

III. - «*Intervenir ou ne pas intervenir dans les disputes des enfants. Demande continuelle de sanctions de la part des enfants.*»

Je me situe avec des gosses que je connais mieux : les 9-12 ans. La réunion de coopé n'est pas la place du marché... Quelqu'un a écrit : «*la liberté mais pas l'anarchie*»... D'abord à cause du nombre (20-30 enfants). Pensons à une réunion de 20-30 adultes ; si chacun n'attend pas son tour pour parler, même s'il est mis en cause et surtout s'il est mis en cause... on ne peut accepter la parole spontanée... sinon le groupe n'existe plus. En étant vigilant sur cette règle : «attendre que le président vous donne la parole» (c'est le rôle de l'adulte il me semble), et c'est aussi valable pour des C.M.2 que pour des petits du C.P., l'agressivité est moins sauvage. Il ne s'agit pas de tuer le conflit dans l'œuf ni de l'escamoter mais au contraire de l'éclairer mieux.

Si on laisse chacun réagir spontanément à la parole de l'autre... le président est vite débordé, plus personne n'y voit clair, aucune conclusion n'est tirée, on perd son temps et l'autogestion y perd sa vertu.

Oh, je sais, prendre la parole spontanément... ça arrive à tout le monde ! Il y a huit jours encore, en classe, je me suis fait ramasser par Christine qui présidait. Je n'ai pas eu le temps de finir ma phrase. Je me suis écrasé !

IV. - «*Faut-il un chef de classe ? se demandent les gosses au cours de cette réunion enregistrée. Est-ce une demande authentique de la part des enfants ? demandez-vous.*»

QU'EST-CE QU'UNE DEMANDE AUTHENTIQUE ?

Dites-moi si chaque fois que nous prenons la parole dans une réunion notre parole est authentique ?

Toute parole est signifiante !... non ? même si on n'y comprend rien. Il ne s'agit pas de se transformer en analyste évidemment mais un certain Rogers a parlé d'empathie... ça c'est dans nos cordes.

V. - «*Dans tout groupe d'enfants il y a toujours ceux qui demandent la présence et le jugement de l'adulte, ceux qui voudraient être autonomes, ceux qui prennent la parole, ceux qui ne la prennent jamais.*»

1. Oui, exactement comme chez les adultes.
2. Ceux qui ne prennent jamais la parole... Oui mais qui la prendront demain ou qui la prendront ailleurs.

On est surpris d'apprendre qu'un gosse, silencieux absolu en classe, PREND la parole, S'IMPOSE chez lui, par exemple. Je pense aussi aux «redoublants». Très souvent ils deviennent des «leaders», au bon sens du mot, des locomotives, l'année suivante avec une nouvelle vague un peu plus jeune qu'eux.

VI. - «*Peut-on tester le degré d'autonomie d'un groupe par son attitude lorsque le maître est absent quelques minutes ?*»

Ce n'est pas LE TEST, mais je pense que c'en est un. Je ne sais pas s'il s'agit de l'autonomie du groupe ou de l'autonomie de chaque élément du groupe ou... de chaque élément DANS le groupe ?

VII. — «*La réunion coopérative n'est-elle pas comme la correspondance, le journal, une technique introduite par le maître et non une demande véritable de la part des enfants ?*»

Alors là, les copains, vous poussez un peu ! Vous avez déjà vu un groupe de gosses décider subitement de se réunir en coopé, de travailler en autogestion ? C'est déjà pas très spontanée chez les adultes...

La réunion coopé, si les gosses n'en n'ont jamais entendu parler, on la propose assez vite, après la rentrée. Et puis il faut la re-proposer cinq fois, dix fois jusqu'à ce que ce soit enfin... les gosses qui la réclament. Au début aussi le maître est «président de séance», puis chaque gosse, à tour de rôle, enfin le groupe choisit son président de séance. Je n'en suis pas encore à cette dernière étape. Car, c'est une option personnelle, je tiens à cette dernière étape. Car, c'est une option personnelle, je tiens à ce que, au C.M.2, chacun ait eu l'expérience d'avoir à donner la parole, d'avoir à «mener» un groupe même si «ça foire» avec certains gosses. Alors on prend la liste alpha-bêta, bêtement... Je demande au gosse, quand même... s'il veut être président de séance. Je n'ai jamais eu de refus. Alors que, à la question : «Veux-tu peindre ? Veux-tu aller au jeu dramatique ?»... on répond parfois non.

