

FOUX OU COMMENT J'AI INVENTÉ UN CERTAIN EXERCICE

Denis FABÉ
Collège de Provin

Pour inventer un exercice, il faut¹ :

UNE CLASSE

Choisissez la troisième C. Elle contient 25 élèves en moyenne. Ne tenez pas compte des épidémies de grippe ni du grand soleil qui ont tous deux trop tendance à modifier inopinément les effectifs.

Considérez le mois d'avril comme mois de référence. Le brevet, même s'il est encore loin, dessine un horizon un peu inquiétant. On appelle cela une situation idéale.

DES ÉLÈVES

Ils doivent être différents, hétérogènes dit-on dans les conseils de classe.

Rudy, par exemple. C'est un grand gaillard, cheveux ras, le verbe haut, à l'humour grinçant. Il dit après avoir feuilleté quelques annales :

Le brevet, c'est tousdis la même chose. C'est les mêmes questions. Il prend un air rêveur et rajoute : *Mais je l'aurais pas quand même. Je sais pas faire.*

1. Quand un professeur invente un exercice, il parle souvent de « sa recette, de sa fiche tricot, de ses bricolages, voire même de ses bidouillages. » Le choix d'écriture que je fais ici ne cherche donc pas à rendre cette activité dérisoire. Il essaie au contraire, par un effet certes approximatif de mimétisme, de rendre compte d'une certaine réalité quotidienne : celle du professeur-inventeur dans son bureau-laboratoire.

Jérôme, discret, timide. Il veut aller en seconde mais n'arrive pas à choisir entre seconde Générale et seconde Technique : *Quand on veut faire pilote, on a besoin du français ? C'est là son inquiétude majeure. Il n'aime pas le français.*

Emilie, drôle, colérique qui s'énervait quand elle ne comprend pas : *Inverser le rapport circonstanciel ? Ça, vraiment ! Faut oser la poser une question pareille... C'est nul !*

Florian, sportif quand il le faut, ne sort jamais le soir et révise ses leçons : *C'est pas dur. T'as qu'à bien lire et apprendre...*

Audrey, la copine d'Emilie, toujours prête à sortir ses ongles et sa langue acérés : *Oh toi, le fayot !*

Et les autres, ceux de la troisième C.

UN PROF DE FRANÇAIS

A ce moment, il est en face de ses élèves. Il les regarde vivre et réagit à ces quelques sujets qu'il vient de distribuer. Pourtant, au moment où il écrit cet article, il est un peu schizophrène. D'ailleurs il a griffonné quelques lignes, sur un brouillon, avant de commencer à rédiger sa recette pédagogique.

9 juin 1996, veille du conseil de classe. Je m'interroge « Est-ce que Patrick peut passer en seconde générale ? » La question est grave et mon débat intérieur houleux.

Patrick se débrouille très bien en grammaire-orthographe. Il a acquis des compétences certaines et maintenant il sait accorder les participes passés. Il reconnaît les propositions subordonnées et le discours indirect. Il a assez bien réussi ses brevets blancs.

Je regarde sa moyenne sur le listing informatique qui m'a été donné hier.

Ses notes en ORTHOGRA- c'est ainsi que l'ordinateur nomme l'orthographe et la grammaire- sont correctes. Mais en Lecture-Ecriture, ses résultats me semblent problématiques. Il a du mal à saisir le sens d'un texte, à s'interroger...

Retour à la fiche informatique.

Pourtant sa moyenne en français est de 11,45. Même si je déteste cette pseudo-scientificité des notes à virgules et à multiples décimales, ce n'est pas si mal. Je crois simplement qu'il a besoin de grandir un peu. Quand je revois l'année écoulée, il a beaucoup bougé. Le lycée lui fera du bien. Il sait penser en ortho. Il continuera à apprendre en lecture.

Scène d'évaluation schizophrénique et ambiguïté essentielle : le prof de français que je suis a de plus en plus de mal à accepter que la classe de troisième en français s'organise autour de deux axes contradictoires.

