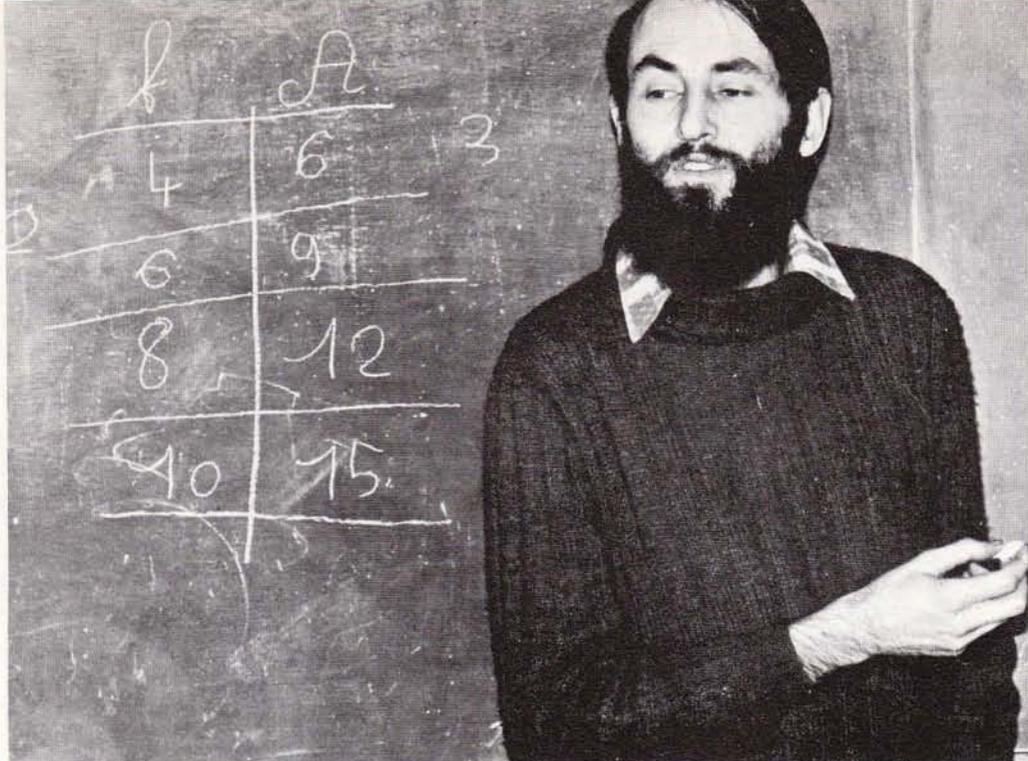


**En visite
chez :
Claude Duval**



Les photos qui illustrent cet article sont de R. UEBERSCHLAG

LE TEST DES BARBELÉS

Un reportage de
Roger Ueberschlag

Roger : *Ce qui me surprend dans ta classe unique, Claude, c'est le fait que tes enfants sont beaucoup plus à l'aise que ceux d'une classe parisienne, mais dominent moins le langage, ont moins de facilité de parole.*

Claude : Il est certain, pour qui connaît bien le monde de la campagne, que le langage n'est pas le moyen privilégié, celui qui est employé le plus par les gens pour communiquer. Cela est très sensible lorsqu'on a l'occasion de passer un bout de temps avec les familles ou de manger avec elles, comme ça m'est arrivé. Les enfants, bien entendu, sont dans le même cas. Entre frères et sœurs et même entre camarades de classe dans le village, nombre de communications se font d'une manière non verbale. Cet aspect des choses n'intéresse pas l'école en général, et même quelquefois lorsqu'elle s'intitule « pédagogie Freinet », ou lorsqu'elle est en recherche dans le sens de la pédagogie Freinet. Nous sommes très déformés par notre propre culture : ce qui nous intéresse, c'est le verbal, même peut-être encore plus spécifiquement l'écrit académique.

Thérèse : Le problème est le suivant : on impose aux enfants une culture qui n'est pas la leur et donc leur résistance semble assez normale.

