

COMMENT J'INVENTE

Alexia Decottignies
Collège Albert Camus, Outreau

Je ne pense pas être quelqu'un de créatif, quelqu'un qui invente. Pourtant je fabrique des choses pour mes élèves. Cet été, en préparant mes cours, je me suis mise à créer un site à la manière de Denis Fabé¹. Un site avec lequel nous pourrions travailler en classe, présenter des productions d'élèves, dans lequel je pourrais proposer des activités à faire en classe ou à la maison. J'avais dans l'idée que l'outil informatique me pousserait à inventer, de même qu'il pousse les élèves à une exigence que certains n'ont pas en classe, parce que la classe est un lieu isolé du monde, qui n'a que peu à voir avec ce qu'ils sont et ce qu'ils vont devenir.

En amont de la fabrication du site, il y avait le désir de créer un autre rapport des élèves à l'école, un autre rapport de l'école au monde : lorsque les élèves écrivent pour internet, ils ne sont plus sous le coup d'une injonction arbitraire (« Tu dois travailler parce que l'école est obligatoire, parce que tu dois réussir... ») mais réfléchissent à ce que l'école peut leur apporter en terme de relation au monde (« Ce que j'écris en classe, ce que je fais à l'école, existe pour les autres, grâce à internet. »)

En aval, la création du site a éclairé de nombreux aspects de mon rapport à l'enseignement, parce qu'elle était une façon de me situer par rapport à mes aînés et d'organiser un discours pour mes élèves. Le site est une nouvelle manière de

1. Ce site se trouve à l'adresse suivante : <http://classe.provin.free.fr/> . Denis Fabé a également créé un site portail qui rassemble l'ensemble des sites qu'il a créés : <http://archives.site.free.fr/siteportail/>

considérer mon travail, une façon de le diversifier et de l'enrichir. C'est aussi une posture qui me permet de dire : j'invente des choses. En réalité, j'invente très peu : je reproduis des exercices, je m'approprie des techniques, je personnalise des outils. Mais cette posture me permet, en tant que jeune prof, de m'affirmer et de me mettre dans un état d'esprit d'ouverture face aux élèves. La créativité dans l'enseignement est importante pour moi parce qu'elle est à la source de ma posture professionnelle, elle devient même un impératif pédagogique.

En effet, je suis jeune prof, j'enseigne depuis deux ans. J'apprends à enseigner. Du coup, je mêle très étroitement invention et apprentissage. Inventer est pour moi une façon de comprendre les élèves, d'apprendre à leur apprendre. Mais je dirais plus : ne pas inventer me plonge dans l'insatisfaction. En analysant certains de mes bricolages, j'ai progressivement mis au jour ce qui se révèle être ma façon d'enseigner : je n'enseigne pas sans apprendre, et je ne comprends ce qu'est mon métier que lorsqu'il me pousse à comprendre ce que j'enseigne et pourquoi je l'enseigne. Voici donc une tentative d'analyse du processus qui me pousse à inventer. Il m'est personnel, certes, mais il témoigne d'une posture professionnelle, qui n'est peut-être pas si rare.

SE SERVIR DE L'INVENTIVITÉ DES AÎNÉS

Il me semblait que pour inventer, il fallait avoir une idée très claire de ce qu'on voulait faire passer aux élèves, et pourquoi. L'activité la plus inventive n'aurait aucun intérêt si elle n'était fabriquée dans un but précis. D'ailleurs les professeurs qui ont « de la bouteille » sont capables d'analyser assez rapidement ce qui dans un texte peut donner matière à une activité, ce qui dans un support, peut répondre à un besoin. Or, cette capacité fait défaut à certains jeunes enseignants. Il faut dire que de nombreux obstacles jalonnent le parcours du petit scarabée : le carcan méthodologique proposé par les manuels, les instructions officielles, les élèves, les professeurs plus âgés ... sans oublier la hiérarchie.

Je suis une jeune prof. Et je ne sais pas voir ce qui, dans un texte, peut apporter quelque chose aux élèves. Quelque chose d'intelligent.

