

OU VA L'ECOLE ?

Après le débat portant ce titre, paru dans le n° 1 de *L'Éducateur*, après le texte de Michel Pellissier qui reprenait, dans le n° 3 de cette même revue, plusieurs aspects du problème, les camarades d'Ille-et-Vilaine, touchés au vif, répondent à Michel Pellissier en développant leurs argumentations, ce qu'ils n'avaient pas eu le temps de faire devant un magnétophone.

Nous avons été surpris par le ton de l'intervention de Michel. Nous ne nous attendions pas à tant d'agressivité. Mais il semble que nous puissions en comprendre la raison. Il a cru que nous avions rédigé un texte en commun. Et il est exact que, dans ce cas, il aurait eu raison de tirer à boulets rouges dessus, à cause de son insuffisance. Seulement, il s'agissait d'une discussion à cinq devant un magnétophone. Et cela fait toute la différence. Par exemple, lorsque Michel a pris la plume pour commenter notre production, il lui a certainement fallu plus de deux heures pour le faire. Alors que chacun de nous n'a disposé que de huit minutes au maximum pour exprimer quelques idées qui demandaient évidemment à être étayées ; en particulier, par tout ce qu'elles comprenaient d'implicite. Et, de plus, cela se passait devant un magnétophone, ce qui est toujours un peu paniquant.

Cela, nous le savions dès le départ. Cependant, nous avons accepté, au printemps 80, cette discussion enregistrée parce que nous pensions, comme C. Poslaniec, qu'il était temps de lancer un débat. Nous ne savions pas à ce moment que le n° 5 serait consacré au problème du travail.

Aussi, nous nous sommes réjouis de l'intervention de Michel Pellissier parce qu'il y avait au moins une réaction. Et nous souhaitons qu'elle en entraîne d'autres.

Nous pourrions rester au niveau de la polémique car c'est une position qui a le mérite d'entretenir l'intérêt en soulevant des passions qui poussent à réagir. Mais nous préférons nous passer de cet aiguillon pour réfléchir coopérativement à nos orientations et réorientations éventuelles. Il nous suffira de rappeler que c'est d'une position de pédagogue que nous avons voulu poser le problème du rôle actuel que joue l'école pour la formation (à quoi ?) face aux changements qui s'effectuent actuellement sur le front du travail et de la société. Evidemment, il faut savoir prendre également la position du syndicaliste ou du politique.

Faisons d'abord le point de nos accords avec Michel.

Nos accords

Nous pensons, comme lui, qu'il vaut mieux avoir du travail que pas de travail du tout.

Il est important d'apprendre à programmer, de revendiquer l'ordinateur comme instrument de création, de travailler sur les calculatrices de poche.

Dans le 35, on s'est déjà mis en marche. Nous avons une commission «Informatique et pédagogie». Nous ne serions pas «modernes» si nous ne nous en préoccupions pas. Et nous avons déjà des perspectives de travail et de réalisations.

Nous pensons bien que Freinet ne parlait pas de «l'éducation du travail aliéné».

Nous ne nous félicitons pas du désengagement syndical, politique, pédagogique. Nous le déplorons même. Mais nous sommes contraints d'en faire la constatation. Et nous voulons interroger cette désertion.

Il est évident pour nous aussi que «ces problèmes sont des produits et non des états de fait qui s'expliquent par eux-mêmes». Nous ne sommes pas des mystiques.

Il n'a jamais été question de nier l'importance des savoirs. Au contraire même, nous voulons que l'école les multiplie. Mais que ce soit de vrais savoirs intégrés ou en cours d'intégration. Pour cela il faut aussi aider le chercheur, et le groupe de chercheurs à être au mieux de leur forme pour utiliser leurs moyens intellectuels.

D'accord pour se méfier du mot créativité. Il suffit de le définir.

D'accord également pour ne pas privilégier un volet. En 35, ce sont les mêmes qui sont dans la créativité-bouffe, le bricolage et l'organisation coopérative de la classe et même de l'école. Des expressionnistes se trouvent également dans la recherche en évaluation, l'art enfantin, l'informatique.

