L'ENTRAIDE DANS LA CLASSE COOPÉRATIVE

«Plus un seul illettré dans nos cités, que tous aient un métier.»

«Qu'aucun enfant ne manque l'école, qu'aucun enfant n'y échoue. Que tous ceux qui savent lire et écrire apprennent à ceux qui ne savent pas.»

Lorsque j'ai reçu du Mouvement A.T.D. Quart Monde, ce défi à l'ignorance, je me suis senti profondément concerné, car, dans ma classe de perfectionnement qui accueille une majorité d'enfants de «voyageurs» dont les parents souvent sont analphabètes, «savoir lire et écrire» est un objectif fondamental.

Or il m'est arrivé de me faire dire qu'il ne fallait pas tenter d'apprendre à lire à des enfants qui n'en avaient pas le désir, qui n'étaient pas motivés, parce que dans leur milieu familial et social, la lecture n'avait pas de place, que c'étaient mes propres objectifs et mes analyses des besoins de l'homme que je projetais sur ces enfants. Il est vrai que je suis issu moi aussi de famille analphabète et que j'apprécie de savoir lire et écrire.

Nous avons discuté au conseil de ce défi et du problème posé dans la vie quotidienne par le fait de ne pas savoir lire et écrire :

«Mon père m'a dit que quand il était à l'école, le maître le mettait dans un coin et lui donnait un crayon et un papier pour dessiner. Il avait onze ans. Les autres apprenaient. Il aurait bien voulu aussi apprendre à lire mais le maître ne s'occupait pas de lui. Quand il ne voulait plus dessiner, le maître le faisait peindre. Après il a appris un peu à lire, à force de lire chez le boulanger, chez le pâtissier, chez l'épicier, à force de voir, il connaissait les mots.

Moi je pense que c'est nécessaire pour faire un travail, pour apprendre à conduire, pour recevoir les lettres et écrire, pour le journal.»

MAXIME
Famille de voyageurs

Et nous avons décidé de renforcer notre **objectif coopératif :** «tous les enfants de la classe sauront lire à la fin de l'année» en transformant notre loi d'entraide : «celui qui sait aide celui qui ne sait pas» en une **loi d'obligation :** «celui qui sait est obligé d'aider celui qui ne sait pas».

J'ai aussitôt pris contact avec les responsables nationaux d'A.T.D. Quart Monde et je leur ai décrit notre fonctionnement coopératif.

J'ai alors reçu une invitation à participer à la session des 10 et 11 mai 1980 : «Relever le défi».

Mouvement International A.T.D. Quart Monde
107 avenue du Général Leclerc
95480 Pierrelaye, France

RELEVER LE DÉFI

Session publique des 10 et 11 mai 1980

Deux ans et demi, déjà, depuis le cri de la Mutualité :

«Que dans dix ans, il n'y ait plus un seul illettré dans nos cités. Que tous aient un métier en mains. Que celui qui sait apprenne à celui qui ne sait pas.» (Paris, novembre 1977.)

Un véritable défi, mûri par vingt années d'engagement, et qui exige, cela est évident, une mobilisation de l'opinion.

Le moment semble venu de dire l'incroyable espoir que ce pari a suscité dans les milieux sous-prolétaires : dans cette France complètement ignorée, chacun sait ce que représente la maîtrise de la lecture, de l'écriture, du calcul. Y apprendre à lire et à écrire, c'est changer radicalement de perspective, c'est vouloir participer à la vie sociale, c'est pouvoir apporter enfin sa pierre à la construction d'un monde qui se transforme. C'est opposer un refus exigeant à l'inutilité politique et intellectuelle dans laquelle on se sait enfermé depuis des générations.

«Demain, je serai libre.»

Au cours de ces deux journées, nous voudrions tenter un premier bilan et mobiliser de nouvelles forces dans le combat que des centaines de familles du Quart Monde ont déjà entrepris contre leur plus vieil ennemi : l'ignorance.

Généticiens, administrateurs, chercheurs, éducateurs, enseignants, parents d'élèves, médecins, magistrats, travailleurs sociaux, journalistes, simples citoyens, tous sont conviés à redéfinir leurs responsabilités et leurs engagements, à répondre à cet appel auquel jamais une société, quelle qu'elle soit, n'a complètement répondu. Sera-t-il enfin pris au sérieux ?

Ces deux journées devraient aboutir à des résolutions concrètes.

Il m'était demandé de traiter du thème : «Déjà entre enfants, le partage du savoir en partant des plus pauvres». Je n'ai pas voulu sur ce problème exposer les données de ma seule expérience, aussi j'ai fait appel à quelques camarades de la commission «éducation spécialisée» et du groupe départemental 44 qui ont **immédiatement** répondu à mon enquête, témoignant ainsi que l'entraide est aussi une loi fondamentale de notre mouvement coopératif.

La synthèse que j'ai présentée à la session d'A.T.D. Quart Monde et que vous pourrez lire ci-dessous, a soulevé un très vif intérêt car beaucoup ignoraient l'existence de notre pédagogie.

Je dois reconnaître que je n'avais pas auparavant approfondi cette question or, à la lecture des contributions reçues, j'ai pris conscience, qu'il s'agissait là d'un élément important de la vie coopérative et qu'il serait nécessaire de poursuivre ensemble les recherches et les échanges en ce domaine.

Jean LE GAL

●

Synthèse présentée à la session d'A.T.D. Quart Monde

L'entraide, élément fondamental de la personnalisation des apprentissages et des activités en ateliers, je ne la conçois que dans un système coopératif, dans une communauté scolaire solidaire qui prend en main la réalisation de ses projets, la régulation du savoir, l'élaboration de ses lois, le règlement de ses conflits, l'organisation du temps et de l'espace dont elle dispose.

MAIS POURQUOI L'ENTRAIDE ?

Dans notre classe de perfectionnement, la personnalisation des apprentissages est une nécessité, car les enfants ont des niveaux scolaires variables et non homogènes ; des rythmes de travail différents, des facultés de mobilisation de leur attention et de leurs possibilités d'apprentissage très diverses.

D'autre part, les activités personnelles reposent aussi sur un principe fondamental de la pédagogie Freinet : l'enfant est l'agent principal de son éducation, il doit avoir la liberté et la responsabilité de ses activités, au niveau de leur contenu et de leur organisation. Cette personnalisation des activités participe donc à l'apprentissage de la liberté, de la responsabilité et de l'autonomie. Elle est à la fois moyen et but à atteindre car elle exige des capacités et des qualités qui ne peuvent être qu'au terme d'une longue expérimentation.

Durant ce temps des activités personnelles, où je devrais être disponible pour chacun des enfants, je ne suffis par pour répondre à la demande : correction des textes et des lettres ; entraînement à la lecture, explication d'une difficulté en calcul ; réponse à une demande technique dans un atelier (dessin, peinture, menuiserie, jardin, imprimerie...) ; intervention pour régler un conflit... C'est pourquoi nous avons mis en place, par l'intermédiaire du conseil de coopérative, un système complexe de responsabilités, de lois, d'institutions, qui a pour objectif de permettre à chaque enfant de participer à la gestion de la vie de notre classe-coopérative et d'auto-organiser ses activités personnelles. D'autre part nous avons institué un apprentissage mutuel et l'entraide : **celui qui sait, aide celui qui ne sait pas.** Cette loi fondamentale est devenue, l'année passée, loi d'obligation : celui qui sait est obligé d'aider celui qui ne sait pas, si celui-ci en fait la demande.

Ce principe d'obligation se réfère à une éthique et à des valeurs politiques, comme toute loi dans la société ou dans un groupe :
- Le savoir doit être partagé ;
- La réussite au sein d'une classe-coopérative doit être collective et individuelle (1) — pour notre classe, on peut entendre cette solidarité de classe, au-delà des principes de la coopération, car il s'agit d'enfants d'une classe sociale défavorisée et d'une classe scolaire d'enfants rejetés.

Ce principe s'intègre aussi dans mon objectif éducatif global : aider à la naissance d'un homme... qui saura lutter pour une société dont la liberté, la justice, la fraternité et le travail désaliéné seront les fondements, une société de non-exploitation de l'homme par l'homme. Objectif qui s'actualise dans une pratique de vie coopérative.

Les projets collectifs permettent et impliquent la solidarité entre tous les membres de la classe-coopérative, enfants et adultes. Et elle est encore renforcée par la gestion commune des biens collectifs : espace, temps, mobilier, outils et machines, matériaux, etc.

De la solidarité au niveau des projets et du patrimoine, à l'entraide au niveau des activités personnelles il n'y a qu'un pas à franchir, c'est pourquoi dans toute véritable coopérative, solidarité et entraide existent au niveau des pratiques et des principes.

ET COMMENT L'ENTRAIDE ?

Mais de la loi d'entraide à son application, nous passons par un champ de problèmes ; les choses ne sont pas aussi simples qu'on pourrait le penser à première vue :
- Problèmes matériels : temps, espace, outils, techniques utilisées ;
- Problèmes institutionnels : Qui aide qui ? Qui répond à une demande ? Est-on obligé d'aider, toujours ? Quand cela va-t-il se passer ? Comment ? Où ?
- Problèmes psychologiques : Relations entre les enfants : choix de celui qui aide, choix de celui que l'on accepte d'aider, refus d'aide, demande constante d'aide.