D'un côté, il y a le brevet, sorte de bilan rituel qui marque l'achèvement de la scolarité au collège. Les épreuves de l'examen, portées par des années de tradition, examinent et par là même referment sur elles-mêmes, des compétences qui ne seront plus évaluées en tant que telles au lycée. De l'autre, il y a la préparation à la classe de seconde, plus complexe, plus diffuse sans signes forts. Nous avons eu au collège un embryon de liaison troisième-seconde. Mais les discussions avec les anciens qui viennent se ressourcer un peu dans leur bon vieux collège, me laissent

perplexe. C'est difficile, on ne fait pas la même chose qu'au collège... En fait, moi-même je ne suis pas encore sûr de savoir ce qu'il faut savoir pour entrer au lycée.

Ces réflexions, le prof les avait sans doute faites avant, quand en avril, il observait ses élèves. Il se disait déjà qu'il aimerait une classe de troisième sans examen final, que cela lui semblerait plus facile ou du moins plus intéressant. Mais il se sent quand même, un peu coupable. Ce brevet, ça l'embête beaucoup. Il aimerait tellement avoir du temps pour réfléchir à la liste de questions qu'il s'était posées, déjà l'an dernier, en juin.

Qu'est-ce qu'un texte ?

Que veut dire lire et recevoir un texte ?

Que veut dire interroger un texte, écrire sur lui, à partir de lui ?

Que veut dire acquérir une culture littéraire ?

Comment produire des textes de tous types ? etc...

Mais il y a Rudy et Rudy, tout le monde le sait dans la salle des profs, n'ira pas en seconde générale. Il ira en BEP maintenance, ou en apprentissage... Pourtant il rêve d'avoir le brevet parce que son père lui a dit : *que ça serait peut-être le seul examen qu'il aurait dans sa vie.*

Le professeur donc se sent obligé d'ignorer son désir profond et la culpabilité qui l'accompagne. Il se propose d'aider ses élèves. Il se dit : *Pour la seconde, on verra à un autre moment, aujourd'hui, c'est prépa brevet...* C'est pour cela qu'il a distribué des sujets et que dans quelques jours, il en donnera un en « devoir surveillé ».

UN PROBLÈME

Le prof vient de distribuer un sujet.

Le texte raconte l'histoire d'un jeune conducteur victime, au début du siècle, d'un accident de la route. La voiture a capoté. Atroupement de messieurs et de dames près d'un court de tennis. Les dames, « leurs premiers émois dépassés » et ne voyant aucun blessé, s'en retournent à leur partie.

Les élèves planchent avec une concentration qui fait plaisir à voir.

Une question de vocabulaire est posée :

Donnez dans le texte le sens du mot émois.

Les élèves écrivent. Le prof surveille. Il n'a pas l'air trop inquiet.

DES RÉPONSES D'ÉLÈVES ET UNE INCOMPRÉHENSION DU PROF

Le professeur rentre chez lui. Il ouvre son paquet de copies et se met à corriger. Il pâlit. « Ils » ont écrit :

– « émois » veut dire, je ne sais pas.

- « émois = é / mois.
- « émois veut dire temps : le temps dépassé. »
- « émois » veut dire que c'est elles.
- « émois c'est comme émotion. On pourrait dire que les dames ont été angoissées mais que comme elle n'ont rien vu de grave, elles reviennent à leur partie.

Le professeur ne se sent pas bien. Autrefois, quand il avait une classe difficile, il avait tenu un journal où il racontait ses malheurs. Aujourd'hui, s'il le tenait encore, il aurait écrit rageusement ces quelques lignes :

Soir de correction : 22 heures. Je viens de lire 25 copies. Je suis mal.

Je dois ici évoquer ma perplexité et mon découragement : Pourquoi ont-ils répondu ces âneries ? Je suis découragé. J'ai plus envie. Ça fait des mois que je travaille avec eux. Et voilà le résultat. Heureusement que Florian a réussi. Sinon, où irions nous ?

Mais le prof est orgueilleux et se sent investi d'une mission. Il se remet à penser.

Je ne peux pas écrire des horreurs pareilles. Je ne suis pas défaitiste. La non réponse ou les réponses absurdes ne vont pas quand même me détourner de mon devoir. Il faut que j'aide mes élèves à réussir leur brevet. Il faut réagir. Je veux comprendre comment ils ont fait.

UNE TENTATIVE DE COMPRÉHENSION DE CE PROBLÈME

Le professeur a donc une idée. Au lieu de donner un corrigé tout fait et bien inutile, il décide d'interroger ses élèves. Il revient le lendemain et demande à chacun de prendre un bout de papier. Avec le rituel qui sied à la situation, le professeur écrit au tableau :

Comment avez-vous fait pour répondre à la question 1 du vocabulaire.