Roger : *A l'intérieur du langage qu'on veut leur imposer, ils n'arrivent pas à s'exprimer, à se ressentir, et si nous étions conséquents avec nos principes de pédagogie Freinet il faudrait faciliter l'expression et la communication à l'intérieur même de leur langage.*

Claude : Lorsqu'on entre en contact avec les enfants, surtout les plus défavorisés d'entre eux, on sent bien leur difficulté à communiquer avec leurs parents, leurs camarades, dans leur propre registre de langage. A ce niveau-là, nous avons déjà, quelle que soit la notion de culture à laquelle on se réfère, énormément de travail à faire. D'une manière très pédagogique et très concrète, ça nous prendrait déjà plusieurs heures par jour de travail, avec chaque enfant. Si de surcroît on ne se limite pas à faciliter la compréhension des enfants entre eux, si on prétend leur inculquer un langage qui leur est presque une langue étrangère, à ce moment-là ce n'est plus quelques heures qu'il faut consacrer, mais la totalité du temps. Ce temps que l'on consacre à l'acquisition, qui restera plus ou moins superficielle, d'un langage étranger, est perdu pour d'autres activités qui me semblent pourtant primordiales. Par exemple : par le jeu dramatique, l'expression artistique, « l'étude du milieu », on aimerait que les enfants puissent exprimer et développer leurs qualités propres.

Il est difficile de parler d'une véritable culture populaire, mais le milieu populaire et rural dans lequel je vis, véhicule un certain nombre de valeurs : une école qui serait soucieuse du bien des enfants qu'elle reçoit, songerait à privilégier ces valeurs, à les développer, à en faire un tout consistant, à aider les enfants à vivre ce tout. Or, nous cherchons tout le temps à les amener à quelque chose de différent.



MERCREDI...

J'ai fendu du bois avec mon frère Christophe. Je lui ai donné un coup de merlin sur la tête sans le faire exprès. Je me suis fait attraper par ma mère.

Après j'ai arrêté car j'étais un peu comme fou.

Claude

LES LAPINES

Il y a chez moi une lapine qui a eu des petits lapins. Il y en a un qui est noir et blanc et les autres sont tout noirs.

Il y a encore dix lapines qui sont pleines.

Philippe

On a longtemps dénié à tous les peuples qu'on appelle maintenant du Tiers-Monde, le droit de vivre une culture valable. De même lorsque j'ai travaillé dans un bidonville de la région parisienne, le sociologue disait tout le temps : « Mais enfin, vous dites qu'il y a une culture du sous-prolétariat, mais en fait c'est une sous-culture, une culture dévaluée ». Nous n'étions pas toujours convaincus, même si nous n'avions pas toujours des arguments à présenter. Là, c'est un peu la même chose, nos petits villages sont de plus en plus marginaux, ils ne représentent qu'un cinquième de la population française. Ils sont très divers entre eux, et même si nous n'arrivons pas toujours à déterminer le fonds commun, leurs habitants vivent une culture qui par la force des choses n'est plus qu'une sous-culture sans panneau mais qui existe néanmoins.

Au-delà des conflits, qui existent, comme partout ailleurs, dans un village, ce qui demeure, c'est le sentiment d'appartenir à une communauté, même entre les gens qui se déchirent quelquefois. Les gens ressentent bien leur appartenance à un même monde.

Roger : *Est-ce que la culture se limite à une solidarité ?*

Claude : Certainement non. Beaucoup d'autres choses entrent en jeu. On peut sentir, dans ce milieu d'ouvriers agricoles, une relation assez profonde avec la nature, qui, bien sûr, dans la mesure où les gens ont beaucoup de mal à verbaliser leurs sentiments, prend, lorsqu'elle arrive à s'exprimer, une forme anecdotique ou encore sentimentale. Mais quand on connaît les gens, on s'aperçoit qu'il y a vraiment un sentiment d'appartenance au monde naturel. C'est une chose qui manque de plus en plus aux gens des villes. Même les paysans qui emploient les insecticides, qui détruisent les sangliers, parce que ça leur fait plaisir de chasser, sentent à quel point nous sommes liés à la nature et comprennent très bien la malfaisance de certains actes, même lorsqu'ils les commettent par intérêt, par cupidité, alors que l'industriel arrive à polluer tranquillement la nature parce qu'il n'a plus le sentiment d'un acte délictueux. Il est bien évident que pour moi, il est encore bien difficile de faire le tour de cette question et de voir quels sont les caractères particuliers d'une culture populaire et d'une culture rurale. Une étude scientifique, réalisée par des personnes plus compétentes est nécessaire.

Mais nous sommes quelques-uns à pressentir quelques grandes lignes de force.

