

**AUX « BASES », NOUS OPPOSERONS LES LIENS ET LA
NÉCESSITÉ DE SAVOIR FAIRE DES LIENS...**

Séverine Suffys
Collège Henri Matisse, Lille
IUFM Nord – Pas-de-Calais

Deux textes, deux albums, de littérature de jeunesse ou d'enfance, vont servir de supports à une démarche au cours de laquelle les adolescents-élèves et l'adulte-professeur explorent, inventent et tissent des liens de sens : Un texte de Didier Daeninckx, illustré par Pef, *Il faut désobéir* (Rue du Monde, Histoire d'Histoire) ; un autre de Rachel Hausfater-Douïeb, illustré par Olivier Latik, *Le petit garçon étoile*, (les albums Duculot). Deux textes qui en découvrent d'autres qui s'interpellent entre eux, qui révèlent et interpellent les lecteurs : des liens entre ces textes, entre textes et images, entre élèves et textes, entre histoire et fiction, entre monde réel et monde métaphorisé.

[...] ce qui est [...] absent de l'enseignement et qui devrait être essentiel : l'art d'organiser sa pensée, de relier et de distinguer à la fois. Il s'agit de favoriser l'aptitude naturelle de l'esprit humain à contextualiser et à globaliser, c'est-à-dire à inscrire toute information ou toute connaissance dans son contexte et son ensemble. Il s'agit de fortifier l'aptitude à interroger et de lier le savoir au doute, de développer l'aptitude à intégrer le savoir particulier non seulement dans un contexte global, mais aussi dans sa propre vie, l'aptitude à se poser les problèmes fondamentaux de sa propre condition et de son propre temps.¹

1. Journées thématiques conçues et animées par Edgar Morin, *Relier les connaissances, le défi du XXI^e siècle*, Seuil, 1999, « Introduction aux journées thématiques », p. 13.

L'anthropologue, Michèle Petit², parlant de la lecture, à partir d'interviews de lecteurs et de lectrices d'horizons très différents, parle de « déplacement », de « droit à la métaphore » ou de « mobilité d'esprit ». Voyages réels ou symboliques, les opérations intellectuelles, quand elles ne sont pas réduites à des simulacres, bougent, et font bouger, tendent à la transformation des individus et du monde ; comme à la reconquête d'une position de sujet. De même, et toujours selon l'anthropologue, l'expérience de la lecture comme une aventure humaine, un bouleversement capable de changer la vie, peut concerner tout lecteur, quelle que soit son origine socio-culturelle, et même si ce n'est pas un « grand » lecteur. En d'autres termes, l'expérience globale de la lecture ne se mesure ni à la quantité de livres lus, ni à la rapidité de lecture.

Si ces termes de liens ou de mobilité rappellent désagréablement l'adaptabilité et la flexibilité que revendiquent les organisateurs du commerce mondial, ils sont ici des ouvertures salutaires par rapport aux formes d'intelligence codées que privilégie notre système scolaire. Ils amènent le professeur à repérer le « travail d'intelligence », au lieu de se contenter de sélectionner l'intelligence comme une donnée innée.

Le choix d'un album par le professeur et pour ses élèves ne peut venir d'un objectif réducteur ou trop général du type: il faut lire ! Savoir lire ! Savoir répondre aux questions de compréhension !

Lire pour lire, lire pour pouvoir dire et montrer qu'on lit ? La question ainsi posée ne mène pas à grand chose sinon à un étalage culturel en vitrine que les plus habiles érigeront en mode de vie, en signe extérieur de richesse et de savoir-se-placer en société. Pas besoin d'invention, alors, la répétitivité des questionnaires de lecture suffit à donner l'illusion de lecture et de savoir-faire. En revanche, s'il s'agit d'amener l'élève à une aventure intellectuelle qui lui fait peur, la plupart du temps, la pédagogie devient une véritable création ; invention du sens, recherche des liens, des déclics, des étincelles et des lueurs.