Il croyait faire un bel effet, mais Rudy, Emilie et Florian (même lui) ne se souviennent plus de la question 1 du vocabulaire. Retour au sujet. Enfin, tout le monde se met au travail.

Voici quelques réponses.

- *J'ai rien mis, parce que je savais pas.*
- *On peut pas savoir tout le dictionnaire.*
- *J'ai décomposé le mot : émois ; Il y a mois dedans, donc ça doit parler du temps.*
- *Moi j'ai mis, elles. Je ne me souviens plus pourquoi. A cause de « moi » ?*

Le prof demande à chacun de s'exprimer. Il écoute et commence à comprendre. Il ne peut s'empêcher pourtant de se mettre en colère.

Je vous avais bien dit de regarder le contexte. C'est vrai qu'on ne peut pas savoir le dictionnaire. Mais il vous suffisait de lire le passage en entier pour que le sens apparaisse. Ce n'est pas sorcier. J'en ai marre de répéter toujours la même chose...

Très vite, il regrette sa réaction courroucée.

– *Ouais, dit Emilie. C'est dur. On sait pas.*

– *Moi, je crois que j'avais pas lu la consigne...*

Le prof pense. « Lire le contexte, trouver à l'aide du texte » : Il a dit cela cent fois. Mais répéter n'a servi à rien. Cet exercice qu'il croyait d'une banalité affligeante et d'une simplicité déconcertante lui paraît tout à coup d'une cruelle difficulté. Le prof s'aperçoit même que ses élèves n'en ont rien à faire du contexte... ni des conseils précieux qu'il leur a donnés.

Alors, parce que le prof sait qu'il ne faut pas rester sur un échec, il va chercher à comprendre. Il se dit, du moins il écrit sur son premier brouillon d'article :

Il faut s'interroger sur les causes de tous ces dysfonctionnements.

Il y a sans doute trop d'habitudes pédagogiques mal comprises qui orientent l'apprentissage du vocabulaire. Tout au long de la scolarité au collège, on enseigne à décomposer les mots : radical, suffixe, préfixe, sans vraiment en expliquer le but.

Ainsi, pour Emilie qui a écrit « Dans émois il y a mois, donc c'est le temps » cette stratégie a suffi. Elle a coupé son mot, y a retrouvé un élément qu'elle connaissait et a rédigé sa réponse. L'expression « dans le texte » contenue dans la consigne ne signifiant rien pour elle, elle s'est contentée de cette démarche qu'elle croyait toujours efficace.

D'autres, de leur propre aveu ont mal lu la consigne. C'est là sans doute, une erreur facile à corriger. Mais cet oubli me paraît plus grave qu'une simple distraction. Il est le signe qu'à aucun moment ne leur est venue l'idée de s'intéresser à « ce qu'il y a autour du mot ». L'acte de vérification n'est pas encore entré dans leurs coutumes.

Pour un autre, celui qui dans une revendication de justice, a clamé : « on ne peut pas savoir tout le dictionnaire » le vocabulaire est une question de savoir accumulé. Connaître la réponse dépendrait alors entièrement de la chance. Il n'y a pas de réflexion possible, seul un apprentissage encyclopédique du lexique serait la solution.

Pour ceux enfin qui n'ont rien écrit, on peut formuler plusieurs hypothèses mais je n'en garderai qu'une.

Relire le contexte, c'est pour beaucoup relire la seule phrase où le mot est écrit. Ce n'est pas par paresse ou manque de temps que ces élèves se contentent de cette micro-lecture, mais ils ne voient pas l'intérêt « d'aller plus loin ». Pour eux, la phrase fait sens toute seule, surtout dans un travail de grammaire ou de vocabulaire où la question isole l'extrait de son contexte. Bien sûr, en lecture-compréhension la nécessité de tout lire se justifie pleinement, mais l'observation d'un si petit phénomène (sens d'un mot dans une phrase) n'exige pas obligatoirement le recours à un contexte plus vaste.

Et j'ai beau inciter ces élèves à tout lire, ce conseil reste lettre morte.

Le prof a donc analysé. Il va maintenant réellement se mettre au travail et trouver quelque chose.