Nombreux problèmes que seul je ne pourrais résoudre, c'est pourquoi j'ai fait appel à quelques camarades de notre mouvement coopératif, pour savoir ce qui se passait dans leur classe.

Voici quelques éléments qui se dégagent en première analyse (2) :

1. L'entraide est naturelle

Elle s'inscrit dans une vie de groupe, une vie coopérative.

Jean-Paul Boyer (classe de perf., Rezé) note qu'*«on félicite celui qui progresse ; on ne se moque pas de celui qui est en panne ; on va essayer de l'aider. Il faut gravir la pente tous ensemble, pour en atteindre le sommet».*

Cet encouragement du groupe à la réussite de ceux qui ont le plus de difficultés est un fait spontané, que j'ai moi-même souvent remarqué : tout le monde est content lorsque celui qui a du mal à lire et écrire nous lit sans hésitation un texte qu'il a écrit. C'est d'ailleurs l'indicateur de l'existence d'un climat coopératif.

Bernard Mislin (classe de perf., Ottmarsheim, 68) montre que dans les classes-coopératives pratiquant la pédagogie Freinet, l'entraide va de soi, durant le temps des activités personnelles : *«Il n'y a pas de loi écrite, mais un consensus largement développé qui fait qu'un enfant placé devant une difficulté qu'il n'arrive pas à surmonter seul, s'adresse à un camarade pour demander de l'aide... Les enfants savent... qu'ils peuvent indifféremment se faire aider par un ou plusieurs camarades (ou l'instituteur) pendant le travail individuel, les ateliers, les exposés, etc. Le «travail collectif» peut se faire seul, à deux, à plusieurs...»*

Monique Méric (4e et 3e en S.E.S. à Mérignac, 33), dans sa 4e, où il n'y a pas de loi spécifique au sujet de l'entraide, a noté un cas spectaculaire d'entraide, parmi d'autres : *«Un gamin, Rachid, ne lisait pas du tout. Michel, en réunion de coopé, a proposé : «Je veux être responsable de Rachid «pour la lecture. Je le marquerai dans mon plan de travail «et je travaillerai une demi-heure avec lui, tous les jours de «classe.» Michel, qui était un gamin sensationnel, a tenu le coup malgré les ras-l'bol de Rachid, et celui-ci, à la fin de l'année, lisait les textes des correspondants, etc.»*

2. L'entraide est liée à une organisation des activités scolaires qui permet à chaque enfant, à certains moments de la journée d'effectuer des activités différentes de celles des autres

Raynal Costantini (C.E., Rezé) qui démarre une classe-coopérative au cours élémentaire première année a introduit, en même temps, les ateliers de travail individualisé :

«La première chose à noter, c'est que les enfants ont accepté et qu'ils s'y sont rapidement adaptés. Ce qui fait qu'en fin de ce deuxième trimestre, nous arrivons à travailler en atelier de 10 h à 12 h et de 15 h à 17 h.

(1) La communauté coopérative doit aider chacun à aller au maximum de ses possibilités et elle doit être donc soucieuse de la réussite de tous. C'est ainsi que nous avons, cette année, adopté l'objectif : tout le monde saura lire à la fin de l'année.

(2) Les réponses, dans leur totalité, peuvent être consultées dans le dossier *Pour une éducation coopérative,* 108 pages, 26 F (chèque à l'ordre de A.E.M.T.E.S., à envoyer à B. MISLIN, 14 rue du Rhin, 68490 Ottmarsheim).

Inévitablement le problème de l'aide s'est posé, car cette structure en tentant de faire travailler chacun à son rythme, ne me permet pas de pouvoir aider tout le monde en même temps.

Au début, c'est le responsable des ateliers (qui est nommé pour un jour) qui a tenté de jouer le rôle du maître : «Celui qui sait et qui aide.»

Martine Guillouet (classe d'adaptation, Nantes 44) montre comment les enfants ont pris conscience de la nécessité d'une organisation de l'entraide, l'institutrice ne pouvant être disponible pour tous, à tout moment :

«De 10 h 30 à 11 h 30, nous faisons travail individuel. Je suis au bureau, disponible, et chacun vient me trouver, quand il a besoin. De 11 h 30 à 11 h 45, nous avons «bilan». Le bilan est un temps collectif très important, où les enfants disent ce qu'ils ont fait, présentent une lecture, un texte, un dessin, un exercice, etc. fait justement pendant le temps de travail individuel. On fait un tour de table et arrivé à moi, Yann me dit : «Et toi, qu'est-ce que tu as fait ?» Et je dis : «J'ai eu le temps de ne rien faire (ceci sans réfléchir, étant très surprise de la question qui n'était jamais venue avant) car j'ai aidé Olivier à se servir du tampon de l'heure, j'ai préparé un cahier à Véronique, j'ai aidé un tel à l'imprimerie, alors voilà !»

Yann me dit : «C'est pas bien ! Y en a d'autres qui pourraient faire ça !» Je crois qu'ils ont dû sentir cette fois-là que j'avais été dérangée, que j'avais aidé tout le monde et que ça m'avait un peu «énervée». D'habitude, je dis : «Je travaille en lecture avec un tel, j'apprends les opérations ou je prépare, recopie un texte pour l'affichage (tout en restant disponible à la demande).» Et là, ce jour, j'avais eu le sentiment de n'avoir rien fait ; que j'aurais perdu mon temps en distribution de feuilles, cahiers, matériel, etc.

Après la réaction de Yann, j'ai dit : «Qui d'autre peut expliquer l'imprimerie, qui sait bien se servir du tampon de l'heure ?» Des mains se lèvent — contestation sur certains : «Tout le monde se sent capable d'aider tout le monde, et en tout.»

On écrit la phrase : «Celui qui sait aide celui qui ne sait pas.» et Yann veut qu'on mette son nom dessous car c'est lui qui l'a trouvée !!!

On met aussi les rubriques imprimerie, heure, lecture, les nombres (jeu de famille), machine à écrire, etc. et je dis : «Chacun viendra écrire son nom en face de ce qu'il peut faire.»

Bernard Gosselin (classe de perf. de petits, Méru 60) met en lumière un autre aspect : la multiplicité des ateliers dans nos classes oblige les nouveaux à faire appel à l'aide :

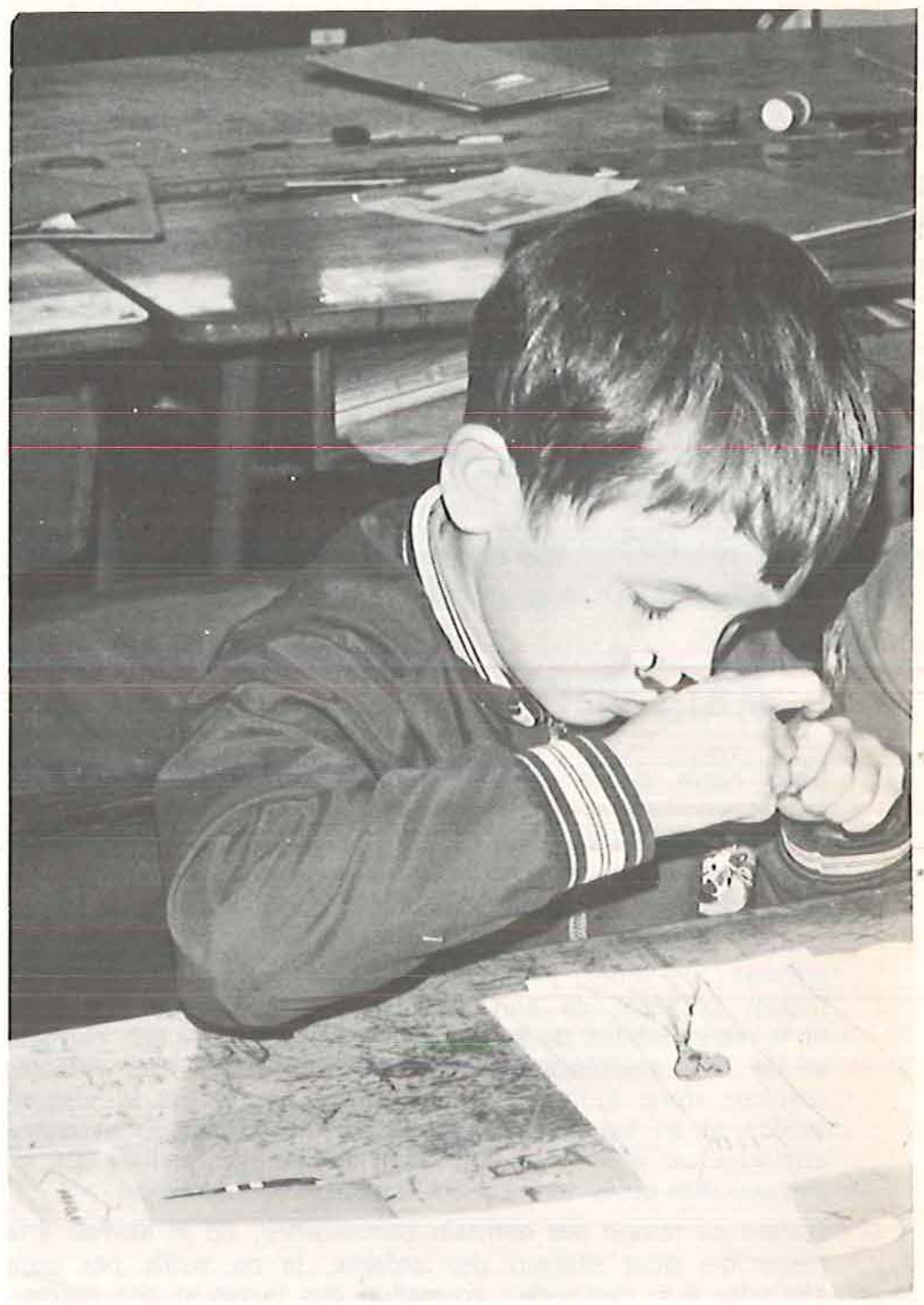
«Chez nous, il y a une loi qui oblige le responsable d'un atelier à aider ceux qui font appel à lui, que ce soit pour faire fonctionner le magnétophone, remettre l'atelier de peinture en état (faire les couleurs), déchiffrer un texte ou travailler à l'atelier de calcul, ou pour toute autre chose d'ailleurs. Cette loi a été trouvée en début d'année quand certains enfants «nouveaux» dans la classe se sont trouvés perdus devant le nombre de possibilités d'action dans la classe et surtout devant la diversité et le nombre de matériel et de matériaux, dont l'emploi pouvait faire l'objet d'une activité dans la classe. Ceux qui ne savaient pas utiliser tel ou tel objet, telle ou telle technique ont bien été obligés de demander à ceux qui «savaient». C'est comme ça que les responsabilités ont été mises sur pied et que les responsables d'ateliers se sont vus dans l'obligation d'aider les novices. Seulement, comme il y avait une trentaine de responsabilités (il y en a encore plus maintenant, au troisième trimestre, qu'au début de l'année) et seulement 15 enfants, ça fait que tout le monde est responsable de quelque chose (au moins une responsabilité) donc ***tout le monde aide tout le monde.***

