

**Chantiers Pédagogiques de l'Est**

numéro 387-388, juillet-août 2006

# passEUR de cultures

dossier préparé par

**l'Institut bas-rhinois du mouvement Ecole Moderne-Pédagogie Freinet  
(IBREM)**

**Présentation de Sylvain Hannebique**

par Martine BONCOURT (page 32)

**Passeur de culture**

conférence de Sylvain Hannebique

notes prises par Jean-Paul WALTER (page 33)

**Les passeurs de cultures**

notes de Chantal VILAIN-CAPS (pages 34 et 35)

**Quelques réflexions à propos de la conférence de Sylvain**

Barbara MEYER, Nothalten (pages 36 et 37)

**Réflexions**

de Marguerite BOLAND (page 37)

**Tisser des liens...**

**l'expression/création et le travail programmé/guidé**

un texte de Sylvain HANNEBIQUE (pages 38 et 39)

**Le passeur de cultures**

un témoignage

le statut du texte d'auteur, place et part du maître (pages 40 et 41)

un outil

un CDrom «La passeur de cultures» (pages 42 et 43)

Jean-François DENIS

**«Passeur de cultures», un outil pour la classe**

un CDrom, réalisation coopérative, disponible contre une participation aux frais modique

voir page 43

Martine Boncourt  
présente **Sylvain HANNEBIQUE**  
aux participants  
de la rencontre du 18 mars 2006

J'ai le très grand plaisir, au nom de l'Institut bas-rhinois de l'École Moderne, d'accueillir Sylvain Hannebique, de l'ICNEM (Institut coopératif du Nord de l'École Moderne-Pédagogie Freinet). En clair, nous les instits Freinet du Bas-Rhin accueillons un instit Freinet de Nord Pas de Calais.

Je connais Sylvain Hannebique depuis fort longtemps : mais «*de visu*», depuis assez peu de temps, 7 ou 8 ans peut-être : il a fait partie du comité d'administration de l'ICEM-association nationale, ainsi que du comité de rédaction du «*Nouvel Educateur*», le principal «*organe de presse du parti freinétiste*».

Je le connais surtout à travers ses écrits, dans ce même «*Nouvel Educateur*» mais aussi dans d'autres publications Freinet dont le fameux «*Ch'ti qui*» publié par les copains du Nord.

Et je peux dire que pour moi, Sylvain est un véritable instituteur Freinet.

En effet, Sylvain est quelqu'un qui s'interroge sur sa pratique, qui cherche, qui innove, qui intègre à sa réflexion les avancées des sciences humaines et de la technologie et, mieux que ça, le fait en équipe, en équipe pédagogique, tout ça exactement comme l'a fait, en son temps notre fondateur.

Ainsi, pour être fidèle à l'éthique Freinet, pour être semblable, comme le fait Sylvain, il faut être différent !

En revanche, en toile de fond, on trouve toujours les valeurs qui ont fondé notre Mouvement : la solidarité, l'entraide, la coopération, le respect des différences des enfants, qu'elles soient individuelles ou culturelles, et là, je ne parle pas seulement des cultures étrangères à la nôtre mais à toutes ces subcultures qui la constituent.

En bref, il s'agit, pour reprendre une formule qui a été remise au goût du jour par la réforme de 1989 de «*placer l'enfant au centre du système éducatif*».

Placer l'enfant au cœur du système, est-ce, comme on nous le reproche parfois, en faire un enfant roi ?

Sûrement non !

Et pourtant, entre les deux, «*l'enfant au centre*» et «*l'enfant roi*», il y a bien un point commun c'est la question du désir.

Mais c'est là que tout se joue, précisément dans le traitement du désir de l'enfant.

Le désir de l'enfant roi est satisfait, comblé avant même que d'être formulé, je dirais même avant même que d'être ressenti. Il est prévenu donc par l'adulte qui en a la charge, à grand coup de biens matériels et intellectuels.

L'enfant au centre, au contraire, est un enfant en qui, l'adulte, l'éducateur que nous sommes, tente de préserver le désir, voire comme c'est le plus souvent le cas, de lui redonner consistance, de lui redonner vie, lui qui étouffe sous ces nourritures de tous ordres dont il est gavé, de faire en sorte, comme dit René Lafitte qu'il accède au désir retrouvé.

De quel désir s'agit-il ? Eh bien d'abord le désir d'apprendre, de connaître, le désir d'accéder à ce savoir que l'école a pour mission de transmettre sans pour autant négliger, voire mépriser la culture première dont l'enfant est porteur.

Car nous sommes, tous, enseignants, oui, des passeurs de savoir, des passeurs de culture.

Mais comment préserver le désir de l'enfant tout en faisant passer cette culture ?

Et bien, c'est à toi, Sylvain, de nous le dire !

# «passeur de culture»

## conférence de Sylvain Hannebique

Notes prises par Jean-Paul WALTER

La pédagogie Freinet est une forme d'utopie, elle est faite de tâtonnements, de bricolages pédagogiques. Elle est surtout conditionnée par la façon d'entrevoir le métier d'éducateur.

Dans ses pratiques, Sylvain Hannebique s'estime pédagogue Freinet à 60 %.

Dans la classe existe une part forte de productions, de créations d'enfants, par exemple le texte libre, le carnet de graphisme\*.

Le matériau fondamental du travail de la classe est fourni par les productions d'enfants. La plupart du temps, les textes sont mis au point dans l'intimité entre le maître et l'enfant.

Mais alors, quand l'adulte peut-il s'immiscer et apporter un élément supplémentaire ? Est-ce que cet apport ne va pas casser l'expression de l'enfant ? Comment et quand apporter du patrimoine culturel extérieur à la classe ?

