

## **QUAND LE MONDE S'INVITE SOUDAIN DANS LA CLASSE DE FRANÇAIS**

Fabienne ROELENS  
Collège Franklin, Lille  
Juin 2002

Le contexte politique récent, sur un plan national et international, a réinterrogé brutalement la question des places et des responsabilités possibles de l'école dans la construction d'une identité citoyenne et politique des élèves. Sur d'autres plans, les catastrophes humaines, les événements sportifs majeurs (coupe du monde de football) amènent à chaque fois à se demander s'il est légitime qu'ils entrent dans la classe de français, et à quelles conditions.

Ces questions se situent à un moment où notre discipline intègre des modifications institutionnelles importantes. Le travail en séquences s'est désormais installé. Ce modèle a un certain nombre d'avantages, dont celui notamment de définir plus clairement la professionnalité du professeur de français. En même temps on voit bien comment des activités (projets, voyages, réactions improvisées à l'actualité) se trouvent de fait disqualifiées par le fait qu'elles s'identifient malaisément dans des savoirs, des séquences et des progressions. Il serait pourtant problématique que des avancées sur des plans didactiques se traduisent par le fait que les professeurs de français (au motif qu'ils ont leur nombre réglementaire de séquences à faire dans l'année) deviennent sourds aux préoccupations des adolescents et aux événements du monde.

Et s'il existait des alternatives possibles au fait de refuser l'irruption du monde dans la classe ou au contraire de la subir ? C'est la piste qui semble être proposée à

travers l'idée d'itinéraire de découverte à orientation civique et humanitaire<sup>1</sup>. Il s'agit, à travers de la conduite d'un projet interdisciplinaire, de contribuer modestement à la construction de valeurs et de distance critique chez les élèves.

Le compte rendu d'expérience qui suit voudrait simplement, à partir d'un exemple concret, poser quelques-unes des questions qui surgissent dès lors que l'on s'engage empiriquement dans cette voie.

## UNE COMMANDE INSTITUTIONNELLE

Au lendemain du dimanche 11 novembre 2001, le principal vient me voir dans la salle des professeurs et me demande ce que « nous » pourrions faire pour manifester notre soutien aux sinistrés d'Alger : de très fortes inondations à Alger, notamment dans le quartier de Bab El Oued, ont entraîné la mort d'un millier de personnes et de très importants dégâts dans la ville. Très vite, il met en avant les différentes raisons qui sous-tendent sa demande : nous avons un certain nombre d'élèves dont les parents sont d'origine algérienne ; c'est, en cette veille des 40 ans des accords d'Evian, l'occasion de renouer des liens avec ce pays : l'école peut être un moteur de la reprise timide de ces relations. Le principal évoquera d'ailleurs l'idée d'un partenariat avec une école d'Alger. D'autre part participer à des actions de solidarité fait partie des axes de notre projet d'établissement. Enfin, plus anecdotique sans doute, la fille du représentant du consulat d'Algérie à Lille se trouve dans la classe dont je suis professeur principal. Le principal fait la même demande au professeur d'histoire-géographie avec lequel je partage une classe de quatrième.

Déjà au lendemain du 11 septembre 2001, j'avais été sollicitée une première fois pour accueillir des journalistes de La Voix du Nord et « faire réagir » les élèves de ma classe de Troisième à propos des événements aux Etats-Unis. Je me souviens avoir eu alors des hésitations et des interrogations sur ce genre de démarche qu'il faut gérer « à chaud », sans recul. Je travaille dans un collège de centre ville et nous sommes amenés à servir parfois de « réservoir » lors d'opérations médiatiques dans lesquelles il faut impliquer des collégiens. Faut-il accepter ? à quel prix pour les élèves, à quel prix pour l'enseignant ?

Mais cette seconde demande du principal me posait moins de problèmes : elle correspondait à des valeurs que je défends et nous n'étions pas soumis dans ce cas précis à un traitement des médias dont il n'est pas toujours aisé de mesurer les conséquences.

Cela dit, ce genre de sollicitation institutionnelle, auquel tout enseignant peut être soumis, mérite examen : il faut tout d'abord en interroger le contexte : un

---

1. p.14 du document d'accompagnement pour la préparation des itinéraires de découverte (Direction de l'enseignement scolaire), un exemple proposé pour les classes de cinquième dans le domaine Langues et civilisations. Questions ou thèmes : Etre solidaire : ici, dans le monde. Sujets d'étude possibles : Solidarité locale, internationale. Elaboration et prise en charge d'une action de solidarité en lien avec la municipalité ou avec une ONG.

principal qui a apparemment des valeurs, mais aussi un souci de communiquer pour revaloriser l'établissement. Nous y reviendrons par la suite.