Nous pensons également que Freinet ne se leurrerait pas sur les limites de la pédagogie. Et nous souscrivons à ce qu'il dit dans *L'École moderne française*.

On le voit, nos accords avec Michel Pellissier sont importants. Mais cela ne servirait à rien de les signaler si nous ne développions en outre certains points particuliers qui font question.

Points particuliers et questions

PAUL LE BOHEC

Ueberschlag avait voulu provoquer au débat. Michel Bertrand l'avait fait bien avant lui en reprenant point par point *L'Éducation du travail* et en se posant des questions fortes. Le livre de Freinet n'est pas une bible définitive. Freinet lui-même nous invitait à toujours remettre tout en question, même sa propre pensée. Nous avons voulu poser le débat en étant fidèle à l'attitude de Freinet.

Permettre à l'individu de développer au maximum ses potentialités, cela ne peut se faire sans les autres mais, nécessairement, avec les autres. Et en tenant compte lucidement de toutes les réalités. Il est vrai qu'en utilisant une formule comme «*pédagogie centrée sur la personne au sein de ses communautés*» des camarades voient rouge et tentent de noyer les chiens que nous sommes en nous taxant de nombrilisme, d'individualisme alors que, pour nous, cette personne est inéluctablement liée à ses communautés et à leur devenir.

Si la pédagogie Freinet est réservée aux enseignants qui sont à peu près bien dans leur peau, alors il faut le dire. Nous savons qu'ils se font de plus en plus rares. Il faut, dans un premier temps, accueillir et entendre ceux qui en ont besoin. Si nous leur offrons un lieu pour exister un peu plus, alors ils se mettent ou se remettent en marche. Si l'I.C.E.M. refuse toute une frange d'individus, il se prive de beaucoup de valeur humaine.

Je reçois de partout des échos de la chute du militantisme Freinet dans de trop nombreux groupes départementaux. Si cela correspond à une réalité, les responsables devraient se poser des questions. Cette situation est un produit de quoi ?

Il se peut d'ailleurs que la responsabilité de cet état de fait, s'il existe, incombe à des phénomènes extérieurs au mouvement. Mais il se pourrait également que le mouvement n'ait pas su jouer un certain jeu. Je me pose la question. Je voudrais participer à l'analyse de la situation, sans acrimonie et en toute sérénité.

Michel dit qu'il ne faut pas privilégier un volet, même involontairement. Je suis d'accord avec lui. Il ajoute : «*Mais on ne peut ouvrir à tout prix et en tous sens. Les courants d'air n'aident pas forcément aux analyses indispensables, ni ouvrir seulement aux vents privilégiés.*»

C'est précisément à ce propos que je veux intervenir. Après avoir beaucoup résisté aux deux Michel (Bertrand et Pellissier) je me suis mis à lire des bouquins de biologie et d'autres bouquins scientifiques. J'ai abordé en particulier Laborit,

Prigogyne et surtout Edgar Morin dont le livre *La méthode. La nature de la nature* n'est pas forcément facile à lire. Mais j'ai cru pouvoir retenir que le tourbillon est l'étoffe du monde. Il naît et demeure à la rencontre de flux de sens contraires. Il se peut d'ailleurs que je n'ai voulu retenir de ce livre que ce qui allait dans mon sens à moi. A vous de regarder la chose avec vos lunettes.

Pourtant, il me semble juste de dire que le mouvement est d'abord né du tourbillon Freinet. Elise et Freinet formaient un couple qui se nourrissait d'éléments parallèles mais aussi d'éléments complémentaires pour ne pas dire contradictoires : lettres - art - gestion - théorisation - santé - création individuelle - communauté - travail manuel - invention - organisation - rigueur - rêve - culture - politique - groupe - psychologie - psychanalyse, etc.

