

ÉCRIRE LA MINE

Didier Meurot
Inspecteur de l'Éducation Nationale
Circonscription de Valenciennes-Condé

Raconter, ça veut dire de façon à être entendu.
On n'y parviendra pas sans un peu d'artifice.
Suffisamment d'artifice pour que ça devienne de l'art !

Jorge Semprun, *L'Écriture ou la vie*

L'expérience relatée ici, à l'origine construite sur une intention de nature culturelle cherchant à valoriser le patrimoine minier du Nord-Pas de Calais, pourrait sembler ne présenter qu'une lointaine et improbable relation avec le thème de ce numéro de *Recherches*, l'écriture de soi, plus improbable encore si ce sont les élèves qui doivent nous préoccuper.

On verra au contraire que ce rapprochement offre des perspectives intéressantes voire nécessaires à l'évolution du travail engagé, dans ses aspects pédagogiques.

Par cet article, il s'agit moins de rendre compte d'une initiative aboutie, structurée, évaluée et qui aurait acquis une légitimité à diffusion, que de donner modestement à connaître une démarche qui depuis le début s'élabore dans l'action, avance par questionnements, recherches, doutes.

C'est aussi, ne nous en cachons pas, une opportunité à faire le point, s'arrêter, regarder vers l'arrière et tenter d'estimer ce que peuvent valoir des possibilités nouvelles entrevues.

Ainsi, cette expérience n'est pédagogique que pour une part. Elle se rapporte à un projet dont l'ambition est de participer à une dynamique de territoire, dans toute sa complexité. L'école y tient naturellement sa place, la réflexion pédagogique aussi.

CLUB BMU ?

2001 : à l'échelon de la région Nord-Pas de Calais se crée une association qui veut porter la candidature du bassin minier au classement du « Patrimoine de l'Humanité » par l'Unesco, au titre de « paysage culturel évolutif ».

Pour supporter la candidature et exprimer le dynamisme du territoire concerné, émerge l'idée de clubs locaux, les Clubs BMU (Bassin minier Unesco) qui vont voir le jour ici et là.

Inspecteur de l'Éducation Nationale d'une circonscription du Valenciennois et personnellement sensibilisé à cette action, il me paraît que ce coin de l'ancien bassin minier, là même où a commencé l'aventure du charbon (Fresnes-sur-Escaut 1720) ne peut se tenir à l'écart de la dynamique en développement. Avec Luc Coppin, maire de Fresnes, nous fondons en 2004 le Club BMU du Pays de Condé (l'équivalent du canton). Nous partageons une vision commune de ce territoire, de sa population, malmenés par l'absence de reconversion après la fermeture des houillères. La mine reste un facteur d'identité locale mais fortement dévalué. Le patrimoine matériel et immatériel n'est que confidentiellement préservé et valorisé. L'enjeu est de transformer une tendance à l'oubli voire au déni en mouvement positif, de contribuer à la réappropriation d'une culture et d'une fierté comme élément du lien social, et pourquoi pas de faire de ce patrimoine un vecteur de développement.

Dans cette analyse qui est, dans ses grandes lignes, celle portée par l'association régionale BMU (paysage culturel évolutif), le politique puise de quoi nourrir son projet ; l'enseignant y trouve un ressort incontestablement éducatif, ressort que nous allons expliciter.

Le sujet a longtemps été rebattu. Dans tout le bassin minier, pendant des années, des projets par centaines ont été bâtis par les écoles sur le thème de la mine. Souvent menés par les enseignants les plus anciens qui avaient connu l'époque du charbon et étaient attachés à ce patrimoine, ils sont devenus moins nombreux ces derniers temps, moins spontanés chez les jeunes maîtres, en dehors des actions collectives d'école, de REP ou de circonscription.

Souvent peu ou pas transmis dans la famille, l'héritage culturel se délite quand il n'est pas non plus assumé par l'école.

Aujourd'hui, des enfants du pays minier, parfois petit-fils de mineur, sont ignorants des signes encore présents dans le paysage qui les entoure, comme ils peuvent l'être de leurs origines familiales.

Chacun est en droit de penser que cela n'est pas essentiel dans notre mission d'éducation. Pourtant au-delà des connaissances relatives à l'histoire locale, ou au

roman familial qui est d'abord l'affaire de la famille, se posent deux questions éminemment éducatives : la construction de l'identité, le « vivre ensemble ».

