

Autopsie d'un C.E.G. bien vivant : DOUVRES-LA-DELIVRANDE

C'est la troisième fois que je viens au C.E.G. de Douvres. Chaque fois, la même impression : celle d'arriver, sous un ciel menaçant, pluie sans cesse, dans un C.E.G. de campagne ordinaire : grisaille, préau de briques, classes préfabriquées un peu partout, lieu vide de toute présence : les gosses doivent être au travail, chacun à sa place, immobile, sous la férule d'un maître « juste et bon » !

A seconde vue, les choses changent ; Paul Le Bohec m'écrivit, naguère : « *Il faudrait toujours commencer par la deuxième vision !* »

Quand on s'avance à l'intérieur du C.E.G., on découvre d'autres classes préfabriquées ornées de fresques réalisées par des élèves.

On commence à croiser des enfants qui circulent d'une façon non furtive, contrairement aux mœurs en vigueur dans les C.E.G. normaux.

D'ailleurs, le lavabo, dans la cour, est un lieu très important dans la circulation de l'information interne. On y vient pour échanger des impressions, le temps d'un débarbouillage des mains tachées d'encre d'imprimerie, de peinture ou de terre.

Et puis, on découvre, à l'angle du bâtiment, une curieuse cage-vitrine : le bureau du directeur, ouvert à tous les regards.

A l'intérieur, Pierre Quéromain qui passe ses journées à améliorer son numéro de jonglerie sous le regard distrait des badauds : répondre **SIMULTANEMENT** aux intervenants surgissant par les deux portes du bureau, à la secrétaire, et au téléphone, un modèle fort ancien dont la manipulation ressemble assez à un match de catch.



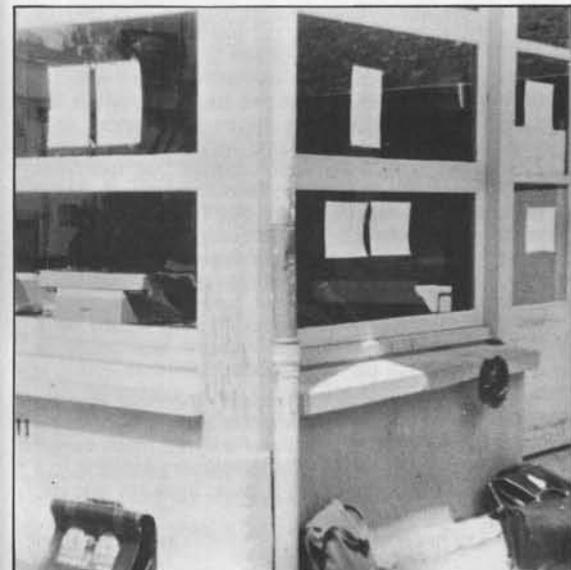
▲ Le préau.

▼ Mur décoré de classe préfabriquée.



Le bureau.

▼ Quéromain dans son bureau.



Comment t'es-tu déterminé à devenir directeur, Pierre Quéromain ?

— C'était ça ou je ne pouvais plus travailler dans l'esprit où je travaillais depuis que je m'étais lancé à faire de la pédagogie Freinet. Il y a aussi un goût personnel pour entreprendre, avoir une action...

— Pensez-vous que c'est important qu'il y ait un directeur qui soit favorable, au moins, à la pédagogie Freinet ?

Michel Vibert. — Essentiel, car on n'aurait pas fait ce qu'on a fait si on n'avait pas eu Pierre. Même pour des bricoles d'aménagement de classe... J'ai enlevé ma porte... J'aurais pas pu avec quelqu'un d'autre ! Même quand on met des gamins dehors à préparer un petit sketch ou un truc comme ça dans la cour, ou quand il y en a dans plusieurs classes disséminées... dans un autre établissement c'est pas pensable ça !

Pierre Quéromain. — Parfois j'ai quand même très peur. Je suis inquiet parce que quand je vois des choses qui se font, je me dis : c'est pas très orthodoxe. Quelqu'un qui n'est pas vraiment dans le coup, qui n'a pas présent à l'esprit l'idée qui nous fait agir, qui voit ça seulement en passant, avec certains schémas traditionnels, risque d'être surpris, voire scandalisé. Alors parfois je m'inquiète un peu. Quand je vois, par exemple des gosses sous le préau en train de jouer un sketch, ou quand ils « barbouillent » dans le réfectoire, j'ai un peu peur. Mais je pense fondamentalement que c'est ce qu'on doit faire parce que pour nous c'est important ; c'est la traduction d'une idée pédagogique, ça doit avancer. Tant qu'il ne se passe rien de grave ça va mais si jamais un jour il se passait quelque chose d'important dans ces activités libres, plus ou moins contrôlées et qui parfois arrivent à échapper, on risquerait de sérieux ennuis. On nous tomberait dessus : on ne nous raterait pas, incontestablement.

Gérard Silas. — La situation du directeur est sans doute la plus inconfortable de toutes, du moins quand il doit servir de tampon entre l'administration et un travail qui demanderait une certaine liberté. Un directeur tout seul sans collègues qui l'aideraient ne pourrait rien faire de toutes façons.

— Comment fonctionne actuellement le C.E.G. ?

Pierre Quéromain. — Comme un autre établissement, avec le même personnel, avec un budget établi en accord avec le syndicat intercommunal.

Les nominations se font au barème comme dans tous les autres établissements.

Mais on a un emploi du temps pas tellement classique puisqu'il y a les ateliers, et qu'on a essayé de faire des classes moins chargées en faisant cinq groupes avec quatre classes en 6e.

Il y avait, en 1975-76 quatorze ateliers d'expression. Les ateliers ont un petit budget autonome. Certains sont bien équipés ; ceci s'est fait peu à peu, sans grands moyens au départ. Le four à bois pour la poterie a été construit par le professeur avec divers dons et par émission d'« actions » dans le milieu enseignant.

