

## **L'ATELIER SLAM COMME EXEMPLE DE COLLABORATION ENTRE LE FRANÇAIS LANGUE MATERNELLE ET L'ANGLAIS LANGUE ÉTRANGÈRE**

Catherine Gendron  
Lycée professionnel Eugène Freyssinet, St Brieuc  
LIRTES (Université Paris Est Créteil)

### **LES ORIGINES DU PROJET**

Professeure de lettres-anglais, j'enseigne essentiellement l'anglais à des élèves de lycée professionnel du bâtiment et des travaux publics. Il s'agit souvent de classes très motivées par l'enseignement professionnel mais beaucoup moins par l'enseignement général. Le projet, né de constats en français et en anglais, avait pour but de « remotiver les troupes » en leur proposant une initiation à une activité artistique nouvelle et assez proche de leurs centres d'intérêt.

### **Les constats**

Du côté du français, mes collègues et moi-même avons constaté chez les élèves un manque d'intérêt pour la littérature et la poésie, ou du moins de l'image qu'ils s'en sont forgée au fil de leur scolarité antérieure. Les élèves se représentent souvent la poésie comme quelque chose d'un peu vieillot,

voire ringard, qui ne correspond pas à leurs goûts. Il est donc souvent difficile de les motiver lors de séquences qui lui sont consacrées.

L'anglais est une discipline généralement vécue comme rébarbative par les élèves qui ne voient pas bien l'intérêt de l'apprentissage d'une langue étrangère lorsque l'on se destine à des carrières manuelles. La difficulté principale dans cette discipline est la pratique de l'oral. D'une part, parce que le manque de correspondance entre la graphie et la prononciation est souvent source de confusion démotivante, d'autre part, parce que les élèves ont peur d'affronter le jugement des pairs en se lançant dans une activité qui, pensent-ils, ne les met pas en valeur.

Un constat partagé par les enseignants de lycée professionnel : nos élèves arrivent en lycée professionnel en situation d'autodévalorisation. L'impression d'être « nuls » les rend peu enclins aux activités qui les exposent au regard de l'autre, notamment les activités orales.

## Le projet

Mon intérêt pour le slam s'est développé au cours de mes travaux de thèse sur le rap<sup>1</sup>. Si ces deux pratiques ont des origines très différentes, elles ont toutefois des points communs. Premièrement, toutes deux se caractérisent par des techniques d'écriture communes que l'on retrouve aussi dans la poésie plus classique (échos sonores, figures de style...). Deuxièmement, ces pratiques artistiques dites urbaines sont très populaires auprès de nos élèves. L'idée m'est alors venue de monter un atelier slam pour tenter d'impulser une motivation nouvelle chez mes élèves. J'ai obtenu sans peine l'accord du collègue de lettres pour monter un atelier en interdisciplinarité lettres-anglais. Des subventions accordées par la Région Bretagne nous ont permis d'inviter une slameuse professionnelle à nous faire profiter de ses compétences. Jusqu'à présent, et selon les années, mes ateliers ont été menés par trois slameuses différentes dont les coordonnées m'avaient été données par une association locale ou par des collègues. Nous avons d'abord travaillé avec Déb'bo (Déborah Ribeiro, compagnie

---

1. Voir notamment : Catherine Gendron, *L'appartenance multiple comme condition de la construction des identités. L'exemple de la socialisation adolescente dans et par le rap français*. Thèse de doctorat en sociologie, université Paris Est Créteil, sous la direction de Dominique Bodin et Sophie Javerlhiac, 2016 ; « La construction de soi par la confrontation. L'exemple de la joute oratoire dans le rap », dans C. Poulet, N. Benard (dir.), *Chant pensé, chant vécu, temps chanté : formes, usages et représentations des pratiques vocales*, Sampzon, éditions Delatour, 2016 ; « De la rage du peuple aux Arabian Panthers, les rap de Keny Arkana et Médine », *Dissidences*, n° 10, *Musique et révolution*, Lormont, Le Bord de l'eau, 2011, p. 130-142.

Engrenage, Rennes), vice-championne du Grand Slam National en 2004, puis avec Charlotte (association Slam Connexion, Rennes). Enfin, depuis l'année dernière, nous travaillons avec Clotilde de Brito, slameuse briochine qui a remporté la Coupe du monde de slam en 2016.