Pourquoi tous veulent «présider» ?

On arrive au plaisir du pouvoir... que vous évoquez en fin de compte rendu...

VIII. - «*Peut-on croire honnêtement que les enfants ont quelquefois le pouvoir dans nos classes ?*»

Et je nous renvoie à nous, adultes. Avons-nous LE POUVOIR ? Non, c'est sûr, HONNETEMENT ! Nous avons les pouvoirs que nous PRENONS. D'abord. C'est une conquête perpétuelle. Nous avons surtout DES POUVOIRS... Quelques pouvoirs sur des choses d'abord, quelques pouvoirs sur sa vie, quelques pouvoirs sur des groupes que nous fréquentons et qui nous les donnent en fonction de certaines finalités, quelques pouvoirs sur les autres, sur ses propres enfants d'abord ! Qui n'a aucun pouvoir sur ses propres enfants ??? Sur les adultes aussi... mais là, c'est une autre paire de manches...

J'espère que ces quelques réflexions en inspireront d'autres... C'est ainsi qu'on avance.

GENESE DE LA COOPERATIVE

René LAFFITTE

Ce texte, extrait d'*Artisans pédagogiques* (bulletin de l'Hérault) est un projet d'organisation au niveau départemental d'une réflexion sur la coopérative. Nous le publions car il peut alimenter une recherche analogue dans d'autres groupes.

Extraits du cahier-journal, 17 novembre 1974, 6e S.E.S. :

Au plan de travail de quatorze heures, Pierre n'a rien à faire. Le maître (qui est ce jour-là président du jour), lui dit de choisir entre :

1. Trouver du travail ;
2. Rêver sans gêner ;
3. Partir en salle de permanence du C.E.S.

Pierre choisit «dessin», ce qui veut dire, pour lui, passer le temps, en faisant semblant de travailler.

Cette situation, avec un élève instable et peu travailleur, est délicate, pour la bonne marche de l'après-midi.

Parallèlement, Antoine (un «grand» et ami de Pierre en même temps) et Philippe (nouveau responsable de la boîte «électricité») font «électricité», atelier limité par le conseil à deux travailleurs, vu le matériel que nous possédons actuellement.

Dans l'après-midi, Pierre se greffe à cette équipe.

La première réaction du maître est de dire à Pierre : «*Retourne à ce que tu as prévu.*» Mais, il se retient et fait bien.

C'est Philippe, responsable de la boîte «électricité», qui intervient dans ce sens.

Antoine, responsable du travail de l'équipe «Philippe + Antoine», lui dit : «*Il vaut mieux qu'il soit avec nous et qu'il travaille, qu'à côté à rien foutre.*»

L'avis du maître-président-du-jour est sollicité, et il se fie au flair d'Antoine : l'après-midi sera calme.

L'avantage d'Antoine sur le maître, c'est qu'il a la confiance de Pierre (non intégré au groupe), et le connaît.

AUTRE SITUATION, MEME EPOQUE

Le maître n'est plus président du jour (mais le groupe étant en gestation, son avis est souvent sollicité).

Jésus + Pierre (cf. ci-dessus) + Françoise (resp. Imprimerie) travaillent à la couverture du journal. Antoine (cf. ci-dessus) travaille aussi à l'imprimerie avec Tony (responsable du travail de l'équipe). Mais Antoine a été choisi comme responsable de la salle pour le cas où le maître s'occupe d'ateliers qui se passent hors de la classe (sculpture sur plâtre, etc.).

Françoise (ex-timide), autoritaire, voix forte, risque de braquer Pierre. Evidemment, il y a dispute.

Antoine essaie d'arranger, mais n'y arrive pas.

Il va chercher le maître qui oblige Françoise à garder Pierre tout en étant plus gentille ; signifie à Pierre que Françoise est en droit de le mettre dehors s'il fait mal le boulot. Il dit à Antoine et à Françoise que le but du travail est que la couverture sorte.

Le statu quo sera maintenu entre Françoise et Pierre. La couverture sortira presque impeccable. Chacun sait pourquoi il faut qu'elle sorte (le journal doit paraître et on a besoin de sous pour les outils de l'atelier bois).

