

UN PROJET POUR « EN SORTIR » : UNE EXPÉRIENCE DE TRAVAIL EN COMMUN AUTOUR DE LA PRESSE... ET D'AUTRES CHOSES

Marilyne BERTONCINI et Sandrine POLOMÉ
Collège H. Matisse, Lille

ÉTAT DES LIEUX

Pour Sandrine, professeur nouvellement nommée dans l'établissement, comme pour Maryline, enseignant depuis plusieurs années dans ce collège, la rentrée 97 est vécue comme violente. En effet, la première se trouve confrontée à la complexité d'un dispositif qui multiplie les classes « spécifiques » (6^{ème} de consolidation, 5^{ème} de remise à niveau, 4^{ème} d'aide et de soutien, 4^{ème} et 3^{ème} technologique, 3^{ème} d'insertion), et hérite de la 4^{ème} 5 (dite « de remise à niveau », ou AS, « aide et soutien ») qu'il lui faut soudain « prendre en main », sans trop savoir ce que recouvre le terme. L'année précédente, un projet d'équipe donnait sens à cette classe, mais l'équipe n'est plus. Se répète la situation des années précédentes, qui préfigure celle(s) à venir : nouveaux collègues, « compagnons » disparus, avec lesquels des projets étaient en cours, des équipes se formaient. Cette précarisation accélérée, imposée par des circonstances qui font fi de tous les réseaux, des constructions, patiemment élaborés au fil des années, et, du coup, la difficulté pour les nouveaux enseignants à s'inclure dans une équipe, est une situation extrêmement pénible pour l'une comme pour l'autre.

Le collège fait partie d'une zone « prévention violence » et la construction de classes « spécifiques » se veut un moyen de remédiation. Or, les élèves vivent mal leur appartenance à ces classes ; ils vivent mal l'écart social entre le professeur et eux et entre eux, vivent mal aussi la différence de pratiques des enseignants à leur égard ainsi que l'absence de cohérence et de projet. Souvent, ils refusent avec violence de se mettre au travail, refus représentant leur manière d'affirmer une sorte

d'autoprotection, de défense contre l'intrusion et l'imposition d'une culture (la culture « commune » imposée par les programmes officiels et nécessaire à l'intégration dans la société) qu'ils rejettent parce qu'elle leur est violemment étrangère.

C'est de l'expérience de ces situations qu'élèves et enseignants éprouvent comme violentes qu'est né cet article. En effet, nous nous sommes rapidement posé la question suivante : comment faire accepter cette « violence » nécessaire de l'acculturation ? Nous avons donc fait travailler nos deux classes sur un projet commun qui avait comme objectifs : faire parler de soi et de sa culture, la faire reconnaître comme telle puis sortir de soi pour aller vers les autres et vers une autre culture (attitude possible à notre avis seulement à partir du moment où les élèves ressentent que leur propre culture est reconnue et respectée).

L'article se présente comme un article à quatre mains et à deux voix, qui se distingueront pour le lecteur grâce à un changement de typographie : figureront en caractères normaux les passages écrits en commun, en italique ceux de Sandrine et en italique gras ceux de Maryline.