La réflexion solitaire ou partagée sur l'éducation interroge forcément, à un moment donné, les mots d'ordre de docilité et d'obéissance imposés par la forme scolaire, sous forme d'incantations magiques, d'autant plus illusoire que, par ailleurs et paradoxalement, le système dominant de la compétitivité ne cesse de faire l'éloge et la promotion des individus « au-dessus » des autres, de ceux qui sont capables d'éliminer les autres. Dans un établissement scolaire, les structures défaillantes cherchent à n'importe quel prix des assises ou des justifications, dans la loi officielle, dans les règlements « intérieurs » qu'il met en place à coups de devoirs et de droits. On oublie peut-être que si la législation est un des fondements de la démocratie, tout, sans doute, ne peut être légiféré, tout ne peut faire l'objet d'une législation. Ainsi le comportement moral des gens me semble aller bien au-delà d'un échange préétabli et équilibré entre des droits et des devoirs. Mes élèves, comme moi, lisent le règlement intérieur inscrit sur leur carnet de correspondance, le signent ; mais, même si chaque item fait l'objet d'une explication ou d'une mise en situation, on se rend compte, très vite, que les mots restent abstraits, que le fonctionnement parfait visé est impossible, non pas tant du fait de la difficulté de

2. Michèle Petit, anthropologue au LADYSS (CNRS/Université Paris I), *Éloge de la lecture. La construction de soi*, Nouveaux mondes, Belin, Paris 2002.

gestion que parce qu'un rouage bien huilé ne peut remplacer, ni même amener, la prise de conscience de ce que veulent dire le choix et la liberté des individus. Déjà, demander aux élèves de remplacer les termes impersonnels de « l'élève », « il », dans l'énoncé du règlement intérieur, par « je » leur pose plein de problèmes « grammaticaux » qui ne sont pas que de surface mais qui révèlent combien l'identification est difficile avec cet élève modèle et virtuel, coincé entre tout ce qu'il doit respecter.

Après un travail d'écriture autour de ce règlement, la lecture du petit texte extrait de *La République* de Platon et qui raconte comment un berger, Gygès, ayant trouvé un jour une bague magique au pouvoir d'invisibilité s'en sert pour tuer le roi et prendre le pouvoir, débouche sur une réflexion autour de l'utilisation philosophique de cette anecdote par le philosophe André Comte-Sponville. Les élèves abordent le difficile problème de la liberté du choix : je choisis de ne pas être injuste ; ce n'est pas la peur du vigile ou du gendarme qui me fait agir, mais ma décision, ma volonté. Ils entrent dans une forme de complexité qui les amène à confronter leur adage personnel, souvent efficace : pas vu, pas pris / C'est de la faute de l'autre, pas de la mienne... à leur revendication souvent encore maladroite de liberté : j'ai bien le droit de faire ce que je veux, d'être fatigué, de ne pas vouloir travailler, d'être respecté comme une personne, d'être pris en considération, etc.

Les entendre dire : finalement, tout n'est pas si simple que de ne jamais se faire prendre..., les voir rougir un peu quand ils s'aperçoivent qu'ils réagissent « comme Gygès », en prétendant effrontément que ce n'est pas eux qui ont lancé les boulettes de papier mâché à travers la classe, représentent pour le professeur des avancées conséquentes.

Je leur propose alors la page de couverture de l'album de Daeninckx et de Pef, avec le titre paradoxal et provocateur : *Il faut désobéir*.

Comment les élèves inventent les liens entre les textes

Pour aborder l'album, j'invente un dispositif capable de faire des liens entre le fait que mes élèves de 3ème préfèrent parler à lire ou à écrire, qu'ils ont peur de se plonger dans la lecture, de peur sans doute de ne pas en ressortir indemnes : c'est trop long, trop dur, on est fatigué, on ne voit pas bien, on n'aime pas... Pour le brevet, on n'a pas besoin d'aimer lire, il suffit d'avoir « bon » aux questions. Liens entre leur refus de l'effort et mon envie de mettre en mouvement leurs intelligences respectives, liens entre une forme d'inertie affichée comme un bouclier protecteur et leur curiosité du monde bien réelle, leur envie d'exister bien présente.