Les ateliers existent depuis 1968 et ils ont été faits sur musique-dessin-travail manuel groupés — ça fait trois heures — qui sont divisées en deux séquences d'une heure et demie, ces deux séquences étant placées, cette année, le lundi à partir de 15 heures et le vendredi. Ces ateliers s'appellent ateliers d'expression. Les enfants s'inscrivent dans divers ateliers — il y en a quatorze ou quinze —, pour une période de quatre semaines. On fait passer dans les classes une boîte dans laquelle il y a des fiches d'inscription. Les enfants inscrivent leur nom dans les ateliers où il y a de la place. Mais, chaque fois qu'on fait passer la boîte, toutes les quatre semaines, on fait une permutation circulaire de façon à ce que ce ne soient pas les mêmes classes qui s'inscrivent en premier. Mais les enfants ont la possibilité de

Poterie.



doubler un atelier avec l'accord du professeur responsable de l'atelier. Dans ce cas ils s'inscrivent en priorité avant que la boîte circule dans les classes. Mais ils n'ont cette possibilité qu'une seule fois. Ces ateliers nous ont causé quelques ennuis car nous n'avions pas l'autorisation pour les faire. On les faisait clandestinement.

Maintenant on a une autorisation de recherche spontanée qu'on est toutefois obligé de renouveler tous les ans, auprès du C.R.D.P. qui n'a d'ailleurs jamais mis les pieds ici. L'inspection académique a jugé, cette année, cette recherche intéressante.

LES ATELIERS

Depuis 1968, nous avons organisé des ateliers qui regroupent les heures de dessin, travail manuel et musique pour le premier cycle. Chaque classe dispose dans l'horaire officiel d'une heure pour chaque discipline ; on sait combien ces disciplines ont à souffrir dans les esprits et dans les emplois du temps de la noblesse des autres disciplines dites principales et quel est le sort qu'on leur réserve en toute impunité (il apparaît en effet que l'administration parfois si pointilleuse détourne facilement le regard, ce qui l'arrange bien ; il apparaît aussi que la formation des maîtres dans ces domaines soit assez superficielle, que les crédits alloués pour les achats de matériel... etc. Dessin, travail manuel et musique sont dans notre système d'enseignement des parents pauvres et tout le monde le sait ; beaucoup l'acceptent... quelques-uns l'ignorent ou feignent de l'ignorer ; ces enseignements ne sont utiles en rien, ce n'est pas rentable ; qu'avons-nous besoin de travailleurs sensibles ! il faut être efficace et ces divertissements sont bons pour une élite oisive... L'art ! qu'en ferait le tourneur ?).

C'est justement parce que nous pensons que les disciplines artistiques sont un besoin essentiel de la formation de la personnalité des individus, que l'éveil à la sensibilité, que la recherche du beau, que la créativité sont des éléments de l'épanouissement des êtres, qu'ils sont aussi un moyen de lutte efficace contre la grisaille de l'existence, que nous avons voulu leur donner une place importante dans notre organisation des enseignements au C.E.G.

Nous avons donc groupé ces heures en deux périodes de une heure et demie, situées en deux après-midi dans la semaine. En fonction de notre effectif nous avons pu créer quatorze ateliers que les maîtres animent selon leurs goûts et leurs compétences : poterie, dessin (deux), céramique, marionnettes, théâtre, expression corporelle, vannerie, travail du tissu, travail du bois, maquettes, cartonnages, etc. Les élèves, par un système tournant d'inscription ont le choix toutes les quatre semaines d'aller où ils veulent, avec la possibilité de redoubler un atelier si leur travail le demande ; ces choix sont un engagement mais selon les cas qui se présentent et en accord avec les animateurs les nuances sont possibles et parfois souhaitables (par exemple une création en poterie demande parfois une séance de recherche dans l'atelier dessin, comme une découverte en dessin peut demander à être traduite dans l'atelier tissage...).

Cette organisation présente des avantages certains : éventail des techniques proposées, brassage des classes puisque l'inscription en atelier se fait en dehors du critère classe, motivation de l'élève qui peut choisir, libre recherche et tâtonnement... créativité.

Quelques problèmes se posent aussi : l'espace (les classes ne sont pas toujours des lieux favorables et nous avons peu de salles spécialisées (poterie et dessin), les points d'eau ne sont pas assez nombreux, le matériel, acheté par la coopérative dont le budget n'est pas extensible... les animateurs dont la compétence surtout pédagogique n'est pas toujours positive (ce qui se remarque à la répugnance des élèves à se rendre dans certains ateliers), les élèves dont certains habitués à un climat directif dans les autres disciplines sont bloqués... la technicité des animateurs dont certains ne se renouvellent pas (mais peut-on leur reprocher toujours cela alors que l'on sait quelle est la formation qu'on leur donne ?). La musique par exemple a du mal à naître sauf lorsqu'un animateur bénévole vient s'occuper d'un atelier comme cette année un professeur de musique du lycée, parent d'élève (mais quand on sait qu'aucun des maîtres du C.E.G. ne s'est déclaré compétent pour l'enseignement de la musique on peut penser ce qu'auraient donné des cours de musique dans chaque classe par des maîtres différents !).

Malgré tout, la formule que nous essayons d'aménager tous les ans est positive ; l'enthousiasme des enfants est véritable et les créations issues des ateliers ont une belle qualité... mais ce qui importe surtout c'est la joie de créer, l'équilibre des enfants, leur sourire, leurs réussites ; les ateliers sont pour nous un élément essentiel de la vie du C.E.G.

Michel VIBERT



En atelier.

On a aussi les ateliers de recherche qui touchent les matières dites principales. On essaie d'inciter les maîtres à y faire tout autre chose que ce qu'ils font habituellement, ce qui est très difficile parce qu'ils ont tendance à reproduire un peu ce qu'ils font dans leur classe.