Le problème venait du fait qu'on aurait dû mettre Pierre avec un autre responsable, qui se serait mieux entendu avec lui (sociogramme). Critique pour Pierre au conseil du lendemain, par Françoise. Le maître essaiera d'expliquer le pourquoi de la situation. Et Pierre sait que pour être élu responsable imprimerie il doit faire preuve de comportement adapté.

Ces deux textes isolés ne veulent peut-être pas dire grand chose. En fait, ils se veulent les premiers d'une série consacrée à un problème fondamental :

- Comment naît une classe coopérative ;
- Comment naît un groupe vivant ;
- Comment naît «l'esprit coopératif».

S'il y avait des recettes toutes prêtes à appliquer, alors il suffirait de les répertorier et de les diffuser. Il va sans dire que lorsqu'on parle de «coopérative», il ne s'agit pas de la récolte du tilleul, de la contisation mensuelle, de la confection d'animaux en plâtre pour les vendre, des séances de cinéma à un franc pour payer le voyage de fin d'année.

Les choses sont moins simples. A la question : «*comment arrive-t-on à avoir un conseil de coopérative qui régule réellement la vie du groupe ?*», on ne peut répondre par une série d'alinéas.

C'est justement parce qu'il est difficile de transmettre notre pratique en ce domaine, que certains se découragent ou doutent de la possibilité de donner la vie à un groupe.

En général, on répond maladroitement, par des considérations d'ordre général, ou bien en se perdant dans les détails qui, non replacés dans une suite, perdent toute signification.

Pour essayer d'y voir plus clair, pour mieux cerner les étapes de la construction d'un groupe, voici comment on pourrait procéder.

Il s'agit de relater et de publier la description de moments précis, brefs, ponctionnés dans la pratique quotidienne, où l'on pense, avec le plus d'honnêteté possible, qu'il s'est passé quelque chose (positif ou négatif) de significatif de la construction de la communauté coopérative de travail, ou bien quelque chose qu'on estime après coup être une erreur ou un frein à cette construction.

Ensuite, ce moment est analysé, resitué dans l'ensemble de la dynamique de la classe (critique, explication des comportements des adultes et des enfants, buts poursuivis, erreurs commises et remarquées après coup...).

Cette analyse implique une honnêteté intellectuelle et une acceptation de la critique (positive ou négative).

Cette analyse pourra se faire, lors de nos rencontres mensuelles, dans un groupe de travail appelé : «Genèse de la coopérative».

Publiées, elles aussi, ces analyses fourniraient déjà des indications intéressantes.

Enfin, un plan d'ensemble des points que nous estimons, au départ, importants pour la construction de la coopérative, permettra de classer, répertorier, archiver ces moments décrits et analysés.

Lorsqu'un point du plan contiendra de nombreux témoignages, on pourra les organiser en dossier, qui pourra d'ailleurs continuer de s'enrichir.

Ce plan doit être ouvert, c'est-à-dire pouvoir être sans cesse mis au point, sans bousculer, bouleverser pour autant, les premières moutures.

En voici un premier projet, à critiquer, à perfectionner.

La classification décimale permet une souplesse infinie quant au rajout de rubriques oubliées, ou de sous-rubriques.

Les sous-rubriques sont là pour donner une idée des détails qu'on peut prélever de la pratique quotidienne, pour donner des idées pour les descriptions de moments précis.

Le schéma de fonctionnement est le suivant :

SOUS-RUBRIQUE : DONNE DES IDEES POUR ECRIRE. DES MOMENTS DECRITS : AMENENT LA CREATION D'AUTRES RUBRIQUES OU SOUS-RUBRIQUES.

PROJET DE PLAN D'ENSEMBLE

1. La notion de «projet commun» (passer du face à face au coude à coude). Notion de «faire rentrer la vie dans la classe».

2. Comment naît le besoin et/ou la notion de «responsable», de responsabilité :

- Les ateliers : organisation, répartition du travail ;
- Réunions, discussions inévitables ;
- Propositions des enfants ;
- Propositions de l'adulte ;
- L'idée de «contrat de travail» ; comment naît-elle ? est-elle «naturelle» ?
- Idem pour l'idée de «contrôle» et «évaluation» ;
- Le président du jour : est une institution indispensable ; comment naît-elle ? Son choix.
- Le choix des responsables ;
- Les différentes responsabilités, responsabilités faciles et difficiles.