**L'objectif prioritaire du passeur de culture est de construire un patrimoine culturel de classe, un vécu interne.** Ce n'est que petit à petit que cette culture commune peut devenir perméable aux cultures extérieures. Ainsi la classe pratique la correspondance avec l'école de Vence et une école du Sénégal. C'est ainsi que des enfants très éloignés sociologiquement deviennent perméables à d'autres cultures. *«Je suis les liens que je tisse.»* dit Albert Jacquard

**Plus il y aura de créations, plus on pourra s'ouvrir à d'autres.** Avant d'aller au musée, le maître veut que tous les enfants soient artistes. La classe construit petit à petit un rituel de regard sur les productions artistiques. Les créations artistiques des enfants sont discutées. On crée ainsi une mémoire artistique collective. Pour cela, il faut que la classe fonctionne de façon coopérative, avec un profond respect de la personne, des règles... On peut alors être critique avec sa production.

Concernant le tâtonnement expérimental

**La problématique pour l'enseignant est le «temps zéro» avant d'entrer dans les apprentissages.** Il est intéressant de laisser émerger des centres d'intérêts. Pour cela, il faut savoir lire les événements dans la classe. Mais l'impulsion créatrice est souvent en butée avec la lecture de l'événement de l'enseignant qui a tendance à surdéterminer certaines choses.

Exemple : présentation par un élève d'une expérience avec de la limaille de fer et de l'aimant. L'enseignant voudrait en faire un thème d'étude dans le domaine des sciences et cela génère une activité dans le domaine de l'expression corporelle.

**Les écritures nouvelles sont nourries par des écritures antérieures, mais aussi par l'ouverture vers des textes extérieurs.**

Chaque écrit donne lieu à une ou des **«réponses»** qui peuvent être proposées par le maître, par d'autres enfants ou par l'élève lui-même. Cette réponse peut être un texte d'enfant, un texte d'auteur, une œuvre d'art (d'enfant ou d'adulte), une œuvre musicale...

Pour pouvoir choisir des réponses, **la classe dispose d'outils appelés «Passeur de culture» :**

- **un CD Rom** élaboré par les enseignants proposant différents thèmes contenant chacun des textes d'enfants, des textes d'auteurs, des peintures d'enfants, d'adultes, des œuvres musicales, des photos, du vocabulaire (une quarantaine d'objets dans chaque rubrique). La rubrique vocabulaire se présente sous forme de liste de mots, suite à une chasse aux mots.

- **un classeur** dans lequel les productions d'enfants et les réponses jointes sont classées, triées par thèmes (une trentaine de thèmes maximum).

Le rôle du maître est de réactiver cette mémoire collective. On fait des pauses structurantes dans le tâtonnement expérimental, sur décision du maître.

---

(\*) carnet de graphisme : les enfants peuvent y gribouiller pendant «les nouvelles du matin», en écoutant les autres. Cette activité est totalement libre. Ces graphismes peuvent être mis ensuite en valeur si l'enfant le désire.

# Les passeurs de cultures

**Chantal VILAIN-CAPS**

Maître E en RASED

Comment cela se passe-t-il pour Sylvain Hannebique et l'équipe Freinet du Nord qui travaille à Mons en Baroeul (le Bas) ?

C'est ce que je suis allée écouter samedi après-midi, 18 mars, à Strasbourg, à la Maison des Associations.

Le titre m'attirait particulièrement car cela fait référence à tout ce qui se transmet d'humain à travers chacun de nous. Par ces temps où la barbarie est à l'œuvre dans tant de points névralgiques de par le monde et de manière insidieuse dans notre voisinage, ce questionnement fondamental qui ouvre les esprits, permet d'accéder à la réflexion et donc à prendre de la distance par rapport aux affects me semble essentiel.

Je n'ai pas été déçue du déplacement et vais essayer de partager un peu avec quelques lecteurs de CPE ce qui m'a parlé lors de cette conférence.

**Sylvain** nous a livré une réflexion sur la production des élèves et la place du maître dans la classe. **Mais en vrai maître Freinet il est venu avec un outil** informatique en évolution, utilisable par les maîtres et les élèves, un CD-Rom dont je parlerai plus loin.

Dans sa classe une large part est faite à l'expression mais pas seulement dans les textes libres, également en dessin, en peinture, en musique, dans la recherche mathématiques. Celle-ci s'inscrit dans un esprit coopératif et non compétitif, avec des règles de travail.....(comme une classe Freinet, on n'est pas dans le laisser-faire mais sans le tâtonnement expérimental pour construire un savoir)

**Les productions ne restent pas «lettres mortes» quelles qu'elles soient.** Elles sont expression d'un être humain et «une réponse» est donnée. Les enfants peuvent donner une réponse mais aussi le maître, le pédagogue celui qui réfléchit à ce qui a été dit là, et qui avec sensibilité et tact va amener un autre texte, un tableau, une sculpture parlant du même thème ou rappelant la même forme que la production de l'enfant et faisant partie du patrimoine culturel de l'humanité.

Une sortie au musée va s'organiser pour aller voir comment tel ou tel artiste a su rendre l'ombre et la lumière, des effets de vents..... et non parce qu'il y a une opportunité de faire une sortie. L'enfant qui est lui-même peintre-artiste part avec un vrai questionnement technique qu'il pourra réinvestir en classe.

**Pourquoi tant de précautions pour une réponse :** parce que le quartier où travaille Sylvain est un quartier difficile et que ce qui est culturel est surtout considéré comme bourgeois et non comme une expression d'humain. C'est donc à juste titre que se pose la question : que ramener par rapport à la culture de masse qui est en rupture de culture ?

C'est pourquoi l'équipe de Mons en Baroeul développe **d'abord une culture dans chaque classe**, avec une ouverture vers les différentes classes, vers la culture des correspondants (la classe de Sylvain correspond avec une école en Afrique ) et le maître ouvre vers le patrimoine culturel quand il a l'impression que l'enfant pourra recevoir cette réponse, que celle-ci ne le bloquera pas.

La réponse n'est pas un lanceur pour imiter tel ou tel artiste ; il peut arriver qu'elle soit utilisée ainsi mais ce n'est pas son but.

Qu'est-ce qui fait qu'un enfant se mette au travail ?

Nous retrouvons une autre partie de la part du maître qui elle aussi mérite réflexion.