Comment faire pour me débarrasser de ce problème? J'invente à partir des autres. Exemple : Je veux proposer à mes élèves une séquence sur la guerre pour travailler l'argumentation. Denis propose une activité sur la guerre qui possède une démarche complexe de travail sur l'image, le texte, l'écriture à partir du texte (*Zappe la guerre*, Pef). Le texte m'intéresse car il met en valeur le rôle de la réflexion sur la guerre : pourquoi parler de la guerre, que signifie l'intrusion de la guerre dans notre quotidien... ? Questions que les élèves refusent de se poser, je m'en suis rendu compte en leur demandant de choisir un livre parmi un réseau de lecture sur la guerre².

2. En effet, en guise d'introduction à une séquence articulée autour de guerre et argumentation, j'ai proposé à une « bonne » troisième une trentaine d'ouvrages sur la guerre, la consigne étant de choisir un livre dans le réseau et de le lire en parallèle de la séquence. Réaction immédiate : « c'est gai, encore la guerre, on ne parle que de ça » (ce n'est pas faux d'ailleurs, en troisième). Bref, ce n'était pas la saine émulation que j'attendais.

Là où Denis propose une lecture ouverte qui permet aux élèves d'explorer des aspects différents du texte (« le lien avec le réel et notre quotidien de guerre, le texte lui-même et sa compréhension, l'ironie cinglante de l'auteur », cf. cahier de texte du site³), je vais demander à mes élèves de réfléchir sur un aspect particulier, leur réaction face à la guerre, et à ce qu'on en dit. Je sais que les élèves sont intrigués par le fait que la nouvelle s'arrête au moment où le soldat va se mettre à raconter la guerre, à obéir au devoir de mémoire (c'est Denis qui le raconte), je vais donc couper le texte à l'avant dernière phrase, et leur demander d'écrire la suite, ce qui va mettre en valeur l'absence de suite, une fois qu'ils auront le texte original et sa chute sous les yeux.

Je sais où aller avec ce texte, il m'est moins difficile de trouver une démarche qui va permettre aux élèves de le comprendre. Pourtant, en mettant en pratique cette activité, je ne suis pas satisfaite, je ressens un manque de cohérence, une perte de sens que je ne parviens pourtant pas à analyser, étant donné que je suis arrivée où je voulais avec mes élèves. Tout s'est déroulé comme prévu.

Voilà le problème ! Je ne découvre rien de nouveau sur le sujet, ni sur mes élèves. Cette activité qui fonctionne pourtant ne m'aide pas à comprendre comment moi, seule devant un texte, je peux arriver à produire du sens pour les élèves ; quels sont les processus d'invention qui me sont propres, quelle recette je pourrais utiliser de manière consciente afin de créer des activités. S'il en existe toutefois.⁴

DÉCOUVRIR LES CAPACITÉS QUE J'AI À INVENTER

J'ai accepté la proposition de travailler sur la créativité avec enthousiasme mais aussi en m'interrogeant. Je ne suis ni créative ni ingénieuse, je ne fourmille pas d'idées, je n'ai pas non plus des trésors de ressources. Mais je suis très curieuse de savoir comment on le devient, ou tout au moins comment fonctionne l'invention. Ce travail de recherche va me fournir l'opportunité de le découvrir.

À l'origine de cette découverte, il y a Magali Bleuse qui nous propose, à l'intérieur de notre groupe de recherche sur la créativité, d'inventer une activité à partir d'un même support, afin de voir comment chacun invente, dans quel but... Denis Fabé propose la *Liste générale de tous les enfants du monde entier*⁵, un recueil de portraits d'enfants dessiné par Pef : chaque dessin comporte un texte très bref qui présente un enfant, son nom, sa ville d'origine (et la région ou le pays). Les portraits ont des tonalités très différentes (humoristique, onirique, poétique, pathétique...) et leur succession est purement aléatoire. Comment utiliser un tel support ? Denis a déjà son idée puisqu'il a repéré le livre. Je me demande comment il arrive à voir dans un tel support une mine d'activités. Les autres membres ont déjà l'esprit en vadrouille, je sens qu'ils ont des modes de créativité éprouvés, qu'ils repèrent assez vite dans un support ce qu'ils pourraient exploiter, les activités à mener ; tout au moins je le ressens comme tel. Car moi, je sèche. Alors je pense aux

3. <http://classe.3eme.free.fr/sequence1/frameseq.htm>

4. Sans compter l'insatisfaction liée au fait que l'activité était une reproduction, ou la personnalisation d'une idée qui n'était pas la mienne, sentiment proprement narcissique qui n'est pas à négliger. Mais là n'est pas mon propos.