Je me suis lancée dans l'aventure de l'atelier slam<sup>2</sup> en 2009 avec une classe de Terminale Bac Pro TP (Travaux Publics). La classe devant participer à l'atelier est « sélectionnée » en fonction de deux critères : d'une part, comme nous cherchons généralement à établir un lien entre l'atelier et une thématique au programme de lettres ou d'anglais, le niveau de la classe est choisi en fonction de la thématique retenue ; d'autre part, tous mes collègues n'étant pas intéressés par cet atelier, il me faut une classe dont le collègue de lettres sera partant pour le projet. Souvent, l'atelier slam se termine par une *slam session* au foyer du lycée, dirigée par la slameuse qui endosse le rôle de MC (Maitre de Cérémonie). En ces occasions, les élèves réalisent en cours d'arts appliqués les affiches annonçant l'évènement.

## QUELQUES GÉNÉRALITÉS SUR LE SLAM<sup>3</sup>

Le slam est né à Chicago, à l'initiative de Marc Kelly Smith. Cet ancien ouvrier du bâtiment, passionné de poésie, trouvait que les clubs de lecture de poésie auxquels il assistait rendaient cette dernière parfaitement ennuyeuse et sans vie. Il s'est mis à écrire régulièrement, d'abord seul, puis avec quelques amis, des poèmes qu'il s'entraînait à clamer pour les rendre vivants. Il lui est alors venu l'idée d'organiser des *slam sessions*, sorte de représentations qui se sont par la suite conclues par des compétitions. Ces *slam sessions* se tenaient dans des bars où tout le monde était invité à participer, soit en clamant un poème, soit, du côté du public, en réagissant ouvertement (mais toujours dans le plus grand respect) aux poèmes clamés. L'idée a séduit et le slam a remporté un vif succès de par le monde. Il existe

- 
2. Pour en apprendre plus sur les apports didactiques d'un atelier slam, cette fois-ci en français langue étrangère (FLE) : Camille Vorger, *Poétique du slam : de la scène à l'école : néologie, néostyles et créativité lexicale*, Thèse de doctorat en sciences du langage, université Stendhal, Grenoble III, sous la direction de Francis Grossmann et Dominique Abry-Deffayet, 2011.
  3. Toutes ces informations nous ont été données par les artistes étant intervenues auprès de nos classes. Pour plus de précisions, on peut consulter, par exemple, le site du collectif 129H, pionnier du slam en France et dont fait partie le très célèbre slameur Rouda (<http://www.129h.org>) ; le site de la non moins célèbre compagnie Théâtre In Love (<https://www.theatreinlove.com/atelier-slam-écriture-et-déclamation/qu-est-ce-que-le-slam/>) ou encore, bien entendu, le site de la Fédération française de slam (<http://www.ffdsp.com/questions.htm>).

aujourd'hui des fédérations de slam (chez nous, la FFDSP : fédération Française De Slam Poésie), des *slams sessions* organisées dans des bars, dans des MJC..., ainsi que des concours au niveau national (le Grand Slam National) et international (la coupe du monde de slam)<sup>4</sup>.

Le slam présente des caractéristiques qui justifient sa place en cours :

– il s'agit d'une pratique de **l'écriture** et de **l'art oratoire** convoquant généralement la **poésie** ;

– il a pour vocation d'être **partagé**, ce qui explique que le public soit partie prenante dans le spectacle ;

– il implique non seulement **la voix**, mais aussi **le corps**. D'une part, il y a un **engagement** physique du slameur en/sur scène, d'autre part, la musique est interdite lors d'une *slam session* (le slam sur fond musical, comme le fait Grand Corps Malade, s'appelle du *spoken word*) ;

– lors d'une *slam session*, **la scène est ouverte à toutes et à tous**, en dehors de toute considération sociale, ethnique, religieuse...

## QUELQUES ACTIVITÉS RÉGULIÈREMENT PROPOSÉES LORS DE NOS ATELIERS

### Les mises en bouche

En guise d'ouverture de l'atelier, la slameuse clame généralement l'un de ses textes et/ou un poème classique. Personnellement, en cours, je montre à la classe quelques vidéos de slam trouvées sur Youtube. Mon but est de leur montrer qu'on peut vraiment slamer sur n'importe quel thème et, surtout, qu'il existe autant de façons de slamer que de slameurs. Il est très important qu'ils comprennent qu'ils ne doivent ni se contraindre à imiter Grand Corps Malade (par exemple), ni restreindre leur envie de slamer d'une manière ou d'une autre.