Sylvain donne un exemple :

Un enfant de sa classe joue avec de la limaille de fer et un aimant. Voyant cela, le maître se fait déjà un «film» pour soutenir une recherche dans le domaine de la physique. Mais ce qui intéresse réellement l'enfant c'est la manière dont la limaille danse sur la plaque de verre. Ce sera donc plutôt une recherche en danse et en musique qui va se mettre en place.

Notre «nature» d'enseignant peut nous amener à surdéterminer ce qui se passe et ne plus voir ce qui est important pour la ligne de vie de l'enfant.

Se pose donc là toute l'importance du regard que nous portons sur les choses et les gens, comment peuvent naître chez l'autre des sensations de récupération !

Autre élément de la part du maître :

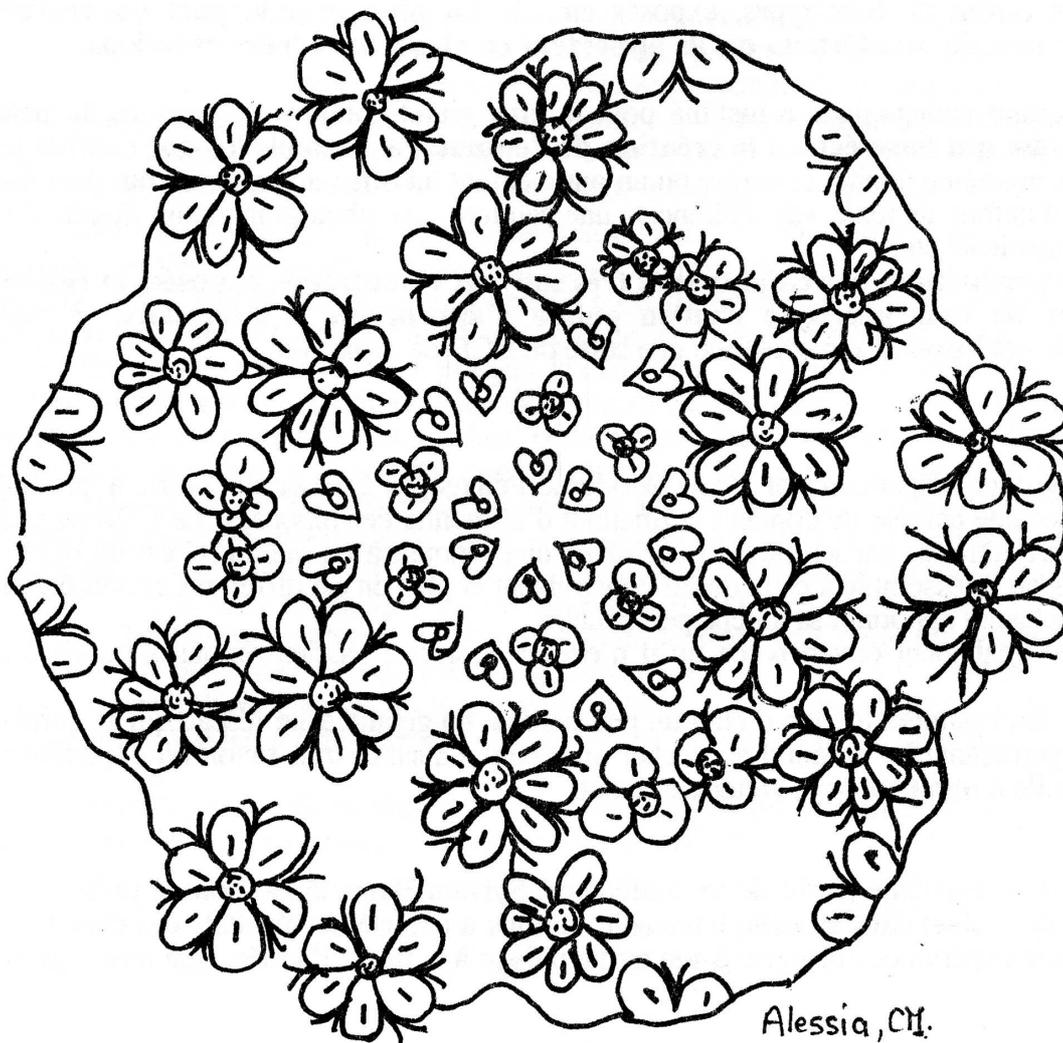
Dans le tâtonnement expérimental des pauses structurantes sont nécessaires : c'est le maître qui les fixe ; pour que les enfants puissent en sentir le besoin il faut qu'ils aient un peu d'entraînement en pédagogie institutionnelle ou Freinet....

Le CD-Rom :

J'ai adoré car ce sont des fichiers de documents divers (textes, photos, reproductions artistiques divers) à mettre en poche. Le fond est celui que nous connaissons, la forme est actuelle et d'une grande facilité d'utilisation. Outil facile à trimballer, à échanger et peut-être à compléter (cette dernière idée est à vérifier car je ne suis pas très technicienne)

Je remercie Sylvain Hannebique de son témoignage qui stimule la réflexion et la recherche sur la transmission des savoirs souvent si délicate pour les enfants en difficultés.

Chantal VILAIN-CAPS



# Quelques réflexions

à propos de la conférence de Sylvain Hannebique

**Barbara MEYER,**  
Nothalten, Bas-Rhin

**«L'utopie est comme une étoile, on ne l'atteindra jamais mais elle nous tient lieu de direction, nous indique le chemin à suivre.»**

Sylvain Hannebique nous fait part ainsi d'une réflexion qu'Albert Jacquard a faite lors de son passage dans une école de Lille, où il enseignait alors.

Il parlait bien entendu d'utopie pédagogique. Ce qui permettait de situer d'emblée, la beauté et l'utilité du pari tout en gardant humblement à l'esprit que la perfection n'est pas atteignable.

Sylvain nous a présenté ensuite le travail réalisé dans cette classe sur les «passeurs de culture». Pour ma part, j'ai fait le rapprochement avec le principe des arbres de connaissance à propos desquels j'ai lu récemment un article (Michel Authier, Pierre Lévy).

