

**La prise de la Bastille : plus facile à faire qu'à faire raconter ? ...  
Brouillons pédagogiques.**

Brigitte HIBERT  
L.P. Valenciennes.

La Révolution est au programme des 4èmes (Préparatoires, technologiques ou de Collège). Comme les PLP sont bivalents, la tentation d'utiliser l'Histoire comme thème de rédaction est grande, surtout quand, au hasard d'un manuel, on découvre un sujet... sur la prise de la Bastille...

Ceci est le compte-rendu d'un travail effectué en 4ème Techno en octobre 1988 : ses ambitions, ses échecs, ses tentatives de solutions, ce qui aurait pu être fait... en quelque sorte un brouillon pédagogique ! Il s'agit bien d'un brouillon puisqu'il y a reformulations, remise en forme de l'environnement pédagogique aménagé par le professeur pour aider les élèves à vaincre les difficultés rencontrées. Les tâtonnements de l'enseignant faisant réponse aux tâtonnements des apprenants.

**UN SUJET BIEN TENTANT !**

Dans le manuel d'Histoire de 4ème de J.M. Lambin chez Hachette, un article du Journal politique national relate, quatorze jours après l'événement, le 14 juillet 1789 à Paris. Une question porte sur les raisons de la prise de la Bastille. Une autre demande à qui le texte est favorable et de relever des traces du manque d'objectivité. La troisième consigne : raconter le même événement en adoptant le point de vue de l'assaillant. Une séquence d'activités (séduisantes pour le professeur bivalent) se dessinait : initiation à la prise de position, analyse d'un texte partisan, production de texte en adoptant le point de vue adverse.

**INITIATION A LA PRISE DE POSITION**

Avant l'étude du texte, une initiation des élèves à la prise de position est prévue. Pour cela, une semaine auparavant, la méthode inductive est utilisée : compléter un texte à trous, l'histoire d'une vie, avec des qualifiants <sup>(1)</sup>. Le même texte de base sert à produire deux versions : la " rose " avec des qualifiants valorisants, mélioratifs, et la " noire " avec des adjectifs péjoratifs. Peu de problèmes pour les élèves. La mise en commun des résultats leur permet de prendre conscience que le choix de certains mots n'est pas neutre, de mieux comprendre le sens d'"objectivité" (synonymes et antonymes).

Cette sensibilisation au lexique émotif est une première étape. La seconde étape, l'analyse du texte, devrait permettre de saisir d'autres éléments de l'énonciation (le pronom " je ", etc.), d'observer que la structure même du texte obéit à la stratégie partisane : certains épisodes sont plus développés pour servir une cause, alors que pour la cause adverse ils sont raccourcis, voire gommés.

*Le 14 juillet 1789 à Paris.*

*“ La populace, réunie aux milices, s'était jetée sur l'Hôtel des Invalides et avait enlevé 30 000 fusils ; de là elle s'était portée à la Bastille et, après deux ou trois heures de pourparlers, le gouverneur de Launay, qui avait fait la sottise de descendre dans les cours intérieures et de négliger les ponts-levis, avait été attaqué et forcé avec sa petite garde. Cet infortuné gouverneur fut bien puni de son imprudence ; le peuple, irrité de sa résistance et de la mort de quelques bourgeois tués dans l'attaque, le traîna jusqu'à la place de Grève et lui trancha la tête. Cette tête, promenée dans les rues au bout d'une lance, fut portée au Palais-Royal.*

*C'est à quoi se réduit la prise de la Bastille, tant célébrée par la populace parisienne. Peu de risque et beaucoup d'atrocités de leur part, et une lourde imprévoyance de la part de Monsieur de Launay. La populace porta sur un char de triomphe je ne sais quel déserteur des gardes françaises qui s'était jeté le premier sur le pont-levis. On le promena dans ce même Palais-Royal où était fichée la tête du malheureux gouverneur ”.*

#### L'ANALYSE DU TEXTE :

Lecture “ expressive ” par le professeur : le ton méprisant, particulièrement pour “ C'est à quoi se réduit la prise de la Bastille ... ” éclaire le sens du texte.

“ **Quelle opinion a l'auteur du texte sur la prise de la Bastille ?** ” Réponses rapides : “ Il est contre ”, “ Il dit que c'est cruel. ”... Cependant la méthode interrogative masque les difficultés de compréhension des plus faibles, des plus lents : leurs camarades ont déjà divulgué la réponse avant qu'ils s'en soient forgé une. C'est pourquoi dans la suite de l'analyse, les recherches individuelles, silencieuses sont privilégiées.

