

**PARCE QUE MON BEAU PÈRE EST CRS...
ou comment faire parler des textes en classe de 6^{ème}**

Denis FABÉ
Collège de Provin
Chercheur associé à la recherche INRP ORAL 2

J'observe Magali, seize ans, à moitié assise sur le canapé. Devant elle, à l'envers, *les Châtiments* de Hugo. Sur sa droite des pages et des pages de cours. Large écriture, feuilles remplies à ras bord, couvertes de signes en apparence cabalistiques (« je me comprends »). En fond sonore et visuel, MTV, images de clips. (« Pas de commentaires, eh ?, ça ne me gêne pas ! »). Sur ses genoux des feuilles remplies de tableaux. Certains mots sont soulignés. Des phrases entières sont recouvertes de fluo.

- Tu fais quoi ?
- Je révise l'oral du bac
- Et ces colonnes ? Pour quoi faire ?
- Eh bien, je note tout ce que je ne dois pas oublier de dire. Les mots soulignés, ce sont les choses à ressortir obligatoirement. La synthèse de la prof. Les phrases, ce sont mes transitions. Je les apprends presque par cœur. Au fait...

Je coupe court immédiatement à ce qui risque de devenir une demande d'aide. C'est dimanche. Je n'en ai pas envie. Pour fuir, je relance aussitôt :

- Alors Hugo, t'aimes bien ?
- (Rires) C'est ch.... Je trouve ça vieux. S'il parlait comme ça dans la vie... Il devait être terrible !
- Tu dirais ça le jour du bac ?
- Pas fou non ? Au bac, il faut ressortir le cours...tout dire, en plus. Qu'on aime ou qu'on n'aime pas...

– C'est donc ça l'oral du bac ?

– Oui (silence) mais y'a pas grand chose d'oral là dedans. Il faut réciter.

Je m'éloigne. Il y a du rap sur MTV.

Je me suis étonné moi-même... Je n'ai pas eu envie d'ouvrir, encore une fois, la polémique sur les rapports ambigus qu'entretiennent la littérature et les examens. A quoi bon d'ailleurs : l'oral du bac est dans deux semaines ! Et puis, je ne suis ni le père, ni le prof, ni le répétiteur. Je suis là, en « privé », simplement, ce dimanche après-midi. Le café est déjà servi...

Et pourtant, les paroles presque cyniques de Magali m'ont fait un peu « mal au ventre ». Ce serait donc cela un oral de bac ? Serait-ce une sorte de récitation où un candidat régurgite des savoirs sur un texte sans que jamais il ne s'accorde le droit de dire son plaisir ou son déplaisir de lire ?

Difficile à admettre....

Sans doute, les propos de Magali étaient-ils un peu exagérés. Sans doute mes intentions n'étaient-elles pas tout à fait innocentes. Peut-être ai-je cherché à obtenir ce que je voulais entendre... Le débat virulent qui traverse la presse aujourd'hui, (Danielle Sallenave réclamant à grands cris le retour de la littérature dans les écoles, Finkielkraut s'opposant à « l'ultra-pédagogue réformiste » Philippe Meirieu¹) ont tendance à échauffer mon esprit.

Mais, en grignotant le gâteau dominical, j'ai tout de même marmonné : « Je suis sûr d'une chose : je ne veux pas de cet oral là dans mes classes. »

Le soir même, encore un peu furieux, j'ai donc dressé l'état des lieux de ce que j'ai appelé « mes intentions d'oral » :

« Quand je demande à mes élèves de "parler des textes" quelles sont les voies que je peux choisir ? ». La réflexion a été douloureuse mais j'en suis arrivé à une sorte de liste un peu floue, pleine de bonnes intentions parfois contradictoires que je ne peux bien sûr donner ici. J'en présente donc une réécriture à la fois incomplète, provisoire, peu scientifique mais forcément engagée.

Avouons le, je ne sais pas mener un cours dialogué :

En fait, je ne sais pas poser des questions sur un texte. Un maître – banalité confondante – cherche toujours à ce que ses élèves apprennent quelque chose à son cours. Mais il me semble improbable que, à travers un jeu de questions réponses, tous les élèves découvrent le sens que le maître a lui même construit lors de sa préparation. A trop vouloir organiser le savoir, le maître risque fortement de transformer le travail oral en une fiction d'oral. En effet, le questionnement dirigé qui structure la séance autour d'objectifs de savoir préétablis ne laisse pas la place à la parole « brouillon » de l'élève. L'apprenti lecteur, entièrement occupé à trouver la bonne réponse, ne peut dire son interprétation du texte. Il ne peut pas raconter combien ce texte lui plait ou lui déplaît. Il ne peut pas dire que « ça lui rappelle

1. Voir les articles parus dans *Marianne : Réforme et désinformation*, D. Sallenave, 22 mai 2000. *Le maître doit-il abdiquer devant l'enfant roi*, Ph. Petit, 29 mai 2000.

quelque chose », que « c'est comme à la télé... » puisque ce type d'interventions freine le déroulé proposé par le maître. De fait, ceux qui ne peuvent pas ou ne savent pas adhérer à la démarche du cours dialogué se voient rejetés hors du cours vers le silence ou l'agitation.