Et c'est ce tourbillon qui a continué à tourner et à s'étendre parce que Freinet et Elise ont veillé à ce qu'il soit continuellement nourri par des apports de toutes provenances et de toutes qualités. Si on prend par exemple les mathématiques, on sait que les oppositions ont été fortes mais toujours suivies de productions d'outils pratiques ou théoriques. Il y a d'ailleurs eu constamment une prat-théor... ique. Personnellement, c'est ce qui m'avait attiré au mouvement. Mais cela ne s'est pas fait sans mal. Car si j'en ai perçu très tôt la nécessité, ce n'est pas sans réticence et même résistance aux courants nouveaux. Et puis, par hasard, la vie m'a flanqué en plein milieu de ce que je tendais à

refuser, par exemple : l'autogestion dans un I.U.T. Très tôt, j'ai proposé des dominantes successives : créativité (ou mieux création-expression) - outils - structures de relation. Dans mon esprit, en portant plus précisément chaque année le regard sur l'une des dominantes, les autres s'en trouvaient automatiquement bénéficiaires. Mais ma vision était trop systématique pour qu'elle puisse être acceptée.

Cependant je ne puis m'empêcher de penser actuellement qu'il y a eu une sorte de mainmise de la tendance coopérative sur le mouvement. Il se peut qu'on n'ait plus guère pu pratiquer la pédagogie Freinet que dans les classes de perfectionnement. Et le nombre d'enfants y permet un travail coopératif. Et c'est naturellement que les responsables nationaux sont venus de ce secteur.

Pour moi, cet aspect est très important — j'en ai fait malgré moi l'expérience —. Je pense aussi que le secteur outils est à préserver (j'y ai travaillé et j'y travaille encore). Mais il est vrai qu'on ne doit pas privilégier un volet, même involontairement, ni ouvrir seulement aux vents privilégiés. Il se peut que je sois mal informé et que je sente mal les choses, mais il me semble que l'aspect expression-crédation est passé au troisième plan et qu'il ne refait pas surface. Il faut voir si c'est une réalité dans le mouvement. Par exemple, j'ai reçu le projet initial du livre sur le texte libre. Eh bien, la dominante c'était le travail sur la langue et le pourquoi profond de l'expression n'était pas abordé. Ce n'est sans doute qu'une anecdote sans grande

signification. Cependant il m'apparaît nécessaire d'ouvrir les volets, par simple nécessité de fonctionnement. Il est excellent qu'il y ait des camarades à dominante coopé et à dominante outils. Sans eux, que ferions-nous ? Mais les camarades à dominante expression ont-ils disparu ? Si oui, pourquoi ? Leur présence est pourtant nécessaire pour nourrir le tourbillon. La «sensible porte» est-elle fermée ? Et même condamnée ?

Seulement, c'est difficile de parler sûr, d'être assuré de quoi que ce soit. Comment faut-il recevoir les paroles de ceux qui vous disent : *«Mais non, vous vous trompez, ce n'est pas cela qu'il faut faire. Vous ne voyez pas bien les choses. Nous, nous savons ce qu'il faut faire.»*

Est-ce qu'ils n'ont pas raison ces «responsables» ? A moins que ce soit seulement des camarades qui se sont érigés arbitrairement en gardiens de l'orthodoxie. Que savent-ils de leurs résistances ? Et de leurs responsabilités ? De toute façon, face à eux, on se sent puer le soufre ; on provoque immédiatement la fermeture ; le blocage est automatique. On se sent des enfants dangereux face à des adultes. Mais des adultes qui sont peut-être «malades de se prendre pour des adultes».

Mais nous, on veut se poser la question : si le tourbillon Ecole Moderne fonctionne encore parfaitement, c'est qu'on se trompe. Sinon, il faut peut-être tenter d'ouvrir la porte à un vent qui essaiera de ne pas être qu'un courant d'air.

Michel, nous pensons que tu as eu raison de protester si tu as cru que



notre petite discussion était un article qui se voulait un projet d'école. Chacun de nous a voulu profiter des quelques minutes dont il disposait pour insister un peu plus sur un point qui lui semblait manquer. On ne saurait bâtir un projet d'école là-dessus. C'est évident.