DEUX CLASSES SE RENCONTRENT

Choisis, ou sélectionnés par les collègues de techno, les élèves de la 4^{ème} T sont dans l'ensemble des élèves tranquilles, soigneux, peu chahuteurs, peu portés à l'expression orale, et qui me semblent étrangement fermés au monde. Les liens dans la classe semblent inexistantes en début d'année, où les élèves sont regroupés frileusement en fonction de leur classe d'origine. Quatre filles venues de l'extérieur se sont installées devant le bureau, ne desserrent pas les dents, et sont peu à peu en butte à l'antipathie des autres. Des clivages apparaissent, des clans se forment... mais les conflits n'explorent pas en classe, où ils parviennent amoindris, malgré la violence latente qui rend l'expression encore plus problématique. Des regards s'échangent, des remarques sotto voce de part et d'autre... Le travail à la maison n'est presque jamais fait ; l'échec, les « mauvaises notes » sont vécus comme une fatalité contre laquelle il est inutile de se prémunir, de se révolter. C'est sans doute ce qui me surprend le plus, après mon expérience des 4^{ème} 5 : ma classe de techno est composée d'élèves soumis au mauvais sort, sans agressivité. J'ai le sentiment que nous sommes un peu des « compagnons de galère », ils essaient de me faire plaisir, je pense, en se forçant à lire à l'oral – mais sans plus – en venant écrire au tableau – si je le demande, puisque nous sommes là pour ça. Tony et Alexis sont les seuls qui « jouent le jeu », lèvent le doigt, semblent s'intéresser à ce que je propose, font des efforts de mémoire, d'un cours à l'autre. Personne ne me rend de travaux écrits, même faits en classe. Je n'ose même plus vérifier si un travail à la maison a été fourni. Je vais finir par ne plus y croire moi non plus. C'est l'enfer mou, l'enlèvement, la perte.

La classe que je découvre au début de l'année est toute différente de celle de Maryline : des élèves en échec et révoltés, mais bien décidés à tout faire pour éviter de se mettre au travail. Ils sont en échec, certes, mais cette situation-là, au moins.

ils la connaissent et ils y trouvent une certaine identité face à leurs pairs. Pour moi, le seul objectif de l'année (celui que m'avait explicitement indiqué le chef d'établissement en début d'année d'ailleurs) va donc consister à les mettre au travail et les réconcilier avec l'école (vaste programme, j'en conviens !) Le dialogue est difficile, et l'issue vient finalement de la mise en place d'un projet : écrire une plaquette de récits autour d'images¹.

Il se trouve que j'ai choisi d'emmener cette classe au cinéma, grâce à l'opération Collège au cinéma : j'espère les « secouer » en les sortant, et je suis aussi un peu inquiète. La programmation (films en VO, noir et blanc à plusieurs reprises : rien de bien alléchant pour un non cinéphile) propose en ouverture « Riens du tout », de Cédric Klapisch. L'histoire d'un grand magasin en lutte contre la faillite, vue du côté de la multitude des « petits » – petites gens, petits faits, petits destins – qui sont finalement bernés par la grande finance qui les manipule, évoque et renverse le point de vue de Zola. Approcher un auteur et une oeuvre reconnus, un « monument culturel » qui présente une description des rouages de la société et du système capitaliste, c'est effectivement tentant – parfaitement intégrable au programme de la classe techno pour laquelle il est nécessaire de souligner les liens entre la culture et le monde du travail et des technologies. Je ne suis pas sûre pourtant qu'ils apprécient le film, et je m'attends à une projection houleuse. Mais le titre les intrigue, et surtout l'affiche : des têtes déformées comme à travers un judas, sur un fond d'escalier, ou d'ascenseur. C'est l'occasion d'un premier travail intéressant, qui a permis aux « clans » d'échanger des hypothèses, et aux groupes de proposer le synopsis – 4 ou 5 lignes – de leur version (policrière, comique...) du film, qui les décevra à la première projection. Ce sont pourtant les seuls à ne pas réagir négativement dans la salle, même si certains avouent avoir un peu « dormi » (quatre classes de 4^{ème} et 3^{ème} y participent). Ils ont en tout cas lu avec plaisir les propositions de chacun, imaginé des améliorations, des projets matériels de film sont évoqués par Tatiana et Stéphanie... La glace est rompue, on parle en classe de ce qu'on y fait, on s'y projette. La programmation des autres films est l'objet de discussions, d'interrogations et une sortie supplémentaire, « entre nous », est envisagée.