**Soulignez en rouge les expressions qui critiquent les assaillants.** Expressions soulignées par tous : “ populace ” (les deux fois), “ Beaucoup d'atrocités ”. Expressions soulignées par une majorité : “ je ne sais quel déserteur ”. Expressions soulignées par un petit nombre : celles évoquant le massacre de De Launay. Justification orale : “ C'est cruel ”.

Cinq élèves sur 28 avaient souligné des expressions certes péjoratives : “ sottise ”, “ imprévoyance ”, mais elles ne répondaient pas à la consigne qui précisait

“ se rapportant aux assaillants ”. Nous les avons notées dans un coin du tableau en précisant qu’elles visaient le gouverneur de Launay.

**Encadrez par des crochets rouges les phrases ou expressions consacrées à la prise de la Bastille proprement dite.**

**Encadrez de crochets noirs les phrases ou expressions concernant Monsieur de Launay. Dans ces dernières, qui fait l’action ?**

Aucune phrase complète ne décrit l’assaut. Quelques allusions aux assaillants morts, au “ déserteur ” qui a franchi le premier le pont-levis. C’est tout. Tandis que 3 lignes et demie, puis un peu plus de 2 lignes sont consacrées à de Launay : soit un tiers du texte ! L’emploi du passif dans ces dernières phrases souligne la passivité du gouverneur. Rappel des termes péjoratifs à son sujet.

**Pourquoi tant de lignes sur le gouverneur et si peu sur l’assaut ? Une expression de texte souligne le point de vue de l’auteur. Laquelle ?**

Récapitulation élaborée au fur et à mesure de l’analyse et recopiée par les élèves.

**L’auteur est contre la prise de la Bastille :**

- 1) mots péjoratifs pour les assaillants,
- 2) ne parle pas vraiment de l’assaut et minimise l’événement,
- 3) parle beaucoup du gouverneur de Launay rendu responsable, mais le plaint quant à son triste sort.

Jalonner un texte est en quelque sorte un “ brouillon ” de lecture. Dans un premier temps d’apprentissage, le professeur guide par ses consignes, initie les élèves au vocabulaire qui permet de commenter les choix d’un auteur : choix des mots, choix des types de phrases, mais aussi choix des idées sur lesquelles il s’étend et choix de celles qu’il préfère taire. Puis, progressivement, les élèves doivent devenir autonomes et être capables d’annoter eux-mêmes le texte, de se faire des “ brouillons ” de lecture, d’autant plus qu’au CAP ou au BEP, à peu près la moitié des points est consacrée à un test de compréhension sur un texte.

Avant d’aborder le récit de la prise de la Bastille vue par un assaillant, des compléments d’information s’avèrent nécessaires. Certains sont donnés par le manuel d’Histoire, d’autres par le professeur.

## COMPARAISON DU TEXTE AVEC LA LEÇON D'HISTOIRE

Le deuxième paragraphe de la page 87 porte sur la **révolution parisienne**. Recherches des différences avec le texte : la leçon parle des circonstances, explique qui sont ces gardes françaises et éclaire le sens du mot " déserteur ", enfin évoque le symbole de l'événement : une atteinte à la monarchie absolue.

La leçon ne parle pas du tout de Monsieur de Launay.

## COMPLEMENTS D'INFORMATION DONNES AUX ELEVES.

- **La composition sociale de la foule** des 800 à 900 vainqueurs de la Bastille : quelques membres de la moyenne bourgeoisie (un brasseur), des gens de métiers (menuisiers, ébénistes, serruriers, cordonniers représentent les 2/3 des attaquants, les boutiquiers, cabaretiers pour environ 1 quart. Donc pas vraiment des bandits, des vagabonds...) ( *Les Foules révolutionnaires*, Albert Soboul, TEL Gallimard).

- **Le décor** : la page 85 du manuel est entièrement consacrée à la reproduction du tableau de Houet : La prise de la Bastille.