Avant de commencer véritablement le travail de création, la slameuse propose quelques petites activités pour « se mettre dans le bain » :

– les élèves lisent à haute voix trois ou quatre lignes d'un même texte choisi par la slameuse, souvent un poème écrit par l'un de nos grands poètes. Nos élèves ayant généralement quelques difficultés à lire un texte (qui plus est, à haute voix), les premiers ont un peu peur de se lancer. À la fin de cette lecture à 24 voix, les élèves sont déjà moins « frileux » : ils ont compris qu'ils étaient à peu près tous à pied d'égalité, le regard de l'autre est par conséquent moins redouté. Avec la première slameuse, tout le monde était

---

4. <https://www.grandslam2017.fr/>

assis en cercle, professeurs compris, et tout le monde participait aux activités. Cela instaurait un climat assez détendu, car les professeurs n'étaient plus vraiment envisagés comme des enseignants habituels, mais plutôt comme des « partenaires » au sein de l'activité ;

– le lancer de mots : une slameuse avait procédé à un jeu avec une « balle » créée avec du papier froissé (mais rien n'empêche d'apporter une balle en mousse). Elle prononçait un mot en même temps qu'elle lançait la balle à un élève qui, spontanément, devait proposer un second mot qui rimait avec le premier tout en lançant la balle à un autre camarade, etc. Cette activité, qui était très appréciée des élèves, avait pour double but de détendre l'atmosphère par son aspect ludique et d'entraîner à la spontanéité ;

– les rimes et les figures de style sont abordées à partir de comparaisons d'extraits de textes variés : poèmes classiques et modernes, chansons dites « à texte » (souvent Renaud). Aborder la poésie par l'étude de la chanson a généralement pour effet de modifier la vision que s'en font les élèves. Cela leur permet d'entrer plus facilement dans les travaux de création qui leur sont demandés par la suite.

## **Un travail de création textuelle en deux temps**

### ***Premier temps***

Avant de mettre les élèves au travail sur un texte individuel, chacune des slameuses a commencé par leur proposer d'écrire un slam commun. Cet exercice a pour avantage d'apaiser les craintes : le texte étant collectif, il n'y a pas de jugement porté sur un individu spécifique. De plus, le texte étant celui de tous, l'entraide est de mise au sein du groupe. Les entrées peuvent être diverses :

– soit on choisit d'abord une thématique commune, puis on s'attaque au champ lexical, ainsi qu'aux rimes ;

– soit les élèves proposent quelques mots sans rapport les uns avec les autres et ensuite ils cherchent : 1) tous les mots auxquels ils peuvent penser et qui offrent des possibilités de rimes, 2) leur champ lexical (dans cet ordre ou dans l'ordre inverse). Ensuite, ils essayent de composer un poème en s'appuyant sur ce qu'ils ont trouvé.

L'expérience montre que la thématique est assez difficile à trouver d'emblée. Le choix étant totalement libre, les élèves ont, paradoxalement, peu d'idées qui leur viennent à l'esprit. En revanche, une fois que le tableau est noirci du lexique trouvé à partir de premiers mots lancés, on voit des thématiques ou, au moins, des idées, se dégager. Il ne reste plus alors qu'à en choisir une et la travailler.

Au bout d'un moment, il est demandé aux élèves de faire des phrases avec ce qu'ils ont proposé. Rapidement, il leur vient des idées drôles.

L'envie de s'amuser prenant le pas sur l'aspect scolaire de l'activité, ils s'en donnent à cœur joie.

Voici une production courte qui m'est restée en mémoire :

Viens faire un tour sur ma mobylette  
Tu verras, c'est super chouette  
Ça fera voler tes couettes

Ensuite, ils décident ensemble des phrases qu'ils souhaitent garder pour leur texte commun qu'ils complètent de manière collégiale, au gré de leur imagination, sans plus s'occuper du lexique inscrit au tableau. Après un départ dirigé, le texte se complète et se termine au fil de l'eau et, souvent, il est loufoque. En dernier lieu, ils apprennent à le lire (ils ne l'apprennent pas par cœur) en y mettant le ton, à raison d'une ou deux lignes par élève. Cette lecture est répétée jusqu'à ce qu'ils puissent prendre leur tour de parole sans que le texte ne perde en fluidité.

### *Deuxième temps*

Une fois les élèves mis en confiance par cette première création, vient le moment pour eux de produire un slam personnel. Soit ils travaillent à partir d'une thématique imposée, soit ils en choisissent une. Les productions sont courtes et, bien que cela ne soit nullement une obligation dans la réalité, nous leur imposons de produire des rimes et/ou des échos sonores. Pour produire ce court texte, ils réutilisent les techniques de recherche lexicale adoptées lors du slam commun.

Enfin, une fois que les textes sont prêts, il est temps d'apprendre à clamer.

### **Apprendre à clamer**

Le passage à l'oral pose deux problèmes en étroite relation l'un avec l'autre. Clamer nécessite une bonne diction, laquelle dépend en partie d'un état d'esprit propice, c'est-à-dire détendu.