Cette dérive a été pointée par un rapport de l'IGEN dont un résumé saisissant a été proposé dans un bulletin de l'académie du Nord :

Au collègue

Le fonctionnement et l'importance des contenus conduisent à des pratiques plus magistrales [qu'à l'école primaire]. La nécessité présumée d'avancer dans le programme amène dans le domaine de l'oral, « la pratique dominante d'une méthode interrogative, à peine dialoguée. » Dans ce type de pratique, l'enquête souligne le peu de place accordée à l'attente et au silence, qui pourraient permettre la réflexion et la préparation des interventions des élèves ; mais de tels moments de silence apparaissent aux yeux des professeurs comme des moments « où pourrait surgir de l'inattendu susceptible de désorganiser le déroulement du cours ».

Les prises de paroles spontanées sont rares. Produites toujours par les mêmes élèves, elles s'adressent au professeur et non au groupe(...)²

Je ne sais pas non plus ne pas poser de questions.

Pourtant certains, et particulièrement les tenants de la lecture plaisir, affirment que le questionnement didactique sur le livre nuit à l'approche de la lecture. Tout doit alors se passer dans une rencontre intime entre le texte et l'élève³, le professeur n'étant là que pour organiser des rencontres entre le livre et ses lecteurs.

Il m'est difficile de soutenir une telle position. L'entrée dans la lecture n'est pas une donnée immédiate ni un savoir inné mais nécessite un apprentissage collectif manifesté, entre autres, par la parole et l'échange.

Si je ne sais pas poser de questions je ne sais pas pour autant ne « rien attendre » ou du moins, faire comme si des discussions « naturelles » des élèves, allait jaillir un quelconque savoir. Certes des choses se disent lorsqu'on laisse à chacun le droit de s'exprimer librement. Mais très vite le travail oral se délite et se perd dans le parcellaire, la contradiction et la digression permanente. Il est vrai que certains élèves s'emparent de cet espace de liberté et il n'est pas rare d'assister à de véritables réussites. Pourtant ces paroles spontanées, comme dans le modèle précédent, sont le fait de quelques uns : des plus habiles, ceux pour qui parler est un pouvoir, des plus « scolaires », ceux qui savent avant que d'avoir été enseignés, des plus « tchatcheurs » sans doute pour qui dire est une revendication et un désir. Mais, en fin de compte sait-on réellement qui a construit du savoir, sait-on ce qu'ont appris ceux qui se sont tus parce qu'ils n'avaient « rien à dire » ?

2. BD n° 54 : Je parle donc je suis, mars avril 2000, Inspection Académique du Nord.

3. Voir *Lecture, Recherches* n° 25.

Je sais, un peu, faire en sorte que les élèves discutent, en groupe de parole, sur un texte qu'ils ont eu à lire. Séverine Suffys en parle dans ce numéro, je n'y reviendrai donc pas.

Je sais aussi construire des projets de lecture en groupe. J'ai appris à faire que mes élèves négocient et échangent entre eux, sous le regard lointain du maître. Mais mon « envie d'oral » me pousse aujourd'hui, à aller interroger les contradictions que j'ai évoquées précédemment. Comment faire pour que, moi, prof, je ne domine plus la parole en dirigeant les échanges, sans malgré tout tomber dans les dérives démagogiques de la parole dite libre ? Comment créer des espaces de paroles où chacun ait le droit de dire sans que ce droit nuise à l'apprentissage ? Comment questionner sans imposer un sens, et comment, enfin, faire que toutes les prises de paroles construisent malgré tout, un savoir partagé ?

C'est pour répondre à ces questions que j'essaie d'inventer des dispositifs où les élèves parlent des textes et où, parfois, comme le prône le rapport de l'IGEN, s'installe « [leur] droit à la parole, dans une perspective d'interaction et de constructions de savoirs. » J'essaie, autant que faire se peut, de dépasser l'oral « monogéré » du cours dialogué pour mettre en place « un oral polygéré plus spontané, conçu et perçu dans le fil de son énonciation et dont la progression reposerait sur le jeu des interactions entre les locuteurs avec reprises, retours, en arrière... »⁴ En fait, j'essaie d'inventer des séances où la parole est écoutée, pensée, échangée, enseignée et apprise, à la fois par le maître et l'élève.