La question de l'autogestion préoccupe également beaucoup mes camarades qui en ont une expérience très forte. Mais nous nous disputons sur l'expression autogestion de l'expression, de la communication.

Christiane, en particulier, pense qu'on devrait réserver l'expression autogestion à ce qui est simplement de la gestion. Gérer de la communication, un groupe d'expression, hum ! Je pense presque comme elle. J'ai simplement voulu attirer l'attention sur les phénomènes de leadership et d'accaparement du pouvoir qui existent aussi dans ces domaines de formation du futur travailleur. Nous les avons perçus dans le Secteur Education Corporelle. Il faut être vigilant, là aussi. Les castes peuvent se constituer rapidement. Il suffit de regarder ce qui se passe dans la société.

Je voudrais terminer par une question qui me préoccupe. Dans tout ce qui précède, il me semble que je fais en sorte qu'on me prenne au sérieux. Mais j'ai peut-être tort. C'est la lecture du dernier livre de Maud Mannoni, *La théorie comme fiction* (Le Seuil) qui me fait douter. Je suis peut-être aussi «malade de vouloir qu'on me prenne pour un adulte».

Dans cet espace «paternel» d'autorité et de structuration, de mécanisation, d'institutionnalisation, de seule prise en compte de ce qui est formalisable, ne faut-il pas préserver un espace «maternel» de fantaisie, de rêverie, de poésie, de création ?

«Winnicott montre que la part du jeu est la condition de la vérité du sujet. Si manque le contre-jeu maternel, la transition du sujet vers une indépendance est compromise.»

Or la télé, l'urbanisation, le temps de transport, la fatigue de vivre font que les enfants sont de plus en plus privés de ce jeu et de ce contre-jeu. Ils sont de plus en plus frustrés d'imaginaire et surtout d'un imaginaire actif, à eux. Ils voudraient exister, compter pour quelqu'un. Mais de toute façon ils s'expriment. Si nous n'opérons pas un changement d'orientation, faute de pouvoir parler d'une certaine façon, ils parleront autrement et s'enfonceront de plus en plus dans la délinquance, la bagarre, la drogue, le renoncement.

La société qui croit pouvoir faire des économies sur l'école devra investir de plus en plus d'argent dans les institutions d'encadrement et de répression. Peine perdue d'ailleurs, cela ne s'arrêtera que si, avec d'autres évidemment, nous transformons les choses. Sinon, l'insécurité qui est le lot des Etats-Unis, se généralisera en France.

Il ne faut pas se faire trop d'illusions. Mais la place des enseignants ne devrait-elle pas redevenir ce qu'elle n'aurait jamais dû cesser d'être ; du côté des enfants. Mais c'est un gros travail que nous avons d'abord à effectuer sur nous-

mêmes car nous avons appris et on nous a appris à nous rigidifier sur nos positions.

«Selon Groddeck, l'adulte qui se croit adulte s'interdit d'utiliser le potentiel de création et de jeu qui se trouve à la frontière du pathologique et de la santé. Restaurer le verbe, poursuivre l'entretien avec le vivant là où se manifestent arrêts, blocages (agressivité, instabilité) «maladies», telle est la visée de Groddeck qui voulait arracher la fantaisie à la respectabilité.»

Ma question c'est : est-ce que nous devons pas introduire, prioritairement, dans ce moment actuel, de multiples moyens d'expression et de communication puisque c'est ça qui fait essentiellement défaut. Et ressourcer dans la parole, dans la nature, dans l'activité manuelle puisque c'est ça qui équilibre principalement. Et s'il y a équilibre, il y aura en outre une meilleure possibilité d'utiliser ses outils intellectuels et d'intégrer des savoirs. Non ?