Ensuite nous pouvons nous interroger aussi sur le fait que dès lors qu'il y a de la communication, du social, du politique, ça tombe la plupart du temps sur l'enseignant de français ou sur l'enseignant d'histoire-géographie-éducation civique, qui apparaissent comme des interlocuteurs « naturels ». Comme si les enseignants des autres disciplines étaient « dispensés » d'être acteurs dans ce genre de situation...

Face à cela, qui plaide partiellement pour l'acceptation, partiellement pour le refus, le professeur de français est confronté à des incertitudes, des choix personnels plus intuitifs que pensés. La question se pose alors : jusqu'où est-on professeur de français ? Ou d'une autre manière, qu'est-ce que ça veut dire justement être professeur de français ?

## UNE TENTATIVE DE TRADUCTION PAR LES ENSEIGNANTS

Olivier, le professeur d'histoire-géographie et moi acceptons la demande après rapide concertation : le projet nous intéresse pour les valeurs qu'il défend, c'est aussi l'occasion de travailler ensemble, et nous accordons notre confiance au chef d'établissement qui vient d'arriver avec une envie d'insuffler une nouvelle dynamique dans les équipes et dans l'établissement. « Raté » de la communication : nous n'apprendrons que plus tard que Jean-Pierre, l'instituteur spécialisé de la classe d'accueil<sup>2</sup>, a fait l'objet d'une demande similaire et qu'il a lui aussi mis en place un dispositif pour répondre à la demande.

Très vite, il faut régler les problèmes d'organisation : nous voulons travailler simultanément avec les deux classes : celle de troisième (une classe essentiellement constituée d'élèves faisant ou latin et/ou européenne et/ou filière excellence technologie... je m'arrête là...) et celle de quatrième... homogène elle aussi mais... sans option... (je m'arrête là aussi).

Nous mettons au point des « rencontres interclasses » possibles dans les horaires des uns et des autres.

Notre première idée : faire rédiger par les élèves des courriers que l'on pourrait adresser à des organismes humanitaires ou à des écoliers victimes du sinistre. Dans l'urgence, les problèmes de destinataire sont traités avec beaucoup d'approximation de notre part. Ce qui n'est pas sans poser quelques problèmes. Souvent dans ce type de projet on fait... on réfléchit après. Car hors les « murs » de nos classes, hors les « murs » de nos disciplines nous ne maîtrisons plus tout... Mais c'est aussi cela qui nous intéresse.

A la fin de la semaine qui suit le 11 novembre, nous mettons en place, avec l'intervention conjointe du professeur de français et du professeur d'histoire-géographie, une rencontre des classes. Il s'agira pendant la première heure d'évoquer l'actualité, de faire sortir les questions, les demandes d'explication sur

---

2. Classe dans laquelle sont accueillis temporairement des enfants migrants.

l'événement et de présenter le projet de courrier. La seconde heure sera consacrée à la rédaction des courriers.

Ici l'enjeu est important et voulu par les enseignants. La transdisciplinarité, c'est aussi cela : faire travailler ensemble des élèves qui ne « se rencontrent » jamais. Nous leur demandons pour la rédaction des courriers de créer des « binômes hétérogènes » : ce qui n'est pas simple car les heures de travail en commun sont restreintes et que l'on sait combien deux niveaux de classe différents (quatrième/troisième) ont de la difficulté à communiquer au début, même si les élèves de troisième européenne sont parfois plus jeunes que les élèves de la quatrième ! Cependant les deux heures communes se déroulent plutôt bien, sans doute en grande partie parce que les élèves de troisième travaillent sur volontariat.

## UNE RENÉGOCIATION PAR LES ÉLÈVES

Très vite lors de la proposition de rédiger des courriers, les élèves des deux classes en acceptent l'idée mais en même temps ils pointent la limite de l'action et suggèrent d'autres actions possibles : envoi d'argent ou de biens matériels aux populations sinistrées.

Il est intéressant de constater que si nous, enseignants, avons réagi à la demande institutionnelle par une reformulation didactique (« on va faire des lettres ») les élèves eux renégocient le contenu en y voyant une dimension plus sociale (argent et biens matériels).

Olivier et moi-même sommes un peu débordés, un peu démunis. Comment répondre à cette demande ? Si nous n'y répondons pas, notre démarche est discréditée. Même réaction d'hésitation de la part du principal à qui nous évoquons les propositions des élèves après les deux premières heures. Mais cette réaction d'hésitation nous incite à pencher du côté des élèves, soupçonneux - peut-être à tort - d'une réaction uniquement médiatique du principal, qui ne voudrait pas répondre à la demande réelle des élèves.