5. *Liste générale de tous les enfants du monde entier*. Pef, Rue du monde.

instructions officielles et je me demande en quoi cet album pour enfant peut illustrer les programmes. Bien sûr il y a le portrait, mais je n'imagine qu'un travail d'écriture purement imitatif. Quoi d'autre ?

Ensuite il y a mes élèves à qui j'ai demandé une suite de texte sans grand espoir parce qu'ils sont faibles et que la séquence n'a pas du tout fonctionné. Nous avons travaillé sur *l'Enfant des manèges*, d'Andrée Chedid, je leur ai demandé d'écrire la suite de la nouvelle. Les textes produits m'ont un peu désespérée, ils sont tels que je les attendais (*a posteriori*, je me rends compte que j'avais en fait installé les conditions pour qu'ils écrivent des textes décevants : c'est moins dangereux, il y a moins de risques d'être déçu), des textes constitués essentiellement (à partir) de dialogues (« salut, comment tu vas ? Ça va bien et toi ? Allez, au revoir... ») J'essaie bien en correction de leur faire réécrire les textes sans dialogues, en les guidant, mais sans grand résultat.

D'un côté une matière à exploiter, de l'autre une difficulté, pour les élèves comme pour le professeur. J'ai toujours dans un coin de la tête cette activité à trouver, elle finit par entrer en résonance avec cette nécessité de trouver une alternative aux textes d'élèves constitués de dialogues.

Finalement une activité naît fortuitement, d'une rencontre entre un besoin et un support possible. J'ai sélectionné seize portraits écrits par Pef, les plus variés possible, avec des enfants de pays différents, ayant pour point commun de ne comporter aucun dialogue, aucun discours direct. Et j'ai demandé aux élèves de choisir, en groupe, des enfants et de les faire se rencontrer, sans utiliser de dialogue. Panique à bord : « Mais comment ils peuvent se parler si on ne met pas de dialogue, mais qu'est-ce qu'on va dire s'ils ne se parlent pas ? » Et puis vient l'idée de lire les petits textes, de leur trouver un point commun. Certains démarrent vite, d'autres mettent quarante minutes à comprendre qu'il ne faut pas utiliser de dialogues. Je ne donne pas de solution, je passe dans les groupes en lisant leur travail, en m'intéressant à leurs choix, en constatant l'utilisation ou non de dialogues... Et je ramasse en fin d'heure les portraits.

Un groupe a voulu faire se rencontrer tous les personnages, c'est un tourbillon de rencontres sans queue ni tête, du point de vue de la narration ce n'est pas très intéressant. D'autres ont écrit deux lignes, parce que faire la différence entre récit et dialogue, c'est dur. Et puis il y a deux petits bijoux. Deux ovnis (j'en ai corrigé l'orthographe, c'est tout) :

La rencontre entre deux élèves différents

Un dimanche dans le parc, aux balançoires, une petite fille se nommant Martine fondit en larmes. Un peu plus loin dans le parc, un petit garçon entendit des petits cris, il regarda et vit Martine. Léopold s'approcha pour la consoler, elle lui raconta toute l'histoire. Léopold lui raconta aussi pourquoi il collectait ses poux. Martine se sentit bien malgré ses poux. Léopold lui tendit la main, elle l'accepta malgré tout.

(Vincent et Servane)

La rencontre entre Zoé et Martine

Un jour, Zoé alla en récréation et joua au football. Elle tira dans le ballon et le ballon atterrit dans le jardin de Martine. Elle se baissa pour ramasser le ballon, elle se releva et tout à coup, elle voit le père de Martine la frapper. Elle s'en alla vite chez elle, et elle prévint son père pour qu'il aille à la police porter plainte contre le père de Martine. Le lendemain, dans la cour de récréation, Martine n'était pas là, car elle avait la trace des mains. Elle ne viendra pas tant que la trace ne sera pas partie.

(Kelly, Cindy, Nelson et Warren)

À partir de ces deux textes que j'ai redistribués aux élèves, nous avons travaillé sur les façons d'éviter les dialogues. D'un seul coup l'exercice est devenu simple et motivant : les textes étaient valorisés, les méthodes avaient déjà été utilisées, il suffisait de les retrouver. Et j'avais réussi à leur donner la chance de se mettre en valeur, de réaliser de belles choses. Mon regard a changé sur leurs capacités, j'ai pris plaisir à les lire ; leur regard s'est transformé en regard grammatical, pour un temps seulement, mais c'est toujours ça de gagné. Et ils ont pris un réel plaisir à inventer des rencontres.