**BILAN DU DEVOIR** : " Raconter la prise de la Bastille en adoptant le point de vue d'un assaillant ".

De nombreuses précautions semblaient avoir été prises. Pourtant dans une large proportion, **les devoirs rendus s'avèrent décevants**. 43 % des élèves ont choisi un narrateur assaillant collectif : " nous " ; " Ils étaient des centaines, vous nous avez dit ! " ; " J'allais pas écrire que c'était moi qui avais coupé la tête à Delaunay quand même ! " " Nous " , on sait pas qui... " Intéressante parenthèse avec les élèves sur l'emploi des pronoms NOUS et surtout ON pour diluer la responsabilité, la culpabilité...

Mais, c'est surtout parmi les 53 % d'élèves qui ont gardé la troisième personne (la foule, les assaillants) que les devoirs ne répondent pas à la consigne :

\* 30 % (les pourcentages correspondent à la classe entière) ont repris le terme péjoratif " populace " et ont utilisé dès le début de leur devoir, imitant le texte étudié. L'un deux en a même ajouté avec " assoiffée de sang, de haine ".

\* 34 % ont recopié intégralement une des deux expressions sur la " sottise " ou " l'imprévoyance " du gouverneur. Ces emprunts n'ont pas la même portée que les suivants...

\* 17 % continuent à plaindre celui qu'ils avaient exécuté.

\* 26% paraphrasent ou ont repris l'expression qui minimisait l'événement : " C'est à quoi se réduit la prise..."

\* 22% se sont attribué l'expression péjorative " je ne sais quel déserteur "...

Ainsi, **plus d'un élève sur deux a gardé la même structure que celle de l'article étudié**. En plus, **un sur trois a repris des expressions du texte**, mais justement celles qui sont **inadaptées au point de vue d'un assaillant**.

Quelques réussites : un seul élève sur les 24 a utilisé un qualificatif valorisant pour les assaillants : " braves ". Un seul a pensé à décrire la Bastille. Quatre seulement ont développé les péripéties de l'assaut et l'un d'eux s'est attardé sur la centaine de morts parmi les six ou sept cents attaquants. Enfin un seul a conclu sur le symbole de la prise de la Bastille : l'atteinte au pouvoir absolu.

Bilan majoritairement négatif. L'analyse du texte a mis en évidence les moyens utilisés par l'auteur pour exprimer son opinion sur les faits. Peu d'élèves ont senti que pour l'autre point de vue, il fallait changer et de structure et de lexique. **CE QUI ETAIT IMPLICITE DUT DONC ETRE EXPLICITE**.

Alors que, pour la plupart des devoirs de l'année, les travaux de réécriture ont pour base les " remarques " du professeur sur chaque copie (surtout des interrogations directes), cette fois-là, **un tableau comparatif entre l'article officiel et le point de vue révolutionnaire** a été élaboré en commun. " VOUS avez participé à la prise de la Bastille. A quelle personne relatez-vous l'événement ? Dans l'article qu'est-ce qui vous révolte dans ce qui est dit ? dans ce qui n'est pas dit ? "

Texte du journal politique	Texte d'un assaillant
3ème personne	je ou nous ou on
mots péjoratifs pour les assaillants	mots valorisants pour les assaillants
minimise l'événement	glorifie l'événement
ce qui n'est pas dit	ce qu'il serait intéressant de dire

- pourquoi la prise de la Bastille ?  
 - Comment ? (l'assaut)  
 - en quoi l'événement est-il important ?

Après cette clarification sur les changements de structure du texte lié au changement de point de vue, fut abordée la description de la Bastille (évoquée par un seul élève).

Prof. : Vous aviez sous les yeux un tableau représentant la prise de la Bastille. Pourquoi ne l'avez-vous pas utilisé pour décrire la forteresse ?

Elvis : Pas besoin ! tout le monde la connaissait !...

Prof. : D'après le tableau, la Bastille semblait-elle facile à prendre ? Et pourquoi ?

Eric : Ben non. Les murs étaient drôlement hauts !

Cédric : Oui, mais les ponts-levis étaient baissés !

Prof. : Des murailles élevées, des ponts-levis, à quoi cela vous fait-il penser ?

Nombreux élèves simultanément : " A un château-fort ! ".

Pour donner une idée de grandeur, nous avons comparé les trente mètres des murailles avec la hauteur de notre lycée...

Le lendemain, les élèves recommencèrent, en classe, leur récit de la prise de la Bastille par un assaillant.

