

“QUEL EST LE PERSONNAGE PRINCIPAL DU TEXTE ?

– MAIS, M’SIEUR, VOUS LE SAVEZ !”

Jean-François INISAN

Elizabeth VLIEGHE

A la lecture des diverses évaluations faites par les participants du stage, on voit réapparaître un certain nombre de formules : “Nos élèves ont lu davantage” ; “Ils ont plus participé” ; “Ils ont inventé des activités” ; “Ils sont allés loin dans leur travail” ; “Pour la première fois, certains sont allés au bout du livre” ; “Ils nous ont surpris”...

Évitons l’autosatisfaction d’après stage : des problèmes importants demeurent. S’ils ont participé bien davantage à la lecture et aux activités en classe, les élèves en très grande difficulté ne se sont pas mis pour autant à lire à la maison. D’autre part, il paraît plus difficile de changer ses pratiques en quatrième et troisième, où la perspective du lycée crée une pression institutionnelle plus forte.

Il n’en reste pas moins que, en dépit de ces réserves, plus d’élèves ont lu plus de livres et les ont mieux compris que dans le cadre de la pratique classique de lecture suivie.

Il ne s’agit pas dans cet article de recenser l’ensemble des facteurs qui permettraient de mieux comprendre ce qui s’est passé. Certains d’entre eux ont été abordés par nous et d’autres ont été analysés dans les comptes-rendus qui précèdent.

Nous voudrions simplement, à l’aide de deux exemples, analyser comment la question de la vérification de la compréhension d’un livre par des enfants a été reformulée par les participants au stage.

On a dit plus haut comment l’enseignant, à partir d’une volonté légitime d’aide à la compréhension, était amené insensiblement à **développer des activités de contrôle plus que d’aide à l’apprentissage**. L’exemple le plus classique en matière de lecture longue est celui de ces questions orales ou écrites, que pose l’adulte aux élèves pour vérifier si le fragment ou le

chapitre à lire à la maison a été effectivement lu. A travers ces “qui, quoi, comment, où, pourquoi...” l’élève sent bien qu’il s’agit de répondre à l’enseignant bien plus qu’à la question... Désillusion de l’adulte qui constate la passivité, le manque de travail, ou la mauvaise volonté... sans peut-être mesurer à quel point les enjeux sont nuls pour des élèves qui jouent le jeu de plus ou moins bonne grâce.

Or, sur ce problème qui était bien sûr central au sein du groupe de travail, aussi bien pour les stagiaires que pour nous, nous fûmes littéralement submergés par l’inventivité des réponses et la manière dont elles permettaient de se sortir de cette impasse. Deux exemples, le premier plutôt centré sur un réseau, le second plutôt sur un seul livre, en donnent une idée plus précise.

1) Pourquoi interviewer des monstres dans une classe de français ?

Activité menée par Jocelyne Duploux, collègue de Grenay ; Denis Fabé et Joëlle Decock, collègue Nadaud, Wattrelos.

Descriptif :

Une partie de cette activité est décrite par Denis Fabé dans son compte-rendu d’expérience sur la métamorphose. Revenons-y en détail :

– Le contrat de lecture prévoyait que soit lu au moins un livre du réseau. Chaque élève avait à rédiger une interview du personnage qui se transformait en monstre. Cette interview avait pour but de faire apparaître la nature du personnage avant sa métamorphose, les raisons de celle-ci, et ce qu’elle entraînait pour lui.

Interview du personnage qui se transforme

1) Avant la métamorphose :

Comment t’appelles-tu ?

Quel âge as-tu ?

Où habites-tu ?

As-tu une activité principale dans la vie ?

Comment es-tu ? (portrait, silhouette, caractère).

2) Pendant la métamorphose.

Pourquoi as-tu été transformé ?

Par quel moyen ?

Par qui ?

Comment es-tu devenu ? (portrait, silhouette, caractère).

3) Après la métamorphose :

As-tu gardé le même nom ? (identité).

