude et Hubert

(5<sup>e</sup>, Vizille)

Sur un autre Kandinsky :

« La tache noire »

#### SEISME

*Une route orange*

*Un arbre bleu*

*Un nid violet*

*Une mare rouge*

*Couronnés par un*

*Soleil vert.*

*L'astre disparaît*

*Une faille noire*

*Béante*

*Absorbe*

*Cette vie*

*Colorée*

*Et les derniers arbres s'abattent*

*Sous les coups furieux*

*D'un vent*

*Avide de destruction*

#### CYCLONE

*La vie*

*L'Homme*

*La joie*

*Un sifflement strident*

*Un désert*

*où*

*Auparavant*

*La vie*

*Régnait*

Jean-Jacques

Jacky

Étienne

(3<sup>e</sup>, Altkirch)

D'après un tableau de MIRO

*L'araignée du soir*

*C'est l'espoir*

*L'espoir*

*D'avoir de quoi se nourrir*

*De continuer à vivre*

*L'espoir*

*De signer une trêve*

*De trouver la paix*

*L'espoir*

*De lutter pour gagner*

*De vaincre la pauvreté*

*L'espoir*

*De conquérir*

*De découvrir*

*L'espoir*

*Qui descend sur nous*

*Apportant la joie de rêver*

*Mais déjà les étoiles s'éteignent*

*Les lueurs d'espoir*

*Disparaissent*

*Avec l'araignée*

*Et le soleil levant.*

Agnès

(3<sup>e</sup>, Altkirch)

Penser aussi à la création écrite à partir de taches de couleur créées en soufflant avec une paille sur des gouttes d'encre de chine.

## A PARTIR DE LA STRUCTURE D'UN POÈME

Des expériences menées dans plusieurs classes au cours de l'année scolaire dernière nous permettent d'affirmer que c'est là un moyen privilégié pour libérer l'expression.

Il faut partir d'un poème

— ayant une structure interne très apparente (répétition par exemple)

— ayant un contenu émotionnel très fort,

— provoquant dans la classe des résonances affectives très grandes.

Le poème ayant été lu plusieurs fois quand tout le monde l'a compris, apprécié, proposer à chacun de bâtir sur la même structure, qui a été dégagée au cours de la lecture, son propre poème.

Parmi les textes utilisés par les camarades :

Désnos : *Le dernier poème - Couplets de la rue St Martin*

Guillevic : *Douceur*

B. Vian : *S'il restait un oiseau et une locomotive*

Claude Roy : *La nuit*

Guy Tirolien : *Prière d'un jeune écolier noir*

Jacques Prévert : *J'en ai vu plusieurs Le cancre*

Eluard : *Que voulez-vous - Couvre-feu*

P. Fort : *Chanson d'un berger surpris par la neige*

A. Lanoux : *Quelqu'un*

En partant de ce poème de Guillevic  
DOUCEUR

*Douceur,*

*Je dis : douceur.*

*Je dis : douceur des mots*

*Quand tu rentres le soir du travail harassant*

*Et que des mots t'accueillent*

*Qui te donnent du temps.*

*Car on tue dans le monde*

*Et tout massacre nous vieillit.*

*Je dis : douceur,*

*Pensant aussi*

*A des feuilles en voie de sortir du bourgeon  
A des cieus, à de l'eau dans les journées d'été,*

*A des poignées de main.*

*Je dis : douceur, pensant aux heures d'amitié,*

*A des moments qui disent*

*le temps de la douceur venant pour tout de bon.*

*Cet air tout neuf.*

*Oui pour durer s'installera.*

des élèves de 5<sup>e</sup> ont écrit :

*Feu*

*Qui dévaste les dancings*

*Et les salons de jeux.*



« Feu ! »  
 C'est le dernier,  
 Oui, le dernier mot  
 Que le condamné  
 Entend prononcer...  
 Feux follets,  
 Fantômes qui hantent  
 Les cimetières  
 En effrayant les enfants.  
 Feu  
 Qui dévaste les forêts  
 À cause d'un touriste  
 Trop distrait.  
 Feu meurtrier,  
 Criminel,  
 Assassin.

Jean-Pierre, 5<sup>e</sup>

Paresse,  
 Je dis paresse  
 Quand, au beau milieu de la journée  
 Il me prend envie de rêver,  
 De ne plus entendre,  
 De ne plus rien faire...  
 Je dis paresse,  
 Le soir,  
 Quand il faut apprendre les leçons,  
 Faire des exercices...  
 Un bon conseil :  
 Faites l'école buissonnière.

Josiane

Meurtre,  
 Je dis meurtre.  
 Je dis meurtre bien camouflé,  
 Le soir quand on attend sa victime au  
 coin de la rue,  
 Et que le couteau jaillit,  
 Et s'enfoncé dans la chair.  
 On s'aime quelquefois dans le monde  
 Et cela nargue les criminels.  
 Je dis meurtre.  
 On tue pour voler,  
 On tue parce qu'on est payé  
 On tue pour se venger.  
 Le meurtre reste une profession comme  
 une autre  
 Et on n'a pas d'heures fixes.

Jean-Claude

Rudesse,  
 Je dis rudesse  
 Quand vous revenez de l'école  
 Et qu'une voix grave et glaciale vous  
 accueille...  
 A peine le temps de faire les devoirs !  
 Travailler à la ferme  
 Pendant que d'autres se prélassent dans  
 un fauteuil !  
 Je dis rudesse,  
 En pensant  
 A l'hiver qui approche,  
 A toutes les plantes gelées,  
 A ces bises aigres qui vous mordent.  
 Je dis rudesse en pensant à la haine  
 des hommes  
 Les uns pour les autres,  
 A tous ceux qui ont perdu un être cher  
 Et qui ne disent rien.

Michel

Fraîcheur,  
 Oui, fraîcheur !  
 Fraîcheur pour nous débarrasser  
 De ces maux  
 Qui meurtrissent nos corps.  
 Oui, fraîcheur !  
 Pour éveiller nos cœurs  
 Vieillis, endormis

Par ce démon qui nous habite.  
 Oui ! encore fraîcheur !  
 Pour enlever les remords  
 Qui alourdissent l'âme,  
 Et rendre la joie  
 A tous les vivants.

Marc

Voir dans « Glanes » (Gerbes Adolescents) des exemples de textes créés à partir de « Prière d'un jeune écolier noir » de Guy Tirolien.

## LE TEXTE COLLECTIF :

5 ou 6 élèves sont groupés autour d'une table. L'un d'eux écrit une phrase (ou deux — le définir à l'avance) sur un thème de son choix. Il passe ensuite le relais à son voisin de droite (ou de gauche : le définir à l'avance) qui poursuit à sa guise l'histoire. On convient de s'arrêter au bout de 3 ou 4 tours de table. Plusieurs feuilles peuvent circuler à la fois (3 par exemple dans un groupe de 5 ou 6).

Les résultats sont intéressants :

— au niveau du déblocage : l'angoisse est moins grande car elle est assumée par plusieurs. Et dans un premier temps, la création collective est aidante pour des individus qui ne se sont jamais exprimés et qui n'en ont jamais senti le besoin.

— au niveau de la connaissance des individus car chacun peut projeter dans le texte ses idées, voire ses fantasmes. L'éducateur peut y apprendre bien des choses.

— au niveau de la libération des adolescents : personne n'assumant la responsabilité pleine et entière du texte, le degré de liberté de chacun en est accru.

La participation occasionnelle du professeur peut permettre si besoin est de « donner le coup de pouce » nécessaire pour passer du réalisme au fantastique ou à l'imaginaire.

Le texte peut être ensuite affiné, policé, réduit ou développé, selon les désirs du groupe.

- élève
- 1 Un bateau a sombré dans la mer noire
  - 2 Ce jour-là le capitaine avait le cafard.
  - 3 Il l'a noyé !
  - 4 l'assassin !
  - 1 Quel triste individu !
  - 2 Avec un bon avocat il s'en tirera
  - 3 avec quelques années de travaux forcés.
  - 4 Tout cela pour avoir noyé un chagrin.
  - 1 Encore si cela avait été dans du vin...

(classe de 1<sup>re</sup> année de BEP)

## CREATION ORALE COLLECTIVE :

Un élève commence une histoire, il donne une phrase. Ceux qui le veulent poursuivent, continuent le récit. Variante : on forme un cercle, l'un des participants commence l'histoire, son voisin de droite continue, etc. On

convient que chacun devra ajouter une phrase à son tour.

Cet exercice réclame beaucoup d'attention de la part de chaque participant qui doit bien suivre le fil du récit. Mais il est très aidant car il est plus facile à certains de s'exprimer oralement (on élimine les problèmes d'orthographe, de style, etc.) Possibilité à la fin de l'exercice de demander la transcription écrite de l'histoire ou bien, si l'on a pris soin de brancher le magnétophone, faire écouter ce qui a été dit. Résultats curieux et divers qui peuvent servir de points de départ pour des travaux de réflexion sur la langue, la logique du récit, etc.

## LES DEBATS :

— Collectifs

— type « Philips 66 » : la classe est divisée en groupes de 6 élèves qui débattent chacun de la même question pendant 6 minutes. Un rapporteur pour chaque groupe fait la synthèse des interventions. Une autre piste de discussion naît alors, que les mini-groupes exploitent, puis nouvelle synthèse, etc. Cette technique a l'avantage de permettre aux plus timides de s'exprimer plus facilement.

— impromptus : une question agite la classe, on en débat.