CHRISTIANE BERTELEU

D'abord, je veux dire à Michel Pellissier que je serais d'accord sur l'essentiel de ce qui a été dit par mes camarades du 35. En particulier sur l'importance actuelle d'une pédagogie de la créativité pour faire contrepoids à une pédagogie «par objectifs» parcellaires et normalisés ; pour faire contrepoids aussi à cette *«angoisse des parents plus forte, plus tôt»* dont tu parles dans *L'Éducateur* n° 5. Comme tu le dis si bien, *«tout abandon de notre part revient à une victoire du système»*. L'importance de l'organisation et de la méthode ne doit pas faire oublier celle de l'ouverture et de l'expression personnelle ; l'une ne doit pas réduire l'autre et ce n'est pas facile de trouver un équilibre, car dans la pratique elles se contrarient.

Sur l'autogestion, je veux dire à Paul le Bohec que les problèmes de communication et d'expression à l'intérieur d'un petit groupe sont d'un autre ordre que les problèmes d'organisation dans la société. D'un côté, il s'agit des pouvoirs de la personnalité dans une communauté, de l'autre des pouvoirs institutionnels liés au statut ou à la place de l'individu dans la société ; c'est à ce deuxième niveau que se pose le problème de l'autogestion.

Si l'on considère le groupe-classe dans une école il y a me semble-t-il deux objectifs bien différents : que les enfants apprennent à discuter, s'organiser, décider collectivement en veillant à ce que les «règles de vie» rendent possibles l'expression et la communication pour chaque enfant ; d'autre part que les enfants apprennent à se situer dans le réseau des rapports sociaux, politiques et économiques ; cela est aussi indispensable au développement de la capacité autogestionnaire des futurs adultes que l'affirmation de sa personnalité parmi les autres.

Mes questions actuelles :

Quels sont les savoirs qui augmentent réellement les capacités des enfants des milieux les plus défavorisés, ceux qui leur permettront de s'orienter dans la société et de tirer le meilleur parti de ce

qui les entoure ?... Problème des priorités quant au contenu de l'enseignement.

En cette période de crise (ou de mutation), faut-il d'abord sécuriser, faire de l'école un refuge ? On risque alors de favoriser la mystification pédagogique que dénonce Bernard Charlot. Ou bien faut-il très tôt faire comprendre aux enfants le fonctionnement de la société capitaliste ? On risque alors de susciter des conflits insolubles, des révoltes impuissantes, des acceptations fatalistes, etc. Quelle est la priorité actuelle ? L'acquisition de certains savoirs permet-elle de sortir, au moins partiellement, de cette contradiction ?

CHRISTIAN LERAY

Je voudrais revenir sur mon intervention concernant l'importance de l'ouverture de l'école car je sais qu'à l'instar de Michel Pellissier, beaucoup d'enseignants la nient, souvent, d'ailleurs, a priori. Pourtant un séjour enfants-adultes, hors du cadre scolaire, peut présenter plus d'intérêt que ne le suppose Michel, à condition toutefois qu'il soit organisé dans un lieu permettant à l'enfant de prendre réellement en charge sa vie et celle du groupe au niveau des activités quotidiennes. J'ai eu la possibilité de vivre un tel séjour puisque l'organisation de la journée sur le plan matériel et éducatif nous incombait entièrement. Ainsi par exemple l'organisation des repas a-t-elle été prise en charge par le groupe enfants-adultes. Il nous a fallu apprendre à réaliser un équilibre au niveau des menus ; les enfants et adultes ont consulté des ouvrages de diététique, etc. Les savoirs se sont intégrés naturellement à la vie pratique, car il nous fallait aussi gérer l'approvisionnement, équilibrer le budget alimentaire... Confrontés à la vie réelle, nous étions loin des exercices pédagogiques que constituent par exemple les ateliers cuisine à l'intérieur d'une école, car ceux-ci restent limités par le fonctionnement de l'institution scolaire. Les enfants comme les enseignants n'ont guère de «prise» sur la vie réelle de l'école ; il existe, en effet, peu d'écoles où l'on donne aux enfants, ne serait-ce qu'occasionnellement, la possibilité d'organiser leurs repas, et pourtant il ne s'agit que d'un petit «volet» de ce que devrait être une école à laquelle les enfants participeraient réellement.