Voilà donc que je suis capable d'inventer des activités intelligentes, qui rendent le discours des élèves intelligent et qui les aide à avancer. J'ai réussi à faire le lien entre un besoin et un support, parce que j'ai réussi à combiner une posture professionnelle qui consiste à adapter son enseignement à ses élèves, une ouverture d'esprit qui permet d'éclairer les capacités de ces mêmes élèves et une analyse techniciste des possibilités offertes par un support. Je ne suis pas peu fière, chacun ses petits plaisirs !

COMPRENDRE LE PROCESSUS QUI MÈNE À L'INVENTION

Reste à éclairer le processus qui m'amène le plus souvent à inventer des activités pour mes élèves. C'est en exposant une difficulté au groupe de recherche et les bricolages que je tentais de mettre en place sans trop comprendre à quoi ils me mèneraient, que j'ai fini par comprendre mon mode de fonctionnement.

Une fois par séquence, nous faisons une dictée dialoguée en classe⁶. Les élèves aiment l'exercice car les notes sont toujours bonnes (j'adore annoncer qu'il y a une dictée dialoguée – pour les élèves, c'est synonyme de bonne note!). Pourtant, l'exercice n'est pas toujours profitable car il est complexe et leur demande une concentration que certains sont incapables de fournir pendant une heure. Et puis ces élèves sont, en cours traditionnel, très agités, toujours en mouvement, très occupés par les échanges de stylo, les micro-histoires qui ont lieu dans et à l'extérieur du cours. Si bien que parfois, j'ai l'impression de ne pas exister devant eux. Bien sûr, je suis là, je parle, je m'adresse à eux, mais ils ne m'écoutent pas, j'ai l'impression de ne pas être dans la même dimension qu'eux. C'est un sentiment assez angoissant, qui agit fortement sur les réactions que l'on peut avoir face à ces élèves et qui pousse certains de mes collègues à des comportements pour le moins contestables.

La classe est composée de deux points de vue qui sont souvent en contradiction d'intérêt. Le point de vue des élèves, qui dialoguent entre eux, qui poursuivent inlassablement les mêmes disputes, les mêmes blagues, et le point de vue du professeur, qui essaie d'échanger avec eux mais parfois sans résultat. M'est venue l'idée d'utiliser un troisième « point de vue » à l'intérieur de la classe, qui pourrait objectiver cet état de fait, un medium assez attractif pour leur faire passer mon message, pour leur renvoyer leur image, la réalité de leur comportement en cours.

J'ai donc pris le caméscope du collègue et les ai filmés pendant une heure de dictée dialoguée. Je m'attendais à des clowneries sans fin devant la caméra, j'ai eu droit à un silence timide et respectueux pendant la plupart de la séance. À chaque fois que le ton montait, ou que l'attention se relâchait, je rappelais que tout était enregistré ; la remarque avait un impact immédiat sur leur comportement. Je ne savais pas ce que je ferais de l'enregistrement, je ne savais pas à quoi il me mènerait, s'il était exploitable, mais les élèves ont paru intéressés par ma démarche. J'interprète maintenant cet intérêt comme une tentative de compréhension de ce qu'elle signifiait (en espérant qu'elle n'est pas été vécue comme une intrusion de Big Brother dans l'espace de la classe, ce qui m'étonnerait étant donné les réactions qui ont suivi).

Les élèves voulaient absolument voir l'enregistrement, je voulais produire du sens de cette activité. Nous avons donc analysé ensemble l'enregistrement : je leur ai donné un questionnaire à remplir après la projection de la vidéo. Dans un premier temps, analyse de leur comportement, dans un deuxième temps, analyse de l'exercice orthographique.