Ce que j'ai cru comprendre est que l'enseignement est basé sur un échange de cultures entre tous les acteurs de l'école, chacun apportant pour alimenter la construction des savoirs, les siens propres ainsi que ses propres questionnements. Ce premier palier d'échange crée un patrimoine culturel de l'école qui, lorsqu'il est suffisamment nourri permet alors une ouverture vers l'extérieur, un «choc» culturel avec les correspondants par exemple ou en sortant au musée, au concert etc...

**Pour cela, il est nécessaire que l'enfant soit dans une dynamique de création dans tous les domaines (expression orale, recherche mathématiques, arts plastiques, musique, productions écrites de tous types, exposés etc...). La plus grande part du travail des enfants est issu du «matériau» qu'ils apportent en classe avec leurs créations.**

L'équipe pédagogique a institué pour le plus grand nombre de créations, **le principe d'une réponse qui fasse écho à la création de l'enfant.** Par exemple lorsque l'enfant produit un texte sur un thème donné, le maître ou un autre enfant lui offre une réponse qui peut être : un autre texte d'enfant, un texte «de référence», une peinture, une photographie, un dessin d'enfant, une œuvre musicale etc.

**Les productions des enfants sont très souvent «montrées», exposées et restent à la disposition de tous afin que chacun puisse s'approprier si nécessaire ce nouveau morceau de «culture».** Cela constitue une sorte de BCD de proximité.

Le groupe départemental Ecole Moderne-Pédagogie Freinet du Nord a produit un CDROM avec une banque de données permettant d'alimenter ces réponses. Le CDROM peut être utilisé par le maître ou par les élèves pour offrir une réponse à un enfant. C'est un outil ouvert dans le sens où il ressemble à ceux qui le construisent et plus on est différents et nombreux, plus riche il est, chacun apportant sa touche personnelle.

Il est également ouvert parce qu'il n'exclut en aucun cas les réponses issues d'autres sources.

J'ai cru comprendre que c'était un peu comme un gigantesque réseau qui se construisait peu à peu, permettant à l'enfant d'accrocher avec plus d'aisance tout savoir ou expérience nouvelle à laquelle il serait confronté ultérieurement.

Dans la deuxième partie de sa conférence, Sylvain Hannebique nous a présenté l'école expérimentale Freinet dans laquelle il travaille. Il nous a exposé les résultats des chercheurs sur cette première expérience qui arrive à son terme puisqu'à la fin de l'année, cela fera 5 ans qu'elle

a débuté.

Les résultats sont très significativement positifs tant du point de vue des performances (résultats aux évaluations nationales en très forte hausse) que de la réussite aux critères de productions d'écrits pointus retenus par les chercheurs ainsi que du comportement des élèves et des relations avec les parents.

Toutefois, pas d'enthousiasme prématuré, il paraît que l'expérience n'est pas transférable parce que cela suppose des conditions similaires, c'est-à-dire en premier lieu une équipe éducative très engagée, entièrement composée d'enseignants «Freinet» expérimentés, qui se sont choisis et dont l'investissement dans cette «œuvre» relève de l'engagement «politique» et du choix de vie.

Mais on ne va pas baisser les bras pour autant, quitte à ne pas faire aussi bien, on peut tout de même garder pour ses propres projets ce magnifique principe de l'échange des savoirs, devenir un passeur de culture, pour l'épanouissement des enfants mais aussi de soi même et des «potes» que l'on emmènerait avec soi dans l'aventure.

Suivre l'étoile !

Barbara MEYER,  
19 mars 2006

## Samedi après-midi avec Sylvain Hannebique.

La première demi-heure, je me disais : qu'est-ce que je fais là ? C'est ridicule de venir écouter un instituteur alors que je n'ai plus de classe ; une retraitée qui ne s'y fait pas, etc.

Mais après la pause, quel bonheur ! Une fois sorti de son outil-CDRom (que d'autres participants ont trouvé formidable !), Sylvain s'est animé pour parler de son école et du projet suivi pour la cinquième année avec toute l'équipe dont Marcel Tore (que je n'ai pas pu rencontrer lors de sa venue à Strasbourg, puisque j'avais moi-même une intervention ce jour-là). C'était passionnant de découvrir comment ils ont remis à flots cette école dans un quartier des plus difficiles, comment ils travaillent avec une équipe de chercheurs qui les suit, et tout le quotidien d'une école où ça ne va pas de soi, avec des parents qui vivent à la petite semaine, entre chômage et Sic pour les plus chanceux.

Pendant qu'il parlait, je me disais que rien ne vaut ce contact direct avec les gens qui agissent et témoignent. Pas parce que ce qu'ils font serait parfait ni exactement transposable. Mais **parce que c'est du concret, c'est de l'échange vivant, et que c'est ça qui permet à tous d'avancer.** À Sylvain, ça permet de verbaliser sa pratique (et bien sûr aussi d'être un peu valorisé, ça ne fait pas de mal. Dans une logique d'échange, chacun pourrait un jour se tenir face à d'autres inscrits et raconter comment il s'en sort. On a tous besoin d'un peu de reconnaissance.) Aux copains qui étaient présents, ça permet de réfléchir tout en écoutant : ça, je le fais aussi un peu, ça je le fais pas, je n'ai pas le temps, ou je n'y ai pas pensé... **Ça permet de confronter les pratiques, comme on dit chez les Freinet, et ça, c'est inestimable, c'est de la co-formation, c'est comme ça qu'on se perfectionne, qu'on réfléchit.** Malheur à l'inscrit qui croirait qu'il sait tout et qu'il n'a plus besoin de confronter sa pratique à celle des autres. (C'est mon humble avis.)

J'étais admirative du travail de cette équipe, de leur courage, de leur générosité. Et j'étais admirative aussi de la disponibilité de Sylvain. Venir pour un week-end : train vendredi soir, train dimanche, classe lundi, alors qu'on est déjà engagé chez soi dans un travail militant et que les jours n'ont que 24 heures comme pour tout le monde ! Il faut y croire.