Un objectif essentiel, de départ, comme une intuition de la part de l'enseignant, celui de laisser à l'élève un espace de créativité par la parole : lire, c'est d'abord être capable d'attendre quelque chose d'un livre ou d'une histoire, c'est accepter l'inconnu, accepter de se laisser surprendre. L'intelligence qui refuse de s'en tenir à ce qui est. Parler d'abord. Mobiliser ce qu'on sait, ou ce qu'on croit savoir, sélectionner et rassembler les éléments dont on pense avoir besoin, pour partir à la découverte d'un autre monde.

Le dispositif groupe de parole/groupe d'écoute est inscrit au tableau dans la disposition des tables et des chaises. Les élèves le recopient sur leur classeur de français.

1^{er} temps de travail individuel : un support (la page de couverture de l'album) + une feuille de travail :

3^{ème} Français

Groupe de parole/groupe d'écoute

Pour préparer la prise de parole dans le groupe,
Guide de questions (on n'est pas obligé de répondre à toutes les questions, ni d'y répondre dans l'ordre ; on peut en poser d'autres) :

- Qui pourrait dire cette phrase ?
- À qui s'adresserait-elle ?
- Pourquoi ? Dans quelle situation ? Dans quelles circonstances ?
- S'il s'agit du titre d'un livre, de quoi pourrait parler ce livre ? À qui s'adresserait-il ? À des enfants ? Des adultes ?

La feuille de préparation de la parole s'accompagne d'une deuxième feuille d'écoute dont l'objectif est de matérialiser la position « en creux », en « vide » de celui qui est chargé d'écouter :

Feuille d'écoute

Pendant qu'un groupe a la parole, les autres sont chargés de prendre des notes sur ce qui se dit. Chaque fois qu'un nouveau groupe de parole change, il ne doit pas repartir à zéro, c'est-à-dire du questionnaire de départ, mais de ce que vient de dire le groupe précédent.

Prise de notes :

Ce que je trouve intéressant
Parce que... (j'argumente)

Ce avec quoi je ne suis pas d'accord
Parce que... (j'argumente)

Ce qu'il ou elle dit me fait penser à... C'est comme...
(d'autres idées que je note rapidement et que je développerai quand je serai dans le groupe de parole)

Le premier groupe de parole s'installe :

Hamedi se met à la place du centre et se propose comme distributeur de parole. J'amplifie sa fonction, en lui disant qu'il faudra peut-être qu'il règle certains problèmes : par ex. : personne ne veut parler ; deux élèves se disputent. Ensemble, nous décidons d'appeler sa fonction, celle de « médiateur ». Fonction dont il va s'acquitter théâtralement, mettant en scène la parole « à tour de rôle », son appréciation du contenu des paroles des autres, son « autorité » vis-à-vis des timides qui n'osent pas parler.

La parole est à **Vanessa D.** qui lit les réponses au questionnaire : **Il faut désobéir** : ça pourrait être dit par Mme Suffys, aux élèves, pour qu'ils désobéissent et qu'elle puisse ainsi les punir (sic C'est un livre qui s'adresse aux enfants).

Hassan : je ne suis pas d'accord, ça pourrait être aussi pour les adultes.

Fayssun : c'est un élève qui pourrait dire ça, pour mettre la pagaille dans une classe.

Il est ensuite question d'élève perturbateur, suivez-mon regard, un regard qui se tourne vers Hichem qui démarre au quart de tour ; insultes, échanges brutaux auxquels Hamedi sait mettre un terme.

Angelo : cette phrase pourrait être dite par les condamnés aux gens qui ne se sentent pas écoutés par la justice.

Il propose l'exemple d'un enfant, d'une vache saine à l'intérieur d'un troupeau de malades de la vache folle, des lenteurs de la justice, d'un père qui, pour faire plaisir à son enfant, va contre la justice, enlever cette vache pour qu'elle ne soit pas abattue comme les autres.

Fayçal est sensible au fait que certains ont tendance toujours à se référer à la prof, pour parler, pour attendre son approbation ou pour donner le signe de la poursuite de la discussion : La prof n'a rien à voir, elle est observatrice, comme elle l'a dit.

Hamedi apprécie la parole d'Angelo : Très bonne idée d'Angelo !