3. Les relations - le comportement :

- Les premières «exigences» du groupe quant au comportement des individus ;
- Les conflits, les crises, les «événements» ;
- Les «conseils» de classe, de la simple réunion au conseil institué (tout un plan de travail serait à faire sur ce seul point) ;
- Les attitudes et réactions des responsables :
 - * En fonction de la personnalité des individus ;
 - * Les excès d'autorité : à quoi les attribuer ;
 - * Les responsables populaires et antipathiques ;
 - * Les démissions ;
 - * Le «bon responsable» : quel est-il ?
- Les attitudes et réactions des «autres» :
 - * Celui qui «ne veut pas de responsabilité» ;
 - * Les «irréductibles», les «caractères difficiles» ;
 - * Les déviants, les marginaux ;
 - * L'enfant difficile qui devient responsable.
- Les pouvoirs des responsables ;
- Les relations : «droits»/«libertés»/comportements ;
- Les attitudes de l'adulte :
 - * Attitudes autoritaires ;
 - * Attitudes non-directives ;
 - * Relations adulte/reponsable.
- Les sanctions ;
- L'évaluation individuelle et collective dans la communauté coopérative.

4. Description et vie de la communauté coopérative quand elle existe :

- Ecllosion de la communauté : quels sont les critères ?
- Ses tâches, son fonctionnement ;
- Ses institutions, ses outils ;
- Régime des droits et des devoirs des individus ;
- La communauté et le « programme scolaire » ;
- La communauté dans l'école qui n'en est pas une.

Vous pouvez donc participer à ce travail, par écrit, si vous travaillez habituellement « ailleurs » :

- Soit en aidant à la mise au point du plan ;
- Soit en envoyant la description d'un moment de classe.

Vous pouvez aussi participer par votre présence physique aux réunions où l'on analysera et critiquera ces moments.

Chaque « auteur », c'est-à-dire chaque « donneur », pourra aussi « recevoir », car tout moment décrit publié fera l'objet, par écrit ou en réunion, d'une élucidation et d'une critique coopérative. Pour être auteur, il suffit d'avoir tenté quelque chose dans sa classe et de choisir parmi la multitude de problèmes, de conflits, de joies, de dépassements, etc.

Une technique simple et utile, c'est de relever ces moments pour son cahier-journal, et d'en envoyer un double à :

René LAFFITTE
n° 30, « Au flanc du côteau »
Maraussan, 34370 Cazouls-lès-Béziers

LE MAITRE ET LES INSTITUTIONS ELABOREES PAR LA CLASSE

Transcrit par Claude DUPUIS
Maisons, 28700 Auneau
(débat enregistré)

Jacques ARMOIRY a accueilli Bernard THIREAU et Serge JOSEPH le lundi 20 octobre accompagnés de quelques élèves. Le mercredi suivant, nous assistons à une demi-journée de classe le matin et nous discutons...

Serge JOSEPH. — Lundi, j'ai dit à Bernard que j'avais pris une bonne leçon de non-directivité dans la classe de Jacques. Il y a des moments où je ne peux pas m'empêcher d'intervenir !

Bernard THIREAU. — Mais, en fait, est-ce que tu dois t'effacer ? Est-ce que tu n'as pas tous les mêmes droits que tous les éléments qui composent le groupe ?

Claude DUPUIS. — Ça n'est pas vrai ! C'est spécieux comme argument ! Tu n'as pas les mêmes droits que les enfants !

Bernard. — Je ne sais pas, je pose la question.

Jacques ARMOIRY. — A partir du moment où tu intervies, c'est l'adulte qui parle. J'ai fait l'expérience et je me suis retenu à la table de les laisser sans intervenir, au début de l'année. Je disais à Renée : « *Mais bon sang ! Je ne pige pas ! Tu me dis que tes gosses sont « bien »... Réunion de coopé : il faudrait faire ça...* » Je ne disais rien. Tu avais un silence pesant, un malaise. Ils n'osaient pas...

Claude. — Ils croyaient que tu étais fâché !

Jacques. — Oui ! Ils croyaient que j'étais fâché ! Ou ils se demandaient ce qu'il fallait dire pour me faire plaisir. Ça a été pénible. Ça n'a duré que quelques jours. Et puis, j'ai dit : « *Ça ne peut pas continuer comme ça. Il faut trouver des solutions pour tout le monde parle.* » On a essayé de trouver des solutions : un ne parlait pas parce qu'il avait peur du maître. Nous avons établi un règlement...