Afin d'entraîner les élèves à améliorer leur diction, des petits jeux sur les sons leur sont proposés par la slameuse, notamment des jeux de virelangue. Ces jeux sont particulièrement utiles, qu'ils soient directement intégrés dans un poème ou non. En voici deux exemples assez connus :

Si six cent scies scient six cent saucisses,  
Six cent six scies scieront six cent six saucissons.

Quand un cordier cordant doit accorder sa corde,  
Pour sa corde accorder six cordons il accorde,  
Mais si l'un des cordons de la corde décorde,  
Le cordon décordé fait décorder la corde,  
Que le cordier cordant avait mal accordée.

Ces exercices ne sont pas évidents du tout, y compris pour les adultes. Toutefois, au-delà de l'effort qu'ils requièrent, ils donnent lieu à de bons fous rires qui contribuent à détendre l'atmosphère.

Ces moments peuvent constituer des occasions de faire connaître certains chanteurs à texte comme Bobby Lapointe avec son célèbre « Ta Katie t'a quitté » dont les assonances et allitérations demandent un bel effort de diction.

D'autres exercices, eux aussi destinés à détendre l'atmosphère et issus de techniques théâtrales, sont proposés aux élèves. Il s'agit essentiellement d'exercices de respiration et de détente corporelle qui ont pour but de détresser les participants et les encourager à la spontanéité.

Par exemple :

- ils sont invités à « enrrouler/dérrouler » leur corps en expirant/inspirant profondément ;

- ils doivent « ramollir » leur corps et le secouer durant quelques secondes ;

- il peut aussi leur être demandé de pousser des grognements, d'émettre des sons rappelant les vocalises, ou encore de commencer par un murmure qui s'amplifie de plus en plus ;

- enfin, lorsque je n'ai pas de slameuse pour diriger l'atelier, j'aime bien leur proposer un exercice que j'ai appris au cours d'un stage de théâtre lorsque j'étais professeure-stagiaire : un élève lance son bras en direction d'un camarade, le doigt pointé vers lui en criant « toi ! », ce deuxième élève en fait autant en direction d'un troisième, etc. Les cibles étant aléatoires, à aucun moment les élèves n'ont la possibilité de deviner quand ils seront désignés. Petit à petit, ils doivent s'apostropher de plus en plus fort. Au début, on les sent gênés, car il s'agit d'une activité qui entre en complète contradiction avec le comportement exigé d'eux en classe. Mais ils se prennent rapidement au jeu et finissent par se prêter à l'activité de bon cœur.

Une fois plus à l'aise, les élèves s'entraînent à clamer leur texte en prenant l'espace avec la voix. Il s'agit d'y mettre « le » ton car celui-ci doit exprimer l'intention, selon que le texte est drôle, sérieux, triste... Cet entraînement se fait petit à petit, au fur et à mesure que chacun se produit devant les camarades. À la fois pour rester dans l'esprit du slam et aussi dans une perspective didactique, la présence des camarades de classe est indispensable pour cet entraînement. Le slam a pour but d'être partagé par une personne qui dit, et d'autres qui écoutent et réagissent en applaudissant ou en « huant ». Au sein de la classe, un élève propose son texte, la classe l'écoute et réagit aussi, cette fois en donnant son avis et, éventuellement, en proposant des améliorations.

## SLAMMER EN ANGLAIS

Passer du slam en français au slam en anglais ne se fait pas naturellement. Barrière linguistique oblige, le travail n'est plus tout à fait le même. Aux lacunes lexicales et grammaticales s'associent des difficultés à prononcer correctement et, pour beaucoup d'élèves, un manque de confiance en soi qui font blocage et changent la donne. Il me faut donc trouver des solutions pour que l'activité reste ludique et motivante.

La question qui se pose à moi est « Comment motiver mes classes à passer de la création en français à la création en anglais ? » La réponse se trouve finalement dans la question : en passant justement du français à l'anglais, c'est-à-dire en m'appuyant sur ce qui a été vu en français pour impulser une motivation à créer en anglais. La première chose à faire est donc de trouver une transition qui fait sens.

### En guise de transition

L'atelier étant interdisciplinaire, il m'apparaît nécessaire d'assurer un lien entre les deux langues. La première question qui se pose alors est « comment assurer la transition entre l'écriture créative en français et en anglais ? ». La réponse nous est venue de la slameuse qui nous a proposé d'entraîner les élèves à la création d'un slam en français ET en anglais. Elle leur propose donc l'écriture collective d'un slam « bilingue », voire « multilingue ». Cela commence par l'étude de textes d'auteurs français contenant des passages en anglais comme, par exemple, la chanson de Renaud « It Is Not Because You Are », ou celle d'Aznavour « For Me, Formidable ». Les élèves doivent ensuite proposer des mots d'origine étrangère qui font désormais partie de la langue française, puis composer un texte collégial en français, en intégrant certains des mots listés. Selon les années, on leur demande uniquement du lexique anglais (sandwich, cash, freezer, bulldozer, hobby...), ou venu de n'importe quel pays (pizza, paella, kayak, toubib...).