Je pense au « gardien de joie » de Buzet-sur-Baïse et à l'écho très profond que ce texte a eu en classe. Il y a là des rencontres qui ne sont pas fortuites.

Une des tâches de l'école telle que nous essayons de la construire serait, je crois, de permettre le plein épanouissement d'une véritable culture populaire.

Roger : *A supposer qu'on privilégie les formes de vie scolaire qui respectent ou favorisent la culture locale, qu'on soit moins exigeant sur les exercices de grammaire, d'orthographe, sur l'acquisition d'une langue dite « classique » ou « pure », est-ce que dans ces cas-là, cet effort de rendre les enfants plus authentiques dans leur milieu ne va pas se retourner contre eux, quand ils seront face à leurs employeurs ou même quand ils voudront faire des études plus élaborées ? Il n'en seront plus capables, car ils n'auront pas la langue qu'on exigera d'eux. En voulant les développer dans leur sens, on va aller contre leurs intérêts et, peut-être, contre les chances qu'ils peuvent avoir dans cette société.*

je s

le nou

gardie

J O

Christ

Claude : Je pense que l'argument mérite d'être discuté. Dans les classes les plus traditionnelles où l'on s'acharne sur la grammaire, sur l'orthographe, sur le vocabulaire, on arrive à des résultats très limités. Il n'y a qu'à lire les statistiques nationales pour voir le nombre d'enfants d'ouvriers agricoles qui entrent en faculté (1). Pour ces enfants-là qui de toutes façons n'auront pas pu suivre les études secondaires et supérieures et qui se retrouveront à des postes d'ouvriers d'usine ou d'ouvriers agricoles, l'école aura été une punition perpétuelle et tout à fait injustifiée ; elle aura de surcroît empêché leurs propres recherches. Avec nos techniques favorisant l'expression libre et le tâtonnement expérimental, je suis persuadé que nous ne risquons pas de défavoriser les enfants des classes populaires. De là à croire que la pédagogie Freinet puisse à elle seule lutter efficacement contre l'inégalité sociale, il y a un grand pas que je ne franchirai pas.

Quelques enfants, grâce à un entraînement particulier, arrivent à accéder à des postes de responsabilité ou à poursuivre des carrières où la culture dominante est nécessaire. Sur le plan psychologique, la plupart d'entre eux, et certains l'ont écrit, souffrent un perpétuel déchirement, entre ce qui a fait toutes les valeurs de leur famille et leur propre ascension sociale (2). Je me demande si nous devons prendre parti dans cette affaire et si nous avons le droit d'engager dans cette voie des enfants qui ne le savent pas. D'un point de vue plus politique, certains responsables nous disent qu'on est bien obligé de former les gens pour dialoguer avec le patronat. On s'aperçoit qu'ils sont très rares ceux qui poursuivent dans cette voie ; la plupart de ceux qui font des études secondaires ou supérieures en étant issus des milieux les plus populaires, se retrouvent plus souvent du côté des nantis et des puissants que du côté des exploités. Ce qui est un troisième aspect des choses à ne pas négliger, même s'il nous est désagréable.



De toutes façons, même lorsqu'on s'efforce dans nos classes de respecter au mieux les enfants, on est amené à des compromis ; et je crois qu'il faudrait distinguer deux niveaux :

1) Il est vrai que plusieurs enfants arrivent en classe en étant incapables de communiquer, même avec leurs frères et sœurs ou leurs camarades et bien entendu notre devoir, quelle que soit notre définition de la culture, est de les aider.

2) Mais lorsqu'il s'agit de les acculturer à quelque chose qui leur est parfaitement étranger, c'est une entreprise plus difficile qu'il n'y paraît (il faut y consacrer un temps extrême pris sur les autres activités), et qui débouche sur des résultats toujours très aléatoires.

Là on touche très nettement les limites de l'école et peut-être même de toute formation scolaire. De toutes façons, je crois qu'il reste utopique d'imaginer une égalisation des chances et une société plus démocratique *uniquement* par ce biais.

La source profonde des inégalités entre les hommes peut certes se manifester assez fréquemment sous la forme du langage, car le langage est un instrument de puissance qui permet d'agir sur notre monde et d'exploiter les gens, mais ce n'est qu'un aspect. Rien n'empêchera, je pense, qu'il y ait des gens plus puissants que d'autres, plus forts que d'autres et le tout est de savoir si nous nous laissons aller de manière fatale à ce processus ou si nous essayons au contraire, par toute notre action éducative, de le contrecarrer et de le corriger.