C'est à ce moment que les élèves de Sandrine viennent lire les récits qu'ils ont écrits, inaugurant entre les deux 4^{ème} un système d'échange et d'estime réciproque. En effet, une fois la plaquette terminée, photocopiée, agrafée et distribuée à chaque élève de la classe, vient le moment d'aller faire connaître ces textes au reste du collège ! Pendant deux heures de cours, en demi-groupe, nous allons lire chez les 6^{ème}, les « petits » et dans la 4^{ème} T. Ils refusent catégoriquement d'aller lire chez les autres 4^{ème}, et a fortiori chez les 3^{ème} ! « On va se taper la honte ! ». Réaction qui montre bien la relation particulière qu'ils entretiennent déjà avec les 4^{ème} T, leurs « compagnons de galère » en quelque sorte, « nuls » comme eux. Je fais d'heureuses découvertes : une élève, très pénible en classe, prend en main avec talent le

1. « Enseigner, une expérience de la précarité », article paru dans *Recherches* n° 27.

déroulement de la séance, d'autres se mettent à lire avec ardeur et beaucoup mieux qu'en classe. Ils sont ravis d'entendre les autres réagir à leurs textes, rire ou pousser des cris d'horreur.

Leur histoire n'aura pas été que des mots sur une feuille de classeur, annotés en rouge par un prof et vite rangés au fond du cartable, mais aura été lue et entendue par d'autres, ce qui me semble la raison de vivre de toute histoire... Merveille des merveilles : « C'est vraiment bien ce qu'ils ont écrit, Madame ! » Le livret circule un moment, les textes préférés sont relus et discutés. Puis tout retombe, on oublie de nouveau ce qui vient d'être fait, ou dit, les projets ne durent pas plus que les roses, l'espace d'un cours... Des choses pourtant se passent, souterraines : on parle des 4^{ème} 5, entre élèves, et entre profs aussi.

C'est de ces moments de partage entre nos deux classes qu'a jailli l'idée d'un projet commun. En effet, nous avons perçu, lors de cette séance, l'importance d'une collaboration entre pairs, positive et efficace pour rencontrer cette culture vécue comme « autre », pour en assimiler les règles, tout en se sentant fort grâce à cette socialisation.

UN PROJET COMMUN

Nous souhaitons donc renouveler l'expérience et pratiquer une écriture commune, pas forcément une écriture longue, les productions de nos élèves étant souvent limitées à des listes, qu'il faut longuement retravailler, ensemble, puis par équipe, avant d'arriver à des ébauches de textes. L'acte même, physique, d'écrire leur est pénible. Nous retravaillons la plupart du temps nous-mêmes et ne leur présentons que des versions corrigées, mises en page, parfois améliorées à partir de brouillons souvent effrayants. La collègue de techno des 4^{ème} T leur fait travailler la PAO : ils fabriquent avec elle un dossier à destination des écoles primaires, pour lequel ils ont travaillé en français le questionnement, la mise en paragraphes, en vain, semble-t-il, aucun transfert sur leurs écrits en français.

C'est finalement la *Semaine de la presse* qui fournira le thème aux deux classes, sous la forme d'un concours. Il nous semble en effet que l'écriture d'articles, et la composition d'un journal de quatre pages, soient plus faciles à proposer et à réaliser en équipe : la tâche de chacun des élèves est moindre, les liens entre les écrits plus faciles. Les lectures aussi. Projet et enjeu : fabriquer un journal, dont le meilleur sera primé par un jury, auquel participera un journaliste (c'est le seul qui nous fera défaut, mais le secret sera préservé).