À l'occasion de la semaine des langues vivantes ou de la semaine de l'Europe, cet exercice constitue un excellent moyen de travailler sur l'interpénétration des langues et des cultures au fil des siècles. Il a également toute sa place dans les projets interlangues. Les élèves aiment toujours beaucoup composer un texte « bilingue » ou « multilingue ». Parce qu'ils peuvent utiliser du lexique connu, cela leur paraît moins compliqué que le « tout anglais » et ils sont généralement très à l'aise au cours de cette activité. Il s'agit pour eux d'un exercice récréatif qui leur permet de créer des petites phrases amusantes :

Tu veux du whisky mon Kiki ?  
Oh, n'en pas prends trop mon Coco,

Sinon, après tu seras KO.

Par son côté ludique, cette phase m'est d'une aide précieuse pour le passage à la création d'un slam en anglais. Les élèves ayant toujours l'impression de se trouver face à un obstacle insurmontable, cette activité « bilingue » dédramatise un peu le passage au « tout anglais ». Le fait d'utiliser du lexique d'origine étrangère déjà intégré à la langue française montre aux élèves que, finalement, ils font toujours un peu d'anglais (et d'italien, d'espagnol, d'arabe...) au quotidien, spontanément, sans en avoir vraiment conscience. Alors pourquoi ne pas se lancer dans une écriture plus axée sur la langue étrangère puisqu'ils se débrouillent déjà très bien avec ?

## La recherche lexicale

Après cette transition, vient la phase du « tout anglais » dans ma classe, sans le concours de la slameuse. Certaines séances, au cours desquelles l'ordinateur s'avère indispensable, se déroulent en salle informatique ou en salle multimédia. Pour mener à bien cette partie du projet, je prends appui sur les activités proposées par cette dernière pour monter mes propres activités pendant les heures d'anglais. Là encore, l'atelier en français m'est d'un grand secours. En effet, les techniques poétiques venant d'être (re)vues, je n'ai pas besoin de préparer d'activités d'apprentissage ou de révision. Cela constitue un gain de temps considérable et me facilite la tâche en ce sens qu'il est beaucoup plus facile d'expliquer des techniques poétiques en français qu'en anglais. Je n'ai donc plus qu'à réactiver ce qui vient d'être vu.

Mon premier souci est de franchir l'obstacle lexical. Le but de mes exercices n'est pas l'apprentissage de lexique nouveau, bien au contraire ! L'idée est plutôt de leur montrer qu'ils connaissent bien plus de lexique anglais qu'ils ne l'imaginent.

Tout d'abord, les élèves doivent dresser des listes de mots commençant par la même syllabe. Afin de ne pas les affoler, je commence par une syllabe qui leur permet de retrouver facilement des mots déjà mémorisés (par exemple « il- » : illegal, illustration, illusion...). Ce type d'exercice est souvent l'occasion d'une réactivation des préfixes ou/et de champs sémantiques (il-legal, il-legally, il-legalize... / illustrate, illustration, illustrator...). Comme il leur est parfois difficile de proposer spontanément des mots « enfouis » dans leur mémoire, je les invite à consulter le site *Morewords.com* qui établit des listes à la demande (il suffit de taper la commande « words beginning with... »). L'un des buts étant de leur montrer que leur connaissance de l'anglais est bien plus riche qu'ils ne le croient, la seule utilité de ce site est de réactiver la mémoire ; la consigne est donc de ne relever dans ces listes que les mots déjà connus.

Une fois cette recherche lexicale terminée, ils doivent rédiger, individuellement, des petits textes cohérents de trois ou quatre lignes avec des phrases plus ou moins simples, selon leurs possibilités, l'unique consigne étant de créer des échos sonores (rimes ou autres) comme ils ont pu le faire en français.

L'exercice suivant consiste en une recherche de mots partageant la même terminaison sonore, toujours avec pour tâche d'écrire quelques lignes. Encore une fois, ils peuvent s'aider du site *Morewords.com* (« words ending with...»). Un travail sur la voyelle /i/ est particulièrement intéressant dans le cadre d'un exercice de création poétique<sup>5</sup>. Les élèves connaissent une grande quantité de mots se terminant par ce son (happy, free, pretty, bee, be, really...) et il leur est assez facile de les retrouver, ce qui est rassurant et motivant pour eux.