Pour illustrer cela, j'aimerais revenir sur une démarche que nous avons évoquée dans le numéro précédent sur la littérature de jeunesse⁵. Mon intention n'est pas de recycler une activité, mais de la présenter d'un autre point de vue, celui de l'oral, de la posture du maître et de l'échange entre élèves. Il s'agit « des boîtes de vie » inventées à partir du court roman « Une vie de toutes les couleurs⁶ ».

La séance a donc commencé par ma lecture à voix haute de la première partie du roman.

Au début du récit, Martin Plastic, le héros arrive au supermarché « Mag Vie ». Là, comme tous les jeunes adolescents de son âge, il doit échanger le billet de vie qu'il a reçu à sa naissance, contre une boîte de vie. Cette boîte contient la destinée de tout individu. Chacun choisit alors son futur, mais ce « choix solennel » n'est pas des plus libres. Les riches reçoivent des boîtes colorées et pleines de paillettes. Les pauvres eux, héritent de boîtes grises et terriblement tristes qu'ils cachent au fond de leur poche. Les filles ont des boîtes de filles et les garçons des boîtes de garçons. On le voit, le Mag Vie veille à la « continuité » sociale.

Martin plastic hésite. Personne ne l'a préparé à choisir, il repartira sans rien. Pendant quatre ans, il va revenir sans ne jamais parvenir à se décider. Un jour, ses parents meurent dans un accident de voiture : Martin plastic ne choisira donc jamais. Il s'en va alors rejoindre la vieille maison de sa grand mère. SBA, Sans Boîte

4. BD n° 54.

5. *La littérature de...* Séverine Suffys, Denis Fabé. *Recherches* n° 32.

6. *Une vie de toutes les couleurs*. J. Teisson, T. Desailly. Actes Sud junior.

d'Avenir, il vivra des années heureuses malgré la menace permanente des « brigadiers de l'avenir »... qui un jour frapperont à sa porte. Mais ma première lecture s'arrête ici.

Ce texte édité dans la collection « contes philosophiques » n'est pas là pour seulement distraire. Son écriture, provocante dans sa simplicité, impose presque le débat et la réflexion. Il oblige à un retour sur soi, même quand on est petit et que ses avis sur le sens de la vie ne sont pas encore bien fixés. C'est pour cela que je l'ai intégré dans ma séquence « A quoi sert de lire ? ».

Pour resituer ma démarche je voudrais évoquer le travail qui a précédé cette lecture. J'ai donc proposé à mes sixièmes de découvrir un album « la mouche qui lit⁷ ». Sur la page de gauche de ce livre, une image représente quelqu'un en train de lire. Sur la page de droite, le texte que ce personnage lit. A chaque page, le lecteur découvre une situation, un lieu, un personnage et un genre littéraire différents. La mise au travail sur cet ouvrage a été simple à réaliser. Il m'a suffi d'abord de séparer images et textes et, ensuite de demander à chacun de les associer à nouveau pour que presque naturellement la question du sens de la lecture se pose dans la classe. Bien sûr, l'album est piégé : le « cadre supérieur » qui voyage en avion ne lit pas un livre sérieux : il dévore un roman à l'eau de rose. La femme de ménage qui fait une pose dans son travail, apprend des aphorismes chinois. Le SDF lit un livre de science fiction et le papy assis dans un parc, une canne à ses côtés, rêve d'un roman de cape et d'épée. Personne dans la classe n'a trouvé le bon appariement, tel d'ailleurs n'était pas l'objectif. Mais par la confrontation des justifications : « Pour moi le papy doit lire le livre sur la guerre. Il a vécu la guerre, ce livre doit lui rappeler son passé ! » et par la surprise des associations « officielles » voulues par l'auteur : « C'est drôle qu'un homme d'affaires lise un roman d'amour. Peut-être qu'il a trop travaillé dans son usine nucléaire. Il a besoin de se détendre ». les élèves ont peu à peu essayé de répondre à la question posée par le titre de la séquence. « Un livre, ça sert à se détendre, à sortir de soi quand on n'est pas bien, à rêver de sa vie, à apprendre etc. ... »

Les aventures de Martin Plastic, elles, serviront à grandir... à parler, à argumenter, et à prendre position.

Pour en revenir aux séances réservées aux boîtes de vie, la lecture terminée, j'ai demandé à chacun de dessiner au moins quatre épisodes qui leur ont paru « intéressants ». Cette consigne volontairement floue, a été donnée pour permettre à chacun de rendre visible son interprétation du conte. Et cela sans mot, pour éviter peut être la prise de pouvoir par les plus bavards ou les plus rapides. J'ai voulu aussi que tous prennent le temps de penser et de relire le texte. J'ai voulu enfin ne pas « improviser » une discussion sur le texte et me laisser le temps de construire un espace de parole dont personne, je l'espérais, ne serait exclu.