De plus, les responsabilités ont changé au cours de l'année, donc les aides ont changé aussi. Pour les ateliers plus «scolaires» (lecture-calcul), on peut aussi faire appel au maître, qui, de toute façon, est obligé d'aider ceux qui font appel à lui, si le responsable déclare qu'il n'y arrive pas tout seul.»

3. L'entraide prend différentes formes

Jean-Paul Boyer en note trois principales :

- L'aide de l'animateur de jour (encore appelé, dans d'autres classes «responsable de jour», «président de jour», etc.) ;
- L'aide des responsables d'atelier ;
- L'entraide entre les membres du groupe.



3.1. L'aide de l'animateur de jour

«Outre les fonctions d'animation et d'organisation (donner la parole, déroulement des différentes activités, dire l'heure, etc.), il est chargé d'aider les autres durant les moments d'activités personnelles. Durant ce temps (1 h 30 par jour), il circule dans la classe et répond à des demandes d'aides ponctuelles, il note, sur le cahier de l'animateur, qu'il a aidé. Quand il ne sait pas, ne peut pas répondre à une demande d'aide, il m'appelle ou invite son camarade à venir me voir... Quand personne n'a besoin d'aide, l'animateur peut faire une activité personnelle, à condition qu'il pense à circuler pour répondre rapidement aux demandes d'aide, et veiller au bon déroulement des activités.»

Dans ma propre classe, actuellement le responsable de jour n'a pas de fonction d'aide. Ceci a été décidé par le conseil car, à plusieurs reprises, des enfants «responsable de jour», restaient aider un camarade et oubliaient leur fonction de régulation des activités. Actuellement, le R. de J. est un médiateur d'aide ; quand quelqu'un a besoin d'un responsable d'atelier ou de moi, il nous prévient.

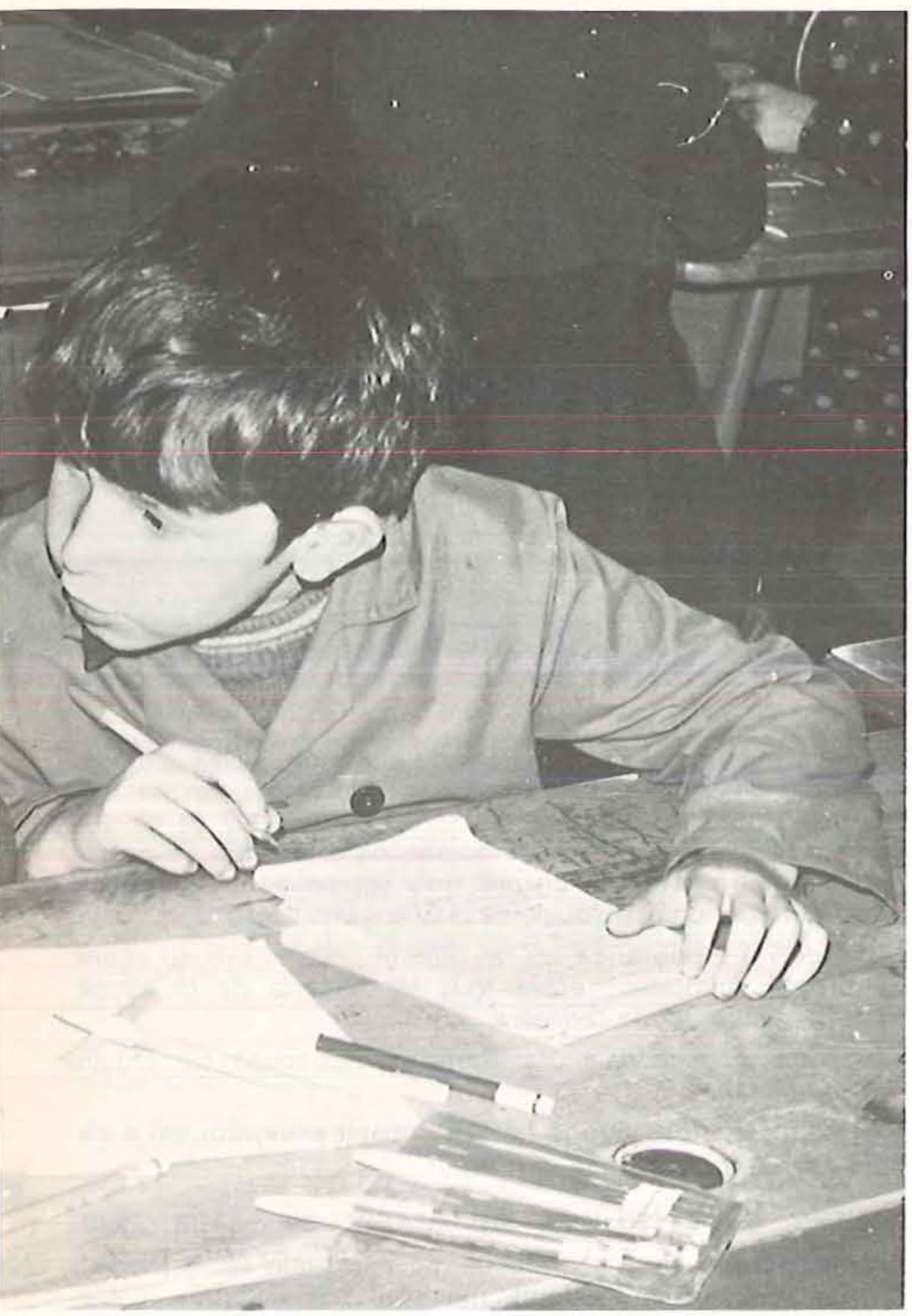
Chaque conseil détermine les fonctions de ses responsables. Dans les classes de **Monique Méric**, un des rôles du responsable de jour est ainsi défini :

«Au moment du travail personnel, le R. de J. ne travaille pas pour lui, il est au service du groupe :

- *Il aide ceux qui en ont besoin ou, s'il ne peut pas lui-même, il les envoie à un copain qui a une ceinture plus foncée (ceinture plus foncée renvoie à un tableau des niveaux et comportements qui sont symbolisés par des punaises de couleur) ;*
- *Il veille à ce qu'on ne perde pas de temps et que chacun remplisse le contrat qu'il s'est fait ;*
- *Il donne le matériel à ceux qui en demandent.»*

3.2. L'aide des responsables d'atelier

Nous avons vu comment cette aide a été instituée dans la classe de **Bernard Gosselin**. Dans celle de **Jean-Paul**



Boyer *«institutionnellement, les responsables d'atelier ne sont pas chargés d'aider. Ils veillent au bon déroulement du travail en atelier et au rangement. Mais, dans la pratique, je m'aperçois que souvent les responsables d'ateliers (peinture, filicoupeur, menuiserie, etc.) sont amenés à aider, à donner un conseil à celui qui ne sait pas. L'aide se fait naturellement et celui qui ne sait pas va voir le responsable d'atelier.»*

Il y a donc souvent une relation entre «responsabilité d'atelier et compétence».