À la terminaison sonore /i/ est souvent associée le /i:/ long car cela ne gêne nullement la création d'échos sonores. De plus, cela peut donner lieu à une petite révision sur les paires minimales qui posent tant problème aux élèves français. À cette occasion, ils constatent à nouveau, premièrement, qu'à une graphie anglaise peuvent correspondre plusieurs sons (« lead » = /li:d/ ou /led/), deuxièmement, qu'un même son peut s'orthographier différemment (/i:/ = « meet » ou « meat »), troisièmement que la correspondance graphie-son n'est pas la même en français et en anglais (« but » = /byt/ en français, mais /bʌt/ en anglais). En cas de besoin, je leur recommande vivement de consulter un dictionnaire de prononciation en ligne (par exemple *Howjsay*) afin de vérifier que les mots choisis répondent à la commande.

## L'écriture en anglais

Vient ensuite la phase de rédaction du poème. Mon expérience de l'atelier slam m'a appris qu'une trop grande liberté pouvait devenir un inconvénient : les élèves ayant parfois des difficultés à choisir eux-mêmes, d'emblée, un thème, je leur propose alors de compléter une amorce de texte, Par exemple :

When I was a baby...  
When I was four...  
When I was nine...  
When I was a teen...  
Now, I am twenty...»

---

5. Ainsi que sur les diphtongues.

Ici, la contrainte est de compléter chaque ligne en faisant une phrase cohérente se terminant par un mot qui doit rimer avec l'âge mentionné : « When I was a baby, I was so pretty ! »

Nous procédons à deux ou trois exercices de ce type, en guise d'échauffement. À la fin de chaque série d'exercices, quelques élèves lisent leur production devant la classe qui les commente. Les commentaires ne doivent pas être du type « j'aime / je n'aime pas » ou « c'est beau / ça n'est pas beau ». Il s'agit de répondre à la question : « les consignes ont-elles été respectées ? ». La classe a également le droit de proposer un mot ou une phrase de remplacement pour un passage à modifier.

Enfin, nous choisissons souvent une thématique commune et les élèves travaillent leurs textes individuellement. En règle générale, ces textes ne dépassent pas six à dix lignes, ce qui, pour certains, constitue déjà un bel effort.

## Le passage à l'oral

Le passage de l'écrit à l'oral est souvent délicat car les élèves ont généralement des difficultés à s'exprimer oralement et craignent ce moment. Il me faut donc les amener à travailler de manière progressive et rassurante. Là encore, je m'appuie sur des activités données par la slameuse et je les fais travailler sur des *tongue twisters*, version anglaise des jeux de virelangue, qui s'avèrent très utiles :

Sheena leads, Sheila needs

I saw Susie sitting in a shoe shine shop.

Where she sits she shines, and where she shines she sits

Ils ne sont pas plus faciles que leurs équivalents français, mais ils sont tout autant prétextes à de gros fous rires.

À l'issue de ces exercices de diction, l'atmosphère est plutôt détendue, et l'on peut entamer la phase de lecture des textes. En premier lieu, ils lisent leur production chacun leur tour sans consigne précise. Cette étape peut se révéler douloureuse pour certains élèves qui éprouvent une appréhension à lire devant leurs camarades. Dans ce cas, la lecture est souvent rapide, les élèves ne font pas vraiment d'efforts pour y mettre le ton ou pour soigner leur prononciation, leur objectif étant d'abrégier le « calvaire » au plus vite. Pour autant, j'insiste pour que tout le monde lise car, une fois le dernier texte lu, la classe constate que tout le monde partage à peu près les mêmes difficultés. Cela est plutôt rassurant et fait disparaître une grande partie des inhibitions puisque, pendant l'entraînement, personne n'aura à craindre le regard des autres. Chacun relit donc son poème et la classe commence à suggérer des corrections lexicales, grammaticales ou phonétiques que je valide ou non. Avec une classe ayant les bases suffisantes en phonologie, le

slam est une formidable opportunité de travailler les schémas d'accentuation. Cependant, en ce qui concerne mes classes de bac pro, ce travail leur demande un effort tel que le risque est grand de les décourager et de les démotiver. Aussi, afin d'éviter cela, je ne m'attarde pas sur cet aspect de la langue.

Nous allons ensuite en salle multimédia. Les problèmes de prononciation relevés lors de la lecture font l'objet d'un entraînement à l'aide d'un site de prononciation. Chaque élève se trouve devant un ordinateur, avec son casque et ses écouteurs, et chacun travaille à son rythme.