M. Vibert. — D'ailleurs je crois que ça a été une erreur, au départ, de les concevoir en fonction des disciplines parce que les gens sont restés cantonnés dans leur discipline alors qu'on pouvait concevoir autre chose puisque ça correspond aux 10 %. Alors on pouvait concevoir là-dedans une partie de soutien, mais on pouvait concevoir aussi une partie d'ouverture, le prof de sciences naturelles pouvant créer, par exemple, un mime ou tourner un film, comme le prof de géographie pouvant s'inquiéter d'un problème mathématique... de n'importe quoi ! Tandis que là, ça aboutit, dans certains cas à ce que ces ateliers deviennent des études dirigées.

— **Au démarrage, ce C.E.G. est-ce que c'était un projet collectif ou bien est-ce que ça s'est dégagé petit à petit de vos activités ?**

P. Quéromain. — Ça s'est dégagé par des rencontres. Quand j'ai été nommé directeur en 67, en même temps on m'a nommé deux gars que je ne connaissais pas qui s'appelaient Vibert et Silas. On n'a pas fait d'ateliers cette année-là. Vibert faisait des cours traditionnels. Il avait une belle voix, on l'entendait d'ici. C'était beau : il avait des cours bien structurés. Et je ne sais pas comment c'est venu !

M. Vibert. — C'est le fait que j'ai récupéré une de tes classes en français. Et au bout à peu près de deux mois de travail avec eux j'ai bien senti qu'il y avait quelque chose qui ne tournait pas rond dans le bidule... ça ne fonctionnait pas comme ça avait fonctionné où j'étais avant, dans un C.E.G. très traditionnel, à Bonnetable, dans la Sarthe... Je crois que c'est par les gamins que c'est venu. J'ai commencé à me lancer petitement et puis après c'était parti.

G. Silas. — Moi je me souviens du premier contact qu'on a eu ensemble où tu m'as parlé de pédagogie et je t'ai dit : «Moi je cherche à faire quelque chose...» Et tu m'as répondu : «Ça pourra se faire parce que j'ai des idées !» Je ne voyais pas très bien où tu voulais en venir et le choc a été réalisé quand on a été voir les collègues à Clère. Alors là j'ai compris que c'était avant tout une question de percevoir l'enfant avant toute technique quelle qu'elle soit.

P. Quéromain. — On s'est trouvé à trois. Et après on a gagné, peu à peu, quelques collègues.

— **Comment sont intégrés les professeurs ? les nouveaux ?**

P. Quéromain. — Tout dépend de ce qu'ils sont ! Il y en a qui, d'emblée, sont de plain-pied avec nous.

M. Vibert. — Mais il est évident qu'on ne s'occupe pas assez d'eux !

INTERVIEW DE CHRISTIANE LEPARFAIT

— **Qu'est-ce que vous enseignez ?**

— L'anglais, et en atelier d'expression je fais les marionnettes.

— **Comment enseignez-vous l'un et l'autre ?**

— En anglais, on fait à la fois un petit peu d'audiovisuel et on est abonné à un magazine qu'on exploite pas mal. Les articles intéressants.



Les marionnettes.

Il y a des petits jeux dedans, des messages à déchiffrer, il y a des mots croisés, des articles sur la vie en Angleterre, sur la civilisation anglaise, sur les problèmes des jeunes, sur des chanteurs...

— **Est-ce que vous correspondez avec des Anglais ?**

— Non, ça marche mal les histoires de correspondance avec les Anglais ! J'ai déjà essayé dans un autre établissement. Ils répondent au début et après ça tombe à l'eau.

— **Et en marionnettes c'est tout à fait autre chose ?**

— Oui. Les élèves démarrent sur une idée de sketch pour connaître quels personnages ils vont créer. Alors ils choisissent le type de marionnettes qu'ils vont construire : à fil, en tissu avec des pots de yaourt. Il y en a aussi qui ont fait des marottes. Mais je ne connaissais pas ; c'est eux qui sont venus avec un magazine. «Est-ce qu'on peut faire ça ?» Alors j'ai dit oui, bien sûr !

— **Tout à l'heure j'ai entendu que vous parliez de réunion de coopérative. Qu'est-ce que c'est ?**

— Les profs principaux font chaque semaine dans leur classe une réunion de coopérative, avec la classe dont ils sont responsables. On y débat de tous les problèmes que peuvent rencontrer les élèves. C'est une institution du C.E.G. Il y a ensuite des délégués de classe qui vont au bureau de M. Quéromain, après, et qui discutent avec lui des problèmes rencontrés. Puis ils en font part à leurs camarades. Ça leur permet de connaître aussi les problèmes que rencontrent les autres classes et quelquefois ça se recoupe.

— **Qu'est-ce que vous pensez de la pédagogie Freinet ?**

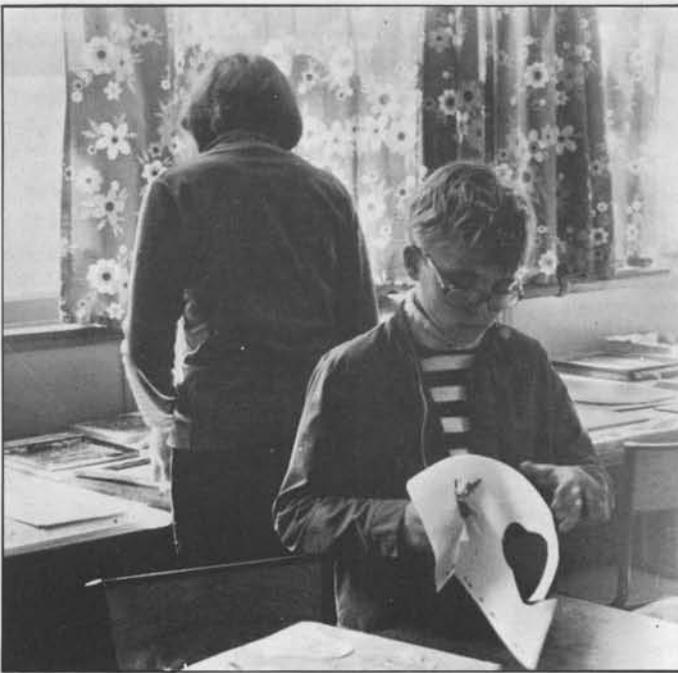
— Moi, je suis très pour : ça permet aux gosses de s'épanouir. Je trouve que ça crée aussi un rapport tout autre entre le prof et l'élève. Mais quelquefois quand même, par exemple en anglais pour ce qui est de la structure de la langue il y a quand même certains impératifs, on a certaines difficultés car l'élève ayant très peu de contraintes a tendance à oublier qu'il y a une part de travail. Il faut vraiment les pousser car ils sont facilement allergiques à tout ce qui est rigide. Je pense qu'en maths ils doivent rencontrer le même problème.