— préparés

- par une enquête
- par une bande magnétique (bon débat en 4<sup>e</sup> à partir de réactions d'individus interrogés dans la rue sur la liberté)
- par un montage audio-visuel
- par un film (« Certifié exact » le magazine du CREPAC) (1)

Leur mise en forme permet aussi de prendre conscience des richesses contenues dans une discussion, qu'elle soit ou non informelle, et ouvre souvent des pistes intéressantes.

## AVEC LE MAGNETOPHONE :

Utilisation libre de l'appareil (en travaux dirigés, le plus souvent, à cause des conditions matérielles). Il faut d'abord faire connaissance avec l'appareil, voire jouer avec lui (sons confus, bruitages, récitation de poèmes, etc.). Permettre ces moments d'exploration des possibilités offertes par l'appareil. Ce n'est qu'après qu'arriveront les saynètes, les discussions libres, les débats et les créations plus élaborées.

Le magnétophone est un excellent outil pour permettre aux plus timides de s'exprimer (les groupes sont restreints — 3, 4, 5 — la prise de parole est donc facilitée. La « magie » de l'instrument est aussi un facteur de déblocage.

Un conseil : laisser l'appareil branché en permanence, toujours prêt à être utilisé.

(1) S'adresser à l'OROLEIS ou à la Fédération des œuvres laïques du département.



On peut aussi créer des montages magnétiques  
 — interviews,  
 — discussion sur un thème, montage ensuite,  
 — réalisation d'une « émission » de 10 minutes pour les correspondants.

## LE DESSIN :

Toujours permettre le dessin, comme la parole, comme l'écriture, comme le geste, l'un appelant l'autre, déclenchant son complément, ou le faisant fonctionner comme « recours » ou « barrière » valorisants. Mais là encore, multiplier les matériaux : peinture, alu, crayons feutre, crayons gras, encres ; les papiers de textures et formats différents : cristal, glacé, carton, journal... et suggestion simultanée, vu l'indigence artistique totale des enfants que nous accueillons, des techniques qui s'intègrent à l'expression libre : utilisation des traits, des lignes, des hachures, des taches, la bruine, le pochoir... la mise en page ; recherches mathématiques sur les couleurs (table de composition réalisée par une élève et qui est déjà une ouverture sur la construction de la structure de groupe, fondamentale en math) ; la diapositive, le vitrail, le pochoir et ses applications, les valeurs, les nuances d'une même couleur, la surimpression avec graphismes... etc.

Et ces graphismes, ces dessins, ces peintures, même réalisés à des heures imposées par nos structures, ne sont souvent que les médiateurs qui transcrivent les intérêts, les motivations profondes de nos enfants ce jour-là, ou les jours immédiatement précédents, dans leur tonalité la plus forte.

(Janou LEMERY)

Autre piste possible : le dessin à partir d'un conte (d'excellents ouvrages, pour les 6<sup>e</sup>, sont édités par Gründ à un prix très raisonnable).

Sur ce sujet Lucien BUSSLER apporte son témoignage :

Mes élèves : 15 adolescents, filles et garçons, déficients intellectuels — débiles légers ; classe de S.E.S.

Lorsque j'ai pris cette classe il y a un an et demi il n'existait aucune expression graphique (et pourtant près de la moitié de la classe vient d'une classe de perfectionnement pédagogie Freinet). Je n'analyse pas les raisons (psychologiques surtout) de ce tarissement. Depuis plus de deux ans nous travaillons avec Jean-Pierre Grosjean dans la commission départementale sur le dessin abstrait spontané (1). Je propose cette voie à mes adolescents. Nous retrouvons rapidement une production graphique abondante et surtout, faite dans l'enthousiasme (en

(1) Sur un fond musical, chacun dessine à son gré, laisse aller son crayon, sans idée préconçue, en essayant de retrouver un dessin spontané, sans intervention de la logique, de la raison... Un dossier sur ce thème a été édité par le groupe IDEM 68.



Photo Bailly-Maître

classe, pendant les récréations, après la classe, à la maison, et même maintenant par des anciens qui reviennent pour demander une « grande feuille » et des craies grasses. Certains sont revenus par la suite au figuratif, d'autres continuent à explorer les multiples voies de l'abstrait (les dessins abstraits libres — nous disons spontanés car il y a également de l'abstrait sur commande avec des thèmes imposés, etc., la scolaire peut se nicher n'importe où !). Les dessins abstraits sont très révélateurs de l'affectivité et des structures mentales : voir les travaux de notre commission). Une voie riche pour les plus de 13/14 ans (peut-être un peu avant, dans certains cas). Les mises en commun des productions

graphiques sont systématiques (de même que les échanges avec d'autres classes, les circuits de dessin, etc. indispensables pour améliorer ou maintenir le niveau, pour garantir les progrès et la richesse). Devant un dessin chacun intervient (librement) pour dire ce qu'il ressent, à quoi le dessin le fait penser, etc. Avec mes déficients aux possibilités d'expressions verbales limitées cela me paraissait très décevant et finalement nous avons supprimé les mises en commun systématiques. Mais lors de nos journées de travail (entre camarades) nous gardons cette forme ou cette possibilité d'expression car elle est d'un enrichissement réel. Voici comment nous procédons : Nous nous plaçons en arc de cercle



devant quelques œuvres (dessins abstraits d'enfants ou d'adultes) nous en choisissons une qui touche plus particulièrement (chacun intervient pour dire : j'aimerais que l'on parle de tel ou tel dessin — nous numérotions les dessins pour en parler plus facilement —, il se dégage facilement un accord même si le groupe est relativement important sans qu'un vote formel soit nécessaire). Ensuite après quelques instants de silence, chacun intervient très librement. Nous demandons de ne prendre la parole que dans le plus strict respect de l'expression de l'autre, on ne demande pas la parole, on intervient en laissant quelques secondes de silence après l'intervention précédente (ceci est essentiel pour créer l'ambiance favorable à une expression véritable). Nous avons vécu ainsi quelques moments très forts avec des expressions authentiques et riches. Cela doit pouvoir se faire avec des jeunes.

### A PARTIR DE DIAPPOSITIVES :

— Montage sonorisé de diapositives (la région, etc.)

— Invention d'une histoire à partir de diapositives dessinées (trait, tache de couleur, dessin style bande dessinée) ou de diapositives noires (les ratées) travaillées avec une pointe d'épingle ou un vaccinostyle (dessin en blanc). On peut intégrer parmi celles-ci des diapositives d'éléments réels (graminée, aile d'insecte, etc.). Illustration : B. Jugie, Educateur du 15/11/71. (1)

Pour les diapositives dessinées : dessin au feutre fin ou à l'encre de chine sur du papier calque 60/72 g.

Les dessins sont réalisés dans un rectangle de 24 x 36 mm inscrit dans un carré de 50 mm de côté qui sera monté sous cache carton (en vente chez les photographes) en vue de la projection.

### LA DANSE :

(compte rendu d'expérience de Janou Lémery)

Les recherches en théâtre et danse ont eu lieu durant les heures d'activités dirigées obtenues de l'Académie par l'équipe des professeurs. Chacun des cinq membres de l'équipe animait un atelier. Les effectifs étaient alors d'environ 15 élèves, appartenant à deux classes de 6<sup>e</sup>, décloisonnées officiellement à ces heures-là, officieusement dans divers autres chantiers d'expression libre.

Nous avons d'abord démarré le jeu dramatique avec diverses approches comme il est signalé précédemment dans le dossier mais très vite, je m'aperçus que si les élèves étaient débloqués au point de vue linguistique, ils étouff-

faient dans leur corps. Les gestes étaient étriés, mutilés. Jamais de ralenti évocateur, d'amplitude rayonnante, même si le support linguistique avait de l'envolée ou était très suggestif.

Je leur proposai de danser. Tables tirées, pieds nus, masques de papier improvisés avec du carton et des ficelles pendant les premières séances... musique de jazz classique... les volontaires assises à terre se levaient. On dansait seul, à deux, à trois, tous ensemble. On épanouissait ses gestes. On se taisait, ou on riait, ou parfois on parlait de ce que l'on ressentait.

Les séances furent trop peu nombreuses pour en tirer des conclusions mais ces moments-là furent importants sur le plan des relations, de l'expression de soi, et de l'harmonie d'un groupe.

### LE MIME :

— à partir d'un texte libre ou une histoire lue en classe,

— d'une situation (histoire sans paroles),

— d'un mot ou d'une situation donnée par les camarades (plus difficile).

Quelques accessoires simples peuvent être aidants. (En 6<sup>e</sup>-5<sup>e</sup>, on aime jouer avec eux, voire se déguiser).

Recréation d'un texte par la voix, le jeu des voix, les gestes.

### A LA RECHERCHE D'UNE EXPRESSION PAR LE SON ET LA VOIX

Nos correspondants nous ont adressé une bande avec un type de création sonore qui m'a paru particulièrement séduisant et de facture très moderne, (création sonore équivalente au dessin abstrait) qui fait penser à certaines créations pour les ballets de Béjart. Il est difficile d'en parler, alors je vous dis comment nos correspondants procèdent (d'après leurs explications envoyées sur une bande magnétique à notre demande).