(1) Pour ceux qui n'auraient pas à l'esprit l'inégalité des chances dans notre système scolaire, quelques chiffres (in *Les Héritiers*, Bourdieu et Passeron) :

Professions	Probabilités d'accès à l'enseignement supérieur (de 0 à 100)
Ouvriers agricoles	0,7 soit 7 sur mille
Ouvriers	1,4
Agriculteurs	3,6
Cadres moyens	29,6
Professions libérales, cadres supérieurs	58,5 soit 585 sur mille

(2) Je citerai pour mémoire un des points d'accrochage le plus courant : l'attitude face au travail manuel.

Roger : *Est-ce uniquement une action éducative, ou faut-il prévoir une action politique et sociale ?*

Claude : A ce niveau-là, et sans faire de jeu de mots, il faut que l'action éducative ait une dimension politique et sociale, et il faut que la politique se veuille éducative, parce que ça n'est pas dans la nature de l'homme, lorsqu'il est puissant, de céder sa place à celui qui l'est moins, ou d'aider celui qui est moins puissant, c'est peut-être une vertu souhaitable, mais ce n'est pas une vertu qu'on retrouve naturellement chez les hommes.

Roger : *Alors que fait-on en classe ?*

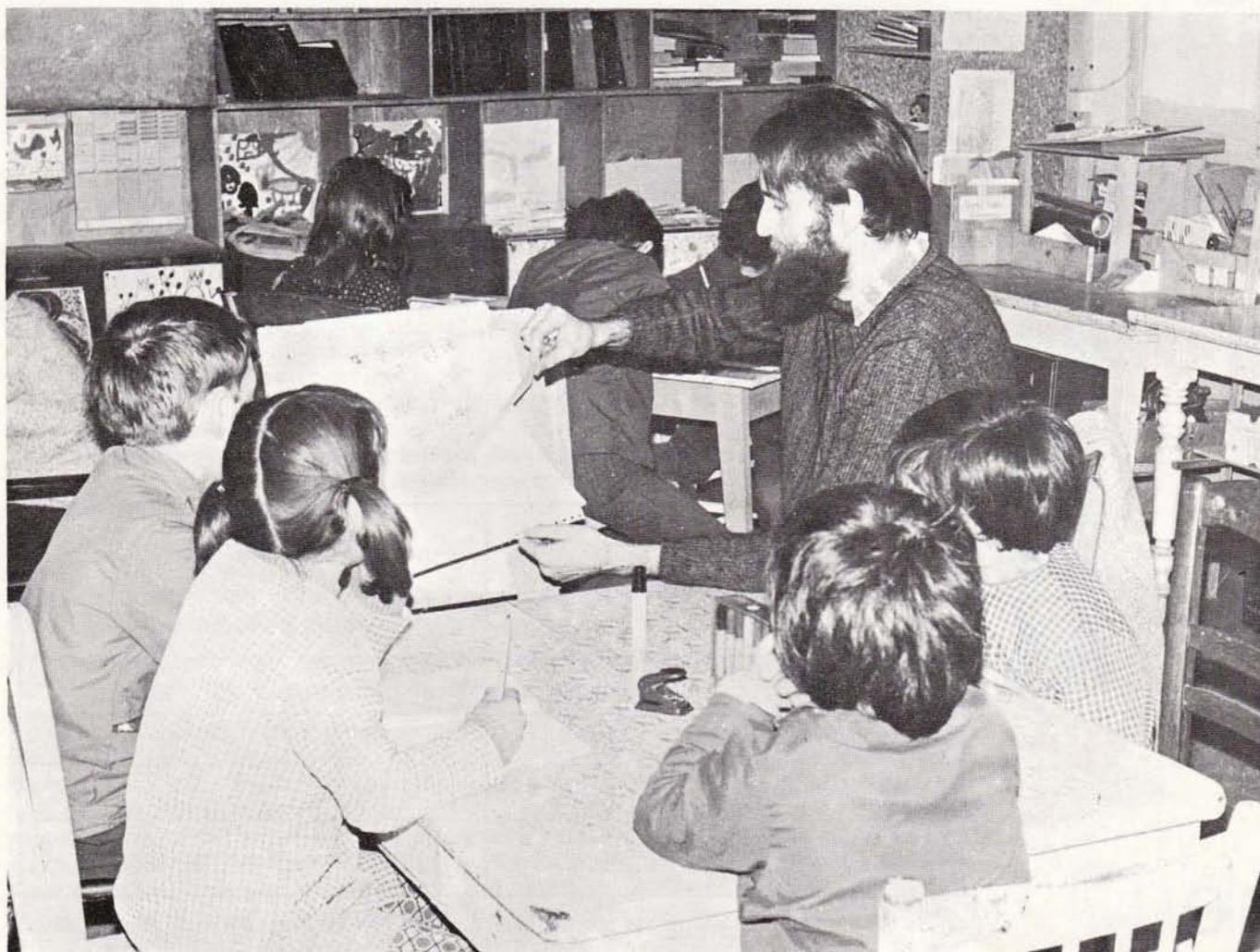
Claude : Je pense à une anecdote qui est vraie et qui illustre un peu notre propos. Un jour que nous partions en promenade, une course spontanée s'était déclenchée et nous nous trouvions brutalement avec une clôture de barbelé face à nous. Sans que j'aie eu le temps d'intervenir, toute la classe passa de l'autre côté de la clôture, or il y avait là des petits de 4 ans et un grand de 14 ans. Dans mon expérience antérieure de colonies de vacances, je n'avais jamais constaté ce phénomène. D'habitude le plus fort passe la clôture et les plus faibles attendent l'aide du maître qui se sent chargé d'âmes. Je suis persuadé que c'est à la fois un long entraînement d'ordre pédagogique et « politique » dans la classe, qui a provoqué cette réaction particulière. La part du maître reste certainement prépondérante à ce niveau-là, quoique le plus souvent indirecte.