Combien de fois, lors des séjours en dehors du cadre scolaire, ai-je entendu des enseignants s'étonner, par exemple, de l'esprit d'initiative dont faisait preuve tel enfant dont ils avaient une image négative d'écoulier en échec ! Il faut être en contact avec ces enfants ayant subi des échecs scolaires répétés pour se rendre compte de la faillite de l'enseignement avec certains enfants enfermés dans leurs problèmes personnels. Qu'ont fait les enseignants pour les aider à communiquer, à casser l'image négative qu'ils avaient d'eux-mêmes ? Le plus souvent, préoccupés par l'application des programmes et le rendement scolaire, ils n'ont même pas cherché à leur donner la possibilité de trouver un domaine de valorisation. Pourtant, contrairement à ce que pensent certains, ces enfants n'échouent pas faute d'aptitudes, mais le



plus souvent parce qu'ils entretiennent avec le savoir un rapport social qui n'est pas pris en compte par l'école et cela est particulièrement sensible au niveau du langage. C'est une des raisons pour laquelle on ne trouve que des enfants d'origine ouvrière ou paysanne dans les classes spécialisées ! Partir de leur vécu en leur donnant la possibilité de l'exprimer dans le groupe, constitue l'un des moyens de prendre en compte le savoir et la culture de ces enfants.

Pour moi, l'originalité de la pédagogie Freinet, c'est précisément de s'intéresser à la personne dans sa globalité, au sein de ses communautés de vie, plutôt que de se préoccuper uniquement du «rôle» futur de ses enseignés. Il y a d'autres «ratrappages» à faire au niveau personnel ! Malheureusement, on ne le reconnaît officiellement que pour les enfants ayant déjà échoué et je suis bien d'accord avec Michel lorsqu'il parle des difficultés dues aux conditions de travail, notamment aux effectifs des classes élémentaires, ainsi qu'aux nouvelles conditions de vie des enfants en dehors de l'école qui engendrent souvent fatigue, instabilité, etc.

Nous n'ignorons pas non plus la division sociale du travail dans la société ; si, dans les classes Freinet, on peut parler de travail-crédation, il n'en est pas de même dans la société pour la majorité des travailleurs. Les cadres eux-mêmes se plaignent d'un travail de moins en moins intéressant. Le temps fort de la vie quotidienne où la personnalité peut s'exprimer, se réaliser, n'est pas le travail divisé,

rationnalisé, automatisé, mais de plus en plus le temps libre. Ce qu'il faut éviter, c'est que ce temps libre ne se réduise à un temps de loisirs téléguidés et codifiés dans une société informatisée à l'extrême, car nous risquons d'évoluer vers une conformité à un mode de perception, un mode de pensée, de plus en plus normalisés. Conscient de ces problèmes, il ne faut pas pour autant refuser l'emploi des outils audiovisuels ou informatiques.

Il faut, au contraire, revendiquer leur utilisation comme instruments de création, ce qui suppose bien entendu des apprentissages pour atteindre la maîtrise de ceux-ci : nous éviterons peut-être ainsi que les enfants en soient les consommateurs passifs.

N'est-ce pas en mettant dès l'école la création à la portée du plus grand nombre d'enfants que nous éviterons de sombrer dans le matérialisme d'une société de consommation ?

Si l'école ne leur donne pas la possibilité de créer comment pourront-ils refuser une «démarche consummatrice» lorsqu'ils seront devenus adultes ?

DANIEL BOULANGER

La tendance au pointillisme, au repiquage partiel et fragmentaire, à l'occultation, à la déformation et au sectarisme dans son article de *L'Éducateur* n° 3, rendent difficile la réponse à Michel Pellissier.