Hassan : la phrase pourrait être dite par l'homme qui est montré du doigt dans l'illustration ; ça se passe dans un commissariat. L'homme se dit dans sa tête : pourquoi je suis obligé d'y aller ? Ce serait un livre qui parle de la désobéissance en général.

Hamedi se donne la parole à lui-même : la phrase pourrait être dite par ceux qui ne respectent pas la justice aux gens qui obéissent toujours à la loi. C'était bien ce qu'a dit Angelo, y a des personnes qui se sont révoltées dans l'histoire, qui n'obéissent pas aux lois, qui font des révolutions (1789...), et qui font même un parti politique.

Fayçal : tu fais trop long, tu commences en 1789, on n'est pas en histoire.

Suit un échange collectif : ils ont désobéi, la révolution française, la révolution russe ; et maintenant aussi, y en a qui désobéissent : ceux qui manifestent, les sans-papiers, les substances illicites, les immigrés clandestins. Quelqu'un pose la question : En quoi manifester, c'est désobéir ? – C'est désobéir à la loi.

Hichem : la phrase pourrait être dite par mon père et ma mère qui me demandent toujours d'obéir ; et moi, je me dis qu'on peut se dire dans sa tête : pourquoi je ne désobéirai pas, une fois, dans ma vie ?

Hamedi : vous m'avez donné une nouvelle idée ! c'est le piège, il faut désobéir aux drogues, à la loi de la rue... On peut trouver plein de choses, il faut désobéir aux perturbateurs !

Certains se sentent visés par le terme de « perturbateurs » ; le perturbateur, ce n'est jamais soi-même, c'est toujours l'autre...

Ludivine : c'est le voleur qui parle à un flic ; il en a marre des lois, il a été surpris en train de voler. Il s'adresse aux flics, aux adultes pour dire qu'il ne faut pas se laisser influencer par la loi.

Suivent un échange virulent, des règlements de compte entre certains du groupe de parole et d'autres du groupe d'écoute. La prof rappelle la règle, soutenue par

Fayçal : c'est comme à la télé, le public regarde, écoute et ne participe pas. On ne peut pas leur poser de questions. *Puis il explique son hypothèse* : pour moi, l'homme a désobéi au policier, il désobéit à la justice. Ce livre, il oppose la police et la justice. Je peux dire ce que j'ai compris ? En fait, tout le monde désobéit à la loi. Ce livre s'adresse à des adultes mais aussi aux enfants. Parce que les enfants, c'est important de leur faire comprendre. Il faut être des exemples, bons, mauvais, parce que les enfants sont influençables.

À nouveau, échange violent où il est question de mauvais exemples, suivez mon regard – À qui tu penses ? – Rappel du groupe pour calmer l'altercation entre deux élèves : c'est à nous que tu t'adresses, pas qu'à lui !

Hichem, pour lui-même : oui, oui, j'ai bien compris à qui tu t'adressais, je suis pas un naïf !...

2^{ème} groupe de parole :

Rappel de ce que dit la feuille de travail : Les élèves doivent parler à partir de ce qui vient d'être débattu dans le 1^{er} groupe de parole. Pour aider Malika qui hésite à aller s'asseoir dans le groupe de parole : On n'a rien à dire, ils ont tout dit.

Bouchra se propose comme médiatrice, de façon différente par rapport à Hamedi : Il ne faut pas que vous parliez contre votre gré. *(A-t-elle trouvé l'attitude de Hamedi trop « dirigiste » ?)*

C'est **Florian**, réticent au départ, mais encouragé par la prof, qui entame le débat : Moi, j'ai trouvé intéressant le texte d'Angelo. *On entend quelques réactions, tout bas, venant du groupe d'écoute : ouais, c'est parce que c'est ton copain... Mais Florian continue : j'ai trouvé bien l'exemple de la vache et de l'enfant. Sinon, la phrase, elle pourrait être dite par un délinquant, elle s'adresse aux jeunes. C'est un livre qui parle de la désobéissance des jeunes.*

Benjamin : ça peut intéresser les deux, les jeunes et les adultes. Le livre raconte l'histoire d'un homme qui désobéit à toutes les lois.