Une fois ce travail d'entraînement terminé, les élèves apprennent à clamer, c'est-à-dire à poser leur voix et à rythmer leur production de manière à capter l'attention du « public ». Ce moment est celui où ils commencent véritablement à s'exposer au regard de l'autre. Il me faut donc encore une fois dédramatiser la situation. Je reprends alors des exercices de détente et de respiration parmi ceux proposés par la slameuse afin de libérer la voix et le corps.

Pour apprendre à clamer, tout moyen à la convenance des élèves est bon à prendre : certains préfèrent s'enregistrer avec leur téléphone, un baladeur, ou clamer devant un camarade. Il nous arrive aussi d'utiliser la salle multimédia. Certes, il leur faut prononcer les mots correctement, mais il faut également que leur intonation soit en accord avec le contenu du texte (drôle, triste, en colère...). Dès que l'entraînement est terminé, les textes sont clamés en classe. Les élèves ont tout à fait conscience qu'à partir de ce moment ils seront totalement en représentation, ce qui peut provoquer quelques inquiétudes, à plus forte raison si nous avons prévue une *slam session* au foyer et qu'il leur faudra alors se produire devant les autres élèves du lycée. La *slam session* est de loin la solution la plus « anxiogène » et en même temps la plus valorisante : en général, les élèves sont véritablement inquiets à l'idée de se produire devant les autres classes, surtout si nous avons eu la « bonne idée » d'inviter des journalistes locaux. Cependant, ils sont toujours très applaudis et, une fois la session terminée, ils sont tellement fiers d'eux qu'ils souhaitent généralement recommencer assez rapidement.

## **POURQUOI SE SERVIR DU FRANÇAIS COMME PLANCHE D'ENVOL VERS L'ANGLAIS ?**

Sans entrer dans la polémique qui divise les partisans du cours de langue étrangère uniquement dispensé dans la langue cible et ceux favorables à l'alternance français-langue étrangère dans l'enseignement de cette dernière, il me semble important de justifier le parti pris, dans mes ateliers slam, de

me servir du français comme planche d'envol pour une activité créative en anglais.

## **Le français facilitateur d'acquisition de connaissances en anglais**

On constate une tendance très marquée chez les élèves, et particulièrement chez ceux dont le niveau en langue étrangère est faible à moyen, d'avoir recours au français lorsque les moyens leur manquent pour communiquer dans l'autre langue. Cette démarche est tout à fait logique : parce qu'elle est familière, la langue maternelle rassure. Elle a un côté sécurisant en ce sens qu'elle permet de se faire comprendre sans avoir à fournir de réels efforts de recherche lexicale, grammaticale, syntaxique. C'est pourquoi de nombreux élèves ont tendance à y recourir dès qu'ils se trouvent en difficulté en cours de langue étrangère. D'où l'intérêt de partir de ce qu'ils connaissent (le français) pour les diriger petit à petit vers l'inconnu (l'anglais).

Le slam « bilingue » constitue une très bonne entrée en matière. D'abord, il permet de faire prendre conscience aux élèves que leur lexique anglais est déjà riche. Lorsqu'il leur est demandé de proposer des mots anglais intégrés à la langue française, le tableau se remplit très rapidement. Cette prise de conscience constitue un levier de motivation : nos élèves de lycée professionnel, s'imaginant souvent « nuls », découvrent qu'ils possèdent déjà un bagage à partir duquel ils peuvent progresser. Ce lexique est en effet suffisamment courant pour leur permettre de construire de courtes phrases faciles à intégrer dans un texte. Un travail sur les mots transparents et ressemblants se révèle très utile également. C'est d'ailleurs majoritairement parmi ceux-ci que les élèves choisissent des mots dans les listes générées par le site *Morewords.com*, prioritairement à ceux qui, pourtant déjà connus, ne leur rappellent pas le français. Il semblerait donc que la correspondance graphique français-anglais génère un effet de réassurance en provoquant une sensation d'être en terrain, sinon conquis, du moins connu. Ainsi, lors de la collecte de lexique qui précède les contraintes d'échos sonores, les élèves préfèrent « intelligent » à « clever » que je manipule pourtant assez souvent dans mes cours (« how clever ! » ; « that's very clever ! »). De même, les mots anglais non transparents qui font partie de leur univers (publicitaire, informatique...) sont utilisés en priorité après les mots « transparents » ou « ressemblants », ou si ces derniers n'existent pas. Par exemple, un élève choisira en premier lieu « intelligent », puis « smart », avant « clever ».