Chapeau, Sylvain ! Et en plus, je vous assure qu'il aurait eu bien envie d'être aussi dans la mania qui avait lieu en même temps que la conférence.

Marguerite BOLAND.

# Tisser des liens...

Sylvain HANNEBIQUE :

Constamment, et historiquement, notre Mouvement (Mouvement Ecole Moderne-Pédagogie Freinet) a dégagé sa spécificité autour de deux directions de travail apparemment contradictoires ou antinomiques :

**l'expression/création d'un côté et le travail programmé/guidé d'autre part.**

Or ce qui donne toute sa puissance, son sens, sa permanence à notre action est certainement la synthèse de ces deux postures.

## Alors, deux conceptions ?

Si on examine autrement cette tension, on balance grossièrement entre deux conceptions de l'apprentissage apparemment antinomiques

**1) L'enseignant se centre sur l'enfant-sujet qui apprend, qui agit seul.** On s'attache à l'individualisation, à la personnalisation de l'apprentissage. *L'enfant procéderait* comme le dit Louis Not (université de Toulouse) *par auto-structuration*. Il s'agirait aussi d'une auto-socio-construction de ses savoirs et de sa personnalité. On serait bien dans ce qui a été défini partiellement comme le processus de tâtonnement expérimental. L'enseignant écoute, reçoit, accueille, laisse l'enfant dire, faire, raisonner, bricoler... il serait du côté de l'enfant.

**2) L'enseignant se centre uniquement sur les savoirs,** il fait passer alors au second plan l'expression, la création qui restent satellitaires par rapport à la préoccupation centrale de «l'application des programmes». Dans cette situation, l'enfant fait le deuil de certains «intérêts spontanés» pour accéder à la loi, au concept.

## Transition de phase et entre-deux

**Ces deux conceptions sont en fait alternativement présentes dans nos démarches éducatives.**

On retrouve le matérialisme pédagogique et la dialectique, en pédagogie comme en politique.

On retrouve la pédagogie de l'entre-deux. On peut parler d'une pédagogie du sens, une pédagogie des tensions, tensions entre liberté et rigueur, entre individu et groupe, entre expression et apprentissage... et aussi d'une pédagogie des liens.

Encore faut-il par le tâtonnement expérimental trouver les cohérences à nos actions.

**Le degré d'accompagnement, la "dose" de savoirs personnels de l'adulte, du groupe à transmettre sont posés.**

Seules des pratiques bien détaillées avec une part du maître bien claire peuvent illustrer le propos.

La question du degré d'intervention de l'adulte, du moment où l'on intervient est complexe. Si on regarde chaque enfant, en écrivant son histoire comme dans une monographie, dans les processus de production de textes par exemple (mais c'est analogue en mathématique, peinture, histoire...), il y a des séries de productions «solides» cohérentes en structure, thème... L'enfant répète, reproduit, reprend ses compétences, ses envies et n'est pas forcément perméable aux changements de style, de structure de texte, de champ thématique.

Quel peut être le rôle de l'adulte alors ?

Ce peut être de permettre à l'enfant d'aller au bout de sa compétence, d'élargir «l'aura conceptuelle» du champ travaillé. On accumule dans un registre de production en écrivant, on renforce dans un champ rétréci, on permet les répétitions, les imitations, les accumulations.

**Chaque enfant se construit, monte tout au long de sa spirale d'acquisition des concepts.** Des textes différents, des productions variées, des peintures, des créations multiples s'enchaînent sans qu'il y ait toujours de liens entre elles. Mais à bien y regarder et pour peu qu'une grande liberté existe, sa ligne d'intérêts n'est pas brisée et des liens sont là observables ou masqués.

**En même temps, l'ensemble des enfants plus l'adulte** peuvent permettre des accumulations dans des registres divers (style, thèmes, types d'écrits, champs disciplinaires différents...) afin d'aider le

producteur à élargir son registre, à pouvoir transférer dans d'autres champs (de texte ou de discipline). On garde donc, pour un enfant qui est dans une série "solide" ce qu'on pourrait appeler un bombardement événementiel.

**Si on examine maintenant tous les enfants les uns à côté des autres**, si donc on détaille toutes les spirales personnelles, on voit apparaître des permanences dans le groupe lui-même. Des centres d'intérêts, des sujets d'étude communs à plusieurs enfants se dévoilent.

**On tisse alors dans ce foisonnement des liens puissants entre les enfants.** La coopération dans le groupe social atteint la coopération dans les apprentissages les plus intimes.

Ceci participe à l'acquisition des concepts, rend utile le groupe, accélère l'accumulation des attributs des concepts en construction... simplement parce que c'est plus rapide à 25 que tout seul.

**Ces passages, ces liens, comment se voient-ils ?**

**Je ne crois pas que cela se fasse magiquement ni naturellement ! Il faut bien la présence forte de l'éducateur, ce qu'on nomme la part du maître !**