## BILAN DU DEUXIEME ESSAI

Tout d'abord, les **améliorations**, celles qui réconfortent le professeur : il - a-au-moins-servi-à-quelque chose ! Presque toutes les rédactions se sont étoffées : un tiers de lignes en plus environ. Mais trois se sont raccourcies : y ont été supprimées les expressions empruntées au journal politique. Pour les seconds essais plus longs, il s'agissait essentiellement de rajouts à leur premier devoir :

30% ont évoqué les causes de la recherche des armes,

34% ont décrit la Bastille,

39% ont insisté sur l'assaut ou les pertes des assaillants,

17% ont conclu sur le symbole de la prise de la Bastille.

**Mais certains élèves n'avaient pas vraiment amélioré leur texte** : 17% continuaient à utiliser le terme " populace ", un élève avait gardé " je ne sais quel déserteur... ", un autre avait recopié de nouveau la phrase sur " l'infortuné gouverneur ", et surtout deux élèves ont refusé de " refaire ".

Un nouveau type d'erreur est apparu : l'anachronisme. Un élève avait armé les gardes de la Bastille avec des flèches ; un autre leur faisait verser de l'huile bouillante sur les assaillants. Pour un troisième, l'association Bastille-château-fort avait de telles connotations que Paris devenait un village, les insurgés des paysans et le gouverneur un seigneur. Ce type d'erreur a été engendré par l'insistance, la veille, sur l'aspect de la Bastille. Château-fort = connotations médiévales. Ce qui aurait peut-être enrichi le texte a provoqué des dérapages...

Mais ce qui est le plus significatif, c'est la **difficulté** qu'éprouvent les élèves à **se détacher du texte étudié**. Handicap que l'on retrouve dans bon nombre de copies d'examen, y compris au BEP tertiaire. Combien de paraphrases du " texte d'auteur " dans la rédaction des " idées personnelles " ? Un rapport de référence s'établit : le-texte-proposé-comme-sujet est bien-écrit, c'est LE MODELE.

**Une autre difficulté** vient de la **répugnance à tout réécrire**. Qu'il est dur de jeter dans la corbeille à papier ce qui a demandé un effort ! (cette répugnance, je l'ai tellement éprouvée en écrivant des articles... combien de paragraphes ai-je gardés, découpés, recollés, alors que l'article aurait pu gagner en cohérence en recommençant tout ! C'est en étant de nouveau en situation d'écriture que je comprends mieux ce que ressentent les élèves. Mais attention, " comprendre " ne signifie pas " tout accepter ") Cette réticence à tout réécrire explique que les améliorations du deuxième essai ont été essentiellement des rajouts, des greffes.

Comment faire comprendre aux élèves qui persistaient à garder le point de vue du journal que la prise de la Bastille racontée par un assaillant réclamait un autre vocabulaire, une autre structure ? De multiples précautions avaient été prises, un tableau soulignant les différences avait été élaboré en commun... Que faire ? Une collègue souffla une solution : " Fais-leur mimer la scène ! "

Les récidivistes du mot " populace " (sans qu'ils connaissent la raison de leur désignation) furent invités à mimer la prise de la Bastille. La forteresse : le bureau du prof avec des chaises dessus (N'y voyez pas là un symbole !). Recul des tables du premier rang. Consigne de non-intervention pour les autres élèves (consigne plus dure à faire suivre !).

En fait, ce ne fut pas du mime, mais du jeu dramatique. Quelques gestes, quelques mimiques, et surtout beaucoup de commentaires oraux. Eric : " Alors je vais vers la Bastille pour prendre des armes. Elle est haute, la Bastille ! mais heureusement ils ont oublié de relever les ponts-levis... Mais ils nous tirent dessus, ces sa-lauds ! Mon camarade est touché ! (Laurent mime une douloureuse agonie...) "

Utilisation du jeu. Utilisation du " je ". Le jeu dramatique a permis à Eric, Laurent d'adopter le point de vue de l'assaillant, de s'introduire dans la peau du narrateur : " Ah ben oui, " je " ce n'est pas forcément " moi " : je fais semblant que je suis quelqu'un d'autre quand je raconte."

Trois élèves seulement furent volontaires pour un troisième essai écrit, à la maison cette fois : sans doute se sentaient-ils plus sûrs d'eux que les autres...

## PROJET AMBITIEUX... STRATEGIE PEDAGOGIQUE A AMELIORER

“ Trop ambitieux ”, c’est ce jugement que porta le professeur (et ses collègues) sur les objectifs de ce travail. En fait, il manquait aux élèves le temps de digérer des notions multiples pour parvenir à réaliser ce devoir, indépendamment des innombrables fautes de surface (orthographe, ponctuation...)