Ceci dit, revenons sur quelques points de débat. «Tout fout le camp !» Est-il besoin de justifier cette affirmation ? Le chô-

mage. La baisse du militantisme syndical. La dépolitisation. L'incapacité patente des «spécialistes» de gauche ou de droite à juguler la crise actuelle. Les terrorismes, les suicides comme réponses de plus en plus fréquentes au monde actuel.

Mais aussi : l'accroissement de la malnutrition dans le monde, l'accroissement des disparités économiques entre pays riches et pays pauvres, l'incapacité des pays à dépasser la notion d'intérêts particuliers aux dépens d'un intérêt et d'un consensus planétaire, l'enchevêtrement international, tant sur le plan monétaire, stratégique, politique, économique, entraînant la remise en cause de l'indépendance des pays et leur incapacité à s'autogérer, l'incapacité actuelle de l'homme à maîtriser son avenir même très proche (voir les comptes rendus du Club de Rome)... Tous ces thèmes et bien d'autres nous laissent à penser que l'homme a modelé un monde qui le dépasse, dont il n'est nullement le maître, dont il ne maîtrise pas l'évolution.

Bien sûr, cette situation est un produit et nous n'avons pas la compétence pour l'expliquer. Peu importe : des centaines de publications tentent chaque année de nous éclairer dans ce sens.

M. Pellissier pense que l'analyse des mécanismes socio-politiques peut expliquer ce qu'il appelle une dégradation (il serait nécessaire de discuter de ce terme mais ce n'est pas l'objet du débat). Je pense que cette analyse est nécessaire mais insuffisante. Elle reste partielle et partielle puisqu'elle admet implicitement que ce sont les mécanismes socio-

politiques et seulement eux qui sont les responsables de cette dégradation. Il faut chercher le ou les moteurs qui animent ces mécanismes.

Je serais tenté, comme le propose Paul Le Bohec, de me tourner du côté d'E. Morin qui tente d'appréhender l'homme et la vie dans sa globalité c'est-à-dire tant du point de vue physique, psychologique, biologique que sociologique, politique et économique.

Notre orgueil ou notre peur nous poussent sans cesse à oublier que nous sommes aussi des animaux, avec quelque chose en plus, mais aussi des animaux. C'est pour cela que, comme eux, tout notre être concourt, par une action sur l'environnement, à satisfaire la recherche de notre équilibre biologique ; «du plaisir» dont parle Laborit.

Cette recherche d'équilibre de l'individu dans un groupe animal ou humain entraîne des conflits d'intérêts et implique la mise en place de mécanismes socio-politiques par les dominants, c'est du moins la solution la plus couramment engendrée.

On peut penser que les institutions sont des moyens d'assurer et de pérenniser la satisfaction d'individus ou de groupes au détriment d'autres individus ou d'autres groupes.

Les sociétés actuelles et la France cartésienne en particulier ont voulu occulter cette dimension biologique et psychologique de l'homme. Comme si cela suffisait pour ne plus avoir à en tenir compte. Pourtant, seul un certain type et une certaine répartition des savoirs compte aujourd'hui. C'est celui qui permet à un minimum d'individus de satisfaire ses besoins fondamentaux et acquis au détriment du plus grand nombre.

Cette attitude est suicidaire si l'on en croit Morin, puisqu'elle refuse la dynamique du tourbillon. La situation actuelle nous le confirme.

Si l'on veut que le plus grand nombre accède au moins à la satisfaction de ses besoins fondamentaux, il ne faut pas employer les mêmes moyens que les dominants actuels, c'est-à-dire se contenter de permuter pour mieux recommencer, remplacer les capitalistes par des bureaucrates ou des technocrates. C'est peut-être en partie le refus du changement dans la continuité qui explique la

désaffection actuelle pour le militantisme politique ou syndical. Les conflits d'intérêts, les mécanismes de domination, de normalisation qui existent dans les syndicats, les partis leur donnent un air de déjà vu.