La situation économique et sociale d'une bonne partie de la population du bassin minier se traduit par une forte proportion d'élèves en difficulté scolaire (bassins de Valenciennes, Douai, Lens), élèves qu'on qualifie fréquemment faute de mieux comme « manquant de repères ». S'il ne sont pas des déracinés au sens d'une transplantation géographique – c'est même plutôt le manque de mobilité qui est souvent reproché à cette population du Nord – ces jeunes sont d'une certaine manière des « déracinés historiques », coupés de leur histoire et de ce qui faisait l'identité de leur milieu social¹.

C'est ce constat qui va donner sens au travail présenté ici, et pour lequel il est aisé de sensibiliser des enseignants tant ils sont convaincus de son utilité : permettre aux enfants du bassin minier de se situer dans leur milieu géographique, historique, social en prenant appui sur les éléments matériels et immatériels qu'ils vont apprendre à voir, à identifier, à lire, à décoder.

D'emblée, on touche à une multitude de savoirs des programmes de l'école élémentaire ainsi qu'à des compétences essentielles, faciles à repérer pour un enseignant.

Ce sont davantage les choix à effectuer, les formes à donner aux projets qui vont retenir toute notre attention, pour que les élèves en soient bien des acteurs conscients, dans ce processus d'exploration et de production. Surtout, la réflexion va porter sur les moyens de développer des approches du patrimoine qui soient plus personnelles, plus sensibles, un aspect jugé difficile, délicat mais indispensable

Enfin, la langue, dans sa maîtrise transversale, entendue, parlée, lue, écrite, mais aussi dans sa dimension littéraire sera un enjeu essentiel de ce travail.

LA COLLECTE DE MEMOIRE

Au commencement, c'est la volonté de ne pas créer un club circonscrit à l'Éducation Nationale qui m'a poussé à me rapprocher du maire de Fresnes pour engager une initiative plus ouverte. C'eût en effet été un non-sens d'isoler l'école de son territoire dans un projet dont la finalité était précisément de tisser des liens avec lui. La réappropriation de la mémoire n'est pas une affaire strictement scolaire, elle ne peut être envisagée qu'en relation avec la population, la famille.

Dès l'origine, d'autres partenaires nous ont rejoints : le Parc naturel régional Scarpe-Escaut, très engagé depuis longtemps auprès des écoles dans l'éducation au territoire, en particulier sur l'arc minier, et une association d'anciens mineurs intervenant déjà en milieu scolaire.

Deux orientations se sont dessinées au démarrage de notre action :

1. *L'Enracinement*, Simone WEIL, Gallimard 1949 : « L'enracinement est peut-être le besoin le plus important et le plus méconnu de l'âme humaine. C'est une des plus difficiles à définir. Un être humain a une racine par sa participation réelle, active et naturelle à l'existence d'une collectivité qui conserve vivants certains trésors du passé et certains pressentiments d'avenir. Participation naturelle, c'est-à-dire amenée automatiquement par le lieu, la naissance, la profession, l'entourage. Chaque être humain a besoin d'avoir de multiples racines. Il a besoin de recevoir la presque totalité de sa vie morale, intellectuelle, spirituelle, par l'intermédiaire des milieux dont il fait naturellement partie. »

- le maillage du territoire par la mobilisation d'acteurs divers ;
- la réflexion pédagogique et le travail avec les enseignants.

Ces deux directions de travail vont se retrouver dans la première étape, la collecte de mémoire :

- les cafés-mémoire pour le grand public ;
- la collecte de mémoire à l'école.

Les cafés-mémoire, assemblées d'anciens mineurs, de femmes de mineurs, de témoins divers et de tout public intéressé se tiennent à échéance régulière dans les cafés, sur une thématique fixée à l'avance (le travail, la santé, les luttes sociales, les jeux...). Les témoignages, récits, anecdotes s'y entremêlent, souvent avec émotion. La parole circule librement, relancée par un animateur ; elle est enregistrée. C'est l'impact des cafés-mémoire qui va amener les acteurs locaux à s'intéresser au projet du club : élus, associations historiques locales, radio locale, syndicat d'initiative, structures culturelles...