RECHERCHER UNE IDÉE

Le prof donc résume sa pensée : « Alors, si rien ne sert de dire la nécessité, il faut la faire sentir. » Il est fier de cette parodie de proverbe et part en quête d'idées. Il cherche. Il feuillette des livres pour voir si rien n'aurait été déjà inventé. Rien ne le satisfait vraiment. Il feuillette même des annales et tombe sur un texte de La Fontaine donné autrefois au brevet. Le voici :

Un certain jour de marché, Xantus qui avait le dessein de régaler quelques-uns de ses amis, commanda à Esope d'acheter ce qu'il y aurait de meilleur et rien autre chose. « Je t'apprendrai, dit-en soi-même le Phrygien, à spécifier ce que tu souhaites, sans t'en remettre à la discrétion d'un esclave. » Il n'acheta donc que des langues, lesquelles il fit accommoder à toutes les sauces : l'entrée, le second plat, l'entremets, tout ne fut que langues. Les convives louèrent d'abord le choix de ces mets, mais à la fin ils s'en dégoutèrent.

« Ne t'ai-je pas commandé, dit Xantus, d'acheter ce qu'il y aurait de meilleur ?

– Et qu'y a-t-il de meilleur que la langue ? reprit Esope. C'est le lien de la vie civile, la clef des sciences, l'organe de la vérité et de la raison. Par elle, on bâtit des villes et on les police :

on instruit, on persuade, on règne dans les assemblées, on s'acquitte de tous ses devoirs.

– Eh bien dit Xantus qui prétendait l'attraper, achète-moi demain ce qui est de pire : ces mêmes personnes viendront chez moi, je veux diversifier.» Le lendemain Esope ne fit servir que les mêmes mets, disant que la langue est la pire chose qui soit au monde.

« C'est la mère de toutes les disputes, la nourrice des procès, la source des divisions et des guerres. Si on dit qu'elle est l'organe de la vérité, c'est en même temps celui de l'erreur. Par elle on détruit les villes, on persuade de méchantes choses. Si d'un côté elle loue les dieux, de l'autre elle profère des blasphèmes contre leur grandeur. » Quelqu'un de la compagnie dit à Xantus que ce valet était fort nécessaire, car il savait le mieux du monde exercer la patience d'un philosophe.

La Fontaine

Le prof sourit. Ses troisièmes aurait eu bien du mal si... mais une idée lui vient. Il se dit :

Voilà, je le tiens mon exercice. Ce texte est difficile. Sa syntaxe a vieilli, son vocabulaire est bien loin du langage de mes élèves. Et puis, il y a un jeu de mot qui semble mis là pour brouiller la lecture. J'ai mon support.

ÉLIMINER LES MAUVAISES IDÉES

Le prof cherche. Comment se servir de ce texte ? En faire un puzzle ? Non trop difficile.

Poser des questions type brevet ? Ridicule, ils se sont déjà « plantés ». Corriger le mal par le mal, n'est pas la solution.

TROUVER ENFIN L'IDÉE ET LA METTRE EN OEUVRE

Et là : magie² ! L'idée éclaire le visage du prof. « Ce texte est difficile, rendons le plus difficile encore. » Le prof tape le texte sur son ordinateur et se met à brouiller les pistes. D'abord il réécrit quelques phrases et remplace plein de mots par un terme ridicule « fouix » qu'il accorde et conjugue.

Un certain jour de marché, Xantus qui avait le fouix de régaler quelques-uns de ses amis, commanda à Esope d'acheter ce qu'il y aurait de meilleur et rien autre chose. « Je t'apprendrai, dit en soi-même l'esclave, à fouixer ce que tu souhaites, sans t'en remettre à la fouixe d'un esclave. » Il n'acheta donc que des langues, lesquelles il fit fouixer à toutes les sauces : l'entrée, le second plat, l'entremets, tout ne fut que langues. Les fouix louèrent d'abord le choix de ces fouix, mais à la fin ils s'en fouixèrent

« Ne t'ai-je pas commandé, dit Xantus, d'acheter ce qu'il y aurait de fouix ?

– Et qu'y a-t-il de fouix que la langue ? reprit Esope. C'est le lien de la vie fouixe, la clef des sciences, l'organe de la vérité et de la raison. Par elle, on bâtit des villes et on les fouixe :

On instruit, on persuade, on fouixe dans les assemblées, on se fouixe de tous ses devoirs.