Tout d'abord il y a choix collectif d'un mot retenu pour sa sonorité : dans ce cas le mot hirondelle :

décomposition du mot en sons : ici trois sons : hi - ron - delle, et formation d'autant de groupes d'élèves qu'il y a de sons (donc trois dans ce cas). Désignation d'un chef d'orchestre, rôle essentiel mais difficile. Le chef d'orchestre fait intervenir les différents groupes à tour de rôle ou simultanément, fixe la hauteur du ton, la durée, précipite le mouvement, etc., tout cela selon son imagination.

Très séduisant, à approfondir. Qui veut essayer ?

(témoignage de Lucien Buessler)

### EXPRESSION MUSICALE OU SONORE

Vous avez là un moyen de déblocage précieux

— Permettre les créations,

— Les enregistrer,

— Amplifier le travail de création avec le magnétophone lui-même (surimpression - jeu sur les vitesses de défilement de la bande, etc.). Nos camarades du CEG de Douvres ont obtenu des résultats tout à fait probants en ce domaine.

### LE JEU DRAMATIQUE

Il recouvre :

— les sketches préparés ou improvisés,

— les histoires lues en classe et mises en scène et jouées, parfois même enrichies au fur et à mesure du jeu,

— le jeu dramatique improvisé à partir d'éléments de costume — le costume créant le personnage,

— le jeu dramatique où les élèves inventent la situation, prennent en charge l'ensemble du « spectacle »,

— le jeu dramatique par l'intermédiaire des marionnettes, etc.

Qu'il soit improvisation immédiate ou résultat d'un travail mûrement pensé (mais jamais figé — il y a enrichissement constant, évolution permanente), le jeu dramatique, parce qu'il permet la mise à jour — de façon diffuse et inconsciente — des blocages affectifs qui freinent l'expression authentique constitue une remarquable possibilité de déblocage. Parce qu'il met en jeu le corps, le geste, la voix — tous instruments négligés trop souvent dans l'enseignement de type classique

— il offre une piste nouvelle notamment à ceux qui sont le plus rebelles à l'expression écrite et qui ont parfois besoin de trouver là des réussites avant de vouloir tenter l'expérience de l'expression libre écrite.

*Autres possibilités :* dramatisation d'un texte (le texte est mis en scène et joué). L. Denuel a tenté cette expérience avec des classes tunisiennes à partir du *Fils du Pauvre* de Mouloud Feraoun et a obtenu d'excellents résultats.

### LE CENTON :

C'est un texte constitué de fragments empruntés à divers autres textes et mis bout à bout de façon à ce que l'ensemble ait un sens. A titre d'exemple voici ce qu'a réalisé, à partir de phrases tirées d'un journal scolaire un élève de 3<sup>e</sup> de Bordeaux.

Phrases tirées des textes

page

4 *Qu'est-ce que je pourrais bien raconter ?*

21 *Je ne veux pas me mouiller.*

24 *Jongler avec les mots, jongler avec les phrases,*

21 *La poésie n'est vraiment pas faite pour moi*

20 *C'est l'histoire d'un cœur qui est en pleurs*

(1) On peut également arriver au jeu dramatique en passant par l'éducation physique.

(1) Un excellent dossier a été édité sur ce sujet par le groupe IDEM 68 S'adresser comme pour le précédent à Lucien Buessler, 17, avenue Jean Flory 68 - Thann.



13 *Tout seul sans assistance.*  
 18 *Moi, je me sens parfaitement bien*  
 13 *Mes pieds sont collés au sol*  
 12 *J'écoute et je ferme les yeux.*  
 5 *Non je n'ai pas rêvé*  
 18 *Surtout n'attendez pas que je pleure.*  
 12 *Un souffle chaud passe sur les arbres,*  
 14 *Il va faire beau aujourd'hui.*  
 24 *Parler de tout, parler de rien*  
 20 *Cela ne me concerne pas.*  
 Assemblant des phrases du journal n° 1, sans ajouter ni retrancher un iota, j'ai dit par ce « centon » à peu près ce que je pense.

Roland

Autre exemple : création spontanée à partir de titres de textes libres écrits par les camarades :

*Finis*

*Les imbéciles qu'à jamais nous sommes voir loin*

*Bleu ou rouge...*

*J'irai face au vent la nuit*

*dans le chemin*

*Je rencontrerai cinq petits gamins ils diront :*

*« Planquez-vous le voilà »*

*Mourir*

*plutôt que vivre*

*Je partirai vers l'ouest*

*habillée comme une fille de gitan*

*et j'entraînerai avec moi*

*le chien du bonheur.*

(En romain, les mots ajoutés par Claudine pour relier entre eux les différents titres)

Claudine - 3<sup>e</sup>

CEG de St Bonnet

## JEUX SUR LES MOTS OU LES SONORITES :

« *Après la découverte de Desnos en 5<sup>e</sup> — Les hiboux, C'était un bon copain — ce fut une débauche de créations à partir des sonorités les plus diverses, de proverbes ou d'expressions toutes faites...* » écrit un camarade. Il faut permettre cette douce folie, ce jeu avec les éléments du langage, même si cela nous semble gratuit. C'est la porte ouverte en direction de moissons plus riches.

Les textes ci-dessous, écrits, dans la classe de Roland Vernet, donnent une idée des résultats auxquels cette technique peut conduire.

ASSIBIOL

*Prendre du diastase, de l'orge germée puis de l'invertase mélangé au maltase*

*y ajouter 2 gouttes de phosphatase et 3 de catalase*

*Ensuite du peroxydase*

*sans oublier l'amylase*

*et la lipase*

*Assaisonnez avec du papaine*

*et adieu vos douleurs d'estomac.*

Michel

(3<sup>e</sup> 4)

(1) Voir les fiches technologiques qui seront publiées.

LE FILOUTAGE

*Un forfait faux*

*fait frémir*

*quand il faut*

*fournir*

*aux dirigeants d'un tire-fesses*

*la preuve que ce forfait*

*n'est pas faux,*

*faute de quoi*

*ils vous font verser*

*des fafiots.*

*Alors vous êtes refait ;*

*s'agit de se faufiler*

*mais sans se faire faucher*

*le portefeuille.*

Bernard (3<sup>e</sup>) CES de  
La Valette-du-Var (83)

## MARABOUT BOUT DE FICELLE

Procédé bien connu fondé sur la reprise de la rime au début du « vers » suivant.

Un exemple de texte obtenu à partir de cette technique

CHANCE

*Ses sous elle a mis*

*misé sur un ch'val*

*Val d'Aran.*

*Rentré premier, elle a gagné des sous.*

*Saoulée de joie*

*voir tous les jours une villa*

*la Saint-Sylvestre*

*refug' pour elle*

*ell' l'a ach'tée*

*et restaurée.*

Sylvette (3<sup>e</sup>)

CES de La Valette (83)

Variantes : au lieu de la rime, on reprend le dernier mot, ou même une expression entière.

Au départ, on s'impose un thème ou une sonorité.

## LE CADAVRE EXQUIS

Chacun connaît ce « jeu des petits papiers » très prisé des surréalistes et leur réussite souvent citée « *le cadavre exquis boira le vin nouveau* », si bien qu'elle sert maintenant à désigner le jeu lui-même.

On décide d'une structure de phrase, par exemple :

*adj + nom + verbe + compl. direct + compl. de temps* (autant de mots qu'il y a de participants)

Le premier « joueur » écrit sur une feuille le premier élément de la phrase puis plie la feuille de façon à ce qu'on ne puisse lire son apport. Le voisin ajoute le 2<sup>e</sup> élément, ainsi de suite jusqu'à la fin. On déplie alors la feuille et on lit. La phrase ainsi trouvée peut servir de point de départ à un poème ou à un texte... Mais les réussites ne sont pas automatiques.

Des variantes nombreuses sont possibles

1. Pour donner plus de richesse aux « petits papiers », se mettre d'accord avant de commencer sur un thème (tous les mots devront se rapporter sans utiliser le mot lui-même, par exemple à l'oubli, à l'amour, à l'hiver, etc.).

— Choisir une ou plusieurs phrases ainsi produites, *les développer en poème.* (chacun peut le faire pour soi, et on compare les résultats).

Pour développer, plusieurs procédés : — jouer à nouveau aux petits papiers sur la phrase retenue

— choisir des mots parallèles ou antithétiques à chacun des mots de la phrase retenue

— chercher systématiquement tous les mots se rapportant au même thème.

2. Se mettre d'accord sur un rythme ou une sonorité. On peut taper sur la table pour scander le rythme, il n'y a pas que l'alexandrin.

Exemples de sonorités : n'employer que des mots aigus brefs, des sifflantes...

— choisir une ou plusieurs phrases ainsi produites, les développer comme plus haut

— ou bien mettre de la cohérence entre toutes les phrases obtenues et en faire un poème fondé sur le même rythme, ou sur la même sonorité.

3. Choisir un mot

— écrire tous les mots que peuvent suggérer les sonorités du mot retenu sur une feuille qui reste sous les yeux du groupe

— jouer au cadavre exquis en piochant dans la liste de mots de façon à former des définitions que l'on peut composer en poème

— au bout de plusieurs essais, on peut facilement constater une certaine complicité d'inspiration.

A la suite des articles parus l'an dernier dans le bulletin de travail, Lucien Buessler (qui enseigne dans une classe de S.E.S. à Thann) faisait part de son expérience :

« Vos tentatives pour libérer l'expression des adolescents m'intéressaient mais je ne pensais pas du tout que je pourrais les utiliser dans ma classe. A vrai dire j'étais même (et je le suis paradoxalement encore) opposé à tout « cadavre exquis » dans ma classe : nos classes d'enfants inadaptés sont trop souvent considérées comme des classes de fous, je ne voudrais pas donner prise à cette critique en y introduisant le « délire verbal », mais mon attitude est peut-être ridicule.