Nous trouvons cette relation comme facteur organisationnel, plus particulièrement dans la classe de perf. de **René Laffitte** (Béziers 34) qui utilise lui aussi un «système des couleurs de judo» pour les compétences : français, problèmes, opérations, écriture, lecture, sport, imprimerie, etc. et le comportement.

«Chaque niveau définit des statuts, des droits, mais aussi des devoirs. L'exigence croît avec la liberté, la responsabilité, le pouvoir.»

Il existe dans cette classe un réseau de responsabilités fixes ou occasionnelles, d'aide, d'entraide, particulièrement dense et fortement lié à la connaissance, par l'ensemble de la collectivité des niveaux en compétence et en comportement de chacun.

Par exemple, je relève pour les équipes :

«Deux sortes d'équipes :

Fixes : *Equipes «administratives» de la classe — bureaux regroupés — servent aussi d'équipes de tirage à l'imprimerie ; établies à partir de sociogrammes avec un responsable élu pour trois mois environ ; 2 sociogrammes ou environ (rien d'intangible, des changements s'avèrent parfois indispensables).*

Occasionnelles : *Ateliers (responsable occasionnel, différent du responsable d'atelier fixe).*

Equipes de sport : *Equipes fixes différentes des autres ; «équilibrées» aussi ; capitaine (responsable pendant le match ou le jeu et responsable du matériel collectif : foulards, ballons, etc.).*

Tout ceci est établi avec les enfants, conseils, sociogrammes, etc.»

3.3. L'entraide entre les membres ou celui qui sait aide celui qui ne sait pas

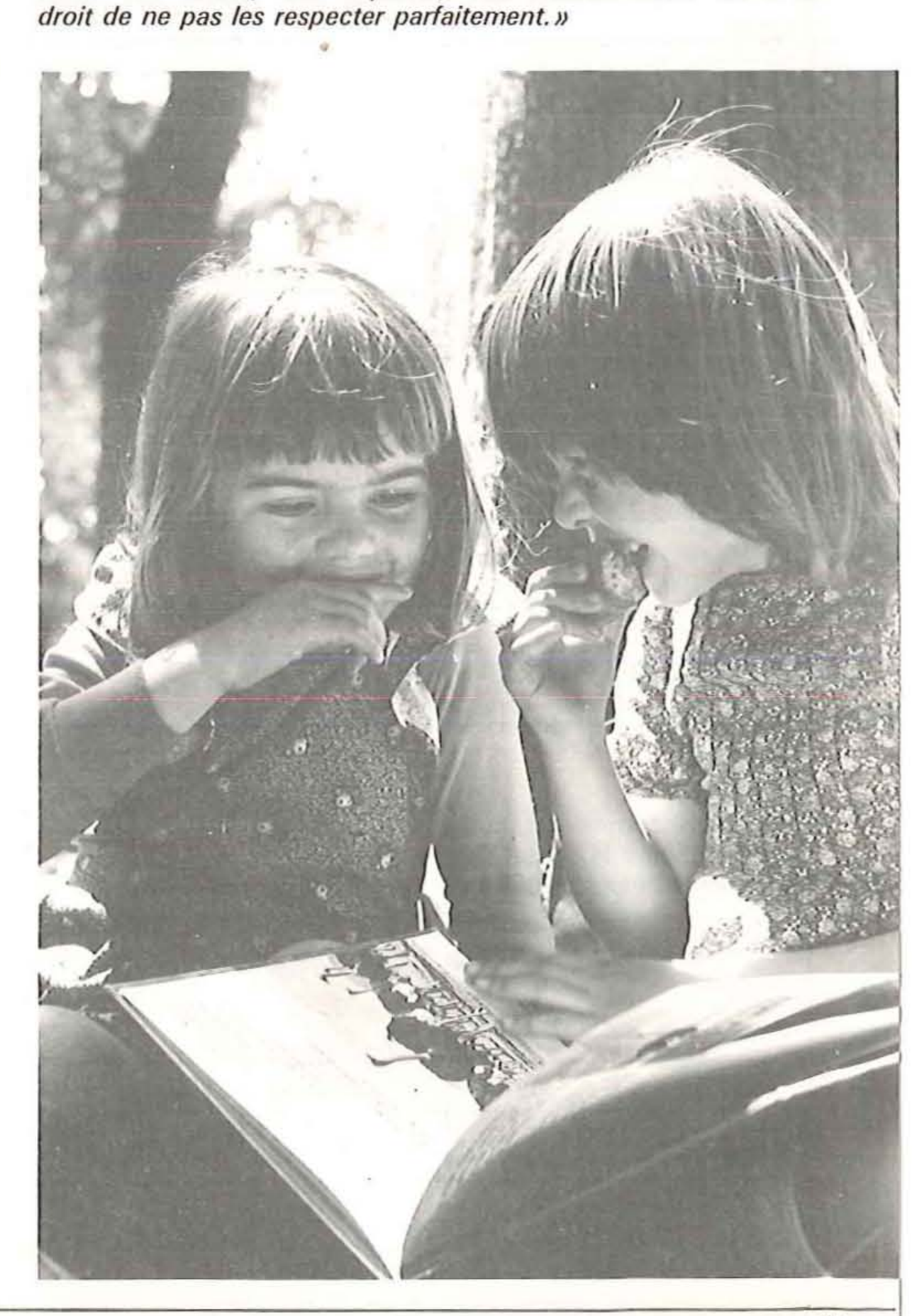
Jean-Paul Boyer note qu'en *«début d'année, chacun s'entraidait de façon très inorganisée ; on demandait une aide au copain qu'on aime bien, même s'il ne savait pas, l'aide passant d'abord par la* ***relation affective****. Puis le problème de la compétence s'est posé : «Il vaut mieux se faire aider par quelqu'un qui sait.» Pour apprendre les tables, ça ne posait pas trop de problèmes (on peut les apprendre à deux, même si on ne sait pas), mais pour apprendre l'heure, il fallait bien trouver qui est capable d'apprendre à l'autre. Alors on a décidé d'apprendre l'heure ensemble. J'ai proposé une série d'apprentissages sur trois semaines, on ferait un test, ainsi on verrait ceux qui savent l'heure... Ceux qui sauraient l'heure seraient inscrits sur un panneau «ceux qui sont capables d'apprendre aux autres»...*

Le test, qui est en fait un test de contrôle, nous permet donc de déterminer ensemble qui est capable d'aider et en quoi il peut aider.

D'autre part, un système de brevets avec étapes à franchir permet à chacun de savoir où il en est, ce qu'il a fait, ce qui lui reste à parcourir.»

L'organisation de l'entraide n'est pas la même dans toutes les classes. Elle est plus ou moins structurée, suivant le degré de structuration générale de la classe-coopérative elle-même.

C'est ainsi que dans les classes de **Simone Berton** (5e et 4e enfants sourds, Paris) il n'y a *«pas d'équipes préétablies, pas de responsables... Dans leur travail, ils s'organisent au jour le jour... En 5e, tout le monde imprime, en 4e il y a un spécialiste... Des plannings sont affichés : dates des bilans, des exposés, des sorties. Mais on a le droit de ne pas les respecter parfaitement.»*



Alors que dans la classe de perfectionnement de **René Laffitte**, l'entraide s'appuie sur un système qui définit des niveaux de compétence et de comportement :

«Statuts individuels définis par les couleurs de comportement et de niveau. A peu près : blanc (S.E., petit enfant), jaune, orange (tests à passer), vert, bleu, marron, noir (idéal, adulte, responsable et autonome). Chaque couleur est ***à peu près*** *définie :*

— ce qu'on doit savoir faire ;
— les droits, les devoirs et les exigences.

Pour l'entraide :

— De blanc (il n'y en a pas en classe) à orange en comportement, aider l'autre est une pratique qu'on «apprend». C'est implicite. Chacun essaie, mais uniquement s'il veut ou peut. Ils savent que c'est pris en compte pour changer de couleur.

— A partir de vert, l'entraide fait partie «obligatoirement» du comportement quotidien. Y compris en sport : ne peut faire capitaine d'équipe que celui ou celle qui peut et sait aider l'autre.

En classe est affichée la «plaque des couleurs» qui récapitule. Ainsi chacun peut, à tout moment si nécessaire, savoir où en est l'autre et sur quoi l'aider.

L'entraide s'exerce à l'intérieur des équipes, grâce au système des couleurs (responsable d'équipe, vert en comportement, etc.). Elle peut aussi s'exercer occasionnellement, d'une façon sauvage.

Une entraide est en général répercutée au conseil par un «Je remercie X de m'avoir aidé... (ça devient même encombrant).»

Voici la grille des «couleurs de comportement» de la classe de **René Laffitte** (3) :

COULEURS DE COMPORTEMENT

NOM _____ Année _____

Jaune :
Essaie de travailler sans gêner.

Orange :
Travaille, connaît les règles de vie, parle au conseil.

Vert :
1. Sait travailler seul, sans histoires.
2. Au lieu de se plaindre et de crier, critique et propose au conseil.
3. Respecte les décisions et les responsables.
4. Sait bien faire le métier choisi.
5. Apprend à circuler seul, sans histoires.
6. Sait aider un jaune ou un orange.
7. Sait diriger une équipe.
8. Peut diriger la causette ou un choix de textes.
9. Apprend à diriger le conseil.