De même, il existe des concordances syntaxiques entre le français et l'anglais que les élèves repèrent très vite. Dans un premier temps, elles sont très utiles pour démontrer aux élèves que, finalement, l'anglais n'est pas aussi compliqué qu'ils ne se l'imaginent. Grâce à un très bref rappel des

moments historiques durant lesquels nos deux pays ont été liés, les élèves réalisent pourquoi les deux langues se ressemblent tant, que ce soit au niveau lexical, grammatical, ou syntaxique. Cette phase d'explication a pour effet d'apaiser un peu les craintes : puisque nos langues sont historiquement liées, elles ne sont pas étrangères l'une à l'autre, on peut donc calquer, emprunter, sans avoir à craindre un « piège » quelconque (par exemple, les fameux « faux amis » qui sont tellement moins nombreux que les mots transparents !).

Ensuite, lorsque les structures concordantes sont acquises, et à l'occasion d'autres moments hors de l'atelier slam, l'observation et la comparaison des deux systèmes linguistiques constituent une bonne base pour faire comprendre et acquérir des structures anglaises plus complexes et « non ressemblantes ».

## **Un travail sur des compétences communes**

Certaines des compétences définies par le référentiel des deux disciplines sont communes. En français, parmi les compétences attendues chez les élèves, figurent la capacité à mobiliser et choisir des connaissances lexicales, culturelles, grammaticales en adéquation avec l'objectif visé ; à utiliser des stratégies de contournement pour pallier les déficits linguistiques ou culturels ; le respect d'un registre et d'un niveau de langue. Ainsi, on attend des élèves en fin de cycle qu'ils soient capables de pratiquer l'écriture d'invention en s'assurant de sa cohérence et en respectant les principales normes de la langue. Dans le cas qui nous intéresse (la poésie), il s'agit d'être capable de mobiliser et d'articuler des connaissances lexicales, orthographiques, grammaticales et syntaxiques, mais aussi des techniques spécifiques de manière à produire un texte poétique. À l'oral, on attend des élèves qu'ils soient capables de s'exprimer de façon maîtrisée en s'adressant à un auditoire et qu'ils puissent percevoir et exploiter les ressources expressives et créatives de la parole (notamment, la perception et l'exploitation de la voix, la respiration, le regard, la gestuelle).

Même si elles sont présentées différemment, ces mêmes compétences sont travaillées en langue vivante étrangère. Les compétences attendues en langues vivantes étrangères s'actualisent dans les cinq activités de communication langagière que sont la compréhension écrite, la compréhension orale, l'expression écrite, l'expression orale en continu, l'expression orale en interaction. L'écriture créative en anglais, notamment la poésie, convoque nécessairement les compétences de mobilisation et d'articulation de connaissances listées plus haut. En conséquence, une fois acquises dans la langue maternelle elles sont aisément transférables dans l'autre.

Cette transférabilité de compétences d'une langue à l'autre est profitable aux élèves de différentes manières. D'une part, elle représente un gain de temps de considérable. D'autre part, par le sentiment de sécurité qu'elle génère, elle rend le travail des élèves plus agréable, et facilite leur réussite.

## CONCLUSION

En résumé, l'atelier slam donne une occasion d'opérer un décloisonnement entre les deux langues afin de donner plus de sens à l'apprentissage de l'anglais. En effet, par sa concordance partielle avec l'anglais, le français joue un rôle évident de facilitateur d'apprentissage de la langue cible. Certes, il ne peut et ne doit pas constituer le seul appui à l'acquisition de la langue étrangère, mais il est un tremplin utile à la fois pour une acquisition rapide de bases et pour une acquisition ensuite plus réfléchie de structures plus complexes.

Enfin, même si cela n'est plus le cas depuis longtemps, le fait d'avoir enseigné ces deux disciplines (souvent avec les mêmes classes) est probablement un atout pour moi. Parce qu'il m'est, je pense, plus facile de cerner les compétences communes aux deux langues, leur transfert de l'une à l'autre se fait plus aisément, les liant ainsi dans une véritable interaction. Cette plus grande aisance à créer des ponts entre les deux langues aide-t-elle à donner plus de sens à l'atelier ? Surement. Un atelier conduit par un seul et même enseignant serait-il alors plus profitable aux élèves ? Peut-être pas, car le travail en équipe présente d'autres avantages non négligeables et irremplaçables. En effet, justement parce qu'il se fait en équipe, chaque enseignant·e voit son travail complété, approfondi par les connaissances et la personnalité du/de la collègue. Il s'agit là d'un enrichissement mutuel qui, par ses inévitables effets bénéfiques sur les acquisitions des élèves, me semble indispensable.