Et les dessins, comme je m'y attendais un peu ont été d'une diversité surprenante.

Malik, notre futur dessinateur de BD, a choisi d'illustrer un épisode presque anecdotique mais complexe à représenter. Martin Plastic, de retour chez sa grand mère, la voit en rêve, traverser le salon dans son fauteuil roulant. Malik a usé de tout son talent et de toutes ses compétences pour mettre cet extrait en image.

7. *La mouche qui lit*, J.-P. Simeon, Rue Du monde.

Mélanie adore les chevaux. Elle a dessiné Pimpant, le cheval de Martin.

Ange Marie a été choqué par la mort des parents du pauvre Martin. Il a représenté l'accident dans une débauche de sang et de tôles froissées, même si, dans le texte, le héros ne semble guère affecté par cette disparition brutale.

Jimmy a dessiné les types de boîtes que l'on trouve dans le Mag Vie : boîtes de riches, de pauvres et boîtes normales.

Laurine et Mélanie se sont mises en colère : elles ont montré leur désaccord sur la « sexualisation » des destinées : leur petite fille hurle « Je veux une boîte de garçon ! »

Cyril a dessiné le billet d'avenir déchiré.

Paméla a opposé les orphelines à la destinée rabougrie, aux petites filles riches au destin lumineux mais futile.

On le voit, la richesse des dessins rend compte un peu de l'hétérogénéité des modes d'entrée et de compréhension d'un texte.

Pour les uns, lire un texte c'est se retrouver, se reconnaître parfois, dans un récit par nature étranger : Mélanie adore les animaux : le cheval Pimpant lui a servi d'accroche.

Pour d'autres, les illustrations ont permis de reconstruire des « bouts d'intrigue » et des unités cohérentes dont l'image est la trace.

Pour d'autres encore, le dessin est déjà interprétatif puisqu'il témoigne d'un discours construit sur le texte. Cyril en évoquant les moments clefs du conte en repère sa construction et en reformule le déroulé.

Pour Laurine et Paméla enfin, le texte est porteur d'un sens qui dépasse la simple narration. Elles sont au-delà de l'histoire et atteignent l'objectif de l'auteur. *Une vie de toutes les couleurs* se veut un texte philosophique qui aide à penser. Laurine et Paméla ont pris position et le disent dans leur dessin.

A la fin de la séance, j'ai donc relevé toutes ces images. Je devais en faire quelque chose. Bien sûr je n'aurais pu garder que les dessins de Laurine et Paméla, voire ceux de Cyril : ils obéissent si parfaitement aux objectifs de ma séance ! En effet, ils rendent compte d'une compréhension très fine du texte et pourraient servir de support ludique à un débat dans la classe. Mais en faisant cela, je n'aurais fait que reproduire une façon d'enseigner que je ne cesse de dénoncer. Certes, je n'aurais pas posé des questions du genre « Pensez vous que proposer des boîtes tristes et noires à des orphelines est une bonne chose ? » ou « Montrez en quoi le Mag Vie est un magasin où l'injustice est de règle ». J'aurais simplement déguisé mon questionnaire en mettant en avant les « bons » dessins et en ignorant les autres.

De fait, j'aurais laissé de côté ceux qui ne sont pas encore capables de comprendre les enjeux du conte et qui en sont restés, au mieux, à la compréhension littérale du récit.

Or, un de mes objectifs, on peut au choix le qualifier de professionnel ou d'éthique, est de faire que ma classe devienne un espace de parole où tout le monde peut trouver sa « voix ».

Mais affirmer cela peut s'avérer dangereux. Le risque est grand, quand on veut accorder à tous le droit d'exprimer son opinion, de tomber dans la démagogie du « tout peut être dit ». On laisse alors chacun à sa place, irrémédiablement.

Mais je suis sûr que si l'on construit avec les élèves des capacités de dialogue – l'échange, l'écoute, la justification, la contradiction, l'opposition, la surenchère, l'opposition... et même la colère – et que l'on fait négocier des interprétations, un savoir complexe se construit, au-delà même des attentes du maître.

Pour atteindre cet objectif on ne peut plus ambitieux, j'ai donc opéré des choix. J'ai photocopié les images en essayant de prendre en compte tous les points de vue exprimés par la classe.

Désormais on allait parler.