DEUX DÉMARCHES SEMBLABLES ET DIFFÉRENTES

Dans la 4^{ème} T, le travail s'engage, à partir d'une série d'exemplaires de l'hebdomadaire L'Actu que je leur fournis en quantité (un abonnement collectif promotionnel d'une semaine a été acheté par le collège). La séance de feuilletage-repérage est exemplaire : chacun s'est plongé dans la lecture, j'entends

fuser des rires, suscités par les caricatures, des réflexions naïves de surprise (« Ah, c'est ça, le procès Papon : j'avais jamais compris ce que c'était ! »), d'enthousiasme (« C'est bien, il faut que je dise à mes parents de m'abonner. » – j'ai peu d'espoir, vu les ressources des familles), d'appétit (« J'ai tout lu, vous n'en avez pas d'autres ? »). Mais ce qui se fait en classe n'est pas exportable, je l'avais oublié : les numéros de L'Actu, chiffonnés, sont abandonnés sur et sous etc. (voir plus haut !) Je les récupère pieusement, ils serviront. Ils seront même recherchés (« celui avec Céline Dion, vous l'avez plus, Madame ? ») et, disons-le, pillés.

J'imaginai d'utiliser la maquette de cet hebdomadaire pour les amener à proposer leur journal. Heure bénie encore : c'est la première fois qu'ils peuvent transférer un acquis de la technologie. Je les découvre très soigneux : ils mesurent, ils transposent, ils manient la plume et l'encre de chine, tracent leurs cadres, imaginent des graphismes pour les titres et les rubriques. Ils emmènent leur travail à la maison ! Je crains le pire... la plupart pourtant le rapportent fini. La maquette la plus élaborée est celle de Sébastien, qui rougit d'orgueil et de plaisir (« Je vous l'avais bien dit, Madame, que j'étais le meilleur ! ») À l'unanimité, on décide de la photocopier pour tous les groupes : cinq en tout, deux de filles, les autres de garçons.

Un sondage sur la presse qu'ils lisent, une recherche sur les titres, étaient à l'origine de la nomination et de l'orientation éditoriale de leur organe d'information. Des activités de lecture et d'écriture autour des faits divers sont programmées. Sandrine a relevé dans la presse à sensation des événements épouvantables, qui suscitent des réactions passionnées, mais éphémères. Ils sont lus comme des fictions, et donnent lieu à des réécritures aussi maigres que d'habitude. Un article sur les révoltes de jeunes dans les banlieues est à compléter : les causes évoquées sont d'une grande banalité, alors qu'ils commencent à écrire de façon beaucoup plus fluide (quoique de façon collective, par groupes) des narrations et même des textes d'argumentation. Je suis sûre qu'ils font de la « rétention d'expression ». Je m'en vexe presque : je ne porte pas de jugement sur ce qu'on écrit. Toutefois, je sais bien qu'il ne s'agit pas de moi personnellement, mais de toute une structure scolaire, qui attend certains discours, et non d'autres. Les 4^{ème} T ont intégré au plus haut point cette défense de parler : parler de soi, du quartier, des familles... C'est pour cela qu'ils sont en 4^{ème} T. C'est cela qu'ils défendent, à leur insu même. C'est ce tabou qui rendra leurs quatre pages si neutres, si conformistes : ils ont choisi de parler du Titanic, de la Coupe du monde... en recopiant, découpant des articles, les mettant longuement en forme à l'ordinateur. À l'extrême, Tatiana utilise la PAO pour son équipe, et me rend un travail que je trouve « affligeant » quant au contenu, mais très propre. Elles en sont orgueilleuses, et les autres l'admirent. Je suis contente aussi, au fond : c'est la première fois que je ne retravaille pas la présentation moi-même. Le groupe de Mohamed, Devan, Michaël et Romuald s'est réparti le travail : Devan veut utiliser un article prêt qu'il a fait l'an dernier, « Momo » recopie une liste de joueurs, les autres attendent pour s'y mettre... Je me fâche un peu, j'ai tort sans doute : je n'aurai jamais leur journal. À chaque demande, à chaque délai, ils se renverront la balle – « C'est Devan (ou

Michaël, ou Romuald) qui l'a, mais il est absent aujourd'hui. On vous l'apporte demain... »

Le groupe de Vincent et Tony choisit aussi la Coupe du monde : le père de Vincent travaille chez un traiteur, me dit-il, qui « fera à manger pour les joueurs ». Je suggère une interview, et le groupe, docile, s'attelle à la tâche. Les réponses seront malheureusement laconiques, comme les illustrations, perdues dans le blanc de la page, que Vincent n'a même pas repassées à l'encre : presque effacées, comme il l'est lui-même.