Bleu :
1. Sait diriger une équipe difficile.
2. Propose de bonnes idées au conseil (aide beaucoup la classe).
3. Préside le conseil.
4. Dirige un groupe seul, dehors.
5. Sort sans demander de permissions, circule seul, sans histoires.

Marron :
Considéré comme un adulte.
1. Sait diriger la classe sans le maître.
2. Sépare deux combattants. Sait éviter les histoires.

Quand je sais faire quelque chose, ou quand un camarade sait faire quelque chose, je pense à le faire remarquer au conseil.

Je suis :

J	O	Vert									Bleu					M			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	1	2	3	4	5	1	2		

Dans ma propre classe, notre organisation actuelle est moins structurée que dans celle de **René Laffitte.**

Actuellement nous avons une **loi d'obligation** : celui qui sait doit aider celui qui ne sait pas. Des plannings permettent à chacun de s'adresser à celui qui sait. D'autre part, en ce qui concerne l'apprentissage de la lecture, dans le cadre de **notre défi à l'ignorance,** chacun des trois apprentis-lecture restant a, à sa disposition une équipe de quatre camarades.

Notre **défi à l'ignorance** est un objectif collectif pris au cours du premier trimestre : *«Que tous les enfants de la classe sachent lire à la fin de l'année.»*

Tout cela, comme dans les autres classes-coopé est régulé **par le conseil.**

Par exemple, nous avons fait un conseil exceptionnel à ce sujet. En voici quelques extraits :

CONSEIL EXCEPTIONNEL DU MARDI 25 MARS 1980

Depuis quinze jours, le problème de l'entraide est à l'ordre du jour du conseil du lundi qui gère nos activités, notre organisation et nos relations au sein de notre classe-coopérative.

Plusieurs enfants ont critiqué des camarades qui refusaient de les aider ou qui ne se rendaient jamais disponibles, en particulier en ce qui concerne les cahiers autocorrectifs de calcul et la lecture.

De mon côté, j'ai critiqué ceux qui savent lire et qui travaillent l'apprentissage orthographique des mots (avec notre méthodologie qu'ils connaissent parfaitement), parce que le non respect des consignes m'oblige à intervenir, alors qu'il a été convenu que je serais disponible à ces moments pour les trois apprentis.

J'ai donc demandé la mise à l'ordre du jour de ce problème important de notre vie coopérative. Mais la lourdeur de l'ordre du jour ne nous a pas permis de l'aborder. C'est pourquoi, le lundi 24 mars, j'ai proposé de remplacer l'entretien du mardi (8 h 45 - 9 h 15) par un conseil exceptionnel qui serait enregistré.

Le responsable de jour (R.D.J.). — *Qui veut la parole pour l'aide aux autres ?*
Maurice. — *Des fois, je demandais à quelqu'un de venir m'aider et il disait : «Je suis occupé ! je suis occupé !... personne a voulu m'aider !»*
Christian. — *Moi, Pédro, il voulait que je l'aide et il est plus loin que moi !*
Michel. — Moi aussi ! Des fois Pédro il me dit : *«Michel, viens m'aider !» Alors, je lui dis non parce qu'il est plus loin que moi, alors je peux pas l'aider. Je lui dis : «Tu demanderas à André.»*
Maxime. — *Pédro, il était au cahier 6 comme moi, je lui expliquais bien, il comprenait bien !*
Pascal. — *Moi, je demandais de l'aide à quelqu'un. Il me dit : «Attends que je finis mon travail !» Mais il est jamais venu m'aider !*

(3) *«Ne pas chercher à voir dans cette grille un essai de définition de comportements universels. Il s'agit de critères contingents à telle classe qui permettent de ne demander à chacun que ce qu'il peut donner, et pas plus...»*

Thierry. — *Moi, pour mon cahier de calcul j'ai demandé de l'aide. Pierre est venu. Il m'a dit : «Prends une table.» Je lui ai dit : «Mais j'en ai pas !» Christian m'a prêté la sienne qu'avait fait son père ; alors j'ai compris et Pierre m'a laissé tout seul pour voir. J'ai fait une page, j'avais bon. Moi, j'ai voulu aider Rosita mais elle n'a pas voulu.*

Pédro. — *Oui, quand on veut lui expliquer les mots, elle veut pas, elle fait mine de ne pas comprendre, pourtant on essaie...*

Christian. — *Y avait Brigitte, elle demandait de l'aide et personne ne voulait l'écouter, personne ne l'aidait... alors j'y ai allé... j'y ai aidé... elle comprenait pas toujours, mais je lui expliquais jusqu'à tant qu'elle arrive et après elle a fait toute seule !*

Jean Le Gal (J.L.G.). — *Il y a trois choses dans ce que vous avez dit :*
1. D'abord qui aide qui ? à qui on peut demander de l'aide ?
2. Quand on demande de l'aide, l'autre ne vient pas !
3. Certains que l'on veut aider, ne veulent pas qu'on les aide.
Comment va-t-on s'organiser pour que ça fonctionne mieux ? pour savoir à qui on s'adresse ? On a une règle : celui qui sait doit aider celui qui ne sait pas. Il faudrait arriver à ce que ça fonctionne mieux. On a vu, surtout pour le calcul, mais il y a aussi la lecture ! Pour les ateliers, ça marche, les responsables font bien leur travail.

Pédro. — *Je propose qu'en calcul, que c'est ceux qui sont le plus loin qui aident. Par exemple, André, Daniel, moi et Pierre, on aide pour les opérations.*

Thierry. — *Alors on leur demande s'ils sont d'accord.*

J.L.G. — *André, quel est ton avis ?*

André. — *C'est normal, c'est normal de les aider. Moi aussi, je savais pas avant, alors les anciens ils m'ont aidé. C'est comme au foot, je savais pas, maintenant je sais, alors c'est moi qui entraîne.*

Accord unanime.

J.L.G. — *Alors, maintenant, quand ? Quand quelqu'un a besoin d'aide, comment ça va se passer ? Est-ce que celui qui va être obligé d'aider doit le faire tout de suite.*

Pédro. — *Quand on a du travail à faire, on aide pas. Je propose dès qu'on a fini notre travail, on va les aider.*

Thierry. — *On lui demande s'il a fini ses activités personnelles. S'il a fini et qu'il accepte, alors il nous aide. S'il veut pendant qu'on fait des opérations, il fait lui sur son cahier, en même temps... comme ça il ne perd pas son temps.*

Valérie. — *Moi je suis au cahier 6, alors je pourrai bien demander à quelqu'un du cahier 6.*

Michel. — *Quand il a pas fini ses activités, il dit à quelle heure il sera libre.*

Christian. — *Moi je dis que ceux qui sont au cahier 6, ils demandent de l'aide à ceux qui sont plus loin au cahier 6...»*

La régulation par le conseil de coopérative de l'entraide dans la classe permet de régler un certain nombre des problèmes divers qui se posent.

4. Les problèmes posés par l'institutionnalisation de l'entraide

Raynal Costantini qui démarre, fait une première remarque :

«Là, une première remarque s'impose : les enfants ressentaient mon rôle comme celui qui sait, celui qui détient le savoir. Des problèmes se sont alors posés : que faire quand le responsable ne peut aider, quand il ne sait pas ? On retourne vers le maître, et s'il est occupé, on attend, ou parfois on demande au voisin et on se heurte au problème du «il regarde sur moi, il copie, il veut pas faire son travail tout seul.»

Quant à **Martine Guillouet**, elle observe que l'application d'une décision d'entraide, prise au conseil, n'est pas évidente :

«L'enfant (6 ou 7 ans), quand il a un problème, a tendance à demander à celui qui est le plus près de lui, à celui qui se trouve là, qui semble ne rien faire. Ou alors, d'emblée c'est à moi, et je dois, moi, les orienter vers quelqu'un d'autre.

C'est valorisant pour un enfant d'aider son copain. Mais pour les autres, c'est pas évident !

***Réflexions :** «Oui, c'est toujours lui ! moi aussi, je veux bien l'aider.» (veux différent de peux). Cela institue, souligne aussi les bons et les moins bons.*

L'enfant, des fois, préfère demander à quelqu'un qu'il aime bien. Fabrice va toujours chercher... Franck. Ensemble, ils cherchent, s'amusent, abandonnent ou trouvent. Franck n'est pas plus fort, il ne sait pas, mais il se dépasse lorsque son copain lui demande des trucs, ça le valorise. ***L'institutionnalisation de l'entraide peut être un obstacle à ce surgissement, ces rencontres et cette émulation.»***

Bernard Mislin fait apparaître aussi le problème affectif :

«En plus de la compétence «technique» reconnue, il faut une relation affective : on va difficilement demander de l'aide, donc se présenter en inférieur, à quelqu'un qu'on n'aime pas ou avec qui les relations sont tendues (il faut un minimum de confiance pour établir une relation d'aide). Il est donc important que dans la classe plusieurs enfants soient reconnus spécialistes dans une même matière. Si cela n'était, l'instituteur est aussi présent et peut jouer ce rôle.»