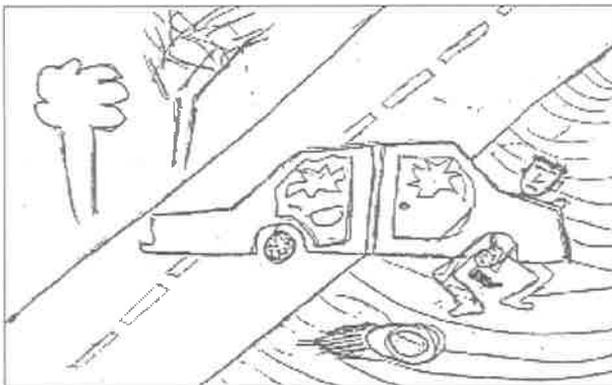
Mais avant de commencer, et sans doute pour éviter les prises de paroles intempestives, j'ai donné un travail d'écriture « pour soi » préparatoire au débat. J'ai volontairement posé la question 3 pour amener l'élève à se décentrer de sa première opinion et à comprendre que l'autre n'a peut être pas le même avis.

Premier travail

Voici des images que vous avez dessinées après la lecture du texte « Une vie de toutes les couleurs ».

- 1. Choisissez une image qui vous paraît intéressante.*
- 2. Essayez de vous rappeler (ou de retrouver) dans le texte, l'épisode qu'elle illustre.*
- 3. Essayez de dire pourquoi, selon vous, votre camarade a choisi d'illustrer cet extrait.*
- 4. A votre tour, dites pourquoi vous avez choisi cette image.*

Et le dialogue a enfin commencé. Le premier à lever le doigt a été David, timide, perdu dans un divorce houleux, toujours prêt à faire plaisir au prof qu'il appelle souvent papa :



David : *Moi, j'ai choisi l'image 9, l'accident.*

Prof : *Tu peux nous expliquer pourquoi ?*

David : *Eh ben, mon beau père il est CRS et il voit tout le temps des accidents. Ça m'a rappelé ça !*

Panique du prof...⁸ Je savais qu'il fallait m'attendre à des discours surprenants, mais David a soudain semblé si loin du texte que je me suis demandé pendant un instant comment le faire revenir à mon projet de discussion.

C'est Laurine qui m'y a aidé :

Laurine : *Moi j'ai choisi la même image, pas pour les mêmes raisons. Normal. C'est le jour où ses parents meurent. Comme ça, après il a plus besoin d'aller au Mag Vie, il va revenir chez sa grand mère. Ses parents sont plus là pour l'emmerder.*

David : *Ouais ! Elle a raison.*

Laurine est en crise ouverte. Tout le monde le sait. Ses parents, elle ne les aime plus trop, ils ont adopté une nouvelle sœur. Mais elle est « l'intello », elle pense et cherche. Si elle refuse le langage policé du cours et ne supporte plus les « bourges » qui, dit-elle, « l'étouffent », elle aide les autres à réfléchir. C'est d'ailleurs le rôle que je lui ai donné depuis le début de l'année. Elle a d'ailleurs beaucoup appris sur les façons d'apprendre qui cohabitent dans la classe. Elle sait qu'il faut « engueuler » Kelly quand elle ne veut pas faire, elle sait qu'elle doit écouter Elodie... Mais à cet instant, elle vient d'accomplir une sorte de miracle : elle a réussi à sortir son professeur d'un moment difficile mais surtout, elle est parvenue à faire que David se rapproche un peu plus du texte. Elle lui a ouvert un espace d'analyse qu'il n'avait pas soupçonné sans, à aucun moment invalider sa parole. Elle a lancé à David le mot *normal* comme si elle lui disait : « j'ai compris et ton intervention est légitime ». Mais elle est restée dans le discours attendu sur le texte et David l'a suivie.

Le prof, lui, a soufflé, ça commençait plutôt bien... Mais Renaud a pris immédiatement la parole :

Renaud : *Ouais, mais je comprends pas le dessin. C'est quoi ça qu'on voit entre les jambes du père sous la voiture... C'est ses tripes ?*

(rises) Marc Antoine, l'œil brillant, prêt à donner une autre explication... Romain lève le doigt.

Prof : *Romain ?*

Romain : *Le dessin on s'en fout un peu. C'est pas des dessins qu'on parle.. et puis c'est l'essieu de la roue ce truc.*

Prof : *Alors, de quoi on parle ?*

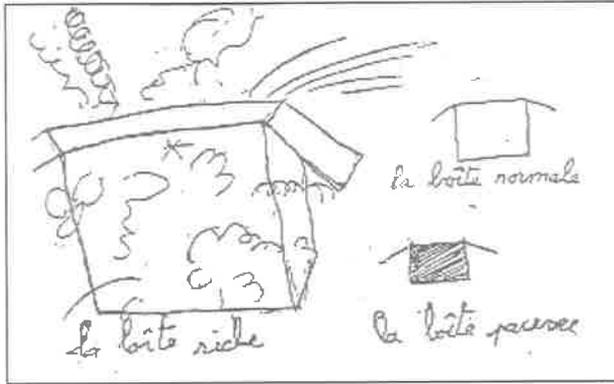
Romain : *du texte non ?*

Malik : *du texte.*

La démarche était désormais « cadrée » : nous étions en français, en train de parler d'un texte. Pour ce faire nous devions nous appuyer sur des images qui n'avaient pas nécessairement été bien dessinées.