Roger : *C'est assez facile à instaurer sur le plan de la vie scolaire. Mais, est-ce que sur le plan général de la vie sociale et politique, on peut imaginer une régulation d'un même type ?*

Claude : Tout le problème est là !

Roger : *Est-ce que ces réactions ne sont pas visibles dans toutes les classes uniques ? Cette entraide que tu as vue dans ce test des « barbelés » si l'on peut l'appeler ainsi, n'est-il pas le fait simplement que des enfants se soient trouvés en classe unique ?*

Claude : Je ne crois pas que ce soit ce qui se passe habituellement. Lorsqu'on tombe dans des classes uniques, en général on trouve une hiérarchie très forte entre les grands élèves et les plus jeunes, et à part une entraide copiée sur la famille en ce qui concerne les tout-petits, les autres s'affrontent souvent dans des réalités très violentes.





Bien souvent, on considère la classe unique comme un pis aller. Je pense au contraire que la classe unique peut être acceptée comme un lieu privilégié d'apprentissage, à condition de mettre l'accent justement sur le groupe-classe et la coopérative. Lorsque je suis arrivé pour la première fois dans le village où j'enseigne actuellement — un peu naïvement, mais cela a marché beaucoup mieux que cela n'aurait pu marcher, d'ailleurs — j'ai tout de suite parlé aux élèves de la coopération. Avant même de présenter d'autres aspects, je leur ai dit : « Voilà, jusqu'à présent dans la classe, c'était chacun pour soi. Nous allons essayer de faire la classe tout autrement. Ce sera chacun les uns pour les autres... » (l'expression n'est pas très bonne, mais enfin !). Je leur ai expliqué ce que voulait dire le mot « coopération », que nous allons créer une « coopérative », que nous n'aurions plus une classe mais une coopérative qui serait à la disposition de tout le monde pour réaliser ce qu'on aurait envie de faire...

Roger : *Dans la vie quotidienne de la classe, est-ce qu'il y a des activités, par exemple en lecture, en mathématique, en dehors peut-être de l'étude du milieu, où le brassage des années d'âge est plus facile, où l'entraide apparaît à des niveaux différents ?*

Claude : Nous travaillons rarement collectivement ; le plus souvent les élèves font du travail individuel ou en petites équipes. En mathématiques depuis quelques années, j'ai réalisé des équipes non-homogènes. Les grands et les petits, à partir du C.E.1, arrivent très bien à travailler ensemble, au moins pour lancer les travaux, les recherches. Des petits qui sont très vifs ont des idées, quelquefois assez farfelues pour les grands, mais qui justement leur permettent de se relancer et de repartir dans différentes directions. Lorsque la mathématisation de la situation conduit à des problèmes plus difficiles, les petits se retirent quelque temps pour un dessin ou une activité de ce genre, et dès que possible, ils reprennent avec les grands.