À l'école, la collecte de mémoire se fait plus classiquement par les interventions d'anciens mineurs qui exposent leur expérience, racontent des anecdotes de leur vie, décrivent leur métier, présentent divers objets.

Au cours d'un stage de formation continue, avec un groupe d'enseignants volontaires, nous avons cherché à élaborer un cadre, une méthodologie et des ressources pour étayer le travail de chacun avec ses élèves. Par le cadre, on entend la clarification d'un cheminement qui va de la découverte des réalités immédiates (témoignages bruts, objets, sorties dans le milieu...) à leur interprétation et à l'inscription du local dans le monde : la révolution industrielle, les luttes sociales, l'immigration..., ce dernier passage garantissant que l'école ne s'écarte pas de sa mission d'ouverture à l'universel.

Les ressources produites ont pris la forme de malles pédagogiques thématiques pour la classe (le travail, les paysages, l'immigration, la vie quotidienne) comprenant des fiches pédagogiques, une iconographie, des cartes, plans. Des séries d'ouvrages viennent en complément, à la fois documentaires et de fiction, livres, DVD...

Enfin, un apport méthodologique a plus spécifiquement concerné la collecte de mémoire grâce à l'intervention d'une association spécialisée « Hérit'âge » qui a mis en évidence la complexité de la dimension relationnelle dans l'entretien, en particulier quand une seule personne se trouve face à une classe entière, en précisant aussi ce que peuvent être des conditions favorables à la communication et à une expression ouverte du témoin, à l'écoute par les élèves (qui ne sont plus disponibles pour entendre quand ils ont mis toute la charge émotionnelle et cognitive dans la lecture de la question qu'ils avaient préparée à l'écrit !). Le guide méthodologique d'entretien réalisé dans le stage est un outil extrêmement utile et qui a fait reconsidérer la technique habituelle de l'entretien scolaire collectif avec un témoin.

Le vécu des enseignants dans leurs expériences antérieures a poussé la réflexion vers des considérations plus complexes, comme les aspects liés au statut de la parole du témoin, au traitement de la langue. Faut-il enregistrer le témoin, retranscrire ensuite sa parole, « toute la parole exacte » ? Si c'est le cas, qui s'en charge ? L'enseignant, les élèves ? Comment traite-t-on le continuum oral dans le passage à l'écrit ? Que fait-on de ses spécificités, des onomatopées ? Et les termes picards ?

Il est évident qu'il y a peu d'intérêt à soumettre nos élèves de cycle 3 à l'utilisation des techniques de sociologie, que l'essentiel est dans le contenu

exprimé. L'enregistrement ne peut servir qu'à retrouver des extraits choisis par l'enseignant. En revanche, la confrontation à une tentative de retranscription est propre à susciter chez les élèves une réflexion de nature métalinguistique sur les spécificités de l'oral et de l'écrit, sur le fait que la langue écrite n'est pas qu'un codage de l'oral, en particulier dans la syntaxe.

À ce stade, si on excepte cette rencontre spécifique avec la langue et la dimension intergénérationnelle de l'entretien, l'action avec les élèves est entièrement tournée vers la connaissance du passé. Il s'agit d'une approche d'historien qui ne répond encore qu'incomplètement à notre ambition qui est d'explorer, d'exploiter l'héritage pour se construire au présent et dans l'avenir.

LA TRANSMUTATION

Transmutation : changement des métaux vulgaires en métaux nobles par les procédés de l'alchimie (Larousse)

Lorsqu'à l'école, on a interviewé un mineur, découvert les objets du travail et du quotidien, il y a généralement une étape de structuration des connaissances nouvelles par le recours aux traces écrites, et dans un certain nombre de cas une finalisation par une présentation, une exposition, une réalisation multimédia ou hypermédia. C'est une démarche assez codifiée qui s'achève par la phase de production et de communication, après celle de réception. L'essentiel des objectifs d'apprentissage est alors atteint, avec un investissement réel des élèves, généralement intéressés par ce sujet.

Transposer cette démarche aux cafés-mémoire, pour communiquer la parole qui y est recueillie, comme on le fait à l'école par une exposition, en espérant atteindre la population plus large qu'on souhaite toucher ne présenterait aucun intérêt et obtiendrait un impact à peu près nul.