8. Il faut dire que ce jour là, on filmait ma classe. Trois caméras, des éclairages, une dame chargée de mission au ministère, trois opérateurs, des micros, des éclairages et une chaleur insupportable.

De fait, cette période de tâtonnements achevée, le débat a pu réellement avancer.



Jimmy : *Moi j'ai choisi l'image 3, les boîtes.*

Prof : *Pourquoi ?*

Jimmy : *c'est moi qui l'a dessinée.*

Prof : *Mais pour quelle raison dans le texte ?*

Jimmy : *le texte i parle de boîtes alors je les ai faites. Pas bon ?*

Prof : *si,si !*

Jimmy a besoin de se faire reconnaître. Trop souvent rejeté, il a besoin d'exister. Il a donc choisi sa propre image et quoi de plus naturel, somme toute. Mais ce n'est pas cet aspect là de sa personnalité qui nous intéresse le plus. Le dessin de Jimmy m'avait, au premier abord, paru très riche de sens. Je m'étais même réjoui de sa capacité à synthétiser... Mais dans sa prise de parole, Jimmy a montré combien sa compréhension du texte était restée un peu trop globale pour être clairement communiquée aux autres. Il s'en est tenu à la surface des choses.

Prof : *Qui d'autre ? Sur l'image de Jimmy*

Mélanie : *Moi, j'ai pas choisi cette image. Mais elle est importante. Il a raison Jimmy. On voit des boîtes : la riche pleine de couleurs et de trucs qui sautent : c'est pour les riches.*

Les pauvres, elle est toute noire. Triste.

Et la normale...

Malik : *elle est normale.*

Renaud : *C'est important ouais. Dans le Mag Vie les riches ils prennent des boîtes de riches et les pauvres des boîtes de pauvres. C'est comme ça. (...)*

Ce petit dialogue où tout semble redondant montre pourtant que le sens se construit et que la compréhension s'affine. Mélanie «rebondit» sur ce que dit Jimmy et en précise le contenu. Renaud, lui commence à formuler l'injuste fatalité de ce supermarché. Mais à ce moment de la séance, personne n'a continué la réflexion à peine entamée.

Et moi, le prof, j'attendais tout en observant la parole qui circulait.

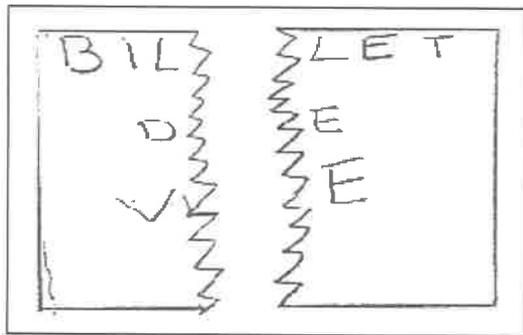
Dans mon récit, tout semble avancer graduellement vers l'objectif final : « faire de la philosophie » et réfléchir sur les enjeux humains d'un texte avec une classe de 6^{ème}. Mais les échanges réels ont été plus complexes et moins linéaires qu'il ne paraît. Qu'une image nouvelle soit choisie, et l'analyse « reculait » ou du moins changeait de registre. On passait sans cesse du récit intime où l'enfant raccroche sa vie à des morceaux de textes, au compte rendu ou à l'analyse textuelle, sans que cette progression pour le moins chaotique ne perturbe le débat.



Ainsi, pour l'image 5, Ange Marie a dit :

Moi, j'ai choisi celle-là parce que Martin quand il est petit, sa mère lui apprend plein de choses... Et Ange Marie de se mettre à raconter le texte dans tous ses détails. A la question : Pourquoi as-tu choisi cette illustration ?, il a répondu : parce que c'est beau et ça m'a plu.

Immédiatement après, Romain s'est transformé en prof de français et a produit un effet spectaculaire sur la classe. Il avait choisi l'image représentant le billet de vie déchiré. Il a ainsi affirmé haut et fort : *Je l'ai choisie parce que c'est un tournant du texte.* Jimmy, tordu de rire lui a demandé d'expliquer cette expression étrange. Romain a donc raconté que dans des histoires, *et pas que dans celle-là !* il y a des moments qui font basculer le récit. Jimmy n'a pas été convaincu : « un tournant », il sait bien ce que sait mais un « tournant d'histoire » est un concept un peu surréaliste. David, à l'inverse et de façon presque magique a renchéri : *Oui, c'est comme pour la mort des parents.*



Compte rendu, récit, analyse, interprétation, morceaux de vie, réflexions : tout se mêlait en un tourbillon difficile à suivre. Les élèves ont parlé, mais ils semblaient ne se plier à aucune règle, sinon à celle de leur propre compréhension. Tout au long de la discussion, leur prise de parole a évolué. Ils ont changé de point de vue comme si la parole de l'autre venait complexifier leur première approche du texte. Il s'agirait là d'un oral « brouillon » où l'on peut barrer, corriger, modifier, en fait, un oral où rien n'est encore définitif puisqu'on est en train de le construire.