— **Vous vous intégrez bien dans ce C.E.G. ?**

— Oui, d'autant plus facilement que j'y étais venue en tant que stagiaire et c'est ce qui m'avait donné envie d'y venir. Cela fait quatre ans que j'y suis.

— **Est-ce que cela vous a donné envie de fréquenter le groupe Freinet du Calvados ?**

— Non. Parce que... je n'ai pas voulu être trop prise. C'est uniquement une question de travail personnel : je ne veux pas consacrer ma vie à la pédagogie uniquement.



En atelier français, travail au limographe et découpage.

INTERVIEW DE MADAME DUBOIS

— Vous êtes maîtresse auxiliaire ici ?

— Oui.

— Depuis combien de temps ?

— Depuis le mois de septembre. J'enseigne de la technologie en quatrième et en troisième et des mathématiques en sixième.

— Est-ce que vous avez eu du mal à vous incorporer dans ce C.E.G. ?

— En technologie on n'a pas du tout de matériel. Sans doute parce qu'il s'agit d'un C.E.G. Certains enfants sont habitués à des méthodes actives or, avec le peu de matériel que j'ai, je suis obligée à un enseignement plus théorique, magistral. En mathématiques c'est différent, on travaille sur fiches et les enfants travaillent un peu par eux-mêmes. Là encore je suis débutante car j'ai enseigné la physique en lycée jusqu'à présent, et c'est la première fois que j'enseigne les mathématiques.

— Et l'après-midi ?

— Il y a les ateliers d'expression. Là je pense que c'est vraiment très très bien ! Autant pour l'enfant que pour l'enseignant. Moi je fais carton. On a fait des tableaux, de la sculpture papier. Quand je suis arrivée ici on m'a demandé ce que je voulais faire. Etant ancienne monitrice de colonie de vacances j'avais fait des assiettes en papier. Alors j'ai démarré par ça ; ensuite j'ai essayé de voir si je ne pouvais pas faire autre chose parce que les assiettes... En ce moment ils travaillent sur des allumettes. Mais je trouve que le rapport entre l'élève et l'éducateur est bien meilleur alors !

— Parce qu'il n'y a pas, entre les deux, le poids de la matière ?

— Oui ! Et puis je pense qu'ils nous voient alors sous un autre jour.

— Avez-vous envie de continuer dans ce sens ?

— Je pense que c'est une expérience très enrichissante, mais personnellement j'aimerais bien qu'il y ait plus de discussions, plus de rapports entre les enseignants et qu'on ne soit pas chacun en train de faire sa petite expérience dans son coin. Qu'on essaie de mettre en commun ce que vit chacun. Certains d'ailleurs ont plus d'ancienneté dans cette pédagogie et ils pourraient certainement nous aider. Je pense qu'il faudrait une équipe pédagogique.

— Il y a quand même une carence collective vis-à-vis de la concertation ?

P. Quéromain. — On a essayé de l'organiser ! On a même essayé de faire des ateliers pour les profs. On l'a fait trois fois ! On avait espoir de s'y retrouver par le travail manuel, d'amener certains profs...

M. Vibert. — Peut-être pas les amener à ce qu'on fait car c'est de ça qu'ils se méfient. Mais les amener à réfléchir. Or on se trouve placé devant l'incapacité de certains ou la volonté délibérée de ne PAS réfléchir !

P. Quéromain. — Y'a un gars qui me répète : «Moi, mon vieux, j'ai fait mon trou !» Il est effectivement dans son trou, jusqu'au jour où on lui mettra une pelletée de terre sur la tête !

— Quelles sont les grosses difficultés actuelles auxquelles vous vous heurtez ?

P. Quéromain. — Un manque d'intérêt de la part de l'administration. Parce qu'elle a peur des difficultés, parce qu'elle a peur des vagues, du non-conforme, elle nous ignore ! L'an dernier l'Inspecteur d'Académie est venu voir les ateliers mais c'était la première fois depuis qu'ils existent, c'est-à-dire depuis 1968.

P. Quéromain. — Quant au C.R.D.P. qui nous délivre l'autorisation de recherche, il n'a jamais envoyé personne ! Alors qu'à Sainte-Maure, ils ont le soutien et la collaboration de l'administration. Ce qu'on aimerait avoir de ces gens-là, c'est une collaboration. Non pas un chèque en blanc... mais qu'ils viennent, qu'ils observent, qu'ils vivent un peu avec nous, qu'ils nous critiquent, qu'ils nous aident à rectifier le tir ou à dépasser...

M. Vibert. — C'est la même chose pour les tentatives qu'on a faites en direction des sciences de l'éducation, à la fac.

P. Quéromain. — Bon, ils sont gentils les sciences de l'éducation, ils nous ont souvent envoyé des enseignants de tous les pays, seulement je regrette qu'ils ne soient pas venus un peu sur le tas parce que l'éducation c'est quand même nous qui la faisons ! Eux ils la font scientifiquement mais nous on la fait... physiquement.

M. Vibert. — Eux ils ergotent pendant trois semaines, trois mois, sur une bande vidéo qu'ils sont allés tourner une heure dans une classe et puis à partir de ça ils décortiquent et ils font de belles théories, mais ils viendraient passer, ne serait-ce qu'une journée ici, ils verraient que leurs théories et la pratique, ça fait deux !