L'objectif d'acculturation se révèle évidemment plus aisé avec les élèves, public captif dans un espace dédié à l'instruction et donc aussi à la connaissance du passé, qu'avec la génération de leurs parents, maillon faible de la transmission. La problématique du lien intergénérationnel qu'on veut renforcer, voire créer dans nos communes minières reste entière, de même que celle de l'introduction d'une dimension culturelle fondée sur la mine, dans l'évolution de ce territoire.

Que faire alors des échanges des cafés-mémoire, de leurs enregistrements et des retranscriptions ? Il est évident qu'une restitution brute de la mémoire collectée ne peut constituer une réponse acceptable, mais dans la réflexion menée sur cette interrogation à la finalité assez immédiate, d'autres questions plus fondamentales sont apparues dans les débats : Quelle identité collective ? Quelle mémoire patrimoniale ? Quelles valeurs implicites ou exprimées ? Quelle place dans le devenir ?...

Ce sont la pluralité des partenariats, la collégialité de la réflexion sur ces questions, réflexion hésitante, traversée de doutes, (enrichie par la participation de l'ethnologue du parc naturel), l'exigence imposée par l'objectif de « paysage culturel évolutif » et enfin la volonté de réévaluer la culture locale comme ciment social qui ont permis d'avancer.

Il est apparu que la mémoire recueillie, comme les autres aspects patrimoniaux, immatériels ou matériels, n'échapperait aux dérives muséales et nostalgiques que par

un traitement qui l'actualiserait, l'inscrirait dans la modernité. Le changement de regard, de perspectives permet la réappropriation en même temps que la valorisation.

Une transmutation du matériau mémoriel est à opérer. Elle seule peut garantir que le sens qui sera donné à ce travail par les habitants à qui il veut se destiner écartera la tentation folkloriste (Renaud, Bachelet...) et passéiste.

Par la multiplicité des acteurs, l'investissement a connu une grande diversité dans ses formes : diversité des mémoires, des lieux, des « lieux de mémoires », diversité aussi des modes et des choix de traitement dans lesquels très vite, le travail artistique s'est imposé comme le moyen privilégié de la transmutation. En même temps, les approches classiques du milieu scolaire s'en sont trouvées renouvelées, enrichies et étendues. Seul un inventaire serait de nature à rendre compte de ce foisonnement. Nous nous limiterons à présenter quelques actions qui ont plus spécifiquement concerné les enfants ou les jeunes, en précisant qu'à chaque fois, elles avaient l'ambition d'associer la population et pas seulement les parents.

Les cheminements miniers

En relation avec le Parc naturel régional Scarpe-Escaut, il s'agit d'une exploration de l'environnement proche qui s'intéresse surtout au patrimoine bâti. Le cheminement est constitué de stations sur des sites choisis (ancienne gare, maisons de coron, d'ingénieur, chevalement...) dont chacun a fait l'objet d'une observation détaillée, de croquis, d'un travail de recherche et d'écriture. Une visite guidée se fait ensuite par les élèves qui emmènent leur public : parents, gens du quartier, autre classe, pour une présentation au micro, ponctuée de sketches, de poèmes, chants, parfois en picard. Une plaquette de chaque cheminement a été éditée.

Toute la ville écrit

À Condé-sur-l'Escaut, l'association des Amis de la Lecture, dans le temps périscolaire, a organisé des rencontres d'enfants et d'anciens. À partir des anecdotes récoltées, étoffées de lectures et de recherches locales, on a écrit des contes dans lesquels l'imagination sollicitée a joué à détourner la réalité (les dinosaures de Bernissart, Maman Chevalement).

Chorégraphie hip-hop

Un groupe local de jeunes, Impérial D59, a réalisé une chorégraphie inspirée des gestes des travailleurs de la mine, hommes et femmes, gestes du travail, expressions de la peur, de la douleur provoquées par un coup de grisou.

Des oasis sur le chemin

Le Musée Vivant des Enfants de Fresnes-sur-Escaut, avec plusieurs classes de Fresnes et d'Escautpont, a investi l'ancienne voie de chemin de fer minier, le cavalier Peruwelz-Somain par des installations plastiques, réalisées avec la contribution d'artistes, dans le cadre de classes PAC. Plusieurs centaines de personnes, la plupart habitants des deux communes, ont suivi ce chemin à la découverte des créations des enfants.