En lecture et en mise au point de textes libres, nous nous regroupons par équipes de trois ou quatre qui sont, grosso modo, des équipes d'enfants de même niveau. Cela ne gêne pas la bonne atmosphère de la classe parce que ces groupes sont constitués d'une manière transitoire, pour un travail très précis et de plus, le groupe où l'on met au point les textes libres en vingt minutes, n'est pas jugé moralement supérieur à celui pour qui cela demande une demi-heure. Pour toutes les autres activités, les groupes sont non-homogènes, aussi bien pour les activités d'atelier, que pour l'étude du milieu, qu'en gymnastique, etc.

Par ailleurs, chaque fois que cela me paraît souhaitable, un temps est réservé où les grands, à tour de rôle, servent de moniteur, aux petits du C.P. par exemple. Bien.





souvent les grands en retirent au moins autant de profit que les petits et ce n'est pas du temps perdu pour eux.

Roger : *Est-ce qu'en réunion de coopérative les petits prennent facilement la parole face aux grands ?*

Claude : Il faut distinguer très nettement les 4 et 5 ans, et ensuite tous les autres. C'est-à-dire qu'à partir du cours préparatoire, de l'apprentissage de la lecture, il n'y a pas vraiment de différence sensible à la réunion de conseil entre les petits et les grands. Par contre les 4 et 5 ans n'interviennent vraiment que s'ils sont sollicités, il faut le dire. Je pense que cela vient d'ailleurs beaucoup plus du fait que le milieu social est un milieu où les enfants ne parlent pas, que d'une différence d'âge. Pour tous les élèves de ma classe, quel que soit leur âge, parler devant des camarades, représente de toute façon une difficulté...

Roger : *Bonvillers est un village de l'Oise de 150 habitants, et tu as là une classe unique depuis combien d'années ?*

Claude : C'est la sixième année.

Roger : *Tu l'as équipée assez richement si on peut la comparer à d'autres classes uniques. Pourrais-tu détailler le matériel que tu as acquis au fur et à mesure ?*

Claude : D'un côté nous avons un matériel assez complet pour le journal scolaire, puisqu'il y a :

- 2 presses,
- 5 corps d'imprimerie,
- des limographe,
- un certain nombre de matériels accessoires pour les différentes techniques d'illustration.

A côté de cela j'ai réussi à obtenir de la municipalité un matériel audio-visuel correct :

- un très bon magnétophone,
- un bon électrophone stéréo.

Roger : *Ce que je trouve particulier aussi, c'est que ta classe n'est pas simplement une sorte de hangar... tu as pu y aménager des coins de travail !*

Claude : Oui, il y a :

- un coin pour les petits, qui a pris de l'importance au fur et à mesure que l'effectif des enfants de quatre ans augmentait et qui ressemble un peu à une classe maternelle avec un lavabo, des armoires de rangement, une petite cuisinière pour la dinette, etc.,
- un coin peinture et un atelier d'illustration,
- le coin audio-visuel,
- le coin imprimerie,
- une armoire ouverte qui sert à classer la documentation, toutes les B.T. et toutes les productions du mouvement,
- une dizaine de caisses de documents divers, recueillis au cours des années par les élèves et moi-même...

En plus nous avons aménagé des places en dehors de la classe elle-même :

- le grenier est aménagé en atelier de menuiserie et d'électricité, il y a aussi un atelier photo qui en est encore à ses premiers tâtonnements mais qui nous rendra certainement bientôt beaucoup de services,
 - la buanderie dans la cour a été transformée en atelier polyvalent, d'une part pour faire de la musique (afin de ne pas gêner le reste de la classe), d'autre part on y élève des cochons d'Inde. Et les enfants qui font de la sculpture ou des activités de ce genre s'y rendent aussi pour pouvoir travailler tranquillement.
- Il faut aussi dire qu'il y a un jardin cultivé coopérativement.

Roger : *Ainsi, c'est toute cette installation et ce matériel qui permettent au fond, à ta classe, de fonctionner comme un lieu où des enfants sont en mesure de pratiquer une sorte de fraternité par l'intermédiaire des techniques, par l'intermédiaire d'une activité réelle et non par l'écoute du cours d'un maître.*