Il y a quelques jours nous parlions de la manière d'indiquer que quelque chose se fera plus tard (par l'utilisation du futur) et nous disions qu'il n'était pas nécessaire de dire demain, ou dans trois jours, ou l'année prochaine, etc. Je leur ai demandé d'essayer de donner quelques phrases qui indiquent que quelque chose va être fait ou va se faire. On devinera que cela n'a pas soulevé l'enthousiasme (il n'y a vraiment pas de quoi !). J'ai distribué rapidement quelques bandelettes de papier.

Pliées en trois les bandelettes ont circulé : le premier y a inscrit un sujet, le deuxième un verbe (au futur puisque c'était là notre point de départ) un troisième un complément. Nous avons transcrit au tableau les



phrases ainsi constituées (en retouchant certaines). Certaines avaient un sens normal (dû à la banalité du vocabulaire employé et bien sûr aussi au hasard) ; les plus folles ont été gardées, les autres effacées. Voici quelques exemples de ces « phrases folles » du premier jour :

- les filles promèneront un piano électrique
- vingt loups joueront de la guitare
- les peintres danseront dans la mer
- ... etc.

La séance suivante, nous relisons nos « phrases folles ». J'attire leur attention sur le fait que certaines phrases pourront se regrouper et former un petit texte. Ainsi les trois phrases :

- Fernandel dansera dans la neige
- vingt loups joueront de la guitare
- quatre moutons regarderont la télévision.

deviennent :

« Quatre moutons regardent la télévision. Ils voient vingt loups qui jouent de la guitare et Fernandel qui danse dans la neige. »

La satisfaction est générale. On veut faire un autre essai mais Christian s'inquiète « qu'allons-nous en faire ? où va-t-on les mettre ? ». On lui demande de s'expliquer. Assuré qu'il sera possible de réunir le tout dans un album avec des dessins abstraits ou non, ou même de les tirer au duplicateur, tout le monde est satisfait.

Je pensais leur proposer une nouvelle fois le médium du papier plié mais ma proposition s'est avérée inutile : ils étaient prêts à construire leur phrase seuls. Résultats :

- de nombreuses phrases étaient plates et d'une logique terrible (elles n'étaient pas « folles »)
- le vocabulaire d'une banalité terrible.

On a discuté de ces deux points avant une nouvelle tentative. Voici quelques résultats :

- Dans la montagne du matin au soir le crocodile attrape des mouches.
- Je suis allé à la porcherie. Il y avait 3 cochons tout bleus et un quatrième tout vert. Ils mangeaient une fille de 18 ans.

— Dans le ciel un jour un chat attrapa un ange

— Dès le matin un cheval danse le rock

Nouvelle inquiétude : provoquée par la « folie » de ce que nous disons (nos adolescents vivent parfois « plus dramatiquement » ce que d'autres dits normaux, ressentent également mais que leur possibilité de raisonnement logique permet de canaliser).

Alors nous faisons une rapide comparaison avec certains textes que nous connaissons : tous conviennent qu'une fourmi de 18 mètres parlant javanais... que le capitaine jonathan... que le hareng saur... bien sûr. Je leur assure qu'il y a des livres entiers avec des textes de ce genre et que je leur en trouverai un dans ma bibliothèque...

Nous reprenons... car il est possible de regrouper en un texte presque

toutes les phrases. Voici ce texte :

*Les animaux au village.  
Au petit matin, dans sa niche sous l'escalier, un petit chien vert dévore un énorme éléphant rouge. Pendant ce temps deux arbres morts se baignent dans l'eau verte du puits. Dans les rues les souris dansent avec les chiens et les chats, au son de la cloche d'une vache à barbe blanche. Avant d'aller se coucher, après avoir assez dansé, les souris mangeront les chats. Mais un jour un chat s'est échappé et a attrapé un ange derrière un nuage bleu. L'après-midi deux chèvres sans cornes ont appelé au secours derrière la porte d'une maison sans toit. Dans la montagne, du matin au soir, un vieux crocodile gobe des mouches. Je suis aussi allé à la porcherie. Il y avait 3 petits cochons tout bleus et un quatrième tout vert. Ils mangeaient une fille de 18 ans. Les soirs il faut faire attention car deux chiens droguent les filles.*

## L'ECRITURE AUTOMATIQUE

Pendant 5, 10 minutes on laisse aller sa plume, sans contrôle de la raison si possible.

Germain Raoux (Nantes) a expérimenté cette technique en 5<sup>e</sup>.

Il est difficile d'apprécier le non-contrôle de la raison. Certains y sont parvenu, la preuve, c'est que ceux qui ont senti qu'ils s'étaient trop livrés ont détruit ce qu'ils ont écrit ; la preuve aussi : l'insolite de certains textes.

Sur 23, j'ai recensé 20 textes (avec ceux qui ont été détruits).

Je mets de côté l'aspect psychologique et l'interprétation très claire pour certains. Ce qui nous intéresse, c'est le côté créateur.

Disons aussi que nous avons passé un bon moment lorsque certains ont lu le leur.

Enfin cela a eu une influence sur au moins un élève ; lors du moment poétique, deux semaines après, à partir de la musique de Pierre Henry : *Messe pour le temps présent*, il écrira à propos d'une éclipse de soleil...

« Tu deviens noir de feu  
Tu redeviens brillant de noir »

L'âne est dans le pré, ma grand'mère est morte, qu'il fait chaud ? Je pense aux vacances cet été. Je me vois sur ma fenêtre sur la terrasse du chalet, allongé, les pieds sur la rampe, un verre de coca, écoutant un disque, « another day », une cigarette à la bouche.

THIERRY P.

Un petit lapin, tsouin, tsouin, s'en va en guerre, et tombe par terre. Il se fait mal au derrière. Un oiseau sur la branche, aujourd'hui, c'est dimanche, y a du pain sur la planche, c'est bientôt les vacances, on va bien s'amuser quand on sera parti aux Florales. Mais où est donc or ni car, il va prendre la car, par la voie ferrée qui est toute trouée. Je me suis tordu le pied.

GILDAS

La source coule entre les failles du rocher. Dans son eau limpide et claire, on peut voir le bonheur ruisseler.

Hélas ce bonheur n'appartient à personne.

ROSELYNE

Il fait beau cher ami oui j'ai envie d'aller au cinéma. Ça me fait suer j'ai attrapé une mauvaise note ce matin. Je me demande ce que je vais foutre avec ça, enfin un fleuve de l'herbe. Oh ! un gangster m'attaque, heureusement je suis armé jusqu'aux dents. Nous sommes partis attention v'la le pion t'enfuis pas j'n'ai pas le vertige.

## LE S + 7 (1)

(témoignage de Gérard Bailly-Maître)  
« Oh, lacet ! L'annexion à peine a fini son carrossier. Et, près des flots chétifs qu'elle devait révolutionner, Régénère ! Je viens, sexagénaire, m'assiéger sur ce pierrot où tu la vis s'assiéger. »

Que Lamartine me pardonne, ainsi qu'à Jocelyne dont j'ai encouragé les quatorze printemps à caramboler, sur le billard surréaliste, les précieuses et vénérables envolées du « Lac ».

Car c'est bien à partir du poème de Lamartine que cette élève de 4<sup>e</sup> s'est adonnée au jeu fameux du « S + 7 ». Sur sa lancée, elle a même animé une équipe qui a un peu tâté de tous les jeux sur la base du « Lac ». En 6<sup>e</sup>, en 4<sup>e</sup>, en 3<sup>e</sup> d'autres ateliers ont fonctionné avec succès.

Pour des enfants paralysés par la timidité, sinon par une mauvaise « goutte à l'imaginative » que l'on peut imputer au gavage scolaire, les jeux avec les mots et les textes se révèlent souvent de bons procédés de libération psychologique en même temps que des outils fort appréciables pour l'apprentissage des formes et mécanismes du lanagag (vocabulaire, morphologie, syntaxe, style).

Et aussi...

## LE MONDE A L'ENVERS :

— Relever sur un thème le plus grand nombre de clichés, d'expressions toutes faites.

— Les composer.

- soit en prenant le contrepied (ne pas tout inverser sinon les contraires s'annulent)

Ex : *la rentrée : Dans un silence infernal, les professeurs en rang par un, s'élancent, fous de joie, vers les classes.*

- soit en les complétant ou en les prenant au pied de la lettre : *n'avez pas vos mots, c'est indigeste ;*

— soit en les mélangeant : *pierre bien ordonnée commence par mousser.*

(1) Il s'agit en fait d'une libre variante du jeu, qui consiste en principe à remplacer les substantifs d'un texte par le 7<sup>e</sup> substantif qui les suit dans le dictionnaire.



### CREATION D'HISTOIRES DROLES :

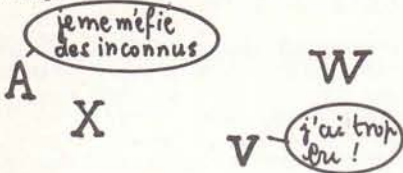
Utilisation de signifiant pouvant correspondre à plusieurs signifiés.  
Cf. l'exemple donné par Favry dans L'Éducateur du 15/10/1970.

« Le cannibale arrive au dessert :  
— J'en ai assez de vos petits suisses, demain, je veux un esquimau. »

Les élèves du second cycle sont particulièrement attirés par ce type de recherche.