Rallye scolaire patrimoine

Là aussi à la découverte des sites miniers, avec une dimension interdisciplinaire. Un rallye cyclo était proposé par l'USEP (union sportive de l'enseignement du premier degré), avec des questions sur les traces de la mine dans le paysage, avec des stands tenus par d'anciens mineurs qui présentaient et expliquaient le passé. Sur ce thème, les élèves avaient préparé des textes et des poèmes qu'ils ont pu dire publiquement dans le temps de regroupement collectif de toutes les classes.

Remue-mémoire de la Sainte-Barbe

Il était organisé par le Boulon, structure culturelle de Vieux-Condé, qui a rassemblé en cette journée l'ensemble des partenaires engagés dans le club BMU pour un entrecroisement de toutes les initiatives et une présentation des expériences, journée à la fois festive, de réflexion et à coloration artistique dans laquelle l'expression des enfants avait toute sa place (ateliers peinture, roulotte des conteurs...). Une façon de faire prendre conscience de ce que le patrimoine local recèle comme source d'inspiration et de la modernité qu'on peut y puiser.

Ces quelques exemples qui concernent les enfants illustrent les orientations prises pour qu'ils se construisent, dans leurs différents temps de vie (scolaire et extrascolaire), une représentation, une connaissance globale de leur territoire, en permettant aussi qu'ils s'y introduisent avec leur propre sensibilité.

Ainsi, qu'on se place sous l'angle d'une valorisation collective du patrimoine ou sous celui de son investissement personnel par chacun, des voies artistiques ont été ouvertes dans un paysage culturel en redécouverte.

DU « NOUS » AU « JE » : VERS LE RECIT AUTOBIOGRAPHIQUE

L'intérêt pour la démarche artistique dans ce contexte de réappropriation de la mémoire n'est pas neuf en pays minier. C'est aussi la voie suivie par Culture Commune dans le bassin du Pas de Calais, avec les Rencontres cavalières. Dans les années 90, le REP de Wallers l'avait déjà exploitée (Mine d'art...) en partenariat aussi avec le Parc naturel régional Scarpe-Escaut.

Dans le domaine de l'écriture, ce choix et cette exigence doivent conduire à poursuivre le travail avec les écoles pour qu'à côté des écrits documentaires qui caractérisent l'essentiel de l'activité de production écrite et qui restent fondés, se développe à partir de la matière brute collectée (entretiens, lectures...) une écriture littéraire plus personnelle. Il y a à réaliser un passage du travail documentaire qui produit des connaissances historiques, géographiques (locales et générales) et contribue en même temps à la construction d'une identité collective, à l'approche d'un écrit plus sensible, fortement fondateur de l'identité individuelle. Les racines familiales constituent le champ de cette nouvelle exploration, pour écrire « d'où je viens, qui je deviens ».

Les modèles littéraires de l'autobiographie, par la large diversification qu'ils ont connue dans les dernières décennies du siècle passé, offrent aujourd'hui, au côté des traditionnels souvenirs, mémoires et confessions, des formes mieux adaptées aux

écrits auxquels on entrevoit de s'essayer. Dans ce vaste paysage, certains peuvent être plus utilement convoqués. C'est à l'autobiographie à vocation de témoignage d'une part, et à la quête de filiation d'autre part qu'on pourrait se référer pour un choix d'écriture à proposer aux enseignants dans le travail qui nous concerne avec les enfants du bassin minier.

Quelques références peuvent justifier ces choix. Les épisodes tragiques du vingtième siècle ont suscité le besoin de témoigner chez des écrivains qui les avaient traversés douloureusement (Jean Guéhenno, Henri Barbusse ou Giono sur les tranchées, Primo Lévi sur les camps d'extermination nazis), témoigner de son expérience de l'histoire avec l'obligation ressentie d'un recours à l'expression artistique qui seule permet de dire l'indicible (Jorge Semprun).

L'aventure minière, sans l'assimiler à ces tragédies, contient la matière propre à nourrir encore des témoignages, même indirects.

Reconstituer la vie d'un père disparu (mort à la guerre 14, encore) pour répondre aux interrogations intimes sur sa propre identité a conduit Claude Simon (*L'Acacia*), Albert Camus (*Le Premier Homme*) à explorer d'autres voies de l'autobiographie pour donner corps à cette quête de filiation, pour la transcender.