Y a-t-il eu d'autres transformations ? Si oui, reprends la question 2.

Retrouves-tu ta première apparence ? Si oui, comment ?

A l'évidence, pouvoir réaliser cette tâche nécessitait une lecture et un type de compréhension du livre choisi. Idée intéressante à plus d'un titre : le questionnement imaginé par les adultes pour faire émerger une macro-structure narrative prend la forme d'une interview : ce n'est plus le professeur qui interroge l'élève, c'est l'enfant qui est à la fois celui qui interroge le monstre et qui dans sa réponse écrite se place du point de vue du monstre en question. Ça nous semble déjà aller plus loin qu'un simple "habillage ludique".

Cela aurait pu s'arrêter là. L'interview rédigée aurait pu être rendue au seul adulte destinataire, sanctionnant par une note et archivant pour lui seul l'ensemble des documents.

— Ici, on s'en sert autrement :

Variante n° 1, Wattrelos.

Les élèves de la classe ont sous les yeux des photocopies d'illustrations significatives des livres du réseau.

Chaque élève-monstre (!) présente à **sa manière** son interview de façon à ce que les autres se repèrent au sein des illustrations. Denis insiste sur les moyens **parfois inattendus** qu'ils trouvent pour captiver l'attention. Jouer un monstre, se faire identifier par les camarades qui eux doivent résoudre l'énigme, autant d'enjeux pour les élèves : l'adulte n'est qu'un destinataire parmi d'autres.

Variante n° 2, Grenay.

Jocelyne réalise une série (impressionnante !) de diapositives reprenant des illustrations significatives de l'ensemble des monstres présentés dans le réseau de livres.

Les interviews sont lues en classe et les diapositives visionnées : il s'agit alors bien entendu de faire la relation entre telle interview et telle diapositive. Les diapositives sont ensuite projetées une deuxième fois ; l'enfant ou les enfants ayant lu le livre doivent retrouver le moment du livre auquel correspond l'illustration : ayant lu le texte **entier**, ils sont en mesure de retrouver "**le morceau choisi**".

– Dans les deux cas, de multiples fragments d'histoires, racontés par les camarades et non par l'adulte, envahissent la classe, créant des désirs, des attentes : les livres entiers sont là, disponibles... !

– Enfin, à partir du guide de questionnement sous-jacent à l'interview et dont le schéma "vide" est reporté au tableau, on procède ensuite à une construction qui fait apparaître par comparaison la multiplicité des exemples possibles de métamorphose à travers une structure narrative qui a sa logique de déroulement.

On ne s'étonnera pas dès lors que cette construction collective fonctionne comme un formidable "lanceur d'écriture" où chacun, en mêlant les fils initiaux, pourra trouver la trame de sa propre histoire, et en retour, mieux comprendre, comment fonctionne une histoire de métamorphose.

2) Et si on écrivait dans les "blancs" du texte de l'auteur ?

(Suite d'activités menées par Annick Bouanani-Fontenelle, Nelly Hans, Nicole Lemaire et Pierre Schiettecatte au collège Jacques Monod de Pérenchies). L'ensemble des indications ci-dessous est réalisé à partir de leur compte-rendu de fin de stage. Nous les remercions.

Le travail est élaboré autour de *Les Pistolets de Sans-Atout*, de Boileau-Narcejac, collection Folio Junior.

Il se mène sur plusieurs classes alignées, à partir d'un découpage du roman en trois étapes de lecture : état initial, péripéties, dénouement.

Outre tout un ensemble de démarches non décrites ici, un des axes retenus a été celui d'un travail sur des écrits divers **auxquels l'auteur fait explicitement allusion dans le roman**, mais sans en citer le contenu. (Les raisons de ce "silence" peuvent tenir aussi bien à des choix narratifs relatifs au rythme du récit qu'à la création d'un suspense...)