P. Quéromain. — Je veux quand même rectifier. On a des joies de temps en temps ! On arrive à voir des inspecteurs qui sont heureux d'être là. On a eu récemment un inspecteur d'espagnol, eh bien ! il voulait tout voir. Il s'est intéressé à tout. Il a découvert quelque chose.

— D'un façon générale, vous travaillez en cercle fermé et on vous y laisse ?

P. Quéromain. — On nous y laisse, pourvu qu'il n'y ait pas de vagues. Cette attitude-là leur permet de ne pas s'engager du tout avec nous et alors s'il y avait par exemple un remous quelconque, ils seraient beaucoup plus à l'aise pour nous contrer.

— Les classes pratiques sont-elles intégrées à la vie de l'établissement ?

P. Quéromain. — Non, pas cette année. On a essayé, certaines années, de les intégrer, on les a fait participer aux ateliers, pendant longtemps et, malgré tout, les gosses avaient du mal à s'intégrer aussi aux autres. Il faut dire aussi que certains professeurs les recevaient mal : on avait tendance à les considérer avec un certain mépris, comme maintenant on considère les classes allégées. Cette année, ils ne sont pas intégrés, d'autant que les maîtres qu'ils ont font des méthodes tout à fait traditionnelles. Apparemment c'est assez calme, mais il y a des choses qui se passent en dessous : ils cassent des trucs. Presque tout vient des classes pratiques ou de gosses qui arrivent de l'extérieur avec des habitudes de potaches. Pour eux, la liberté ça devient la licence, la permissivité, et on y va !

— Comment lutter contre cela ?

P. Quéromain. — J'ai réagi sévèrement, «traditionnellement» Seule action positive : je leur ai fait réparer ce qui avait été cassé. Mais ça ne va pas résoudre le problème de fond qui est le problème du comportement de ces gosses. Et il n'y a pas que le problème de l'école, il y a aussi le milieu familial. Il faut dire

qu'on a des gosses d'un milieu plutôt pauvre : on a 60 % de boursiers, l'école privée en a 20 % !

— **La présence d'établissements privés semble avoir une grosse importance.**

P. Quéromain. — Oh là ! C'est très important, bien sûr ! Ils ont d'abord beaucoup de terre, beaucoup de locaux, beaucoup d'argent. Ils ont une certaine image de moralité, d'efficacité, qu'ils cultivent savamment. Ils ont des gros murs aussi !

M. Vibert. — Tandis qu'à Douvres, on forniquait dans tous les coins ! Moi j'étais un gauchiste obsédé et débile dispensant un enseignement maoïste d'ailleurs ! Ça ne repose sur rien hein !

P. Quéromain. — Pour en revenir à ces écoles libres : en 60 il y avait juste la Maîtrise Notre-Dame qui faisait 6e et 5e ; ça n'avait pas beaucoup d'impact. Et puis il y avait La Vierge fidèle réservée aux filles. Depuis 71-72, ils ont créé un C.E.S. mixte, 6e à 3e à la place de Notre-Dame, et qui se continue par des classes de première, seconde, terminale, si bien que des enfants entrent en 6e (ils peuvent même entrer dans leur jardin d'enfants-école maternelle !) suivent toute la filière et, sans quitter le pays, vont à la terminale. Quand les gens font construire ici et qu'ils demandent s'il y a des écoles, on leur répond : « Mais bien sûr ! Vous avez tout ce qu'il faut ! Vous pouvez mettre votre gosse là, vous êtes sûr de le retrouver ! Vous l'aurez chez vous, vous pourrez l'envelopper ! » Seulement ils ont supprimé leurs classes pratiques. Alors nous on les a. Ils ont aussi une école technique privée pour les filles, qui prépare les petites bonnes pour la bourgeoisie du pays. C'est aussi assez commode !

— **Quelles sont vos relations avec les parents d'élèves ?**

P. Quéromain. — Ils ont fait un choix les parents qui les mettent ici. Pas tous ! Il y a ceux qui ont fait un choix, il y a ceux qui les mettent parce que c'est moins cher...

G. Silas. — Ceux qui les mettent parce que quand ils sont là, ils ne sont plus chez eux alors du moment qu'ils font quelque chose, peu importe quoi !

M. Vibert. — On a peut-être manqué de vivacité sur le plan de l'information, surtout après nos histoires.

P. Quéromain. — On s'est terré !

G. Silas. — Je dirai quelque chose qui peut étonner, mais on n'a pas, nous-mêmes, soigné l'image de marque du C.E.G. On n'a pas été assez prudent dans le langage qu'on tient. Parce que les gens, si on leur parle de liberté, c'est un mot qui immédiatement, pour eux, est mal compris ; responsabilité des enfants, c'est pareil, ils le comprennent de travers. Je pense qu'il faudrait qu'on soit beaucoup plus prudent quand on leur parle et même qu'éventuellement on triche un peu sur le vocabulaire pour leur montrer que nous sommes très exigeants. On n'est pas non plus assez prudent au niveau du résultat des examens. C'est bête mais c'est capital.

— **Il faudrait peut-être préciser ce qu'on a appelé : « l'affaire de Douvres » ?**

G. Silas. — Quand l'inspecteur d'Académie est venu l'an dernier et qu'il m'a dit : « Douvres c'est un cas d'espèce ! », je n'ai pas très bien compris ce qu'il a voulu dire, mais il a précisé : « Je compte sur vous pour qu'il ne se reproduise pas d'affaire comme en 72 ! » Alors je lui ai répondu d'une façon que je croyais honnête : « Vous savez, cette affaire-là, en fait, est extrêmement simple : ce n'est qu'un coup monté dans lequel se mêlent la politique et la religion. Mais en définitive ça n'a rien à voir avec la pédagogie proprement dite. »

M. Vibert. — Le texte qui a donné lieu à toute l'histoire n'a été qu'un prétexte, qu'une amorce pour faire éclater les divergences sur le plan politique parce qu'on avait eu quand même une attitude marquée en 68 ; et sur le plan religion parce qu'on avait une attitude d'ouverture qui n'a pas plu à certains. Il faut dire qu'on est dans un climat religieux assez particulier à Douvres.