**Ainsi on est interface entre trois niveaux :**

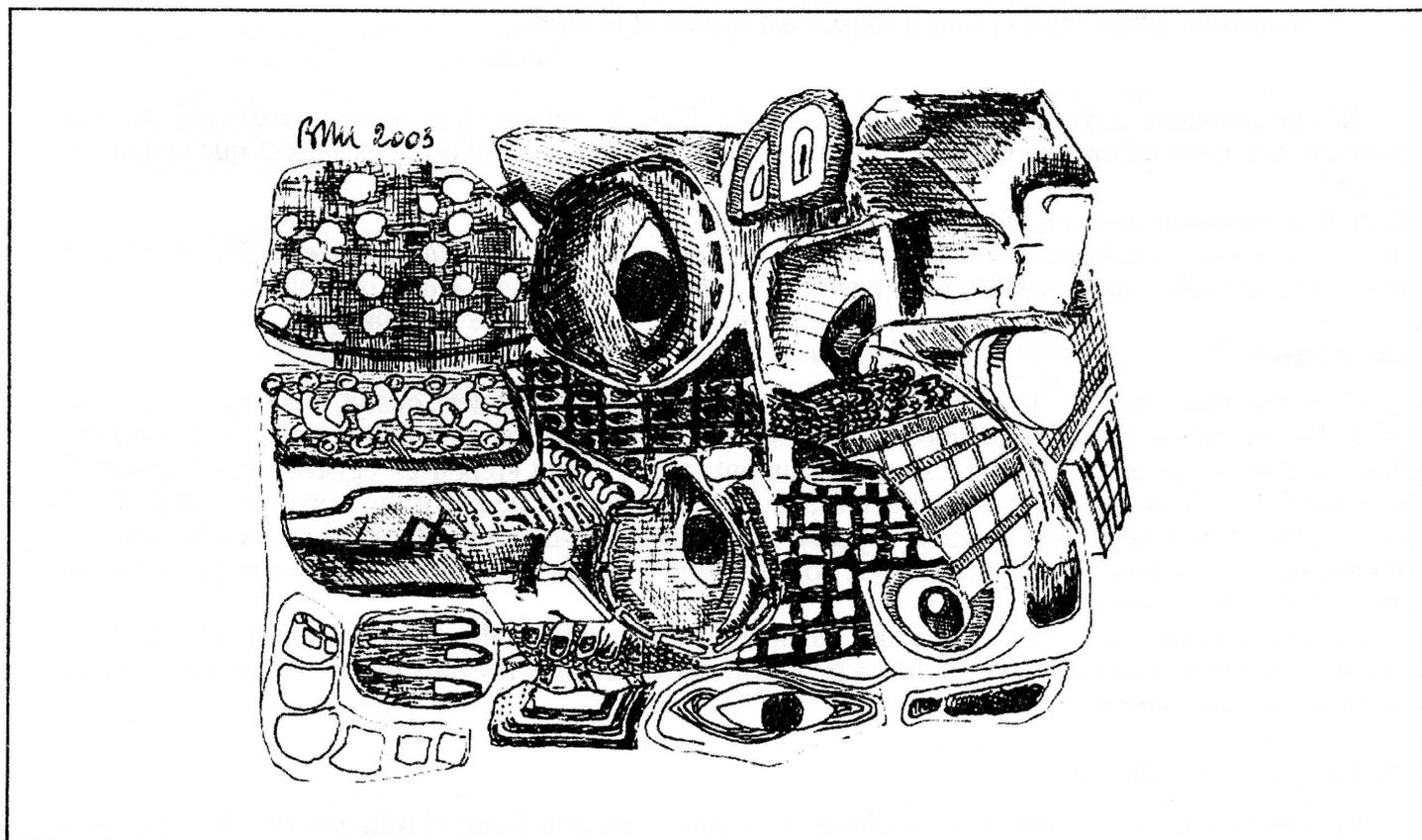
- **les enfants un par un** : la somme des savoirs personnels de chaque enfant, le "savoir privé";
- **les enfants tous ensemble** : la classe comme détentrice d'un savoir social en construction ;
- **la culture extérieure comme recours et ouverture** avec le filtre des savoirs personnels de l'adulte qui intervient. Ce filtre laisse d'ailleurs passer plus de richesses construites socialement si l'enseignant permet l'ouverture vers la vie et les enquêtes, interviews de parents, intervenants...

Il reste que les moments de grande perméabilité sont peut-être les moments où l'enfant est **en transition de phase\***, entre deux états : l'un très ordonné, l'autre complètement libre. C'est dans les états de déséquilibre que les interactions et les écoutes sont fortes.

Sylvain HANNEBIQUE

---

\* Voir texte de R Clanché sur «Transition de phase et percolation» in «L'enfant écrivain». Collection Paidos/Le Centurion, p.150 et suivantes.



# «Le passeur de cultures»

un témoignage  
un outil

## 1. le témoignage :

### Le statut du texte d'auteur, place et part du maître.

**Jean-François DENIS**

(Lille, 1997; CM1-CM2, école Brunshwicg - Rousseau)

Un espace, un espace de temps, de liberté, espace dans lequel chaque enfant, tous les enfants vont pouvoir écrire, dire, dessiner, peindre, chanter, danser... Telle est d'abord et avant tout la condition impérieuse de toute création dans la classe. L'invention ne supporte pas la contrainte, elle la fuit, la contourne.

Dans nos classes, les enfants savent qu'ils peuvent créer, qu'ils peuvent dire, oser et que leur parole sera écoutée, entendue, reçue. Ils ont pour cela du temps mais pas tout le temps. Car les contraintes existent. Celles de l'institution scolaire qui place ses exigences, celles de la classe et de son fonctionnement qui a besoin d'organiser son temps commun, propice à la vie du groupe.

On peut donc inventer dans le temps de travail individuel (une heure et demie à trois heures par jour) et aussi parfois, quand la nécessité impérieuse de l'émergence se fait sentir, hors du temps individuel quand les autres font autre chose ensemble. Sans cette liberté, pas de création.

#### Un lundi, l'entretien, 8 h 30

Hélène raconte qu'elle a vu la veille, sur le bord de la route, des chasseurs et un lièvre mort allongé par terre. S'ensuit une discussion sur la chasse et sa nécessité.

Trente minutes plus tard, Lucas m'apporte ce texte :

##### **La chasse**

*C'est samedi et j'ai peur, il est presque deux heures, les chasseurs vont bientôt arriver.*

*Je vais me cacher dans mon terrier. Je regarde les chasseurs arriver. Ils arrivent.*

*Vite, je pars vers la droite, je cours à toute allure.*

*J'entends un grand bruit et tout à coup, c'est le vide et le noir.*

Lucas

A la présentation, il reçoit un accueil enthousiaste. C'est le premier d'une série de textes qui parleront à la première personne même quand on ne parle pas de soi. Idée géniale (au dire des autres) que certains reprendront !

«Mais au fait, comment as-tu eu l'idée d'écrire à la première personne ?

- Eh bien l'autre jour, Lucile nous a lu un texte sur l'amitié et elle a lu aussi **la réponse** de M. Denis. Cette réponse était avec «je» et aujourd'hui, j'y ai repensé et cela m'a donné cette idée.»