### LES PIXIES OU LES LETTRES QUI PARLENT (CF. LES JOURNAUX)

Exemple :



### LES BANDES DESSINÉES :

#### LE JEU SUR LES HOMONYMIES :

du type :

Cet homme est énormément bête.  
Ce tome est énorme et m'embête.  
Cet homme est ténor mais ment bête...  
etc.

#### LES NIVEAUX DE LANGAGE :

Réécrire un texte en modifiant le niveau de langage  
il leur porta un toast  
il but un coup à leur santé

#### CRÉATION D'UN MESSAGE PUBLICITAIRE :

création d'un message + fabrication (importance du rythme, des sonorités, etc.)

#### CONTES :

« Il était une fois... »

#### INVENTION ET EMPLOI D'UN LANGAGE :

Les élèves de 6<sup>e</sup> font cela très naturellement, par exemple en permanence (messages codés !)

#### PANNEAU OU JOURNAL MURAL :

pour l'étude d'un fait  
d'un problème  
de l'actualité.

(Choix des documents - Titres - Visibilité de l'information ; etc.)

#### LA COMPTINE :

On recherche des mots ayant une même sonorité (ex : pousse, mousse, brousse, rousse, etc.) avec lesquels on compose un poème ou un texte.

### L'INTERVENTION D'UNE PERSONNALITE EXTERIEURE A LA CLASSE :

Elle peut aussi servir de tremplin. Il faut ouvrir nos classes, les ouvrir sur la vie par la rencontre avec les autres : parents d'élèves parlant de leur métier, ou de leur passion (la protection de la nature), grands-parents évoquant la vie il y a 50 ou 60 ans, personnalités locales. Penser à l'aide

que peuvent apporter les comédiens, les animateurs de maison de la culture, s'il s'en trouve dans votre région. Jeanine Dode parle de ses contacts avec l'équipe d'Animation littéraire de la Maison de la Culture de Grenoble dirigée par Philippe de Boissy.

« Ils avaient le privilège de ne pas faire partie du système. Pour nous, ils représentaient l'élément humain, la vie hors de l'école. Nous avons travaillé des textes poétiques avec M. de Boissy et ses comédiens. D'abord il n'a fait appel qu'aux volontaires de la classe. Puis il s'est fait directif et contraignant. Telle élève dirait une strophe puis telle autre, puis telle autre. Heureusement il ne s'est jamais trompé ; il avait le don de sentir les résistances avant qu'elles ne se manifestent. Mais il savait aussi pousser celui qui voulait l'être. Et quand enfin un élève avait osé paraître devant ses camarades, les regarder (ce qui n'est pas toujours facile) et leur dire un ou deux vers en les regardant, c'était gagné et je l'ai remarqué, d'une façon irréversible : quand on a osé une fois, on s'est affirmé pour toujours. Tout le monde n'a pas encore osé être, mais nous y parviendrons avant la fin de l'année. J'ai tiré de cette expérience un enseignement : c'est qu'il suffit parfois d'une petite poussée pour que l'élève saute le pas. Le timide a besoin qu'on l'aide. Il faut donner l'impulsion et au bon moment.

A la suite de cela, j'ai bousculé les élèves et leur ai demandé de préparer un montage poèmes + chants sur le thème de l'amour. Quelques jours avant la date prévue, j'ai demandé : « Voulez-vous que je vous aide ? Avez-vous besoin de textes, de disques ? » « Non, madame, tout est prêt », m'ont-ils répondu. Et c'était vrai. J'ai eu une heure et demie de spectacle, une heure et demie de surprise et de bonheur. Le choix des textes m'a étonnée, la façon si « éclatée » de les dire et tous ces chants de tendresse à la guitare. M. de Boissy et ses comédiens, quand ils sont arrivés, n'ont eu qu'à s'asseoir et écouter. Nous étions tous heureux et fiers. »

Et, si les structures ne sont pas trop contraignantes, permettre aussi :

- la musique libre (pas besoin d'avoir obligatoirement des instruments)
- le chant libre
- la peinture
- la sculpture (bois, pierre, etc.)
- les « collages »
- la danse

Se dire enfin qu'il s'agit d'être en permanence ouvert sur le monde, attentif à l'actualité, à l'écoute du groupe classe et de chacun en particulier.

Certains camarades insistent sur la primauté du contact humain, du dialogue, de la communication individuelle à établir absolument — et les heures de travaux dirigés nous y aident — sans quoi malgré toutes ces techniques nous ne récolterions

que du vide. Créer un climat de confiance, faire qu'on se sente bien dans la classe, c'est là un objectif à ne pas oublier.

Enfin, est-il superflu de préciser une fois de plus, ce que peut apporter dans cette perspective le travail en commun avec d'autres collègues enseignant dans la même classe. Un collègue de Brive signale combien sur une même question du programme (Le Romantisme, en seconde - Les Etats-Unis de 1848 à 1914, en première), le travail collectif entrepris par les professeurs de Français, Anglais, Allemand, Histoire et Géographie, Musique a permis une plus grande libération des élèves sans parler de l'intérêt de l'entreprise sur le plan des professeurs.

## QUAND UTILISER CES TECHNIQUES ?

Il ne suffit pas d'avoir tout un arsenal de techniques de déblocage à sa disposition. Encore faut-il, sous peine d'aboutir à un nouveau conditionnement, savoir en user ?

Il s'agit simplement de proposer nos « trucs », nos « recettes » quand le besoin s'en fait sentir... Voilà qui est vite dit mais ne règle pas mes problèmes.

« Je pense qu'il ne faut pas user de ces techniques dès le début de l'année, écrit un camarade, l'enfant doit découvrir lui-même ses limites et ses possibilités. » Il est bien évident que proposer d'entrée de jeu, la batterie d'instruments dont il vient d'être question risquerait davantage de traumatiser les individus que de les aider à se libérer vraiment. Il est peut-être bon que l'adolescent ait fait d'abord l'expérience de la difficulté de s'exprimer. (Comme il serait bon que le professeur l'ait lui aussi tentée !).

Il convient aussi de laisser à ceux qui sont assez riches, assez mûrs, la possibilité de s'exprimer librement sans recours préalable à des médiateurs. Mais faut-il attendre, pour proposer nos techniques, que l'ancien moule soit détruit et que l'envie de s'exprimer soit profonde ? N'ont-elles pas, au contraire, comme vocation essentielle, de détruire les conditionnements antérieurs ? En fait, c'est là que la part du maître est importante. Le tact est de saisir le moment où l'outil pourra aider l'élève à aller plus loin.

L'accord semble cependant se faire sur la nécessité d'intervenir et de proposer une ou plusieurs techniques, — sur le plan individuel ; quand un élève, à court d'inspiration, s'angoisse de ne rien écrire. Mais il faut suffisamment de doigté et de prudence pour que l'élève ne se sente pas « complexé » davantage,

— sur le plan collectif : quand il y a, dans la classe, un temps mort, quand la création est en perte de vitesse, quand les leaders s'essouffent... bref



quand le groupe a besoin d'un stimulant.

Mais on peut aussi présenter ces techniques

— comme la recherche de nouveaux modes d'expression, rompant avec les habitudes. Le maître joue pleinement son rôle en permettant aux groupes d'aller plus loin, en lui offrant de nouvelles manières de s'exprimer, de voir les choses.

— comme un élargissement des pistes de travail,

— comme un moyen de voir comment une langue fonctionne, se casse, se reconstruit, bref comme une série de jeux sur la langue permettant d'en dégager les mécanismes et le fonctionnement. Une meilleure approche de la langue, une meilleure connaissance de l'outil linguistique permettront une expression plus aisée, plus nuancée. Car l'essentiel reste en définitive de permettre à chacun de mieux dire ce qu'il a à dire.

## LA PART DU MAÎTRE :

Il est bien évident qu'en ce domaine particulier du « déblocage » de l'expression, elle est particulièrement importante. De notre attitude dépend en grande partie le résultat : caricature de libération ou libération authentique.

Il s'agit d'être en permanence présent, à l'écoute, de façon à être là lorsqu'un adolescent se pose des problèmes ; il s'agit aussi de faire découvrir ou de proposer les pistes qui l'aideront à aller jusqu'au bout de sa recherche et de son engagement. Question de tact, de confiance, de communication, bien sûr. On mesure donc à quel point les techniques sont *secondes*.

Comme le note fort justement une camarade, cette « part du maître » est différente selon les classes dont on a la charge. En 6<sup>e</sup> ou 5<sup>e</sup> il s'agit d'être accueillant aux découvertes, d'encourager les recherches, de valoriser les résultats et, dans un second temps, de suivre les enfants dans tout ce qu'ils imaginent, de leur permettre d'aller jusqu'au bout de leurs projets. Après leur avoir permis de s'exprimer et leur en avoir donné les moyens, nous n'avons plus qu'à les aider à s'organiser, à s'épanouir ?

C'est avec les plus âgés que notre rôle de suggestion, de proposition s'amplifie, au cours des premiers mois. En même temps, l'engagement du maître (pourquoi agit-il ainsi ? etc.), l'explicitation des techniques apparaît comme indispensable.

Il ne s'agit pas d'être absent mais simplement d'assumer pleinement ses responsabilités au sein du groupe-classe.