Il situe deux cas d'enfants :

• *«Cas de l'enfant très timide qui ne demande jamais rien ; il fait des fiches, n'y comprend rien, marque des réponses fantaisistes et a un plan de travail uniformément rouge. J'essaie d'amorcer le processus de l'aide en lui conseillant d'aller voir un tel (ou en demandant à un tel, s'il ne voudrait pas lui donner un coup de main). En général ça marche, surtout si l'opération est répétée. J'ai eu cependant un échec l'année dernière avec un enfant particulièrement inhibé dans ses relations et qui ne s'adresse encore maintenant qu'à moi.*

• *Cas de l'enfant qui demande systématiquement de l'aide sans chercher d'abord lui-même à résoudre la difficulté qui se présente. C'est en général un enfant inquiet, peu sécurisé et qui manque de confiance. Plus que tout autre, une pédagogie*

de la réussite lui est nécessaire. Il s'agit de lui redonner confiance. L'idéal consiste à trouver un domaine où il est reconnu par les autres qui viennent lui demander aide.»

Bernard Gosselin relève lui aussi des problèmes relationnels que la structure coopérative de la classe permet fort heureusement d'atténuer :

«Les problèmes relationnels sont finalement les plus importants cette année, car il y a des familles qui en rejettent d'autres, et manque de chance évident, les enfants de ces familles sont ensemble dans la classe et ça occasionne plus de conflits que de coopération : c'est assez fluctuant d'ailleurs au niveau des enfants de la classe ; passant de la camaraderie au copinage, puis au rejet pur et simple, voire à la bagarre (passage aux actes, souvent le mercredi ou le soir, autour des H.L.M., avec de surcroît l'intervention des grands frères, grandes sœurs et parents... et même quelquefois les chiens ! Eh oui ! on lâche les chiens sur les copains qui ne veulent pas prêter la raquette ou le vélo !

Heureusement que la structure coopérative de la classe vient remettre un peu de bon sens dans les relations dans la classe : on vide les querelles à l'entretien du matin (discussion collective) et ça permet de se mettre au boulot quand même avec son «pire ennemi» de la veille, qui devient le copain qui aide, malgré tout, puisqu'il peut aider par son niveau de compétence, et que les difficultés relationnelles sont en partie résolues.»

Jean-Paul Boyer établit un classement intéressant des problèmes en les liant au cas de «celui qui aide» et au cas de «celui qui a besoin d'aide» :

Celui qui aide :

a) S'il est occupé à une activité passionnante, il sera difficile pour lui d'abandonner son travail pour aller aider, il ne le fera alors que pour un camarade avec qui il a de bonnes relations ; il n'ira pas aider quelqu'un avec qui il ne s'entend pas (et comme il n'y a pas obligation d'aide, si le camarade en question ne dit rien, la chose passe inaperçue).

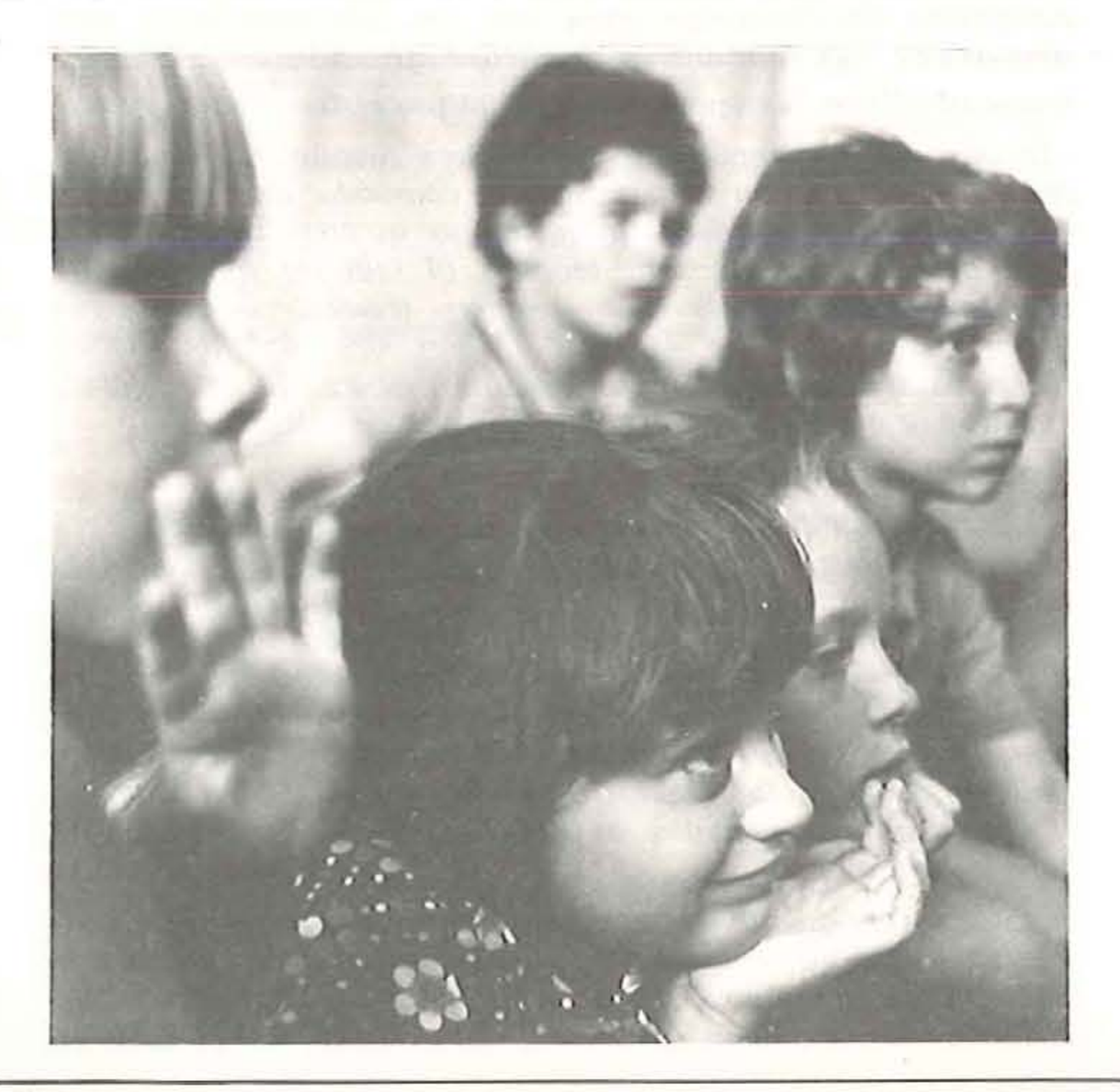
b) S'il est occupé à une activité moins intéressante, là, les problèmes relationnels s'atténuent et l'enfant va aider plus facilement n'importe qui.

c) La relation d'aide peut être gratifiante si celui qui est aidé manifeste une «reconnaissance» à l'égard de son camarade aideur. Dans ce cas la relation est enrichie. Je me pose aussi la question : une bonne relation entraîne-t-elle une bonne aide et une bonne aide entraîne-t-elle une bonne relation ?

Celui qui a besoin d'aide :

J'ai remarqué des attitudes différentes, là encore, selon l'intérêt que porte l'enfant à l'activité qu'il est en train de faire.

a) L'enfant est passionné par son travail : plus que son petit copain, il choisira un camarade compétent, capable de l'aider.



Et là, le panneau que nous avons fait : «ceux qui sont capables d'aider» est utile, L'enfant s'y reporte facilement.

b) L'enfant n'est pas passionné par son travail : alors sous prétexte d'une demande d'aide, il appelle un camarade (le petit copain) et cela se transforme en une partie de «bavardage».

c) Il y a aussi certains enfants qui demandent toujours de l'aide... Ainsi, dans notre classe, Christophe sollicite toujours les autres pour se faire aider (aussi bien d'autres enfants que les adultes), même lorsqu'il n'a pas besoin d'aide. Il est aussi le premier à venir aider les autres. En fait, il a du mal à travailler seul et profite de ces relations pour l'aider à assumer ses difficultés.

LE FACTEUR TEMPS DEMEURE FONDAMENTAL :

• Le temps de l'enseignant.

Bernard Gosselin analyse :

*«Quant aux **problèmes de temps**, s'ils sont moins importants, ils existent tout de même, surtout à mon niveau d'ailleurs ! Combien de fois, je m'entends dire : «Je ne peux pas être partout à la fois, attendez une minute que je termine cet atelier !» Et je vois les gamins déçus parce qu'ils ont déjà essayé et que ça ne marche pas, et qu'il faut absolument l'aide d'un adulte : surtout quand il s'agit de réparer un stylo qui n'écrit pas, un tabouret qui se dévisse, un mot difficile à lire, un blanc d'imprimerie qui remonte dans la presse à rouleau et qui fait des saletés au tirage des feuilles pour le journal...*

Quand il s'agit de problèmes relationnels (voir plus haut) et qu'on vient me dire : «Bernard X... il m'embête !», là, je renvoie au groupe-classe-coopé. Et seulement, si ça n'avance pas vers un règlement amiable du conflit, seulement à ce moment-là, je me libère temporairement de mon travail, pour rappeler les lois de la classe qui ont été décidées en A.G. de coopé.»