Bernard. — « *Il est interdit d'avoir peur du maître !* »

Jacques. — Non ! C'était : « *Quand le maître s'énerve trop, il faut le lui dire.* » Ça ne s'est pas encore produit. Ils sont arrivés, petit à petit, à se débloquer. Mais ça a été long et difficile. Maintenant, j'interviens beaucoup plus souvent qu'en début d'année. Je ne veux pas non plus intervenir systématiquement. Lorsque le gamin a parlé du Tyrol dans son texte libre, j'aurais pu dire : « *Eh, dis donc ! C'est bien le Tyrol !* »

Pierre AMOURETTE. — Il y a deux choses là : l'intervention du maître au niveau des institutions et l'intervention au niveau de la connaissance.

Je pense que l'enfant peut intervenir contre le maître au niveau des institutions quand elles sont clairement établies et que le maître les a acceptées de même que les enfants. Il m'arrive relativement souvent d'être mis en défaut par des gosses qui me disent : « *Non ! ça, vous n'avez pas le droit de le faire !* » Par exemple, j'ai le défaut d'aller très vite et vouloir tout faire et le plus rapidement possible en négligeant certains points de détail. Les enfants s'en aperçoivent, si bien que, pendant un certain temps, ils ont calqué leur attitude sur la mienne. Ils entreprenaient beaucoup de choses, qu'ils définissaient, mais toujours en négligeant des points de détail. Jusqu'au jour où les institutions ont fait que j'ai été obligé de me ralentir. Il fallait

ranger et quand il faut ranger, on saute beaucoup moins vite d'un travail à un autre, puisqu'il faut ranger, puisqu'il faut faire un tas de trucs accessoires — qui semblaient accessoires au début — pour moi, quand je suis individu isolé, mais quand je suis dans une classe, ce n'est pas du tout accessoire, parce que ça ne permet pas la vie normale de la classe. Si je ne range pas un marteau, les enfants ne pourront pas le trouver là où je l'ai laissé tomber.

Donc, sur des problèmes d'institution, je pense que les enfants peuvent intervenir facilement. Par contre, sur des problèmes de connaissances, le maître peut intervenir clairement. Il ne faut pas réserver ses réponses car les enfants savent très bien que le maître connaît plus de choses qu'eux. Il est tout aussi clair que les enfants nous apprennent des choses. Certains enfants, dans la classe, font des choses beaucoup mieux que moi et je ne suis pas du tout culpabilisé de le reconnaître. Je ne le reconnais pas verbalement mais par mon attitude et les enfants s'en aperçoivent très bien. Par exemple, au crochet ou quelque chose comme ça, ils sont plus forts que moi.

Je ne crois pas que ce soit une bonne solution de laisser tout aller...

Nicole THENAISY. — Le maître sans intervention dans la classe...

Pierre. — A la limite, tu peux laisser s'installer un certain climat qui fait que tu pourras récupérer le mieux possible, à ton profit, la vie de la classe.

Certaines choses, dans la classe, automatiquement, vont t'agresser, au niveau des activités : « *Ah, s'ils commencent comme ça, à faire ça, que vont penser Untel, Untel, Untel... ça n'est pas possible.* »

Les enfants n'ont pas nos barrières. Par exemple, moi, je suis arrêté par l'administration.

Claude. — Nous sommes d'accord. Je ne pense pas être un observateur dans la classe. Je suis un intervenant, oh combien ! Moi aussi, je suis assez directif. Nous sommes tous plus ou moins directs. J'ai déjà parlé de ces histoires-là aux enfants : que nous ne pouvions pas faire ce que nous voulions, que certaines connaissances devaient être acquises, etc. Ils le savent.

Pour reprendre ce que j'ai dit tout à l'heure, même si on se dit : « *je vais intervenir à l'égal d'un enfant* », il ne faut pas se leurrer, ce n'est pas vrai ! Je suis le maître ! Il faut faire bien attention à ça, si on essaie d'aller vers l'autogestion. Se dire : « *Mes interventions ne sont pas des interventions d'enfant* » et essayer de rétablir la balance. Tu vois ?

Pierre. — Ma réponse allait dans ce sens. Par exemple, je ne pense pas que je vais pouvoir dire : « *maintenant, je suis fatigué, eh bien, à trois heures, on fait gym.* » Les enfants m'arrêteront.

Claude. — Tout à fait d'accord. Il m'est arrivé l'histoire inverse, l'an dernier. Les enfants connaissaient l'horaire officiel et ils