La situation actuelle exige du neuf : la nécessité évidente et jamais contestée par nous de la construction et de l'acquisition de savoirs ; mais aussi la nécessité de connaître nos déterminismes pour mieux les gérer ou tout au moins les prendre en compte ; la nécessité de reconnaître et de satisfaire nos besoins fondamentaux mais aussi ceux acquis qui semblent plus spécifiques à l'homme, à savoir le besoin d'être reconnu, le besoin de s'exprimer ; la nécessité de reconnaître et d'utiliser ce qui nous différencie de l'animal, c'est-à-dire notre créativité pour trouver des réponses nouvelles à la situation actuelle.

Mais qu'est-ce que la créativité ? «L'expression libre» comme la définit M. Pellissier ? «L'aptitude à combiner des savoirs» comme la définit Laborit ? «Une des composantes de l'intelligence» comme le pense Christiane ? Un ensemble de facultés différentes de l'intelligence définie par le Q.I. : la faculté de remettre en cause, la sensibilité aux problèmes, l'originalité, la multiplicité des réponses à une situation donnée, la multiplicité des registres dans lesquels s'inscrivent ces réponses, la faculté d'élaboration comme le pensent Beaudot en France, Guilford aux U.S.A. ?...

La créativité est, sans doute, tout cela et autre chose (voir *Le cri d'Archimède* de Koestler ou encore *la psychologie de l'invention en mathématiques* de Hadamar).

Peu importe si l'on admet que c'est plus que l'aptitude à occuper gentiment ses loisirs.

Ce qui importe c'est que ces définitions évitent l'occultation, l'amputation et prennent en compte l'individu dans sa globalité. Plutôt que d'opposer individu et groupe, corps et esprit, imagination et savoir, inconscient et conscient, pensée divergente et pensée convergente, il s'agit de les rendre complémentaires.

Il s'agit de réhabiliter ce qui a été écarté afin de repenser la société et l'école dans le sens de l'homme entier. Ceci m'amène à poser mes questions actuelles :

Quelle est la part de nos déterminismes biologiques dans nos sociétés ? Une pédagogie coopérative ne peut pas faire l'économie de cette question si elle veut échapper à la loi de notre jungle : la loi du plus fort.

Un groupe est, selon E. Morin, à la fois plus et moins que la somme des individus qui le composent. L'individu enrichit le groupe qui l'enrichit en retour. Dans le même temps, le groupe s'appauvrit de l'incapacité qu'il a à prendre en compte tous les aspects de l'individu et tend à le réduire.

Cette contradiction dépasse la relation de dominant à dominé. Elle existe dans nos classes où il est difficile et peut-être impossible (?) de faire coexister réellement les intérêts de chacun avec l'intérêt général, les besoins de l'individu et les exigences de la société.

La normalisation ressentie comme nécessaire à la vie d'un groupe tend à brider ses membres parfois jusqu'à l'étouffement. Le droit à la différence est remis sans cesse en cause dans notre société. Tout individu s'écartant des voies tracées, banalisées par le groupe (ou ses chefs) sent le soufre, et il est perçu le plus souvent comme dangereux pour la communauté.

Mon expérience de vie en équipe pédagogique, ce que dit P. Le Bohec au sujet de l'I.C.E.M., confirment cette idée. Les partis, les syndicats n'échappent pas à cette tendance suicidaire. Ma question est donc la suivante : Comment permettre le développement optimum de l'individu dans le groupe ? Ou encore comment arriver au tourbillon optimum, c'est-à-dire à l'équilibre entre la vie du groupe et celle de ses composants dans leur diversité ?

Ceci rejoint la question de Christiane : «Jusqu'où doit-on «inadapter» l'enfant pour provoquer une dynamique de changement, amplifier le tourbillon ?»

Enfin et surtout parce que quotidien et angoissant : comment redonner curiosité et envie aux enfants déjà étouffés ? Ils sont de plus en plus nombreux dans notre Z.U.P. Quel est le minimum vital nécessaire, c'est-à-dire quels sont les savoirs qui donneront le maximum de chances aux enfants les plus défavorisés dans notre société et surtout quelles sont les aptitudes les plus utiles à développer pour eux ?