La discussion s'oriente davantage vers des problèmes d'ordre « littéraire », par les prises de parole de **Laetitia** : ça s'adresse aux parents. C'est Pef qui a illustré ce livre, et Pef, il dit souvent le contraire. *Elle rappelle, avec l'aide de Fatima, un travail fait en classe de 6ème autour d'un album de Pef, « J'ai horreur des gosses ».* En fait, tout le livre dit qu'il les adore. Pef, il prêche le faux pour dire le vrai. Alors, il dit : il faut désobéir, pour faire comprendre qu'il faut obéir.

La prof essaie de faire trouver le terme de « paradoxe » ; elle finit par donner l'expression d' « injonction paradoxale » : donner un ordre qui est le contraire de ce qu'on ordonne d'habitude.

Florian et Benjamin reviennent sur le sens de la désobéissance. Florian parle des deux révolutions russes. Benjamin dit que c'est comme maintenant quand les gens ne sont pas contents des lois, par exemple, les buralistes en ce moment.

Maxime est sceptique : il ne voit pas le rapport entre le tabac et les bolcheviks !

Laetitia revient à Pef, l'illustrateur : c'est en fait un livre qui donne des astuces aux parents pour nous faire obéir. Elle se lance dans une explication compliquée : les enfants font le contraire de ce qu'on leur dit de faire, alors pour obtenir qu'ils fassent une chose, il faut leur donner l'ordre de faire le contraire.

Beaucoup ne sont pas convaincus : moi, si ma mère me dit : Reste devant la télé, ne va pas te coucher, eh ben, je reste devant la télé, je vais pas faire le contraire.

Fatima et Laetitia expliquent que dans l'album de Pef étudié en 6^{ème}, il y avait une différence entre le texte et l'illustration. De même, ici, le « slogan », selon le mot de Ludivine, ne « va pas avec » l'illustration. Laetitia constate que celui qui a écrit le texte et l'illustrateur ne sont pas la même personne.

C'est Vanessa qui apporte une forme de conclusion aux échanges : moi, j'ai mis qu'on désobéit aussi pour faire le bien, et pas seulement pour faire le mal. On en revient à la morale.

Ce qui apparaît dans ce travail d'oral, c'est le mouvement, la mobilité d'esprit qui consiste à chercher un ancrage, à faire des liens entre le passé et l'actualité d'aujourd'hui, entre des disciplines, entre leur passé et leur présent d'élève. Le professeur est heureux de prendre des notes, il regrette de ne pas avoir de caméra pour recueillir ce moment « magique ». Il ne pourra empêcher que Laetitia qui s'était beaucoup impliquée dans le récit du souvenir, dans son travail de reliance avec Pef, au point d'en être rouge de confusion, bégayante et cependant obstinée, ne se vexe par la suite, en comprenant et en déduisant qu'elle s'est trompée, que ce n'était pas ça... Puisque l'album raconte, en fin de compte, la désobéissance civile d'un policier qui, lors de la seconde guerre mondiale, désobéit aux ordres du gouvernement de Vichy pour sauver une famille juive.

Les notes du professeur sous forme de compte-rendu tapé, pour sacraliser ces échanges, font l'objet d'une lecture lors de la séance suivante, avant d'en venir au texte lui-même.

Simplement, on rajoute certains points : des précisions, des noms d'élèves devant certaines paroles : *Hassan a, lui aussi, réussi à temporiser*

Sur le dessin, l'homme n'a pas encore subi de violences (Hassan).

(échange collectif) dans lequel intervient beaucoup Fayssun

(Angelo) pose la question : en quoi manifester, c'est désobéir ? – Réponse de Hassan : c'est désobéir à la loi.

Bouchra ne critique pas Hamédi (Quand elle prend sa place au moment du 2^{ème} tour de parole).

Pour le reste, chacun semble se retrouver dans le compte-rendu. Quelles différences peut-on faire entre les deux groupes ? L'avis général est que

dans le 2^{ème} groupe, les élèves ont moins parlé, moins bien parlé. Puis, l'avis se nuance : ils ne parlent pas de la même chose.