• Le temps du responsable d'atelier.

Bernard Gosselin écrit :

«Le problème du temps est à peu près résolu de la même façon par les responsables d'atelier. Quand on vient les chercher, ils interviennent en dernier ressort, car ils sont souvent occupés ailleurs : on essaie d'abord toutes les solutions auxquelles on pense ou auxquelles on peut se référer. En gros, c'est : «Aide-toi et le responsable t'aidera !» Il arrive aussi souvent qu'on demande l'aide de quelqu'un d'autre que le responsable. C'est parfaitement admis et ça marche aussi. Les gamins se reconnaissent volontiers des compétences, des affinités et ils s'en servent pour demander de l'aide.»

• Le temps de chacun.

Problème développé par **Jean-Paul Boyer** :

«Une heure trente d'activités personnelles par jour, c'est court... compte tenu de toutes les activités de chacun. Alors il faut partager le temps entre ses activités et les activités des autres. Là, j'ai remarqué que ça posait problème beaucoup

plus pour moi car certains enfants passeraient volontiers plus de temps à aider les autres qu'à leurs propres apprentissages. Alors je suis partagé entre le désir que les enfants s'entraident et le désir que chacun avance aussi dans ses apprentissages. Et il faut que j'équilibre la balance, sinon ce serait toujours les mêmes qui aident et toujours les mêmes qui sont aidés. Il y a des enfants qui aiment se placer dans une situation d'assisté et c'est pour eux confortable. Pour d'autres aussi, c'est difficilement supportable, il faut reconnaître à chacun des compétences dans des domaines différents.»

Il relève le conflit possible entre deux impératifs : l'un lié à la loi d'entraide et l'autre aux activités urgentes décidées par le conseil :

*«Dans les problèmes de temps, j'oubliais aussi un facteur important : **les activités urgentes.** Si un enfant doit réaliser une activité urgente (répondre à un courrier...) décidée au conseil, il devient difficile pour lui de pouvoir répondre à une demande d'aide. Il n'a plus le choix, on est limité par le temps. Alors, doit-il répondre à la demande d'aide et être critiqué au conseil parce que le travail prévu n'a pas été effectué ? Doit-il ne pas répondre à la demande d'aide (celui qui a besoin d'aide peut trouver quelqu'un d'autre) et continuer son travail ? C'est souvent ce qui se passe puisqu'il n'y a pas obligation d'aide — **mais...** s'il y avait obligation d'aide, je me demande comment le choix pourrait s'effectuer, puisque dans les deux cas, il pourrait y avoir critique du conseil.*

LE PROBLÈME «TECHNIQUE» :

Monique Méric *«favorise au maximum l'apprentissage mutuel»* car elle s'est rendu compte *«que souvent, quelque chose qui ne passait pas»* avec elle, *«passe quand c'est un copain à peine un peu plus fort (dans ce domaine) qui l'aide à comprendre. Il y a une question de vocabulaire, de forme de langage, de forme de pensée et d'affectivité qui entrent en jeu sûrement».*

Par contre **Jean-Paul Boyer** n'est pas du même avis :

«Au niveau technique : il n'est pas toujours facile pour un enfant qui vient tout juste d'apprendre quelque chose, de transmettre à l'autre, de montrer ce qu'il sait. Ainsi pour certaines activités (problèmes, lecture), si l'aide qu'un enfant apporte permet de réussir (à résoudre le problème, à lire un texte...) il n'est pas sûr qu'il y ait compréhension. L'enfant n'est pas forcément capable de passer à une attitude d'analyse qui permet à l'autre de comprendre la situation. L'aide mutuelle fonctionne mieux pour des apprentissages mécaniques. Il faudrait aussi trouver des moyens qui permettraient d'évaluer l'aide mutuelle, d'observer ce qui se passe dans une situation d'apprentissage mutuel, ainsi on cernerait mieux les problèmes techniques, les outils qui seraient utiles aux enfants pour s'entraider.»

Armand Tosser (C.E.1, Les Sorinières, 44) pousse l'analyse de cette question :

«J'ai cru, pendant longtemps, que la cohabitation des enfants, particulièrement dans les ateliers (imprimerie, ateliers de calcul, de sciences, de maths...) suffisait à créer une entraide progressivement efficace, pour le travail à réaliser, parallèlement enrichissante pour tous les participants : les guides et les initiés.

*Une observation plus rigoureuse m'a appris que l'initiation à un atelier-imprimerie relève du **compagnonnage** : pour une tâche donnée, avec des moyens, des outils connus, les éléments essentiels de la technique sont acquis et transmissibles. Il est d'autres ateliers, où le comportement de l'initié n'est pas le même. Je pense à un atelier de sciences, sur les découvertes des lois élémentaires de l'électricité. Devant l'impossibilité du compagnon de comprendre la situation de recherche et d'expérience, celui-ci devient rapidement le **«mousse»**, pourvoyeur de matériaux. Autant de situations que d'attitudes !*

*Autre exemple du vécu de cette année, les livrets de maths de la C.E.L. (série A0... 10... 20). Une fois dans notre classe, un domaine où la lecture et l'abstraction se déchaînent pour les enfants en **réussite.** Devant les appels S.o.S. des copains, une première observation me permet de dire que certains deviennent des **«répétiteurs»** vite enthousiastes, vite **éphémères.***

*Il faut accepter **l'autre** comme son **pair** et reconnaître un instant la valeur de son **parrainage,** avant de balayer toute relation de dépendance, et de cheminer ensemble, dans un travail commun. Cette étape franchie, apparaît alors le concept de **«coopération»**, c'est-à-dire du travail enrichi de l'apport de tous.»*

Armand Tosser, pour conclure, se demande : *«Celui qui sait, que sait-il ? Comment le sait-il ? Est-il à même de se distancier de son savoir pour l'analyser et le transmettre à d'autres ?»*

ET LE PROBLÈME DE LA DÉONTOLOGIE DE L'ÉDUCATEUR ?

Peut-on faire stopper un enfant afin qu'il en aide un autre ?

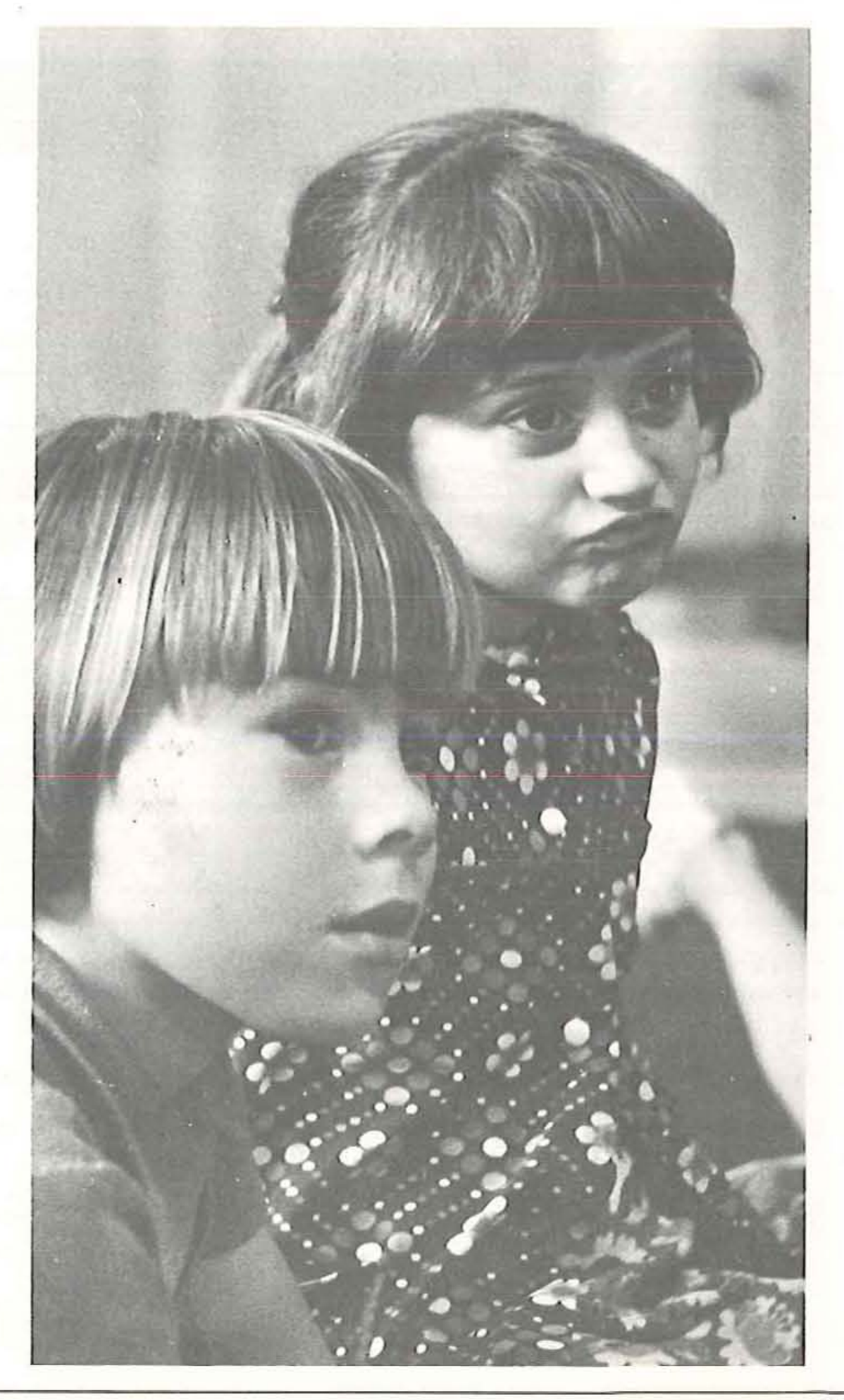
Dans une lettre que j'écrivais à «A.T.D. Quart Monde» sur cette question, j'observais que :

«La pédagogie Freinet s'est située, dès son origine, de par la volonté même et la situation de son créateur, au service des enfants pauvres. Elle est en filiation avec les expériences de Bakule... Pestalozzi, Madame Montessori... L'objectif a donc toujours été de s'appuyer sur le vécu des enfants dans leur milieu, pour les aider à construire leur savoir...