Là aussi, la mémoire en morceaux dans les familles minières est un terrain d'investigation où les héritiers ont des fils à renouer.

L'idée de se tourner vers ces modèles pour s'engager dans l'écriture à l'école primaire peut sembler démesurément ambitieuse, inadaptée, décalée (il ne s'agit évidemment pas de donner ces auteurs en lecture aux élèves !). Les enseignants savent, lorsqu'ils essaient d'aborder la généalogie proche, combien la démarche recèle d'écueils, de risques de blessure. Par ailleurs, l'autobiographie n'est présente dans les programmes scolaires qu'à partir du collège. Pourtant au cycle 3, l'entrée en littérature offre de fréquentes rencontres avec des œuvres autobiographiques (*Journal* d'Anne Frank, Pagnol...) ou qui, si elles ne s'inscrivent pas strictement dans le champ de l'autobiographie, en présentent néanmoins les formes. Ce sont souvent des histoires de vie, des récits d'enfance (*L'Œil du loup*).

Présente dans les activités de lecture, l'autobiographie ou des formes qui s'en approchent reste cependant rare dans les travaux d'écriture scolaire. Il s'agit d'un écrit long et individuel, qui pose pour cela des contraintes importantes et suscite une faible motivation chez les enseignants.

Dans le cadre d'un travail sur la mine, une classe de CM2 d'Hergnies s'y est essayée, sous une forme courte et collective, mais qui préfigure de possibles développements. Il s'agit d'un récit de vie fictif, l'histoire de la petite Bertha dont le déroulement de la vie accompagne la formation de l'étang d'Amaury, un étang né d'un affaissement minier. L'activité a été menée avec une association d'histoire locale, après une sortie sur le site, l'accumulation d'informations historiques, d'anecdotes et aussi l'apport d'une dimension littéraire, en particulier par un entrecroisement avec le roman d'André Stil, *Dieu est un enfant*. L'écriture a été collective, avec des allers-retours entre textes lus, construction du récit, du personnage, des épisodes de sa vie, du cadre, et l'insertion d'extraits d'André Stil (voir annexe).

Cette expérience pourrait être considérée comme une étape dans un cheminement qui irait de l'écrit documentaire à l'écriture personnelle. Le premier permet d'organiser les connaissances et en même temps de constituer la matière qui

servira de contexte historique, géographique, social : décor, objets du quotidien, relations sociales, conditions de travail. Le récit collectif, récit de vie, tel qu'il vient d'être présenté, apporte les outils d'une écriture plus littéraire, d'abord nourrie des lectures en réseau qu'on aura organisées pour sensibiliser à l'autobiographie, à ses constantes et à ses variations.

À ce stade, il est alors devenu possible d'envisager une démarche plus individuelle d'écriture. Elle sera fondée sur l'investigation du patrimoine familial : ce que je sais déjà ! Qui dans la famille est témoin direct de l'époque minière ? Quels souvenirs transmet-on dans la famille ? Que puis-je entreprendre de recueillir ? Possède-t-on des objets, des « reliques » (la gaillette sous globe du sketch de Simons) ? Que peut-on m'en raconter ?

Les éléments familiaux recueillis, s'ils sont insuffisants à la production d'un récit complet « authentique » constituent néanmoins les premières briques d'une inscription dans l'histoire familiale par lesquelles l'enfant peut se façonner un lien de filiation. Ils sont également les pièces autour desquelles va pouvoir s'élaborer le récit autobiographique, semi fictif, situé dans un contexte local authentique.

Sans doute le maître perspicace objectera-t-il, à juste titre, qu'au sein d'une classe, même au plus profond du bassin minier, tous les élèves ne sont pas issus de familles d'anciens mineurs et que l'engagement dans les recherches familiales ne concernera pas l'ensemble d'entre eux.

Dans ce projet, chacun a pu participer aux différentes étapes d'études, de découverte et de recherche collectives. Pour tous, le projet d'écriture personnel peut être engagé, à partir de la récolte réalisée dans la famille, ou si elle est impossible, en puisant dans les matériaux recueillis dans les collectes, dont certains éléments peuvent être mis en partage. Chacun a ainsi la possibilité de s'investir dans un récit personnel, à la première ou à la troisième personne, un récit qui sera seulement plus autobiographique pour certains.