Moi, je ne pouvais qu'être attentif à cette construction collective en aidant chacun à parler afin que les autres l'entendent et le comprennent. J'ai donc donné la parole, demandé des explications, cherché à faire expliciter, suggéré que l'on amplifie ou que l'on reformule. Le tri des informations se ferait plus tard, dans un moment défini clairement comme une synthèse du débat.

Mais il aurait pu se passer que l'objectif que je voulais atteindre ne soit jamais effleuré par mes élèves. « Une vie de toutes les couleurs » n'est pas qu'une belle histoire. C'est aussi un texte qui incite à dépasser ce qui est écrit et à réfléchir sur sa propre vie. Eh bien, si personne n'avait compris cela, je serais rentré, au même titre que mes élèves, dans le débat collectif. J'aurais choisi mon image et j'aurais explicité mon interprétation pour la mettre en débat.

Mais je n'ai pas eu à le faire.



C'est Renaud, encore lui qui a fait basculer la discussion.

A propos du dessin sur les orphelines (image 7) qu' Elodie avait choisi, il s'est écrié :

Je trouve ça injuste. Pourquoi les pauvres ils auraient une vie de pauvre ? Moi j'irai jamais dans ce Mag Vie. Je veux faire ma vie tout seul. Comme Plastic.

A la question : *Et les autres, qu'en pensez-vous ?*

Tout le monde s'est mis à répondre :

Les uns de façon très politique :

Laurine : *Moi je trouve que c'est du racisme. C'est comme si un arabe ne pouvait pas avoir une vie de français.*

De façon plus émotionnelle :

Marc Antoine : *Galère ce truc !*

Très personnelle :

Ophélie : *Moi mes voisines sont pauvres, mais pauvres. Elles ont que des jouets à moitié cassés. S'il fallait que ça continue tout le temps, pas la peine alors.*

En colère :

Elodie : *Il faudrait interdire les Mag Vie, mettre un panneau « raciste » et tout y casser.*

Et Malik de répondre : *les Mag Vie ça n'existe pas !*

Elodie : *M'en fous...*

Avec retour au texte :

Ange Marie : *Alors les parents ils ont bien fait de pas lui apprendre à choisir une boîte de vie. Comme ça [Martin Plastic] a pu faire ce qu'il a voulu.*

Pendant quelques minutes, nous avons quitté le texte pour interroger le sens de la vie. Il faisait chaud, les esprits s'animaient, chacun y allant de sa réflexion... Jusqu'au moment où Renaud m' a tendu une lettre qu'il venait d'écrire. Il m' a demandé de la lire. Elle s'adressait à un directeur du Mag Vie, parlait d'injustice, défendait Martin Plastic et finissait par cette phrase :

« Dans votre magasin, j'imagine qu'un juif ne peut pas choisir une vie d'allemand : C'est du RACISME ! »

C'est là que j'ai arrêté le débat...et que j'ai proposé, grâce à Renaud, un travail écrit en groupe, qui permettait, à la fois de calmer les esprits et de revenir sur ce qui avait été dit.

Vous êtes le représentant des enfants du monde. Vous écrivez au directeur du Mag Vie pour critiquer sa chaîne de magasins.

Vous devrez utiliser les idées qui ont été échangées lors du débat.

Je ne m'étendrai pas sur cette écriture qui a permis de synthétiser la dernière partie de la discussion. Le travail était à terminer à la maison. Les élèves ont écrit de vraies lettres, avec de vrais timbres, beaucoup étaient tapées à l'ordinateur.

J'aimerais plutôt évoquer la discussion, qui a eu lieu le lendemain. J'ai posé la question :

Pourquoi selon vous peut on dire que « une vie de toutes les couleurs » est un texte pour grandir ?

J'abordais enfin, le dernier objectif que je voulais atteindre, celui qui reliait « Une vie de toutes les couleurs » à la séquence « A quoi sert de lire ? ». J'ai nommé trois secrétaires qui ont pris en notes les éléments de la discussion. J'ai ensuite tapé ces écrits :

Voici le rapport que vos camarades m'ont rendu à propos de la discussion : pourquoi peut-on dire que « Une vie de toutes les couleurs » est un texte pour grandir. Vous choisirez les phrases qui vous paraissent les plus intéressantes. Vous pouvez aussi en rajouter.

C'est un texte qui a permis de faire un débat.