Je fais constater la différence selon laquelle il m'a été plus facile dans le 1^{er} groupe de mettre des noms devant les paroles, mises à part les altercations entre certains ; dans le 2^{ème} groupe, la parole se construit de l'un à l'autre : par exemple, Fatima et Laetitia, ensemble, évoquent un travail fait en 6^{ème} ; dans le 1^{er} groupe : la parole est plus « individuelle ». C'était un peu l'objectif de la consigne : que le 2^{ème} groupe ne reprenne pas à zéro, mais parte de ce que le 1^{er} groupe avait pu dire. L'oral passe d'une prise de position : je prends la parole, à une forme plus nuancée de travail de parole pour chercher, pour expliquer, pour comprendre.

L'entrée dans la lecture de l'album se ménage en groupes et avec un découpage du texte : je sépare les vignettes explicatives et historiques qui jalonnent le texte, du récit lui-même ; de même, je ne donne pas les illustrations de Pef.

Feuille de travail :

3^{ème} Français
Noms des membres du groupe :
Lecture du texte Travail en groupe 1 secrétaire (nom de l'élève secrétaire :) désigné par le groupe écrit les réactions et les réponses des membres du groupe Les autres prennent des notes sur leur cahier ou classeur de français.
I. En quoi et comment ce texte correspond au titre « Il faut désobéir » ?
II. Dans le groupe de parole, quelles sont les prises de parole proches du texte ?
III. Comment placer les documents de la feuille dans le texte ? Souligner les passages du texte auxquels vous accrocheriez les différentes vignettes historiques, en les numérotant et les remettant dans l'ordre.

La mise en commun fait apparaître le travail textuel : on inscrit au tableau les réponses trouvées collectivement aux questions : qui parle dans ce texte ? – Le grand-père d'Alexandra, Bernard. – À qui s'adresse-t-il ? – À sa petite fille, Alexandra. Les autres personnages sont Pierre, le policier qui désobéit ; Sarah, la grand-mère.

Je peux constater que certains groupes n'ont pas lu les 3 pages en entier et ne peuvent donner de réponses aux questions précises. Je leur fais une lecture orale de ces trois pages. Les élèves suivent sur leur texte ou écoutent. Les échanges à l'oral peuvent alors reprendre en connaissance de cause, en connaissance partagée. Hamedi, Benjamin et Fayçal évoquent des souvenirs de films, d'émissions vus à propos des Juifs durant la 2^{ème} guerre mondiale.

C'est alors que Fayçal, qui a compris le sens global du texte et qui a contribué à sa contextualisation, dit qu'il ne comprend pas la dernière phrase de l'album, la réponse du policier, Pierre :

« ... Mon métier, c'était d'arrêter les voleurs de pommes, pas d'éteindre les étoiles. »

Je comprends, à ce moment-là, l'importance et la complexité de cette figure de style qu'est la métaphore dans la dimension anthropologique que lui donne sa transformation verbale : métaphoriser ; déplacer le sens pour atténuer l'horreur des actes et des événements. Je prends la mesure de toute la mobilité intellectuelle qu'elle demande aux élèves. Parler, écrire le monde pour l'expliquer, mais aussi pour le transformer. Sortir de l'immobilité fascinante et fâcheuse du déjà vu, du tout compris pour entrevoir une suite, un avenir.

Comment le professeur invente les liens entre textes et élèves

En rentrant chez moi, je pense à un album pour enfants, *Le petit garçon-étoile* de Rachel Hausfater-Douïeb³, qui s'éclaire soudain de tout ce qui a été dit en classe le matin : la polysémie du mot étoile dans le texte : constellation, « star » qui brille au-dessus de tout le monde/ étoile jaune que l'on accrochait aux vêtements des Juifs pour marquer leur différence avec les autres ; où le signe est là, obligé, pour désigner une différence qui n'existe pas, mais qui a été simplement et monstrueusement décrétée.

Je leur apporte et leur lis le texte de l'album, l'après-midi. Les élèves écoutent et, à la fin de la lecture, sur une feuille blanche, proposent le dessin, les mots que leur inspire ce texte court comme un poème.

Dans la programmation du travail sur l'album de Daeninckx et de Pef vient interférer ce petit texte métaphorique. Le travail se dédouble, se multiplie pour explorer parallèlement et conjointement ces rencontres. Le point commun se révèle être l'image, dans son sens propre (le travail de l'illustrateur : celui du professionnel et celui de l'élève en train de dessiner) comme dans son sens figuré (la métaphore).