P. Quéromain : Faut pas oublier non plus les C.D.R., les Comités de Défense de la République. C'était après 68, faut pas oublier. Maintenant, si tu veux, 71, ça a été pour nous une année vraiment très très riche où on était très enthousiaste, où on a trop rêvé. Puis peut-être qu'on a voulu trop témoigner de ce qu'on était. Alors les gens ont vu le danger, parce qu'on risquait d'être concurrent d'une part et puis on était engagé...

M. Vibert. — Oui mais il y a eu une réaction globale des parents qui montrait qu'un grand nombre d'entre eux — puisque la pétition contre avait recueilli 13 signatures et la pétition pour 214 —, avait ressenti quelque chose de positif.

P. Quéromain. — Oui, mais il faut savoir pourquoi ils ont signé ! Autant parfois, par sympathie personnelle pour moi que parce qu'ils avaient été éccœurés par le niveau des calomnies répandues. Ce qui est important, ce n'est pas tellement ce qui s'est passé, c'est ce qu'il en reste. Ça nous a fait beaucoup, beaucoup de mal.

M. Vibert. — Ça nous a éteint complètement pendant au moins un an !

P. Quéromain. — Ce qu'il y a aussi, c'est qu'on s'est un peu caché depuis ! On n'a plus osé, par exemple, faire des réunions en faisant venir des journalistes ! On a continué à travailler, mais dans l'ombre ! Les conséquences, c'est que des gens ont dit : il s'est passé des choses au C.E.G. de Douvres. Et actuellement, dans un certain milieu de notables on a une certaine image qui est mauvaise et entretenue mauvaise parce qu'il y a eu « des affaires » chez nous ! Et ça c'est utilisé quotidiennement : « Vous savez, au C.E.G. de Douvres, il s'est passé des choses ! » Et les gens qui nous sont favorables, qui nous connaissent, qui nous aiment, ont beaucoup de mal à nous défendre. Par ailleurs, il y a un amalgame qui est fait entre la pédagogie Freinet, pédagogie active et le C.E.G. On se figure que c'est un C.E.G. de pédagogie Freinet. Or il se trouve que ce sont justement les maîtres qui ne font pas d'enseignement actif — je ne dis pas Freinet : il y a de bons maîtres qui ne font pas Freinet ! —, ce sont ceux-là qui nous font du tort — ceux qui sont de mauvais maîtres en pédagogie traditionnelle aussi ! —, et ça retombe toujours sur nous, sur le C.E.G. de Douvres ! C'est cet amalgame qui crée cette image qu'on peut avoir dans le coin et que des gens entretiennent, de porte en porte s'il vous plaît !

Ce qu'il y a aussi c'est que maintenant on est l'école des pauvres ! On est l'école utile à la population bourgeoise en ce sens qu'on peut recevoir des gosses qui ne sont pas suffisamment huppés pour aller ailleurs ! On sert d'exutoire, c'est commode !



Réalizations d'élèves.

— **Si je comprends bien cela débouche, dans le C.E.G., sur une sorte d'affrontement entre les professeurs ?**

P. Quéromain. — Ce n'est même pas un affrontement parce qu'ils ne défendent rien.

G. Silas. — Ce n'est pas un affrontement ouvert mais il existe nettement parce que dès qu'une décision est prise, dès qu'une idée est lancée on entend dire tout de suite : « Bien sûr c'est Silas et Vibert qui ont mijoté ça avec Quéromain... Ils veulent nous l'imposer... » Enfin, des choses de ce genre-là quoi !

M. Vibert. — L'opposition se marque aussi d'une autre manière : par l'inertie, d'une part, et puis par la démagogie à l'intérieur des classes. Quand t'entends un maître qui dit à des élèves de quatrième : « Tu joues de la guitare, tu as les cheveux longs, tu passeras en troisième ! » ou encore : « La coopérative, c'est une bonne idée, ça permet de passer le temps ! ». Tout ça, insidieux et paternaliste, c'est du vitriol sur les gamins.

P. Quéromain. — Et puis ça se fait dans la population, chez les parents, ici, dans mon bureau ! Il y a toujours cette roserie très ambiguë.

G. Silas. — Pour eux, ils utilisent d'ailleurs ce prétexte pour ne pas faire ce qu'ils doivent faire. Par exemple, en ce qui concerne l'encadrement des élèves, la surveillance, etc. Il y a une part du maître à faire, eh bien, ils disent : « C'est un C.E.G. libre, on fait ce qu'on veut, donc on n'a rien à faire ! » Et en fait ils favorisent le foutoir !

Avant de revenir à Douvres, j'avais écrit à quelques élèves de troisième pour leur demander leurs impressions sur le C.E.G. Dominique m'a répondu par cette lettre :

«Le C.E.G., d'abord, c'est un groupe d'amis, une présence, une chaleur... Mais c'est aussi une foule de problèmes que tout le monde a, pourvu qu'on se pose des questions, qu'on réfléchisse sur la vraie valeur des choses et des êtres.

Ça commence un jour, ça surprend, mais de toute façon ça ne laisse pas indifférent, ça donne des contacts surprenants, une appréhension des autres différente, une façon d'enseigner différente.

Ecole ? Doublement, parce qu'on y apprend en plus : une position, une indépendance, une vision autre que la sienne ; on découvre qu'on n'est pas seul...

Le plus dur aujourd'hui et le plus ennuyeux est le manque de «santé», le combat discret mais réel des profs «Freinet» et des profs «non Freinet». L'incompréhension de certains face à la fatigue des autres. Un petit groupe qui en bave pour les autres, une minorité qui bouge pour combler les vides de celle qui ne veut pas remuer. Et puis il y a «l'administration» qui dévore toutes les créations, tous les rêves, tous les êtres !... Qui t'empêche de sourire. Ce ramassis de vieux croûtons qui use la belle jeunesse de ceux qui vivent pour quelque chose de vrai... Le manque de place, le manque de matériel, le manque d'argent.