On a parlé sur les dessins et après on a fait un débat.

Le débat c'est bien. On ne s'est pas disputé.

Il faudrait en faire souvent.

On a inventé les représentants des enfants du monde et on a écrit au directeur du Mag Vie.

Martin Plastic est comme nous.

On a parlé de choses qu'on ne dit jamais.

On a parlé d'injustice et de racisme.

Laurine a dit : « Il a bien fait de déchirer son billet de vie, moi j'aurais fait pareil »

On a un peu fait comme à la télé. C'est drôle parce que il y avait les caméras.

Ophélie a parlé des pauvres qui sont à côté de chez elle.

On a émis des opinions.

Renaud a écrit une lettre sur le racisme, après on a fait pareil.

Renaud n'a pas joué au bébé comme d'habitude.

C'est un texte où il y a une morale. C'est une fable.

C'est un texte où on comprend qu'il faut choisir sa vie.

...

Ces phrases qui rendent assez bien compte de la deuxième discussion sont à mon avis riches d'enseignement.

D'abord parce que les élèves évoquent très vite le plaisir qu'ils ont eu à parler et à s'écouter. L'idée d'être grands et d'être aussi considérés que les gens « de la télé » les a sans doute flattés. Seul Benoît qui n'a rien dit pendant l'heure et demie, a marmonné *C'était chiant, j'avais rien à dire !*

A l'inverse Renaud qui peut passer une heure à parler à son crayon-fusée a été perçu par les autres comme un animateur du débat. J'avais moi-même l'impression d'assister à une métamorphose qui hélas n'a pas duré : pendant la deuxième discussion Renaud a fabriqué des bateaux en papier.

Ensuite les élèves évoquent le dispositif que j'avais choisi sans bien sûr en voir tous les enjeux. Le support des images associées au texte, le lanceur d'écriture, ont proposé des situations qui semblent les avoir aidés à se mettre au travail. Les douze dessins ont permis de multiplier les façons de revenir au texte et d'entrer dans la parole.

Les élèves repèrent aussi que « les opinions » formulées par les camarades font avancer le débat. Ce qu'a dit Laurine, l'émotion d'Ophélie, les discours de Renaud ont aidé la plupart à construire leur lecture. Mon attitude de prof n'est pas du tout évoquée...

Enfin, et c'était là un de mes objectifs, le texte a changé de statut. Au début ce n'était qu'une histoire de plus, donnée par le prof. Au fil de la discussion il est devenu « un texte avec une morale », « une fable » un « texte où on comprend qu'il faut choisir sa vie ». La littérature n'est plus seulement, au pire un travail de lecture, au mieux une évason et un plaisir, c'est aussi quelque chose qui aide à grandir, à penser, à parler.

Bien sûr, tout n'a pas été dit sur le texte. Quelques élèves n'ont pas parlé et nous sommes loin de l'oral du bac... Je suis persuadé aussi que tout le monde n'est pas encore capable de savoir comment se lit et se comprend un conte philosophique. Peu m'importe d'ailleurs que tous n'aient pas atteint la totalité des objectifs que je m'étais fixés.... Je sais seulement que bien des savoirs, certes à des degrés différents, se sont échangés lors de ces séances. Les élèves se sont écoutés, ils se sont expliqués, contredits parfois. Chacun a pu prendre sa place et être respecté

Mais il ne suffit pas de douze images pour que la parole s'installe. Mes élèves ne sont ni doux ni scolaires. Ils ne se respectent pas naturellement, et je reste persuadé qu'un simple dispositif didactique ne peut engendrer l'échange et l'écoute. L'oral policé, celui dont on rêve quand nos classes dysfonctionnent, ne s'improvise pas. Il ne s'enseigne pas par des techniques, il s'éduque.

Tout simplement parce que l'écoute et l'échange signifient la coopération. Or, si le maître n'installe pas dans sa classe des espaces de communication, des pratiques d'entraide et des situations de recherches où l'un a besoin de l'autre pour réussir, le respect devient une valeur vide. Romain et Laurine étaient en début d'année dans une terrible logique de la concurrence. Ils se cachaient derrière leur classeur et, comme ils avaient toujours la bonne réponse, se moquaient ouvertement des erreurs de leurs camarades. Leurs mots pouvaient être d'une violence insupportable. J'ai donc exigé d'eux qu'ils apprennent à aider et je les ai notés sur cet apprentissage. Quant à ceux qui se cachaient parfois derrière leurs difficultés, leur haine de la réussite pouvait être aussi blessante. Peu à peu, au travers d'activités où les compétences des bons élèves n'étaient pas les seules à être convoquées, j'ai essayé de les réconcilier avec l'espoir de la réussite.

L'interaction entre élèves, professeur et apprentissage est, pour moi, à ce prix.