Ont été ainsi répertoriés un certain nombre de "documents" dont les émetteurs, les destinataires, et donc le fonctionnement, sont divers. Ils ont donné lieu aux activités suivantes, qui se sont échelonnées sur l'ensemble des séquences de travail :

– Une lettre écrite par le héros (François alias Sans-Atout) en vacances dans une famille anglaise, à ses parents en France. Il vient de prendre contact avec sa famille d'accueil.

Les élèves rédigent individuellement une lettre plausible, à la fois par rapport à l'émetteur et aux destinataires.

Ce travail des élèves est destiné lui au professeur et aux camarades pour une discussion en classe sur la pertinence plus ou moins grande des productions.

Les enseignants remarquent que, spontanément, un certain nombre d'élèves présentent leur lettre comme une vraie lettre, allant jusqu'à y coller un timbre !

– Une lettre écrite par François à un copain français, au même moment.

Les consignes sont les mêmes mais la discussion portera cette fois sur les différences de style sur un même thème.

– Des cartes d'identité des personnages qui apparaissent successivement.

Le travail, individuel, nécessite un constant retour au texte si l'on veut que les indications soient pertinentes : état-civil, profession, domicile, nationalité, âge, physique, photo...).

La synthèse collective se fait par comparaison des cartes d'identité réalisées. Là encore, spontanément des élèves essaient de réaliser un document qui ressemble le plus possible à une vraie carte d'identité.

– Une série de documents très importants rédigés à son usage personnel par l'ingénieur anglais chez qui est hébergé le héros. Ces documents, qui sont relatifs à une recherche sur les automates, sont conservés dans un classeur rouge qui est volé. On sait qu'il contient entre autres des plans, des dessins, des textes, des programmes d'ordinateurs relatifs à l'automate.

Chaque classe réalise à l'usage des autres classes qui travaillent sur le livre, le contenu possible de ce fameux classeur rouge, à partir d'une chemise vide fournie par les enseignants.... On y verra figurer tout une série de documents vraisemblables. Des élèves iront jusqu'à coller des circuits électroniques réels prolongeant les documents qu'ils ont écrits !

– Une série de fiches d'enquête rédigées par l'inspecteur de police chargé de dénouer le mystère : ce sont des notes destinées à lui-même. Il relate des faits. Il n'est pas au courant de tout.

Le travail commun se fait par confrontation des fiches produites.

– Une série de propos tenu par un automate doué de la parole, mais qui ne consent à s'exprimer qu'en langage châtié (sic). Le créateur de l'automate donne du reste au héros des exemples de transformation de niveau de langue.

Le travail se fait par l'inventaire d'un certain nombre d'ordres que l'on voudrait donner à l'automate, puis par rédaction de ces ordres en langage plus soutenu.

– Un journal intime que rédige le héros à son usage personnel.

Ici, on n'écrit plus pour un autre, mais pour soi.

Chaque élève est tenu d'écrire la première page du journal intime de François.

Les enseignants constatent que deux tiers d'entre eux ont spontanément continué, en adoptant des techniques du journal intime : style familier, graffiti, dessins, mention top secret, voire cadenas réel !

La restitution de ce travail se fera de manière fractionnée, par des élèves volontaires. De nombreuses erreurs de chronologie apparaissent alors, qui nécessitent des clarifications par retour au texte.

Après avoir lu les deux derniers chapitres, chaque élève rédigera la dernière page du journal intime de François. La lecture de certaines d'entre elles fera apparaître par co-évaluation des élèves les incohérences par rapport au texte. (1).

Nous avons retenu volontairement, parmi d'autres, deux exemples contrastés. Les thèmes, les objectifs de travail, par conséquent les méthodologies, sont différents. Et pourtant, que de points communs !

Dans les deux cas, le problème de la compréhension demeure central : l'enseignant se pense (et nous de même) comme celui qui à la fois donne envie et aide à mieux comprendre le ou les livres.

Mais, si l'on estime que ce problème est important, on choisit de limiter le questionnement classique centré sur l'adulte, dont on a vu à quel point, en se situant davantage du côté du contrôle que de l'apprentissage, il engendrait des comportements de passivité chez l'élève.