Malgré tout cela on vit souvent heureux, on goûte les instants de travail, les moments où, tous ensemble, on fait un film, un mime, un échange. On trouve parmi nos problèmes une fleur, un enfant qui donnent des rires et des chansons. On aime vivre.»

C'est elle aussi qui, oralement cette fois, a insisté : «Ça repose sur trop peu de gens. On a besoin qu'on s'occupe de nous individuellement. Bien plus qu'ils ne peuvent s'imaginer !» Et de pester — c'était jour de colère triste —, contre les élèves qui n'ont pas encore compris, franchi certaines limites, qui obligent des profs, ou le directeur, à jouer les flics alors qu'il y a tant d'autres choses à faire, tant de besoins affectifs à satisfaire.

Quant à Gilles, il m'écrivit :

«Je pense que l'existence qu'offre le C.E.G. est une expérience magnifique parce que ce n'est plus une vie avec des relations de profs/élèves mais, au contraire, un endroit où l'on fait tout ce que l'on veut, tout en apprenant des choses nouvelles. D'ailleurs le travail de groupe nous fait comprendre comment il est difficile d'être d'accord et de faire quelque chose de commun. Dans ce cas, on s'aperçoit très vite que si un d'entre nous ne joue pas le jeu, la vie de groupe n'est plus possible. De toute façon, nous essayons toujours de résoudre les problèmes et de nous comprendre. Je crois que c'est déjà une bonne chose.

Ce que je regrette le plus c'est, à mon avis, que le travail n'est pas pris au sérieux. Je crois qu'en fait beaucoup se moquent pas mal de la vie du C.E.G. parce qu'ils préfèrent vivre leurs vies tranquilles sans trop de soucis. Il me semble que cette pédagogie est très intéressante, mais il faut équilibrer le nombre d'heures d'options et le nombre d'heures de travail technique. Enfin, je pense que le C.E.G. peut donner d'aussi bons résultats qu'autre part à condition que tout le monde y participe positivement. Voilà globalement tout ce que je pense, j'espère que nous pourrions en discuter.»

M. Vibert. — Il y a de leur part une démission qui leur rend bien service ! Ou alors c'est l'attitude inverse. L'an dernier, je travaillais en parallèle avec un collègue. Quand il avait des soucis, pas question, lui de se remettre en cause, non : il ne pouvait pas travailler avec MES élèves ! Alors, bien sûr, avec la façon dont je travaille ils n'ont plus l'habitude d'être silencieux, l'habitude d'obéir, l'habitude d'écouter, l'habitude de travailler, ils veulent faire ce qui leur plaît... Et puis finalement, ces collègues-là ne savent même pas comment on travaille : ils ne savent pas qu'on a une organisation rigoureuse, qu'on a des plannings, des contrats de travail qui sont beaucoup plus exigeants que la façon dont eux travaillent.

Effectivement, lorsque je suis arrivé au C.E.G. de Douvres, Michel Vibert était en réunion coopérative avec ses élèves de 3e. Sans me montrer, et en secret, j'ai branché le magnétophone, et j'ai pu enregistrer cette synthèse finale de Vibert qui corrobore tout-à-fait ce qu'il dit plus haut :

«Bon alors, je crois que maintenant il s'agit de réfléchir par groupes à la façon dont vous allez construire vos réalisations. Mais sérieusement, Michel, moi je ne marche pas ! Si vous n'êtes pas sérieux, je souhaite que nous n'entamions pas ce travail ! Si vous sentez qu'au départ vous n'allez pas pouvoir réaliser votre contrat, ce n'est pas la peine ! Bon ! Alors, Jean-Marc et Olivier, je vous mets où ? A part ? Sur un quatrième travail ? Bon, je propose, pendant le temps qui nous reste, que vous vous groupiez par petits paquets pour organiser votre travail dans chacun des groupes : le plan, la technique, le contenu.»

PETIT BOUT D'ENTRETIEN AVEC DES 6e

— *Est-ce que vous avez fait des choses qui vous ont plu cette année ?*

— *Oh oui ! En atelier d'expression le vendredi et le lundi. On a de la vannerie à faire, tout ça, c'est bien !*

— *Ou des maquettes, des maquettes de bateaux...*

— *Moi, je ne me plais pas parce qu'il n'y a pas une bonne entente dans la classe.*

— *Y'en a qui donnent des surnoms...*

— *A quoi ça tient à votre avis ?*

— *Je crois qu'il y en a qui s'amuse et ça entraîne les autres.*

— *Et avec les profs, comment ça se passe ?*

— *Y'en a deux avec lesquels on ne s'entend plus ! Et y'en a avec qui on s'entend bien.*

— *Avez-vous pu évaluer les résultats de votre action d'une façon ou d'une autre ?*

G. Silas. — C'est quand ils reviennent qu'on le voit.

P. Quéromain. — Beaucoup nous écrivent encore. Quand je les rencontre, je leur demande : «Tu écris encore ?» — «Oh oui ! J'écris !».

G. Silas. — Au sein des écoles secondaires dans lesquelles ils vont, on a quand même des échos, lorsque les professeurs ou les gamins eux-mêmes nous disent qu'ils sont responsables de classes ou qu'ils sont toujours prêts à proposer quelque chose.

P. Quéromain. — Au lycée technique ils nous disent que nos enfants leur apportent une bouffée d'air pur !

FRAGMENT D'UN ENTRETIEN AVEC CHRISTIAN ET PASCAL, ANCIENS ELEVES DU C.E.G.

— *Pourquoi revenez-vous au C.E.G. ?*

Pascal. — Pour voir les professeurs, pour discuter avec eux parce qu'on les trouvait sympathiques.

Christian. — On est venu voir aussi le cuisinier qu'on connaissait bien.