Laetitia réclame alors les dessins de Pef : *Mais Pef, alors, là-dedans, on n'a pas encore parlé de lui !* me reproche-t-elle, avec un œil noir qui en dit long sur sa rancune à mon égard. Je l'ai privée de son plaisir de lectrice d'images...

Pour répondre à Laetitia, pour continuer les dialogues comme l'histoire de cette relation pédagogique autour de la lecture, de ces livres et des références avec l'histoire (cette fois, avec un grand « H »), je me propose d'utiliser les illustrations de l'album pour faire un bilan du travail. Neuf d'entre elles sont disposées sur une table, lors de la séance suivante. Par groupes de trois, les élèves vont les observer et en choisir une. Puis en groupes, ou en équipes, les élèves travaillent selon les consignes suivantes :

3. Merci à Delphine Le Bon qui, lors d'un stage, nous a fait découvrir ce bel album ainsi qu'un autre du même auteur, du même illustrateur, dans la même collection, et qui évoque, lui, le 11 septembre 2001 : *Je ne joue plus*.

Il faut désobéir
Rendre compte de sa lecture

Je **choisis** une image parmi celles qui sont disposées sur les tables.
J'**observe** bien chaque image et j'**inscris le numéro** de celle que je préfère : celle qui me semble le mieux représenter toute l'histoire ou celle qui me touche le plus :



Répartition des élèves selon les images choisies, **autour de cette image.**

Il peut y avoir des échanges à l'oral entre vous, si le regroupement d'élèves s'y prête, c'est-à-dire, si vous vous entendez bien, si vous avez envie d'expliquer aux autres votre choix.

Ensuite, passage à l'écriture individuelle (1 copie par élève) :

- Description de l'image : ce que je vois, ce que j'observe ;
- Où cette image se situe par rapport à l'histoire ? Aller rechercher dans le texte des passages, des mots, des expressions, pour les recopier ;
- Pourquoi je l'ai choisie ? Justification, argumentation ;
- Ce que dit cette image, au-delà de l'histoire qu'elle illustre. Trouver des slogans qui pourraient lui convenir au cas où il faudrait en faire une affiche pour dénoncer ou pour rappeler quelque chose à la mémoire des gens.

Dans le même temps, les élèves explorent deux albums à la fois. Ils cherchent et questionnent des symboles : Pourquoi une étoile à 6 branches ? Comment dessiner une étoile qui en s'ajoutant une nouvelle branche se transforme en croix gammée ?... Hamedi raconte qu'une fois il avait dessiné une croix gammée sur sa table et que le professeur l'a puni... *Ce n'était qu'un dessin, Madame, j'ai pas compris... Là, j'en dessine une sur l'étoile, c'est comme un tatouage qu'on applique sur les Juifs, ça tue l'étoile, en pleurant, elle se rajoute des branches...*

En dessinant, certains comprennent le geste et l'écart du symbole. La mobilité de l'esprit passe par celle du geste. L'analogie délie les langues comme elle libère les neurones de la compréhension du monde. Fayssun arrive en classe, un jour, tout fier de dire qu'il avait vu à la télévision un film qui « parlait » de ce qu'on faisait en classe. Il se met à raconter des passages du film de Benigni, *La vie est belle*. Et surtout, il a retenu une phrase qu'il va écrire au tableau :

« Quoi qu'il arrive, tu seras toujours mon étoile »

Hamedi, à son tour, commente le film qu'il a vu lui aussi : *le film veut dire comment on pourrait faire pour que les étoiles continuent à briller, par l'humour, le rire, le jeu...*

Hassan parle d'une émission avec Lucie Aubrac.

Nous parlons de la Résistance, qui a aussi quelque chose à voir avec la désobéissance.

Fayçal parle de l'Irak, des filles qui se font violer. Il est question des jeunes filles Palestiniennes qui s'entourent le corps de dynamite pour aller tuer.

Bouchra les défend énergiquement.

Hichem parle de ce qu'il a vu à propos des Néo-nazi en Allemagne.