2. Hélas, cette idée magique que je croyais mienne a fait long-feu. En effet, c'est bien après l'écriture de cet article, mais heureusement juste avant sa publication, que j'ai découvert le « logatome » dont Fouix semble tout droit issu. Ce protocole de psycholinguistique a donc déjà été étudié, notamment par l'école de Genève. Tant pis pour mon amour-propre et ma fierté de bricoleur : Rendons à César...

– Eh bien dit Xantus qui désirait le fouixer, achète-moi demain ce qui est de fouix : ces mêmes personnes viendront chez moi, je veux fouixer ce que je leur offre. »

Le lendemain Esope ne fit servir que les mêmes fouix, disant que la langue est la pire chose qui soit au monde.

« C'est la mère de toutes les disputes, la fouixe des procès, la source des fouixes et des guerres. Si on dit qu'elle est le fouix de la vérité, c'est en même temps celui de la fouix. Par elle on détruit les villes, on fouixe de méchantes choses. Si d'un côté elle fouixe les dieux, de l'autre elle profère des fouix contre leur grandeur. » Quelqu'un de la fouixe dit à Xantus que ce valet était fort nécessaire, car il savait le mieux du monde fouixer l'art de la philosophie.

D'après La Fontaine.

Quand il a fini sa page, le prof trouve ce texte drôle. Ça lui rappelle « Un mot pour un autre » de Tardieu. Il lui prend l'envie soudaine de s'amuser à faire l'exercice. Il en invente même la consigne qu'il présentera aux élèves.

Fouix remplace des mots différents. A vous de retrouver le texte initial.

L'exercice est difficile mais *bon, on ne sait jamais, ça peut marcher*. C'est alors seulement qu'il s'interroge : *Mais à quoi peut servir cet objet bizarre ?*

CHERCHER AU MOINS UN OBJECTIF

Le premier qui vient à l'esprit du prof, est inavouable : après l'échec de ce « presque » brevet blanc, les élèves ont du mal à se remettre au travail. L'exercice est ludique, il ne ressemble pas au brevet. Ça passera le temps et détendra l'atmosphère. Le prof pourra souffler un peu.

Le second, plus pédagogique est encore peu clair. Faire cet exercice, c'est d'abord interroger le texte. Fouix, pour être compris, oblige les élèves à se servir du contexte. Pour l'instant, le prof se contente de cette ambition minimale.

DONNER L'EXERCICE A FAIRE ET OBSERVER

Le prof distribue les photocopies et la consigne. Les élèves se mettent au travail. Ils sont un peu surpris et, somme toute, séduits. Emilie ne râle pas. Ils jouent. Le prof n'attend pas bien sûr que le texte de La Fontaine soit retrouvé dans son intégralité.

Ce serait un pari stupide. Mais il espère au moins obtenir un début de cohérence. Tant pis si le résultat est incomplet.

Pendant que les élèves cherchent, le prof passe dans les rangs et lit par dessus les épaules. La concentration ne fléchit pas. Et c'est ainsi, grâce à sa promenade attentive, que le prof comprend soudain l'intérêt de son exercice.

En fait Fouix n'a aucun intérêt. Que les élèves remplacent ou non les mots perdus importe peu. Ça fait trois fois que Rudy relit la même phrase. Emilie, elle, a lu le texte en entier. Elle a remplacé quelques mots de-ci, de-là. Elle reprend sa lecture.

Le prof se dit qu'il faut arrêter là, que le plus important reste encore à faire. Il retourne à son bureau et note deux questions.

Il arrête le travail, même si Emilie râle encore un peu : *Je n'ai pas fini !*

ABANDONNER L'EXERCICE ET EN DISCUTER

Le prof, sourire aux lèvres, écrit au tableau les deux questions qu'il vient de trouver.

Comment avez-vous fait pour retrouver les mots ?
A quoi selon-vous peut servir cet exercice ?

Moment d'écriture individuelle.

Rudy ne veut pas arrêter de chercher ses fouix, mais pour faire plaisir au prof, il s'exécute. Il écrira trois lignes. Il est rétif à la métacognition.