Les journaux qui me parlent le plus, toutefois, sont produits tous les deux par le même groupe : les quatre filles qui jusqu'à présent n'ont pas ouvert la bouche en classe sans y être contraintes. Elles ont de toute évidence pris plaisir à l'activité, puisqu'elles ont fait deux journaux. Elles n'ont presque rien écrit, mais elles ont fait un intéressant montage d'articles de L'Actu : l'un sur la drogue, et l'autre sur l'amusant – et révélateur – sujet d'une bouteille jetée à la mer pour trouver un correspondant de l'autre côté du Pacifique. Et puis, écrit à la main, truffé d'erreurs d'orthographe, de constructions bancales, confus mais, à la différence de tous les autres travaux, illustré d'une « vraie » photo d'elles-mêmes, prise par elles : un vrai « reportage » sur le groupe de majorettes auquel elles appartiennent, et dont elles me parlent longuement en me rendant leur travail. Leur plaisir est tel que je n'ai pas le courage de proposer une réécriture qui ne pourrait qu'être laborieuse (elles y ont déjà passé tant de temps !) : le travail sera présenté sous cette forme au concours. D'ailleurs, la lenteur avec laquelle me reviennent ces travaux (quand je les récupère) rend impossible la perspective de les retravailler à temps. Mais ce que sur le moment je vis comme une sorte d'échec, de mon point de vue, prend, aujourd'hui où j'y repense, un tout autre sens : c'est le premier travail porté volontairement à la maison qui sera ramené pour être jugé par d'autres. Quelle confiance ils démontrent, en acceptant cette démarche, qu'ils ont jusqu'à présent évitée ! Et si je projette le lecteur dans le futur qui est le présent de cette classe, combien nous avons eu raison d'être mutuellement patients : leurs rapports aux travaux écrits de ce début d'année sont soudain plus « fluides » ; la prise en charge d'un exposé (sur le thème de l'aventure) est réelle pour tous (s'il a fallu ne pas compter les « rallonges » de délai, tous sont allés faire leur recherche au CDI, en dehors du cours ; tous ont fait une affiche qui rend compte du résultat ; tous ont accepté de parler en classe...)

L'objectif assigné à ma 4^{ème} 5 étant explicitement de remettre les élèves au travail, je continue dans ma lancée : après la réalisation de textes narratifs (le recueil de nouvelles) le second trimestre sera l'occasion de s'exercer à un autre type de texte : le journal. Au troisième trimestre, miracle, l'envie de continuer à écrire viendra des élèves eux-mêmes qui produiront une série de sketches, joués devant... la classe de 4^{ème} T ! Troisième rencontre (et non la moins fructueuse) entre ces deux classes, mais ceci est encore une autre histoire...

Une série d'activités prépare la rédaction du journal :

- sondage sur la presse (évaluer les représentations des élèves à ce sujet)
- analyse des différentes parties d'un article
- observation et écriture de faits-divers (sous forme de logo-rallye)
- écriture d'un article d'après paratexte (titre, intertitres, chapô, image et légende) imposé
- appariement de titres d'articles et d'images

Démarre la rédaction du journal.