Pour les instituteurs, qui comme moi, sont en classe de perfectionnement, il est évident que cette ligne demeure : «L'enfant le plus démuni doit servir de référence à toute pédagogie» (A.T.D.).

Mais dans d'autres classes, cela risque de poser des problèmes car il faudra effectivement prouver «que cela ne condamne pas les autres à l'échec, bien au contraire» (A.T.D.).

Faute de quoi, vous aurez avec vous, toute la gent progressiste, au niveau des principes... mais ils ne vous suivront plus s'il apparaît que cela risque de retarder, un tant soit peu, la marche vers les diplômes des «favorisés», lorsqu'il s'agira de leurs propres enfants... Et c'est là une attitude que nous



pouvons aisément comprendre, dans une école et une société fondées sur la sélection.

Personnellement, je n'ai dans ma classe que des enfants pauvres, rejetés du circuit dit «normal» et avec eux, je peux instituer, une ***pédagogie de classe****, une* ***pédagogie d'apprentissage mutuel****, avec des objectifs de réussite collective, tel que : «à la fin de l'année, tous les enfants de la classe devront savoir lire.»*

Mais, très honnêtement, je ne sais pas comment je fonctionnerais si j'avais un C.M.2, où des enfants de prolétaires auraient une chance d'accéder en 6e, au prix d'un effort assisté très grand, et d'autres à des niveaux d'apprentissage de la lecture, comme c'est parfois le cas dans notre école. Dans les pauvres 27 heures que nous avons pour tout faire (apprentissage des maths et de la langue — vie sociale — activités esthétiques, manuelles, physiques, etc.), je ne vois pas actuellement comment j'instituerais notre loi ***d'entraide****... Et pourtant elle demeurerait notre loi car nous resterions une classe-coopérative...»*

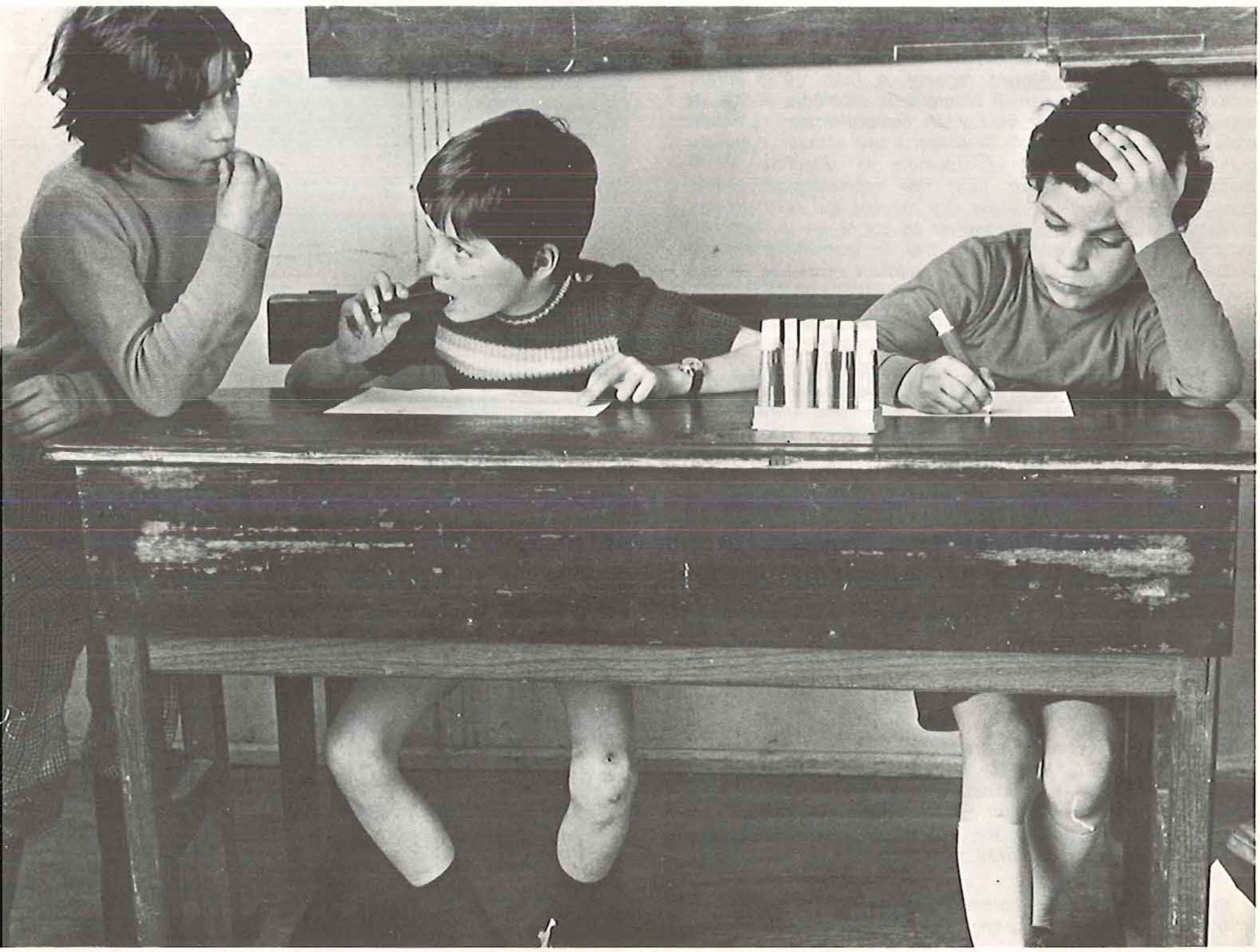
Pierre Yvin (qui après avoir enseigné dans une classe de perfectionnement est depuis quelques années directeur d'une Ecole Nationale de Perfectionnement) souligne d'ailleurs que : *«L'entraide de celui qui sait vers celui qui ne sait pas, ne peut être instituée en dogme, dans nos classes spéciales, où les élèves ont tous un retard scolaire important.»*

Ceci montre que le problème n'est pas simple, **mais ce qui est vrai c'est que les enfants aiment aider les autres**, comme l'indique, à partir d'un exemple significatif, Bernard Gosselin.

«Il y a des enfants qui ***proposent*** *leur aide : là, je pense à Manuel (le plus vieux de la classe : dix ans). Il a un mal de chien à apprendre le français (il est noir et ne parlant que le portugais, puisqu'il vient des îles du Cap Vert), mais malgré le handicap de la langue (qui est finalement un handicap secondaire et qui, de toute façon, tend actuellement à disparaître), il trouve le moyen d'aller aider Thierry à apprendre à écrire, à dessiner... Il lui a fait remarquer... que ses bonshommes n'avaient ni ventre, ni mains, ni pieds, et, depuis, ce temps, Thierry fait attention et est tout content de ses dessins qu'il fait avec des mains, des pieds et des ventres. Thierry était peut-être apte psychologiquement à quitter la période du bonhomme têtard, mais il faut tout de même reconnaître que l'aide de Manuel a été déterminante.*

Voilà ! Chez nous, tout le monde est leader quelque part, est reconnu comme tel et on accepte son aide, on la sollicite au besoin. Les leaderships changent, d'ailleurs, au cours de l'année, ce qui fait que tout le monde aide tout le monde dans l'espace et le temps.»

Simone Berton, à partir d'une enquête qu'elle a menée auprès de ses élèves montre que chez eux la loi d'entraide est naturelle : *«Ce serait malheureux si on ne s'aidait pas.»* (Jean-Philippe) ou loi morale : *«Il faut être gentille.»* (Fouzia) ou loi sociale : *«L'entraide... pour vivre ensemble dans la vie.»* (Frédéric).

Et il est vrai qu'on ne peut prétendre vivre ensemble si on ne s'entraide pas. Et tout le monde, dans une classe-coopérative peut aider tout le monde, s'il n'y a plus les activités nobles et les autres ; alors, oui, nous pouvons affirmer que chacun y trouve bénéfice, sur de multiples plans.

Il s'agit ici d'une voie fondamentale dans une pédagogie populaire. Il est nécessaire donc d'approfondir les données de cette pratique, afin de la rendre plus efficiente. Nous le pouvons ensemble.