CONCLUSION

De tous les mouvements qui animent aujourd'hui le bassin minier, tous contribuent, peu ou prou, à faire connaître ce qu'a été la réalité de ces 250 ans d'exploitation industrielle qui ont façonné une culture originale.

Mais, qui est capable de dire ce qu'a été « la peine des hommes » ?

Peut-être l'expression artistique, l'écriture, permettent-elle de s'en approcher !

À l'école, entre mémoire collective et ouverture à l'universel, l'approche personnelle sensible à laquelle elles engagent est à privilégier, comme une invitation à passer du « nous » au « je ».

La continuité trouve une consistance maximale avec l'écriture qui lui donne un lieu d'inscription sous la forme d'un objet partageable [...], un objet intermédiaire mêlant le passé et le présent².

2. *L'Écriture de soi peut-elle dire l'histoire ?* sous la direction de J.-F. Chiantaretto, BPI en acte, Centre Pompidou, colloque 23-24 mars 2001.

ANNEXE

Histoire de Bertha et de l'étang d'Amaury

Bertha est la dernière fille d'une famille de sept enfants. Son père et son grand frère sont mineurs à la fosse d'Amaury. Sa mère travaille à la maison ; elle s'occupe du jardin, des bêtes « *c'est qu'ils ne connaissent pas le boucher, à force d'avoir des canards, des poulets, des lapins, des pigeons* ». Ils ont même une chèvre et maman fait du fromage. Bertha est chargée de cueillir les pissenlits, pour les lapins, et des orties. Elle a horreur de rapporter les orties pour faire la pâté des canards, mais elle aime être dehors.

La maison est à la limite de Vieux-Condé et d'Hergnies, près de la grande route qui va de Condé à Mortagne, à côté du ruisseau : Le Rieu.

Pas très loin, derrière chez elle, il reste la vieille fosse Sophie (où grand-père Constant a travaillé quand il était jeune) et aussi l'ancienne fosse Laurent. Du vieux terri plat dont lui parle le grand-père, il ne reste rien de visible, il s'est doucement enfoncé, affaissé et les trois marais : le marais Sulpice, des Rignains et des Bruyères le recouvrent.

Grand-père lui a raconté que les gens avaient dû abandonner leurs maisons et leurs jardins qui s'enfonçaient sous l'eau en même temps que les marais s'approfondissaient et se confondaient pour former une grande étendue d'eau que tous appellent le Plac.

Bertha s'invente « des histoires d'ogres, de dragons, de sorcières, de mauvais génies » qui se cachent dans les maisons immergées, « *des contes à avoir peur* » : « *l'eau des pays de charbon est trop noire pour qu'on y voit quelque chose !* ».

Bertha imagine et rêve aussi de fées, de sirènes, d'eaux claires, de bateaux à voile, des jolies voiles de couleur...

Et tout doucement Bertha grandit.

Papa et son frère René ont dû quitter la fosse d'Amaury, elle est fermée, ils travaillent à Vieux-Condé.

Et tout doucement Bertha grandit.

Le dimanche avec son amoureux, elle va se promener au bord du Plac : « *le long des roseaux et des joncs, la boule rose d'une fleur de trèfle à la bouche* »...

Bertha et Michel se sont mariés, ils ont trois enfants, le dimanche en été, ils vont au bord de l'eau. Elle est plus profonde « *on peut saisir de temps en temps l'éclair d'aiguille de quelques poissons* » : « *des flayets, des petites roches, des percauds* ».

Et tout doucement les enfants grandissent.

L'année de ses quarante ans, le Plac se confond avec le Jard sur deux kilomètres au moins !

Et tout doucement Bertha vieillit.

Elle est une jeune grand-mère maintenant, elle se rappelle ses rêves de petite fille et elle sourit : plus de vieux terri, plus de marécage, mais un bel étang où ses petits enfants pourront faire de la voile en été... des voiles de toutes les couleurs !...

NB : Les citations incluses sont extraites de Dieu est un enfant, André STIL, Grasset, 1979. Livre de poche, 1981.

Travail réalisé dans la classe de Madame Broquet et Mademoiselle Sonnevill, école C. Dewasmes d'Hergnies, avec la participation de Madame Dernis de l'Association « Mémoire du vivant ».