A la première question les élèves ont répondu, d'abord à l'écrit, à l'oral ensuite :

- *J'ai essayé de lire la phrase et de remplacer les mots.*
- *J'ai d'abord tout lu pour voir de quoi ça parlait, et j'ai essayé de mettre les mots.*
- *Au début, j'ai essayé de faire phrase après phrase. Ça ne marchait pas pour tous les mots. Alors j'ai lu deux ou trois phrases.*
- *J'ai essayé une phrase, puis une autre. Mais je me suis aperçu en relisant à chaque fois que ça ne marchait pas toujours. Alors j'ai relu le paragraphe, j'ai trouvé tous les mots.*

Le prof est heureux de remarquer que les méthodes ont été très diverses. Il note cependant que beaucoup de ses élèves se sont heurtés au piège de la phrase prise en elle même. Cette méthode ne pouvait aboutir qu'à une impasse. Le prof sourit et pense qu'il est vraiment en train de corriger la question 1 de vocabulaire et que, en fin de compte, seuls ou dans la discussion collective, ses élèves ont trouvé les stratégies qu'il avait essayé à maintes reprises de leur proposer.

Vient ensuite le débat autour de la deuxième question : à quoi peut donc servir cet exercice ?

– *C'est pour nous embêter que vous nous avez inventé ça !* Audrey aime toujours autant provoquer son « cher professeur ». Cette fois, il est entièrement d'accord avec elle.

– *Pour qu'on ait plus de vocabulaire.* La réponse d'Emmanuelle surprend.

– *Pour qu'on lise mieux un texte.*

– *Pour nous aider à comprendre. Comme ça, on se pose des questions et on sait qu'on peut trouver nous-mêmes.*

– *Pour qu'on puisse se débrouiller avec les mots difficiles et qu'on ne sèche pas devant un mot qu'on ne comprend pas.*

Le prof est un peu déçu. L'expression « utiliser le contexte » n'a pas été mentionnée. Qu'à cela ne tienne le prof lui aussi prend la parole :

Et si c'était pour montrer que pour comprendre un texte, on peut utiliser le contexte ? Ça pourrait servir pour le brevet, non ?

Les élèves ne disent rien. Mais le prof comprend enfin tous les enjeux de son bricolage au titre si ridicule.

D'abord, il sait que l'exercice ne trouve vraiment son sens que lorsqu'on l'abandonne. Le véritable exercice n'est pas Fouix, mais la discussion autour de Fouix. C'est dans ces débats sans doute que les élèves ont compris le vrai sens du mot « contexte ».

Le prof est donc content. Ce « contexte » n'est plus un mot vide, mais un acte complexe et raisonné que les élèves viennent d'expérimenter.

Le prof est encore plus content, et cela les élèves ne le sauront pas. Il est heureux, parce qu'il n'aura plus à rabâcher. Il avait le sentiment que le conseil maintes fois répété ne servait à rien parce qu'il appartenait à la pensée du maître et non à celle de l'élève. Fouix a fait taire le donneur d'ordres et a remplacé le discours par l'action.

CRÉER UNE RÉFÉRENCE

N'oubliez pas Fouix !

Le prof dit cela à chaque fois que le retour au contexte s'avère nécessaire. Et c'est le cas en grammaire, en orthographe, en lecture.

Le prof sourit souvent au ridicule de cet ordre que seuls les initiés de troisième C peuvent comprendre. Ce Fouix qui n'a rien de révolutionnaire ni de pédagogiquement nouveau – cela tout le monde peut s'en rendre compte – est devenu le symbole d'un acte que l'on sait faire et que l'on peut reproduire.

FAIRE UNE CONCLUSION

Le prof a terminé sa recette. Elle est toute simple et son efficacité a ses limites. Elle raconte pourtant l'histoire d'une série de provocations en chaîne : un devoir a

provoqué l'erreur, l'erreur a provoqué l'incompréhension, l'incompréhension a provoqué l'imagination professionnelle du prof, son imagination a provoqué les élèves, les attitudes des élèves ont provoqué la réaction du prof, la réaction du prof a provoqué la parole des élèves qui ont enfin créé un outil.

Le prof rêve désormais à des exercices semblables qui aideraient à mieux faire. Il est dans son bureau. Il pense soudain à Rudy. Aura-t-il son brevet ? Le prof le fouixe très fort.