Il s'agit ici, à l'aide d'outils souples, diversifiés et adaptés à l'objectif de travail, de mettre les enfants dans des activités qui vont à la fois leur donner envie de continuer leurs lectures et les aider à complexifier leurs compétences de lecteurs de récits. A travers ces activités, l'adulte quant à lui peut constamment vérifier si la compréhension se fait.

Qu'on ne s'y méprenne pas. A travers ces démarches diverses, il ne s'agit pas, ainsi que le font parfois certains manuels scolaires "modernes" de prôner une nouveauté et une variété à tous prix. Là encore, dans les exemples ci-dessus, des points communs d'exigence apparaissent :

- Ces activités partent du texte et nécessitent de constants retours au texte.
 - Elles se fondent sur des va-et-vient constants entre la lecture et l'écriture, gages de meilleure appropriation du texte par l'enfant.
 - Elles sont construites sur des modalités de communication qui ne passent pas uniquement par l'adulte mais aussi par les camarades de la classe, voire par d'autres groupes-classes. Les enjeux ne sont plus les mêmes !
 - Elles définissent un cadre rigoureux mais, par l'écoute attentive des adultes, elles permettent l'expression de "valeurs" chères aux enfants. A cet égard, les deux exemples sont riches d'enseignements.
- Qu'il s'agisse d'avoir l'idée de faire reconnaître un personnage en le mimant, de s'identifier pour quelques instants à un monstre, de créer des documents mystérieux, d'écrire différents types de textes sur des supports "pour de vrai"... autant de trouvailles d'enfants qui sont des points de réflexion importants pour l'adulte.

Goût pour le jeu, pour la simulation, attrait de l'identification, envie

spontanée de captiver un auditoire, attrait du mystère et de l'énigme à résoudre... autant de valeurs qui, lorsqu'elles sont entendues par l'adulte, permettent à l'enfant de s'approprier des textes et de les rendre vivants, aussi bien pour lui que pour les autres. Alors que l'enfant est trop souvent dépossédé de sa lecture par le projet de l'adulte, les collègues qui ont mené cette expérience ont au contraire insisté sur la participation et les trouvailles, inattendues parfois, des élèves de leurs classes.

Au fait, il s'appelle comment le personnage principal ?

NOTES

(1) Remarque :

Même si cette écriture dans les blancs du texte n'est pas allée jusqu'à une reconstruction complète de celui-ci à partir d'une série de documents divers dont la mise en relation permet au lecteur de construire l'histoire, nous ne résistons pas au plaisir de renvoyer le lecteur vers deux ouvrages fascinants qui offrent bien des points de similitudes avec l'idée mise en oeuvre ici :

– *Mort accidentelle d'un commissaire*, de Sue Kheemo et Pierre Hezard. Le Sourire qui Mord. Editions Gallimard 1986.

A partir d'un dossier composé de fac-similé de lettres, de scénario de film, ainsi que de dessins et de retranscriptions de conversations téléphoniques, le lecteur est amené à tisser les fils d'une intrigue étonnante.

– *Une étude en rouge* de Conan Doyle. Réalisé par S. Goodenough, M. Couch, M. Chambers, C. Bildwell. Editions Ramsay 1983.

Ce dossier, "écrit" par le Dr Watson, "envoyé" à Conan Doyle, "retrouvé" par les réalisateurs, regroupe l'ensemble des documents et réminiscences du Dr Watson au sujet de la première affaire qu'il suivit avec Sherlock Holmès.

Il regroupe une série impressionnante de documents présentés en fac-similé, voire d'objets : extraits de journaux, lettres, enveloppes, cartes de visite, télégrammes, journal intime du Dr Watson, comptes-rendus de police, plans, photographies, bague, capsule de cyanure...

La lecture de ces documents permet, dans la meilleure tradition, de retrouver le coupable.

(Il existe trois autres dossiers dans la même collection).