Les groupes se forment, je ne les impose pas mais conseille fortement de former des groupes de 4 car le travail sera long. Mais dans cette classe plus qu'ailleurs les élèves n'ont que très peu conscience de faire partie d'un groupe. Si je donne une consigne en début d'heure, je dois systématiquement réexpliquer à chacun, et ce n'est qu'alors qu'ils entendent. Je fais le pari que la production de journaux en petits groupes et la confrontation de ces productions en grand groupe va favoriser la socialisation. Le début est difficile : une élève veut à tout prix travailler seule. Un seul groupe de 4 se forme et se scinde en 2 après la première demi-heure ! Un autre groupe de 3 se scinde également en 2. Restent 8 groupes : 2 de 1, 5 de 2 et 1 de 3. Or, ce sont le groupe de 3 et l'élève isolée qui termineront leur journal en premier, preuve d'un refus farouche de certains de l'activité en groupe mais aussi de l'assimilation réussie chez d'autres élèves de cette forme de travail.

Les élèves ont un mal fou à se représenter le produit fini. Pour les y aider, je propose deux activités. Je donne à observer le Journal des Enfants : ils doivent réaliser sa maquette. À partir de ces maquettes, j'en réalise une moi-même que je donne à chaque groupe en leur expliquant que chaque journal devra se présenter en gros de cette façon. Ensuite, je leur demande de trouver toutes les rubriques possibles dans un journal (sport, loisirs...) ainsi que tous les types d'articles qu'on pourrait écrire (interview, reportage...). Une élève se propose comme secrétaire. On photocopie ce qu'elle a noté, pour que chacun ait une base d'idées, à partir de laquelle chaque groupe rédige un sommaire. Qu'une élève écrive pour les autres, et que les autres acceptent son écrit et s'en servent est significatif de l'émergence d'un groupe plus soudé.

Suit une sortie commune au cinéma, que l'on analysera plus loin, pour aller voir Le gone du Châaba. Après en avoir parlé en classe, nous nous retrouvons au CDI et chaque groupe réalise sa fiche sur le film dans la perspective d'en faire un article pour le journal.

C'est à ce moment-là que se met en place un « système » (qui tient surtout du bricolage, je pourrais le baptiser « système pochette et post-it ») qui restera jusqu'au bout de la rédaction du journal et se révélera assez fructueux. Je prends une pochette plastique par groupe, j'y colle une étiquette et je place dedans tous les documents utiles à la réalisation du journal. Je leur demande d'inscrire eux-mêmes leur nom sur la pochette. Après chaque heure de rédaction, même si leurs documents traînent partout, ils les rangeront toujours dans leur pochette qu'ils n'oublieront pas de me rendre. Premier avantage immédiat et évident : cela permet à chaque groupe d'avancer (personne n'oublie ses affaires chez lui, de toutes façons ils n'ont, pour la

plupart, pas de classeur de français), de se projeter dans le temps sans devoir être, en même temps, gestionnaire de son matériel (faire les deux simultanément, je l'ai bien vu, est encore extrêmement difficile pour eux) et, du coup, de pouvoir réaliser quelque chose. De plus, l'activité est claire : quand ils reçoivent la pochette, cela veut dire qu'on va travailler sur le journal. D'une fois sur l'autre, je leur rends la pochette agrémentée d'un post-it qui change d'une fois sur l'autre, selon ce qui a été fait. Voici quelques exemples de remarques :

Exemples de remarques individuelles aux élèves

1. *Il vous reste à :*

- *finir la page sur la musique (voici l'interview sur les Spice girls terminé et je vous mets aussi un article sur elles avec lequel vous n'êtes pas obligées d'être d'accord... mais vous pourrez toujours utiliser les photos !)*
- *finir la première page avec le sommaire et l'article sur l'Algérie... et puis ce sera terminé !*

2. *Bon travail ! Finir la page sur le base-ball et celle sur la coupe du monde. Commencer la première page.*

3. *Vous êtes très en retard !! Il n'y a que la page cinéma qui est tout à fait terminée. Il vous reste à :*

- *finir la page « loisirs » avec l'article sur les jeux vidéo et le jeu de Djilali*
- *finir la page « basket » avec des illustrations*
- *faire la première page.*

Vous n'avez plus qu'une heure !