Benjamin, enfin, parle d'un film sur les Skin head, avec du sang...

L'envie de faire des liens a des dérives, celle que la raison ou le discours de la raison connaissent aussi. Mais il y a le besoin de dire ce qui fait peur, ce qui angoisse.

Je renvoie alors un dernier lien, un dernier échange, un clin d'œil avec le travail précédent, une démarche, de *l'autre à l'un* :

***Rachel Hausfater-Douïeb, Olivier Latik, Le petit garçon étoile, les albums
Duculot (extraits)***

À mon père qui brille C'était un petit garçon qui ne savait pas qu'il était une étoile. Mais on le lui a dit.	
Au début, il était content, il était fier. Il croyait que c'était bien d'être une étoile.	
Mais cette étoile avait trop de bras.	
Alors le petit garçon étoile commença à avoir honte. (...)	
Il resta caché longtemps. Il faisait sombre autour et au-dedans.	
Enfin, la nuit se termina et le petit garçon put sortir. Dehors il faisait beau. Mais il était tout seul. Les étoiles filantes n'étaient pas revenues. Heureusement les gens nouveaux l'entourèrent, un peu soleils, un peu étoiles. Ils lui réapprirent à vivre au grand jour. Et maintenant il sait qu'il est une étoile, Et il brille.	

Ce texte fait partie d'un album destiné aux jeunes enfants, pour leur faire comprendre, de **façon imagée, métaphorique**, l'horreur de ce que les Nazis et ceux qui les ont suivis, qui leur ont obéi, ont fait subir aux Juifs de tous les pays, pendant la 2^{ème} guerre mondiale. Ton travail consiste à expliquer ce texte, en le rapportant à la réalité historique. Un peu comme dans l'album *Il faut désobéir* où des vignettes historiques viennent ponctuer le texte de fiction. Il faut donc que tu insères, entre les lignes de ce petit texte, dans les « blancs », des phrases explicatives, comme de petits documents qui renvoient à la réalité. Tu peux t'inspirer des vignettes historiques de *Il faut désobéir*. Tu peux chercher dans ton livre d'histoire, l'important est bien d'expliquer à quelle réalité fait allusion ce texte imagé.

Moments de travail passionnant à l'intérieur de la classe, parce que le savoir n'est pas *déjà là*, ni du côté du professeur, ni du côté d'un quelconque manuel. Il se cherche, il se construit, du côté de l'élève comme de celui de l'adulte. Dans ce réseau de reliances de toutes sortes qui se fabrique au fur et à mesure de la découverte, de l'entrée dans les textes et dans le sens, le savoir ne se perd pas de vue. Les élèves ne sont pas « gentils », « bons », « dociles », « coopératifs », « occupés », « au travail », « performants » ; leur énergie ne dérive pas vers la solution à trouver, la bonne note à obtenir, la meilleure note par rapport au voisin. Ils sont en recherche, tendus par la dynamique d'une forme d'intelligence globale qui leur fait oublier, un moment, les particularismes réducteurs, les querelles de clochers, pour comprendre, un tout petit peu, qu'en parlant des autres et du passé, ils parlent d'eux et du présent, qu'en parlant des autres, ils parlent aux autres.

Il y a là quelque chose qui ressemble au partage des connaissances, au tissage de repères entre l'universel et l'individu, qui rappelle à l'enseignant le sens de son travail, l'importance de sa « mission » ; qui lui donne l'envie de continuer, d'envisager la durée de sa fonction sociale, en lui **interdisant absolument** de baisser les bras, de dire : *c'est impossible ; il y en a, on aura beau faire, beau dire, ils ne comprendront jamais, ils n'y arriveront jamais ; laissons-les de côté, occupons-nous de l'excellence, il en va de notre devoir de professeur !*

Un jour, quand nous aurons cessé de nous pâmer devant le génie, l'élite, la force triomphante du pouvoir et de la raison, peut-être serons-nous capables de percevoir les liens, les traces, qui, entre les humains, montrent les chemins possibles d'un progrès vers les savoirs, vers le bonheur philosophique, sans sacrifices ni mutilations humiliants, obligés et imposés des uns aux autres.