## LES RESULTATS :

Bien entendu, les résultats obtenus ne sont nullement mesurables. Peut-on d'ailleurs mesurer scientifiquement la formation et l'évolution d'une per-

sonnalité ? Cependant la majorité des camarades engagés dans cette expérience se retrouvent sur un certain nombre de conclusions.

1 - L'évolution est très nette au niveau de l'imagination : on assiste à une véritable libération ou plutôt à un épanouissement rendu possible par les conditions favorables.

2 - On assiste à un regain d'intérêt pour l'invention verbale, la poésie, l'expression imagée.

3 - Au niveau des thèmes, l'expression devient plus personnelle, plus authentique. En même temps le groupe fait preuve d'une exigence accrue, au niveau du fond (refus des banalités, etc.)

4 - Il y a un foisonnement dans la recherche de procédés nouveaux, une grande invention au niveau des techniques, un procédé conduisant souvent à la découverte d'une profusion d'autres (notamment au second cycle).

5 - La libération au niveau de l'expression (qui s'accompagne souvent d'une libération au niveau du vocabulaire) est souvent une étape positive dans la construction de la personnalité de l'adolescent : on se sent mieux dans sa peau, on a confiance en soi (et dans les autres), on arrive à parler, à s'exprimer, à être... et à dire ce qu'on avait, caché au fond de soi-même, et qui empêchait parfois d'aller plus loin (aspect thérapeutique).

6 - Il y a un affinement du style, qui devient plus « détendu », plus original ; le registre stylistique des individus s'« étoffe ».

7 - La multiplicité des pistes offertes permet à chacun de trouver le genre qui lui permettra de se valoriser.

8 - Ce qui évolue aussi, c'est l'atmosphère de la classe : « les enfants éprouvent un véritable plaisir », « ils se lancent dans ces recherches avec enthousiasme »... Plaisir, enthousiasme, mais aussi communication accrue entre les membres du groupe, le professeur compris.

9 - Sur un simple plan quantitatif, le volume des textes devient plus important (répétition des réussites dans un premier temps puis dépassement et tentatives nouvelles dans d'autres formes d'expression).

Cette évolution est même sensible dans les devoirs imposés et aussi, par comparaison avec la moyenne des copies, probablement lors des examens.

## PROBLEMES ET DANGERS :

1/ Le principal danger est évident : ne plus considérer ces techniques comme des moyens mais comme des fins. Ne plus faire que cela ou en faire chaque semaine alors que ce qui est primordial, c'est de donner le coup de pouce nécessaire pour que chaque individu prenne son essor et arrive à construire sa propre personnalité. Le risque de scolastique, d'une conception traditionnelle « modernisée » de l'expression,

est très grave. Il convient de le dépasser. Ces techniques sont des outils, des aides. Et c'est tout.

2/ *Le risque de formalisme, de gratuité :* Faut-il vraiment le craindre ? Un bon nombre de camarades constatent au niveau de la 3<sup>e</sup> et du second cycle notamment — que ce qui pourrait apparaître comme procédé est au contraire très signifiant (satire, parodie, provocation, réponse à X) et jamais gratuit. L'outil est intégré à l'expression individuelle. Mais la libération véritable de certains adolescents ne passe-t-elle pas par ce jeu gratuit, cette recherche du mot pour le mot qui est la crainte d'un certain nombre d'entre nous ?

3/ *Dans quel ordre agir ?* Faut-il organiser ses efforts en direction d'un « déblocage affectif » ou partir d'un « déblocage du langage » ? C'est bien difficile à déterminer et l'idéal serait d'agir simultanément dans les deux directions.

Chaque individu, en fonction de son tempérament, agira dans une direction ou dans l'autre. Mais dans certains cas, lorsque le problème affectif est très grand, et que l'on ne sait pas très bien comment le résoudre, le déblocage de l'expression peut y aider.

4/ Il y a le *risque*, pour certains, de s'enfermer dans un genre qui a permis des réussites. Un éventail très élargi de techniques devrait permettre de pallier ce danger mais il ne faut pas négliger ou refuser la phase de répétition après réussite qui offre la possibilité de se valoriser, de prendre confiance en soi-même avant de se lancer dans d'autres aventures.

5/ L'utilisation de ces techniques dans un but provocateur de la part de l'enfant. Il faut sans doute l'accepter comme une nécessité inéluctable. Il serait bien curieux que l'expression libre authentique des adolescents ne s'accompagne pas d'un désir de provoquer, de choquer.

6/ *Le problème de la communication :* Pour un certain nombre de ces techniques, il est certain que l'aspect « communication » est très négligé, voire complètement escamoté. Il s'agit purement et simplement de « faire exploser » l'expression. Ce n'est qu'après qu'on pourra en venir à la langue conçue comme instrument de communication : il faut oser parler avant d'arriver à communiquer de façon authentique et non superficielle.

Les multiples pistes inventoriées et proposées dans ce dossier permettent d'explorer complémentarément toutes les formes caractéristiques du langage chez l'adolescent.

Au départ, outils de déblocage de l'expression au niveau individuel et au niveau du groupe, ces techniques utilisées de façon variée en les expérimentant selon les circonstances, le moment, le milieu et toujours dans un climat d'expression libre, d'authentique dialogue, permettent de multiplier les chances d'épanouissement offertes à l'adolescent, à la recherche de son affirmation et de sa richesse



de soi, de sa personne. Cette personne ne se construira que dans une vivante dialectique et notre vocation de formation humaine va de pair avec celle d'organisateur d'un milieu libérateur d'options profondes, de confrontations lucides et aidantes qui favoriseront petit à petit la valorisation de son dire, de son faire, son affirmation.

Mais on ne dira jamais assez cependant que ces pistes nombreuses et ouvertes ne visent pas à une récupération de la capacité créative en vue d'un rendement selon l'optique économique actuelle mais témoignent, au contraire, d'une culture d'opposition des masses populaires. Nous savons que le langage, sous toutes ses formes, est essentiellement porteur d'idées, qu'il véhicule la révolte contre le médiocre de « *la roue des choses* », tout comme la grandeur du quotidien ; ineffable poétique tout comme la logique du raisonnement. « *Parler, c'est agir* », dit Sartre dans « *Qu'est-ce que la littérature ?* » Il faut tout mettre en branle pour céder l'initiative aux mots et que ces mots soient tracés au crayon, au pinceau, à l'encre, à la gouache, inscrits dans le plomb, ou le bois, sur le papier ou la pellicule, et amplifiés par le geste, le cri et la musique et par tous les moyens à venir, à créer par une jeunesse hospitalière de cœur et d'esprit.

## ANNEXES

### TEMOIGNAGE : vers le jeu dramatique en passant par l'éducation physique

C'est une histoire curieuse...

*Quelques précisions :* J'enseigne les maths et sciences naturelles en 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> dans un CEG (716 élèves) au cœur d'un quartier populaire (tours et immeubles bornent notre horizon).

Dans les mêmes classes une amie enseigne le français, histoire et géographie. La collègue enseignant l'anglais entre dans le jeu — une équipe, en somme.

C'est de sport que je vais parler... car nous faisons plein air avec ces mêmes élèves, en même temps, sur le même stade.

*Un exemple :* 3 heures de plein air, quand le stade est dans l'établissement, c'est beaucoup ; au bout de deux heures il y a quelque flottement. Voici donc des 6<sup>e</sup> dessinant sur le sable du sautoir... puis faisant des pâtés, encore des pâtés... 12 élèves sur 35 font des pâtés avec délices... bavardant entr'elles ou très absorbées. Je ne dis rien, ni ne bouge. 3 jouent à papa, maman + bébé. 4 aux « cow-boy », ce qui signifie galoper en tapant sur ses fesses, en criant plus ou moins. Je ne me souviens plus des autres. Je « prends le soleil », étant de trop partout...

Le samedi suivant, même histoire ; à 11 heures on retourne à ces occu-

pations, plus construction d'une cabane sur l'ancien emplacement de « démontables ». Les 5<sup>e</sup> à leur tour « envahissent » un autre sautoir et se mettent aux pâtés et dessins sur le sable...

Pas toutes bien sûr, mais depuis deux mois, régulièrement nous avons de 8 à 12 filles sur le sable entre 11 et 12 heures, sans parler d'activités autres.

Un samedi de février, il se mit à pleuvoir. Avec les 6<sup>e</sup>, nous allons au gymnase. L'habitude d'avoir une heure « libre » me fit penser au théâtre je suggèrai... Des groupes se formèrent, des spectacles furent improvisés...

Cela continue ainsi depuis un mois et demi, les pièces sont presque toujours inventées, le besoin de s'exprimer est « envahissant ». Certaines m'apparaissent sous un jour nouveau.

Ces enfants ont :	12 ans	1/2	25 %
	13 ans	1/2	50 %
	14 ans	1/2	25 %

Il me semble qu'elles expriment leurs craintes et leurs soucis ; des tas d'observations justes « sortent » sous différentes formes, des bribes de télé, de lecture aussi...

- Comme elles sont en juste-au-corps et collants, bien des gestes naissent, des attitudes vivent... je pense à toutes les fois où elles roulent par terre...

- Nous commençons à sortir de nos propres cadres, nous avons eu une pièce où les personnages étaient des singes, utilisant cordes, tapis et escaliers (histoire d'une autre société).

- Rien n'est mis par écrit, rien n'est rejoué... le nombre des participants est très variable. Les déguisements pratiquement nuls (un chapeau, un châle, un bâton...). Par contre les bruits de fond sont souvent reproduits.