J'ai proposé à la fin de l'activité une fiche-bilan que je leur ai demandé de remplir pour moi. Il en ressort qu'ils ont aimé ce système car : « c'était bien organisé », « sinon on aurait perdu les documents », « ça nous a aidé à travailler ». Ils ont tous apprécié de faire ce journal (c'est la première fois que j'ai à ce point l'unanimité) et en ont retiré diverses choses : « ça m'a aidée à être plus indépendante », « c'était super parce qu'on était libres de faire et d'exprimer ce qu'on voulait », « on a tapé à l'ordinateur et j'aime ça ». Ils ont apprécié d'être reconnus dans leur individualité, leurs goûts, leurs différences (dans pédagogie différenciée, il y a bien différence).

INTÉRÊT ET LIMITES D'UNE ACTIVITÉ COMMUNE

Limites de l'activité de type « concours »

La logique de compétition, liée à la forme « concours », nous a fait hésiter à entreprendre ce projet, et, de fait, le choix de cette forme « concours » était peut-être une erreur, car elle a entraîné quelques effets pervers, dans la 4^{ème} T notamment qui, se sentant d'abord nettement supérieure à la quatrième de remise à niveau, n'a pas

fait grand-chose, puis, réalisant qu'elle était en train de se faire dépasser : « oh, ben, ils vont gagner, c'est plus la peine qu'on travaille alors. » De plus, se révélait chez eux une incapacité à s'investir dans le temps prévu, dans le lieu scolaire, dans le cadre institutionnel.

Nous avons essayé de les faire travailler ensemble au CDI au début de la réalisation de leurs journaux. Erreur et échec : la salle était sans doute trop petite, les activités des élèves différentes, les groupes ne se mélangeaient pas, à l'exception de Michaël, qui avait rejoint Mohamed, dans un groupe de 4^{ème} T. Maryline trouvait insupportables les « filles de Sandrine », et « les filles de Maryline » se lamentaient du bruit. Est-ce raté ? En effet, comme il n'y avait pas de réelle activité commune, réunir les deux classes au CDI, c'était en fait seulement utiliser un même espace pour deux activités différentes. Il aurait peut-être fallu penser davantage à la réalisation d'une activité réellement commune, c'est-à-dire nécessitant le travail de chacun pour qu'elle voie le jour : par exemple, un journal du collège de plusieurs pages par les deux classes ensemble, en regroupant les élèves non selon leur classe mais selon leurs intérêts. Entraînées par notre enthousiasme face au projet, nous avons aussi vraisemblablement pensé que l'intérêt du projet était évident tout de suite pour les élèves. Une activité de prise de contact préalable entre les deux classes où l'on aurait annoncé le projet et laissé aux élèves le temps de s'étonner, de poser des questions, bref, de l'approprier, de le faire « leur ».

Le seul moment très réussi, en tant qu'activité commune, a été le débat mené autour des journaux terminés. Les deux classes se sont retrouvées au CDI, en cercle autour des journaux posés bien en vue sur une table basse. Quatre élèves de chaque classe sont venus au milieu pour répondre aux questions du groupe, et les journaux ont circulé. Ce moment leur a permis de se rencontrer, d'échanger, de prendre conscience des différences entre les journaux.

Laissons le mot de la fin aux élèves de 4^{ème} T, qui résument ainsi la façon dont ils ont vécu le débat entre les deux classes mené à l'issue de cette activité :

« Les deux classes ont fait des résumés de leurs journaux. Elles ont parlé de leurs articles, se sont posé des questions et ont fait passer leurs journaux au public.

Les 4^{ème} 5 ont posé des questions sur la 4^{ème} T et ont demandé si c'était dur.

Tout le monde a aimé la présentation des journaux. Les articles que nous avons préférés sont : le Titanic, l'horoscope et la vie à Caulier.