6. La dictée dialoguée est un exercice orthographique qui s'inspire d'une pratique courante de l'enseignement du Français Langue Étrangère et qui a commencé à être expérimenté depuis 1984 au collège. La démarche a été présentée par Marc Arabian dans un numéro de *l'École des lettres* sur l'orthographe. Le professeur lit le texte de la dictée, puis le sens général est explicité. La première phase est dite *in extenso* puis les élèves (en difficulté le plus souvent) la répètent à haute voix. Lorsque la phrase est connue par cœur, elle est écrite en silence. Ensuite on pose les stylos et le dialogue a lieu étant entendu que toutes les questions peuvent être posées au groupe ou au professeur et en recevoir réponse, et que « plus personne ne connaît l'alphabet », c'est-à-dire qu'on ne peut épeler un mot pour donner une réponse. Lorsque toutes les questions ont été posées, on reprend la plume et on corrige en fonction des propositions des uns et des autres. La deuxième phrase du texte est dite *in extenso, etc.* Pour ma part, je note sous forme de pourcentage de réussite (ex : 10 erreurs = 85 % de réussite = 17.5), les notes sont donc toujours très bonnes. Ça ne me coûte pas grand chose, et ça transforme le travail en orthographe.

Correction de la dictée dialoguée

1^{er} temps : observation du déroulement de l'exercice

Que fait le professeur ?
Que font les élèves ?
Quels sont les différents types de dialogues dans la classe ?

2^{ème} temps : l'exercice orthographique

Quels sont les mots étudiés ?
Les avez-vous corrigés ?
Si non, pourquoi ?
Qu'est-ce qui est difficile dans cet exercice ?

La discussion qui a suivi a mis en valeur l'échec de certains échanges (en montrant notamment que les questions du professeur restent parfois sans réponse) et sa cause (les élèves ils ont d'ailleurs fait preuve à ce moment d'une grande honnêteté). Elle a également permis de travailler sur les règles de la dictée dialoguée et d'en adapter certaines à leurs difficultés (ils ont à présent le droit de souligner les mots sur lesquels il y a eu des questions, après qu'ils ont noté la phrase apprise, je la répète pour qu'il ne leur manque rien...)

Cette séance de « relecture » a eu deux effets sur notre relation : le premier concerne leur comportement. Grâce à la caméra, j'ai réussi à faire passer mon message : j'existe devant eux et il n'est pas anodin de ne pas me prendre en compte. Deuxième effet : ils ont pris conscience de l'intérêt de la dictée dialoguée, ce qui est un progrès notable pour ce type d'élèves. Enfin, je sens maintenant qu'ils ont confiance en moi et que ce que je leur propose n'est plus systématiquement mis en doute comme avant (J'entends moins les célèbres interjections boulonnaises du type : « Vingt ! », « C'est laid ! », « C'est frais ! »...)

Comment ai-je procédé pour arriver à ce résultat ? Je n'ai pas utilisé de méthode, ou plutôt, ma méthode a été de me mettre en état de réceptivité face aux élèves. Lorsque je ne sais pas comment aborder telle ou telle difficulté, j'essaie des choses mais je n'ai pas forcément de résultat... ou je les essaie sans savoir à quoi elles vont me mener. Mais je fais confiance aux élèves pour me fournir un matériau à retravailler avec eux, pour me donner une piste d'activité. Je travaille *a posteriori*. Cette découverte me fait comprendre pourquoi l'idée de Séverine Suffys de faire écrire aux élèves un carnet de bord sur ce qui se passe dans la classe m'a tout de suite attirée : être réceptive à ce que disent les élèves, à ce qu'ils perçoivent est ma manière de comprendre ce dont ils ont besoin. Mon travail didactique et ma posture d'enseignante sont indissociablement liés à ma relation aux élèves, à la capacité que j'ai (ou pas) de réagir pour eux.

ET POUR TERMINER, UNE TOUCHE D'OPTIMISME (DANS UN MONDE DE BRUTES)

Quelques pistes de travail se dégagent de cette réflexion. Je les rappelle brièvement : il n'y a pas d'invention sans problème à résoudre, la confiance que l'on accorde aux élèves est essentielle, être à l'écoute permet d'avancer, de s'adapter, s'inventer des lieux d'expression autour des difficultés est un bon moyen de les résoudre...

En me posant la question du « comment j'invente » pour écrire cet article, j'ai avancé considérablement pour l'intelligibilité de mon travail. Cette interrogation m'a permis d'apporter des réponses aux « pourquoi je travaille », « comment je conçois ma posture d'enseignante », « comment je me positionne par rapport à ce qui m'est demandé ». Il était nécessaire de réaliser cette introspection. Si une idée forte devait se dégager de cet article, ce serait celle-ci : la réflexion didactique, l'analyse de ses propres modes de fonctionnement sont une partie non négligeable du travail d'enseignant, elles aident entre autre à se rendre au travail avec plaisir et confiance.