Voici quelques sujets :

- la famille  
indépendance  
sosies changeant de famille  
les achats  
rôle du père ou de la mère.
- la vérité  
dite et on n'en veut pas  
cachée et on la révèle.
- dans la jungle
- des revenants
- un comique (style mime... peut-être clown)
- un patron embauche ses ouvriers (c'était la possession de personnes par une autre).

Les idées et l'imagination ne manquent pas...

Le besoin de s'exprimer est venu...

Le respect en même temps...

Ces élèves depuis le début de l'année connaissent et pratiquent :

- textes libres
- recherches en math
- sketches et pièces en anglais appris (mais c'est quand même autre chose que j'ai essayé de décrire dans ce compte rendu).

Mireille SICARD

### TEMOIGNAGE : une expérience thérapeutique en 6<sup>e</sup> d'adaptation

Suivant l'exemple du Lycée Claude Bernard à Paris, deux classes d'Adaptation ont été créées il y a cinq ans au CES de Saint-Egrève. Elles reçoivent des enfants d'intelligence normale (ou supérieure à la normale) et qui, cependant, sont en situation d'échec scolaire. Les difficultés d'adaptation des enfants à la vie scolaire peuvent avoir pour origine des troubles psycho-moteurs, des troubles du comportement et du caractère, des conflits familiaux ou tous ces troubles à la fois.

La plupart des enfants (presque tous des garçons) sont dysorthographiques. Sans être excellents, les résultats sont encourageants puisque la plupart des élèves issus de ces classes d'Adaptation qui n'auraient même pas eu accès en 6<sup>e</sup> (sinon en classe de transition) à cause de leur dysorthographie, sortent du CES avec le BEPC. Certains mêmes sont orientés dans de « bonnes » secondes.

La conduite de ces classes est assez délicate puisqu'il s'agit de faire vivre en un groupe aussi harmonieux que possible, des individus fort différents qui vont de l'asthénique et de l'inhibé le plus « hermétique » à l'agressif déclaré.

Quelques rééducations individuelles (notamment en orthographe grâce à des orthophonistes), quelques psychothérapies de soutien, parfois sont menées, parallèlement, au Centre psycho-pédagogique par des spécialistes. Mais, pour l'essentiel, c'est une classe « comme les autres », simplement avec un effectif plus réduit (16 élèves au maximum) et un nombre de professeurs plus restreint.

Une psychologue du Centre psycho-pédagogique est attachée à ces classes dont plusieurs autres se sont ouvertes dans la banlieue grenobloise cette année. Elle rencontre périodiquement les professeurs de la classe, et quelquefois les parents, dans des séances de « synthèse ».

L'an dernier, nous avons pensé dénouer les conflits en organisant des entretiens individuels avec la psychologue pour les élèves qui le souhaitaient. Mais cela se révéla peu efficace pour différentes raisons.

Cette année, nous avons voulu essayer une nouvelle formule : la psychologue travaillerait avec et sur le groupe. C'est ainsi qu'une heure par quinzaine, le lundi soir, les élèves et les professeurs volontaires (je suis la seule en ce moment) se réunissent autour de la psychologue.

On dispose les tables en rond. Une grande agitation règne. Les élèves aiment cette séance et la redoutent à la fois. Si bien que le travail commence dans le plus grand désordre.

Certains sont trop excités pour rester assis. Plusieurs commencent à parler et proposent des sujets de débats.

Quand l'un aborde les problèmes qui sont au centre des préoccupations, la



discussion devient générale et le calme s'installe peu à peu. On sent que ça devient sérieux. La psychologue et moi écoutons sans sourciller, essayant de mettre à l'aise ceux qui ont une certaine difficulté.

J'essaie de contrôler le plus possible l'expression de mon visage et si mon regard exprime de l'agacement ou de la réprobation devant l'agitation extrême que provoque l'abord de certains problèmes, je me fais agresser.

Si je suis coopérante, on m'accepte et l'on m'embarque à la suite de la psychologue à bord d'un vaisseau spatial qui nous emmène vers des planètes inconnues. Car c'est sous la forme de voyages dans le cosmos, de fusées et de planètes que s'expriment les problèmes de type phallique et anal dans lesquels nous baignons depuis deux mois.

Quelles sont donc les techniques utilisées pour favoriser l'expression des fantasmes des enfants ?

— D'abord l'expression libre orale qui s'accompagne d'une excitation physique (certains s'exclament bruyamment en se tapant sur les cuisses, d'autres se cachent sous les tables, s'écartent du rond, changent de place, se battent, se lancent des projectiles ou sortent faire un tour dans le couloir quand la tension est trop forte. Une fois que les enfants avaient abordé sous des formes symboliques le problème de la naissance par l'anus, nous avons dû lever la séance car le désordre était devenu incontrôlable.

— Souvent, nous dessinons, chaque enfant a à sa disposition une feuille de papier et un crayon. Il dessine puis nous apporte son dessin que nous lui demandons de raconter à tous, certains dessinent au tableau : des monstres naissent.

Peu à peu, les enfants se délivrent dans un flot de paroles et de dessins hâtifs. Et curieusement j'observe, moi qui ne suis pas rompue à la psychanalyse qu'un certain travail de libération s'opère sur deux plans : celui du jeu verbal ou graphique et celui plus profond de l'inconscient. Car les enfants ne sont pas dupes « Je te pète au nez » dit Frédéric à son camarade qu'il agresse (sur le papier) en envoyant sur sa planète un engin qui le désintègre. Personne ne s'étonne. Car tout le monde sait (d'une façon plus ou moins claire sans doute) de quoi l'on parle. Dès lors, les choses s'éclaircissent et des récits plus « réels » sont extériorisés, souvenirs d'enfance liés aux excréments, etc. Chacun écoute sans se compromettre. Certains sont encore sur la réserve. D'autres, au contraire, puisque l'interdit est levé, s'expriment plus crûment.

La sonnerie retentit et l'on se sépare.

Le lendemain, je retrouve mes élèves en cours. Et je prends les rênes. Car il ne s'agit pas de transformer toutes les heures de cours en séances de synthèse. Nous sommes là pour travailler « sérieusement » en principe. C'est du moins la convention qui avait été établie en début d'année scolaire avec la psychologue. L'heure

de synthèse devenant ainsi l'heure où l'on se « purge » pour pouvoir ensuite, l'esprit plus libre, travailler les mathématiques, les sciences ou le français. Mais les choses ne sont pas si simples. On n'a pas des problèmes à heures fixes.

Et j'ai beau essayer de rendre les devoirs aussi « directifs » que possible, toujours les enfants arrivent à s'exprimer eux-mêmes. Ainsi, Joël, pour un travail d'imitation d'une phrase de St Exupéry sur les étoiles, me propose un texte sur les « crottes de rats ». A propos du texte de Colette « le petit presbytère », nous inventons une histoire à partir d'un mot (inventé ou dont la signification nous est inconnue) et Pierre qui a écrit le texte qui suit :

*« Egradimerdre est un gros-mot spartiate inventé par le chef du pays. Le Roi avait l'habitude de le dire quand les chèvres faisaient leurs besoins dans le palais. La Reine, ne comprenant pas le sens du mot, imagina qu'il s'agissait d'un mot perse voulant dire « le couronnement se rapproche ». Ainsi, chaque fois que le Roi parlait du couronnement, la Reine criait « Egradimerdre ». Le Roi crut que les chèvres étaient dans le palais. Il se précipita pour les chasser, mais il ne les vit pas. Alors, il se mit à crier : « Merdigadon ! ce qui voulait dire « la Reine est folle ! ». La Reine comprit que le couronnement serait pour le lendemain. Elle se mit alors à courir dans les ruelles de la capitale en criant « Merdigadon ! ». Chacun des habitants comprit le mot à sa façon. Ainsi, certains crurent que la Reine était folle, d'autres que le Roi allait interdire l'usage du crottin pour faire pousser les fleurs, quelques-uns comprirent qu'à l'occasion de sa fête, le Roi allait faire distribuer gratuitement du crottin. Ils montèrent au palais pour féliciter le Roi de sa bonne décision. Par contre, ceux qui croyaient à l'interdiction du crottin montèrent également en masse pour prendre d'assaut le palais... »*

Je ne suis pas d'accord avec ceux qui écrivent ici que les exercices proposés paraissent dangereux parce que « non libres ».

J'ai toujours pensé que la distinction entre texte libre et devoir « imposé » ou « proposé » était illusoire.

Personnellement, je me sens plus libre à l'intérieur d'un cadre fermé et que j'ai accepté, que lorsqu'aucune nécessité ne pèse sur moi. La liberté totale, c'est dur à assumer.

Bien souvent, les élèves ne savent pas quoi écrire en T.L. Ils vont jusqu'à nous demander de leur proposer des sujets de T.L., ce qui est paradoxal bien sûr, mais il faut comprendre et ne pas s'engager dans des querelles stériles de mots.

Je crois donc que ce qui est important c'est que l'enfant sache qu'il peut tout dire. Le travail que nous lui proposons (récit sur un thème choisi, imitation de texte, jeu d'imagination, conte à 2 ou 3 personnages donnés, etc.) lui servira de tremplin pour donner libre cours à son expression personnelle.

Je ne pense pas, si l'enfant est bien vivant, si la classe est un milieu riche, qu'on ait à craindre qu'il s'enferme dans ces structures.