Ceux qui savaient **faire la différence entre écrivain et narrateur** s’en étaient le mieux sortis. Donc, avant d’aborder un tel travail, il aurait fallu s’assurer, lors d’une précédente phase d’apprentissage et dans un tout autre contexte, que cette notion essentielle était acquise. Si elle ne l’était pas, la technique du jeu dramatique aurait pu être une aide.

Les élèves devaient en plus d’une part jouer avec les modalisateurs, d’autre part changer la structure, c’est à dire prendre de la distance vis à vis du texte original, sans compter les difficultés inhérentes au contexte historique. Aussi, avant de lancer les élèves dans cette entreprise, **une étape intermédiaire sur la notion de point de vue**, sur un sujet plus simple, plus près de leur vécu. Par exemple, raconter un dimanche à la maison selon deux versions opposées : “ Un dimanche bien agréable ” et “ Un dimanche bien ennuyeux ”, avec trois éléments donnés minimum à intégrer dans chaque version. Eléments : retard des invités, cadeaux apportés par les invités, long repas avec plusieurs desserts, projection des diapos ou de films des vacances précédentes, production des élèves. Mise en commun des stratégies : minimisation ou évacuation des éléments perturbant la version “ rose ” ou la version “ noire ”.

L’auteur du manuel, en engageant les élèves sur des activités de production de textes, n’a certainement pas envisagé la complexité des opérations mentales indispensables pour réussir l’entreprise. Lancer les élèves dans ce type de sujet (adopter le point de vue contraire d’un texte partisant) sans les “ outiller ”, c’est les envoyer à l’échec.

Quand l’enseignant prévoit une activité, simultanément il envisage les difficultés que peuvent rencontrer les élèves et il s’efforce de mettre en place un environnement didactique qui, à son avis, devrait permettre de surmonter les obstacles. Mais cette aide planifiée est forcément imparfaite pour que **tous** les élèves réussissent. Parce que, d’une part, le professeur maîtrise lui-même la complexité des opérations mentales à mettre en oeuvre pour réussir ce qu’il demande, il parvient rarement à prévoir **toutes** les difficultés rencontrées par les élèves ; surtout que, d’autre part, chaque élève a ses acquis qui ne sont pas ceux de son voisin. Constat amer ? Non. Il existe une autre vision, plus constructive, constructiviste, celle de la PEDAGOGIE DE LA DYNAMIQUE MENTALE <sup>(2)</sup> : l’élève essaie, tâtonne, revient en

arrière et finalement avance. Hypnotisé par le “ bon élève ”, celui qui ne se trompe pas, on conclut trop souvent : “ apprendre, c’est ne pas faire d’erreur ”. (3). En fait, c’est l’expérience de l’erreur, sa rectification par l’élève lui-même qui engendre le progrès et développe chez lui une plus grande capacité à traiter les difficultés. Les situations d’apprentissage ne sont pas des activités où tous les élèves réussissent “ les doigts dans le nez M’dame ”. Au contraire, pour avancer, pour développer des savoir-faire, il leur faut des obstacles à franchir, des défis à relever. Bien sûr, pour que la mission ne s’avère pas impossible, un environnement didactique est nécessaire, organisé par le professeur : le “ brouillon de cours ” avec les étapes intermédiaires, l’entraînement avant l’épreuve, mais aussi la confrontation des résultats avec les camarades, les questions posées par le professeur sur la copie ou oralement à l’ensemble de la classe...

La préparation rigoureuse de la situation d’apprentissage est indispensable pour aider les élèves à atteindre l’objectif cognitif visé, mais il faut admettre que des décalages existeront toujours entre les prévisions du professeur, le “ brouillon de cours ” et la dynamique mentale de l’élève et que ces décalages réclameront d’autres stratégies, d’autres réajustements. L’imprévu pimente la tâche de l’enseignant...

#### NOTES

(1) Vous pouvez trouver une version de cette histoire à trous dans *Activités écrites*, niveau 3, de F. Dagon chez Hatier. Ce manuel est une mine d’exercices d’aspect ludique.

(2) “ Provoquer le développement mental des élèves de classes technologiques ” article de Guy Baloup et Marc Larigue dans *Cibles*, n° 20, ENNA Nantes.

(3) “ Pour une autre pratique de l’erreur ” d’Yves Reuter dans *Pratiques*, n° 44.