Les 4^{ème} 5 ont fait les journaux au CDI, les 4^{ème} T l'ont surtout fait à la maison. » (Géraldine, Isabelle, Delphine)

« Leurs articles sont en noir et blanc, et ça parle de leur quartier, pas comme nous. Nous on parle plutôt des trucs qu'on a vus à la télé. » (Sébastien et Mickaël)

« Les 4^{ème} 5 ont parlé de la drogue, ils ont raconté des interviews de leur vie personnelle. Dans un journal, il y a une fausse interview des Spice Girls. » (Stéphanie et Sabrina)

Points positifs

Comme nous le souhaitons, l'activité a contribué à « ouvrir » ces deux classes en difficulté, à les sortir un peu de leur marginalisation. Leurs journaux ont paru dans

le journal du collège, nous avons fait une sortie au cinéma commune, les élèves se sont retrouvés au CDI pour faire un débat autour de leurs journaux et ils ont échangé entre eux. La sortie au cinéma commune, pour aller voir *Le gone du Chaâba*, a été d'ailleurs précédée de nombreuses hésitations de notre part : comment se comporteraient ces élèves au cinéma ? Les deux classes allaient-elles s'entendre ? Ce qui nous avait décidées à choisir ce film, c'était d'une part l'abondance de documentation disponible au CDI sur *Le gone du Châaba* mais surtout la problématique traitée par ce film, qui nous semblait symboliser, en quelque sorte, un moment d'éducation civique abordable en cours de français. En effet, le petit Omar, comme l'auteur du roman dont est tiré le film, Azouz Begag, « s'en sort » grâce à la l'école. Mais il s'en sort bien, sans trop de déchirement, puisqu'il arrive à envisager de façon positive à la fois sa propre culture algérienne et la culture qu'il apprend à l'école. C'est ce regard doublement positif que nous avons essayé de porter sur les élèves et que l'ensemble des activités proposées autour de cette activité journal visait à leur faire acquérir. Le film était donc à l'image de notre travail et les élèves se sont sentis touchés, concernés, ce qui explique leur comportement exemplaire lors de la sortie. Ce fut donc un succès, et l'une des élèves de 4^{ème} 5 a même fait remarquer ceci : « On n'a jamais été aussi sages au cinéma et on n'a jamais vu un si beau film au collège. »

Nous avons aussi constaté à la fin de l'année (et cela a même été dit en conseil de classe) que l'image de cette quatrième de remise à niveau avait changé, en bien, dans la tête des autres élèves. Réaliser la même activité dans deux classes a donné aux élèves une impression de plus grande cohérence, et l'existence du concours, dont on a vu les limites, a créé une sorte d'émulation et constitué un objectif concret à atteindre.

Une activité qui a donc fait sortir l'élève de sa solitude... mais aussi le prof ! Nous avons toutes deux énormément apprécié de pouvoir, pendant cette période, nous retrouver régulièrement pour échanger nos documents et nos démarches. Cela nous a permis de renouveler, analyser, comparer et relativiser nos pratiques et a joué le rôle d'une formation mutuelle, dont la rédaction de cet article représente l'approfondissement. Cet aspect de l'activité représente, pour nous, un des points positifs les plus importants, tant est grande, d'habitude, la solitude du prof. Il nous semble donc primordial de créer, par un travail, une culture pédagogique centrée autour de valeurs communes, puisque cet échange constructif nous a dynamisées et a contribué à nous donner l'énergie nécessaire pour continuer jusqu'à la fin de l'année. Il s'agit finalement de la même logique, qu'on soit prof ou élève...

Enfin, ces classes dites « en échec » ont réalisé un produit fini, original et tenant compte de leur culture, ce qui a permis, à notre sens, de vaincre pour un temps cette « violence symbolique » dont parle Bourdieu et qui s'exerce sans cesse sur eux, à l'école, sous la forme de la culture bourgeoise, donnée comme la seule valable et digne d'être enseignée.