*De toutes façons, il n'est pas question de se limiter à une seule forme de travail. Nous devons en proposer de multiples pour que chaque enfant y trouve son compte et pour que tous travaillent.*

En ce mois de mars, qui est pour les classes heureuses, le temps des moissons, nous récoltons par toutes sortes de moyens des gerbes de dessins et de textes libérés et nous n'avons plus assez de temps pour tout dire, pour tout faire, pour nous battre avec les ombres et les fantômes afin de nous retrouver un jour prochain dans la lumière.

Jeanine DODE

## LE BLOCAGE DE L'EXPRESSION

(Quelques notes décousues)

Je pense que dès l'enfance intervient un double blocage relatif au contenu de l'expression (censure : il ne faut pas dire tout ce que l'on pense) et à la technique de l'expression (blocage exercé surtout par l'école : le bien parler, le bien écrire, l'orthographe). Lorsque les enfants nous arrivent après plusieurs années de ce régime, il n'est pas surprenant qu'ils soient bloqués. Ajoutons le trouble de la puberté dans les conditions sociologiques que nous connaissons et nous mesurons les obstacles rencontrés par l'adolescent pour parvenir à une expression véritable.

A mon avis, les techniques de déconditionnement du langage peuvent contribuer à rompre le carcan formel du bien dire et du bien écrire, à la condition bien sûr qu'elles ne réintroduisent un néo-dogmatisme de l'écriture, par exemple en imitant les écrivains qui rompent le langage.

Par contre le déblocage au niveau du contenu se heurte au conditionnement sociologique qui va de la famille au milieu scolaire. L'adolescent sent qu'il ne doit pas avancer en terrain découvert sous le feu des adultes. Même quand il a eu la chance d'avoir des parents compréhensifs, il a une certaine image des autres adultes (profs, flics, etc.). Le maître, s'il parvient à modifier son propre statut et le climat de la classe, peut espérer voir les élèves s'exprimer librement entre eux mais les blocages sont parfois tels qu'un adolescent hésitera à se mettre à découvert, même devant ses pairs qui (ses expériences préalables l'ont montré) risquent de rapporter à l'adulte, parfois naïvement, ou de le prendre au défaut de sa cuirasse. Et le déblocage profond n'est pas simple à réaliser, il n'intervient que très progressivement et très imparfaitement. Il implique une dédramatisation de l'expression. Ce qui me frappe dans la bouche des adolescents de classes Freinet, c'est le terme « se livrer » qui montre bien cette perception de l'expression libre comme une prise de risque. Or tout devrait



être fait pour atténuer cette sensation de risque dans l'expression sincère. De plus il y a là une notion de passivité oblatrice contraire à ce que nous recherchons.

Ce qui compte n'est pas que l'adolescent « se livre » aux autres, mais qu'il se renforce en profondeur plutôt qu'en carapace. Nous n'avons pas le droit de lui faire courir de risques inutiles sous prétexte d'expression à tout prix. Il serait bon de faire prendre conscience à nos élèves que chaque être n'a droit qu'à la communication qu'il mérite, mais que pourtant c'est en communiquant qu'on aide les autres à communiquer. Aussi diverses techniques et différents réseaux d'expression devraient répondre aux multiples préoccupations des adolescents :

- les vrais amis, les rares à qui on puisse tout dire
  - le prof, s'il sait écouter, comprendre, conseiller sans jamais juger
  - la classe, si elle constitue un groupe vivant et accueillant
  - d'autres classes ayant le même style de relations internes
  - les familles de la classe, milieu hétérogène dont la cohésion n'est assurée que par l'amitié des enfants
  - les autres professeurs, milieu sociologique qui a des réactions différentes de celles de chacun d'entre eux pris personnellement (voir par ex. dans les conseils d'administration)
  - le milieu, en général, l'opinion publique et les « autorités » face aux jeunes.
- (Je ne parle pas de la famille de chaque adolescent car elle pourrait, selon les cas, se situer au premier ou au dernier rang de cette progression : certains parents étant les interlocuteurs les plus directs, d'autres ne pouvant accepter l'autonomie de leurs enfants que si le consensus social les y contraint).

Selon la capacité de dialogue de ces différents réseaux, les adolescents devraient choisir en toute lucidité ce qu'ils peuvent dire, enregistrer, écrire ou publier. Le danger, ce n'est pas leur auto-censure, c'est la généralisation de l'autocensure et surtout la notion d'obligation sociale et morale qu'on veut souvent lui donner alors qu'elle ne devrait être qu'une prudence limitée, volontaire et provisoire, motivée par une appréciation réaliste des limites de la compréhension des autres. L'éducateur qui forme à cette autocensure est loin d'être complice de l'ordre moral établi, il permet de renforcer les libérations ultérieures.

Je pense que tout ce qui favorise l'établissement de ces zones diverses d'expression plus ou moins libérée (travail par groupes d'affinités, débats,

correspondances, discussions avec les parents de la classe, activités interdisciplinaires, journal), renforce par la souplesse des niveaux de communication la conquête de l'autonomie par les adolescents.

Vouloir bousculer ces étapes de la communication, c'est prendre le risque de blesser l'adolescent ou de renforcer ses réticences. Chaque fois que le terrain est miné par la répression sociologique, inciter à aller trop loin à découvert, c'est se faire complice d'un viol possible et l'une des premières armes à donner aux jeunes c'est de leur apprendre à évaluer les autres et à ne pas lancer n'importe quelle charge avec le pantalon garance et le cascaron de la sincérité nue. Je suis persuadé de l'utilité de toutes les pistes de déblocages à la condition qu'on les considère bien comme un moyen de dégeler les résistances, même une certaine angoisse devant l'expression.

Par contre, je ne suis pas du tout d'accord avec J. Dode lorsqu'elle semble gommer toute différence de fond entre expression libre et devoir « proposé ». Non pas que nous devions refuser certains exercices quand nous estimons qu'ils auront un effet bénéfique sur la libération profonde. Mais ce qui importe, c'est que l'éducateur d'une part, les élèves de l'autre, perçoivent bien la différence. Se sentir plus libre dans un cadre imposé c'est justement l'effet le plus pernicieux du conditionnement. Et il faut bien voir le rôle réactionnaire de certaines dissociations thérapeutiques : on peut se défouler à certaines heures pour mieux endosser le carcan le reste de la journée.

Je suis bien d'accord que, si les enfants sont paralysés devant la liberté, il faudra trouver des moyens, artificiels si nécessaire, de les mettre en selle, de leur donner les premières réussites, mais ces moyens n'ont aucune valeur propre sinon de leur ouvrir à nouveau le chemin de la liberté, car ce qui est fondamentalement libérateur dans l'expression libre, c'est que l'on est véritablement responsable de ce qu'on crée. Il est possible que, expression libre ou pas, les résultats vus de l'extérieur paraissent assez identiques, mais une assez longue fréquentation des enfants en difficulté me permet d'affirmer que seule l'expression libre, c'est-à-dire totalement assumée par l'individu, possède une valeur thérapeutique et constructive de la personnalité. Le reste n'est que variations autour d'un thème comme les évolutions d'une chèvre autour d'un piquet ; ce n'est pas forcément stérile et inintéressant mais cela n'a rien à voir avec la pensée libre, même lorsqu'elle

reste encore conditionnée par la peur des terrains inexplorés.

Michel BARRÉ

## CE QUI SE PASSE dans un C.E.G. où la presque totalité des professeurs pratique une pédagogie moderne :

Personnellement je n'ai jamais eu à faire usage des procédés dont tu parles pour débloquer l'expression, non pas que je n'aie jamais rencontré des difficultés de ce genre, non bien sûr.

— Au départ de la 6<sup>e</sup>, à Douvres l'expression s'envole vite, je l'ai remarqué, si le climat de la classe est bon, aidant. Cela me paraît être la première condition.

Le contexte de Douvres est aussi en lui-même aidant puisque le CEG fonctionne en totalité ou presque dans ce climat d'expression.

Ce qui fait que lorsque je me suis trouvé placé devant des enfants ou des adolescents « bloqués » je suis intervenu directement ou avant ou après une intervention du groupe classe. Toujours le problème a été résolu non pas par le fait d'une conversation particulière, mais surtout je le crois parce que l'échange particulier, en confiance, a permis à l'élève de dire ce qui le gênait (c'est un texte libre oral si tu veux) parce que je cherchais à l'aider. C'est en cherchant les raisons du blocage que j'ai fait démarrer l'expression soit en 6<sup>e</sup>, soit en 3<sup>e</sup>, car bien souvent à l'origine de ce blocage sont des problèmes familiaux, problèmes de comportement, de contact. (J'ai fait aussi venir des parents avec leur gamin et nous parlions). Jusqu'ici cela a toujours été positif.

Ceci est mon rôle si tu veux mais j'en ai remarqué un autre tout aussi positif : celui de la classe, pour deux raisons :

— la première est le climat d'entraide, de sympathie. Certains de mes cas ont toujours été pris en charge par les camarades qui l'aidaient, lui parlaient, lui donnaient confiance (à la base du blocage il y a un manque de confiance en soi et en les autres).

— la seconde, est l'exemple et j'ai remarqué souvent qu'un sujet abordé éveillait un écho chez d'autres et les faisaient démarrer dans une direction. Le pli se prend vite et c'est vite parti. Voilà mes remarques. J'ajoute que tout ceci ne vaut actuellement en tant que remarques que dans le cadre de Douvres, dont les conditions ne sont pas celles que vous pouvez rencontrer dans un établissement où une ou deux classes travaillent en pédagogie Freinet.

Michel VIBERT