#### La «réponse» ?

Ce terme, rituel dans la classe, illustre les incursions que je me permets, quand, à la suite de la lecture d'un texte par un enfant, je lui donne un écrit d'un autre écrivain, adulte ou enfant. Il le colle dans son cahier d'écrivain, à côté de son texte. Ce sont les enfants qui ont trouvé le mot «réponse» et j'avoue qu'il illustre assez bien une forme de dialogue qui s'instaure entre eux et moi à propos de l'écriture. Lorsqu'un enfant lit son texte à la classe, il peut également lire cette réponse, rencontre avec un autre qui a eu la même idée sous une forme identique ou différente. Ce qui, à chaque fois, stupéfie les enfants. Ce n'est jamais «j'ai pensé comme lui», mais plutôt «il a pensé comme moi !»

Le texte d'auteur que j'avais offert deux semaines auparavant à Lucile et qu'elle avait lu à la classe à la suite du sien racontait la rencontre entre un maître et son chien à travers les yeux du chien. Il n'avait pas suscité de remarques particulières.

#### Le statut de la «réponse»

Apporter un texte extérieur dans la classe n'est jamais un acte facile et cela doit être fait avec beau-

coup de prudence. Il en va du respect des enfants, de leur potentiel créatif, de leur être.

Ne pas lui donner l'existence du «mieux dit», de ce qu'il faudrait faire. Ne pas lui donner un caractère d'imposition et d'obligation. Ne pas systématiser ce qui doit être un acte exceptionnel, une rencontre extraordinaire. Ne pas lui permettre l'écrasement de la parole de l'enfant par celle des adultes.

Alors la réponse peut devenir une ouverture sur le monde des autres, une proposition à grandir, un tremplin pour rebondir. Elle est le signe que l'écriture peut être un outil d'échange et de rencontre.

Il arrive qu'elle ne trouve pas d'écho, ni chez l'enfant à qui elle a été proposée, ni chez les autres à qui elle est lue. Et c'est tant mieux. Telle est la garantie qu'elle n'est rien d'autre qu'un carrefour possible qui peut ne pas être emprunté.

## La place de la «réponse»

Avant ou après ? Avant ou après la création, l'écriture, l'invention ? Telle est la question qui se pose lorsqu'on a la volonté de préserver la richesse et le potentiel de l'enfant dans son acte créatif.

Ne risque-t-on pas d'empêcher l'émergence de nouvelles formes, de nouvelles idées, en apportant des objets qui peuvent prendre le statut de modèle et qui risquent de projeter des contraintes sur l'enfant qui crée ? L'exemple de Lucas illustre bien, je pense, l'invalidité de cette question.

C'est bien un texte apporté dans la classe par l'adulte qui lui permet d'explorer une nouvelle forme d'écriture, qui lui permet d'imaginer de nouveaux possibles. Tel n'est pas toujours le cas, peut-être aurait-il quand même écrit un texte. Mais Lucas a dit que cela l'a aidé. Cela lui a ouvert des possibles.

Le texte est arrivé après celui de Lucile, il est arrivé avant celui de Lucas, comme beaucoup d'autres. A-t-il posé un modèle dans la classe, a-t-il empêché l'acte créatif de se développer ? Je ne le pense pas.

Pour penser la place de la culture publique dans la classe, il faut regarder l'enfant qui crée et se demander d'où vient, où naît l'idée, comment elle germe ? On ne peut penser qu'il existe une génération spontanée qui fasse qu'une création enfantine naisse de la virginité. Un enfant est un être d'expériences qui a vécu, engrangé, amassé, qui possède des structures mentales qui génèrent des idées. C'est la possibilité et la liberté, la force et l'audace qu'il a de les modifier, de les transformer qui lui permettent de continuer à créer.

La réponse est un ferment du milieu de vie qu'est la classe, un parmi d'autres, un élément du terreau sur lequel les créations naissent. Elle est en même temps une rencontre avec l'existant, l'histoire des hommes, des autres.

## Quelles «réponses» ?

J'ai stocké dans ma classe depuis de nombreuses années des textes et écrits qui sont classés par thème. Cette banque de textes me permet, à chaque fois que je l'estime utile ou heureux, de trouver assez facilement une réponse. Texte d'adulte, texte d'un autre enfant. En fonction de l'enfant qui a créé, de sa sensibilité, de son histoire scolaire, je lui propose un texte qui lui est accessible, dont je pense qu'il lui parlera. C'est parfois Sophie, enfant connue ou inconnue, parfois Rimbaud, parfois un poème, parfois un récit, toujours proche du sujet traité, de l'idée exprimée.

La liste des thèmes a été construite en prenant en compte la fréquence d'apparition des thèmes dans les textes d'enfants. Elle est donc bien un outil à l'écoute des enfants et non une somme d'écrits débouchant sur l'écrasant «à la manière de...»

## La part du maître : ses «réponses»

S'il est une question qui est à travailler quand l'enseignant devient passeur de culture, c'est celle du statut de ses apports, propositions, suggestions. C'est elle qu'il faut éclaircir. Que dit le maître, que sait-il, qui est-il ? Comment sa personnalité, sa culture, sa sensibilité influent-elles sur le cours de la création ?

Comment met-il en place le bain qui favorise l'émergence, la permet, la poursuit ? Car on ne peut ignorer l'influence primordiale de l'enseignant dans les directions culturelles, artistiques, créatives que prend le groupe.

C'est alors à lui d'ouvrir les champs, les horizons en veillant à ce que le sens ne se perde pas, que la culture ait une histoire dans la classe, qu'elle soit liée au vécu des enfants. C'est à lui d'assurer que toutes ces ouvertures ne sont que des propositions au service de l'enfant, de son potentiel créatif, de ses désirs.

## Post Scriptum

J'ai proposé à Lucas, en réponse à son texte, un texte de Louis Pergaud sur la chasse et la mort d'un écureuil : la mort de Guerriot. Il l'a lu avec grand plaisir à la classe.