— *Est-ce que ça vous a apporté quelque chose de passer ici ?*

Pascal. — En français, on parle plus facilement étant donné que le but du français qu'on a fait en troisième c'était surtout de parler, de s'exprimer soi-même. Sinon, les maths c'est toujours les mêmes !

— *Vous avez l'impression que ça va vous servir dans votre boulot ? (L'un est apprenti boulanger-pâtissier, l'autre prépare un B.E.P. d'électricité d'équipement.)*

Pascal. — Certainement ! On est moins refermé sur soi-même ; on engage plus facilement une conversation...

— *Quelle est votre conception actuelle du rôle de la scolarité au C.E.G. dans l'éducation des enfants ?*

P. Quéromain. — Moi, je dis, leur donner quelque chose à aimer ; leur donner le goût de faire quelque chose, d'aimer, de s'emballer, de s'intéresser... Pour moi c'est drôlement important. Je vois ça sur ma gosse ; quand je vois qu'elle aime encore écrire et lire, je me dis : c'est chouette !

G. Silas. — Dans l'immédiat, ce qui me semble le plus important, c'est de leur apporter le maximum d'honnêteté. C'est moi qui veux être honnête vis-à-vis d'eux. Alors il faut que je sois quelqu'un d'humain qui les aime. S'ils le ressentent et en tirent un certain bonheur, c'est bien. Quant à l'avenir, je ne suis pas sûr qu'on puisse vraiment leur apporter beaucoup.

M. Vibert. — Moi je crois qu'on peut leur apporter, durant les années qu'ils sont là, la possibilité de se construire, de s'épanouir, certainement plus solidement vis-à-vis de la société, que ne le sont les autres parce qu'ils vont avoir une attitude critique. J'ai l'impression que les gens qu'on rencontre, par la suite, ce ne sont pas les «veaux» dont parle De Gaulle ! Et puis ils ont un avantage sur les autres, c'est qu'ils sont capables de s'intégrer dans la société pour aboutir là où ils veulent mais d'avoir, parallèlement une vie personnelle que les autres n'ont pas. Ce qui ne sous-entend pas qu'ils vont accepter tout ce qu'on va leur proposer.

P. Quéromain. — Même s'ils basculent, plus tard, je crois qu'il reste des traces, des marbrures ! Ça peut ressurgir !

M. Vibert. — Regarde Catherine M. qui nous a écrit pour la naissance de son deuxième lardon. Elle m'a dit : «Mes enfants, je vais les élever comme vous, hein !» On peut pas généraliser, bien entendu, mais je crois qu'il y a quand même un boulot important à faire.

— *Plusieurs personnes (profs et enfants) trouvent que tout le C.E.G. repose sur l'activité forcenée (certains disent l'optimisme) de quelques-uns... en particulier de Michel Vibert.*

P. Quéromain. — Ça me semble assez vrai.

M. Vibert. — Bô ! C'est parce que je remue beaucoup !

P. Quéromain. — C'est vrai : tu es la colonne du C.E.G. !

M. Vibert. — Non ! Non ! Si Gérard, Pierre et moi n'avions pas eu à un certain moment de l'enthousiasme et même certaines idées utopiques, y'a longtemps qu'on serait crevé ! Je crois qu'il faut véritablement être optimiste !

— *Si c'était à refaire, est-ce que vous recommenceriez ?*

En chœur : Ah oui alors ! (Rires.)

M. Vibert. — Quand on analyse les conditions d'environnement, on s'aperçoit que c'était vraiment le lieu où il fallait tenter une expérience comme ça ! On a les conditions, les pires !

G. Silas, P. Quéromain et M. Vibert.



ECHANGE D'IDEES

AVEC UN PETIT GROUPE DE CINQUIEME
venus se laver les mains, dans la cour, au lavabo, après fabrication d'un cake en atelier d'expression (anglais).

— *Entre profs et élèves, est-ce que ça va ?*

— *Il y en a qu'on préfère plus que d'autres.*

— *Parce qu'on travaille plus avec les uns qu'avec les autres.*



Confection d'un gâteau.

— *Vous êtes tous d'accord là-dessus ?*

— *On est tous d'accord sur les profs.*

— *Qui est-ce qui décide du travail à faire ?*

— *On a un planning en français. Un planning de quinze jours.*

— *On décide ensemble.*

— *Et c'est pareil avec tous les profs ?*

— *Non. En français seulement.*

— *En Anglais aussi, on a un planning où on marque ce qu'on a fait en quinze jours.*

— *Qu'est-ce que vous faites en français ?*

— *Grammaire tous les quinze jours. C'est suffisant.*

— *Des travaux personnels, des options, des textes d'auteurs qu'on explique, mise au point de textes de camarades, échanges...*

— *Echanges de textes, lectures personnelles...*

— *Alors le travail vous plaît aussi, ce n'est pas seulement le prof ?*

— *Oh ! ben le travail aussi, qu'est-ce qu'on fait, tout ça...*

— *Et puis on est plus libre...*

— *On peut créer nous-mêmes.*

— *Dans d'autres classes on pourrait pas créer.*

— *Et puis le français c'est une matière pas comme les autres.*

— *Pourquoi ?*

— *Ben, en mathématiques, on peut pas faire ce qu'on veut !*

P. Quéromain. — Même après mon coup dur de l'an dernier, j'étais content d'avoir vécu ça !

M. Vibert. — De toutes façons, moi, personnellement, je ne pourrais pas faire autrement !

G. Silas. — Je ne pourrais pas faire autre chose. Si vraiment il n'y avait pas le choix, je préférerais donner ma démission.

M. Vibert. — Il y a le fait aussi que dans ce qu'on a fait je ne pense pas qu'il y ait de points si négatifs qu'on puisse se dire : il ne faut pas continuer ou il ne faut pas recommencer ! Moi je trouve qu'on a moult points positifs.

G. Silas. — Même les expériences douloureuses, c'est positif !

P. Quéromain. — On a des difficultés ! On se rogne les ongles à force de s'agripper, mais enfin, on monte quand même !