Jean-François DENIS

## 2. Un outil pour les classes qui pratiquent la création -écrite, graphique, sonore, ...-

# «Le passeur de cultures» un Cdrom

*«La part du maître est faite d'écoute, de permissivité,  
d'exigence, d'apports personnels.  
Il faut savoir accueillir, refuser et avec quel doigté !  
Et le doigté suppose la culture.»*

Elise FREINET

### Sylvain HANNEBIQUE

coordonnateur du groupe de travail ICEM du 59 et du 62  
(départements du Nord et du Pas-de-Calais)

Ce Cdrom est une oeuvre collective et coopérative. Il se veut un outil évolutif et non fermé, pour les écoles et collèges, proposant **des réponses (\*) aux textes et créations, productions des enfants.**

Depuis de nombreuses années au sein du Mouvement Freinet-ICEM, des enseignants et des élèves ont cherché des passages, des liens entre les oeuvres personnelles et d'autres provenant d'enfants ou d'adultes. Ce Cdrom tente de répondre à cette préoccupation.

Le contenu de ce Cdrom est structuré autour de 32 thèmes (voir plus loin en annexe)... On aurait pu en trouver plus ou au contraire réduire ceux-ci en les regroupant. Un choix a été fait.

Dans chaque thème, on pourra retrouver :

- des textes d'enfants
- des textes d'auteurs adultes
- des oeuvres plastiques d'enfants
- des oeuvres plastiques d'adultes
- des références d'oeuvres musicales d'enfants et d'adultes
- des photographies
- des listes de mots et vocabulaire.

Cet outil est conçu au départ, et «idéalement», pour être utilisé dans des classes coopératives où existent l'expression, la communication, le tâtonnement expérimental. Il suppose, pour garder toute son efficacité, que

- chaque individu est un être unique, fruit et acteur d'une histoire unique, porteur de possibilités diffuses d'accès à la culture

- chaque individu reconnu, accueilli, cessant d'être isolé, capable de s'exprimer, de créer et de communiquer, devient un être disponible pour les cultures.

Idéalement encore, il doit pouvoir être utilisé par l'enseignant et les enfants en aval des productions. Il ne s'agit pas de se servir d'écrits extérieurs pour «faire comme» mais plutôt de **marquer des liens, des passages, des ressemblances avec d'autres oeuvres, une fois les créations et productions premières présentes en classe.**

Notre travail d'éducateur consiste à permettre les impulsions créatrices, à laisser se creuser les sillons où vont germer les expressions des enfants. Dans cette montée vers les avoirs, lois trouvées, techniques de vie, vont apparaître des métissages de cultures au gré des rencontres. Les productions des enfants vont au fur et à mesure s'interpénétrer, s'entrechoquer avec des oeuvres extérieures à la classe, que ce soit des livres, textes d'écrivains, peintures, sculptures, musiques d'enfants, des «grands maîtres», photographies.

Il nous appartient, et cet outil doit y contribuer, **de bâtir des ponts** entre savoirs personnels, «privés» d'une part, savoirs «publics» d'autre part (savoirs coopérativement construits et historiquement issus de notre passé au sein d'une communauté que chacun sert et qui sert chacun).

(\*) Ce terme, «réponse», pour désigner cette pratique peut surprendre. On peut en préférer un autre. L'essentiel est dans le souci d'apporter un écho, une ouverture, un prolongement, une invitation à découvrir... (note de CPE)

Vous pouvez acquérir le **Cdrom «Passeurs de cultures»** pour une somme modique. C'est une première version, très imparfaite et non terminée. Chaque année un nouveau Cdrom actualisé vous sera proposé sous couvert d'adresse et d'enveloppe couvrant les frais de port.

La participation aux frais qui vous est demandée vous donne droit à ce premier Cdrom et, par la suite, à deux actualisations.

**Participation aux frais :**

Membres de l'ICEM association nationale ou d'un groupe départemental Ecole Moderne : 10,00 euros

Autres personnes : 15,00 euros

Chèque à l'ordre de S. Hannebique

à faire parvenir à S. Hannebique 5 rue Traversière 59800 Lille

téléphone 03 20 06 91 28

courriel s.hannebique@icem-freinet.org

### Liste des thèmes et classification des «réponses» (\*) du Cdrom

0. Comment s'exprimer, écrire/Jeux de mots, humour, jeux de langue.
1. Les animaux.
2. L'eau, la mer, le monde marin.
3. Le merveilleux, le fantastique, les contes...
4. Le bonheur, le malheur, la Tristesse.
5. Les fêtes et danses, la musique
6. La famille, le mariage, le divorce, l'abandon.
7. La violence, la guerre, la chasse.
8. La Peur.
9. La vie, la mort, la naissance, la maladie.
10. L'amour, l'amitié.
11. La solitude, les autres.
12. Les croyances, la religion.
13. La liberté, la révolte.
14. Le temps qui passe.
15. Les saisons, le temps qu'il fait
16. La Nature, les arbres, les fleurs
17. La montagne
18. Les Éléments:  
l'eau, le feu, la terre, l'air, la neige, le vent, la pluie...
19. Les Sens
20. La nuit
21. Le sport, les loisirs, les vacances, les voyages et aventures.
22. Noël
23. Le Travail, la peine des hommes, la pauvreté
24. La ville, la campagne
25. les couleurs
26. Le rêve, la folie, l'imaginaire
27. L'univers, les planètes
28. L'école
29. Le racisme, la haine l'étranger.
30. Qualités et défauts (sentiments)  
jalousie, ambition, orgueil, paresse, timidité, courage,  
méchanceté, gentillesse, gourmandise
31. La beauté

**Il s'agit d'une réalisation coopérative** à laquelle vous pouvez apporter votre contribution. Par exemple en envoyant à Sylvain Hannebique des remarques ou des propositions de textes et images (les textes peuvent être saisis en html ou Word/rtf et les images enregistrées sous format Jpeg.)



(\*) Dans chaque thème on pourra trouver des textes d'enfants, des textes d'auteurs adultes, des oeuvres plastiques d'enfants, des oeuvres plastiques d'adultes, des photographies, des listes de mots et vocabulaire, des références d'oeuvres musicales...