La concertation entre collègues aboutit à un projet de collecte de matériel scolaire. Au final, les professeurs reprennent la main en faisant en sorte qu'il s'agisse de biens liés à l'école (cahiers, crayons...) ! Nous essayons de programmer la démarche sur le temps, de rechercher des interlocuteurs (ce qui s'avérera finalement très compliqué...), et surtout nous essayons de réfléchir à la manière dont nous pouvons amener cela au sein de nos enseignements respectifs. Ce ne sera pas un club, pas une action extra-enseignement, comme ce que les aide-éducateurs depuis un an déjà ont mis en place avec des élèves volontaires pour les Restos du Cœur.

Nous souhaitons en tout cas pour le lancement du projet de collecte assurer nos cours en co-animation avec la classe de quatrième, car c'est la seule classe que nous ayons en commun. C'est l'occasion de « se frotter » aux pratiques pédagogiques, didactiques des uns et des autres. Frotter - au sens de provoquer des frictions - car ce n'est pas évident :

Tout d'abord se pose le problème des lieux : dans la salle d'histoire ? dans la salle de français ? Au début de ces heures un peu particulières, les élèves ne savent plus où ils doivent prendre place. *Où est-ce qu'on se met, Madame, comme avec*

*vous ou avec Monsieur C. ?* Nous faisons le choix d'occuper les deux lieux et cela en fonction de celui qui va conduire la séance. Nous faisons le pari que ce sera plus lisible pour les élèves, plus clair pour nous dans notre positionnement. Olivier testera un autre lieu « plus neutre » (le CDI) en co-animation avec la documentaliste.

Heures particulières encore qui m'apportent de multiples enseignements : là où je me rends compte qu'Olivier obtient une mise au travail plus rapide des garçons de la classe, j'observe le comportement totalement différent de certaines élèves, selon que c'est Olivier ou moi qui dirige la séance. Ce qui se dit souvent en conseil d'enseignement, en conseil de classe ou encore en discussion informelle de salle des professeurs se vérifie ici d'une manière beaucoup plus lisible, voire brutale. Mais en même temps cette prise de conscience nous donne l'envie de mettre à plat nos différences. D'autre part un autre moment d'explicitation se fait par le biais d'une discussion après le cours avec une des élèves qui adopte volontairement des positionnements différents selon les interlocuteurs enseignants : en classe de français Djamilia coopère volontiers, elle a même un rôle de moteur dans les interventions, généralement elle se met vite au travail ; en classe d'histoire-géographie elle conteste, elle « cherche » presque le conflit même si elle tient à garder son image d'élève soucieuse des résultats scolaires. Nous sommes amenés à évoquer ensemble ces différences et à nous interroger. Ce moment n'est pas un moment facile pour nous trois : Olivier évoque ce qui l'agace dans l'attitude de cette élève, je fais part de ma difficulté à comprendre ces changements ; au début de l'entretien Djamilia se sent agressée. Nous évoquons alors tour à tour les différences dans nos manières de faire, liées tantôt à la structure du cours, tantôt à nos personnalités, tantôt à nos expériences diverses. Djamilia perd de son agressivité, même si elle ne veut pas non plus perdre la face en promettant de changer à la fin de la discussion. Elle aura par la suite un regard différent, reconnaissant plus ou moins sur le ton de la plaisanterie, ses difficultés relationnelles avec l'enseignant mais aussi les compétences de ce dernier. Cet entretien à trois permet en fait de faire apparaître que, si nos exigences en matière de discipline et nos méthodes peuvent être différentes, nous partageons des valeurs communes : considérer l'élève comme une personne, lui donner un cadre de travail, lui permettre d'apprendre quel que soit son niveau, quel que soit son parcours scolaire. Ces moments-là sont trop rares à l'école : lors de cette discussion en fin de cours, je peux mesurer combien il est intéressant de travailler avec quelqu'un qui voit cela comme un objet de travail plutôt que comme un risque pour l'un comme pour l'autre de se « dévaloriser » aux yeux de l'élève. Par ailleurs il me semble important qu'il y ait ces moments d'explicitation auprès des élèves. Je dis cela car trop souvent c'est l'idée d'un front commun du corps enseignant, avec si possible méthode coercitive à l'appui, qui prime quand une classe ou un élève « dysfonctionne ».

Autre intérêt de ces heures : le positionnement de celui qui intervient dans le cours de français ou du cours d'histoire-géographie : il est rare de pouvoir jouer en tant qu'enseignant le rôle de candide, ou encore le rôle de celui qui apporte d'autres informations (voir plus loin l'intervention de mon collègue sur le travail des enfants dans le monde dans la séance 1 de la séquence).

## Une séance initiale d'une heure

Il s'agit de faire le point sur la catastrophe avec les élèves. Nous nous répartissons les rôles suivants : pour moi, faire sortir le cheminement de l'information ; pour Olivier, voir ce qu'ils ont compris de l'événement, apporter déjà les premiers éclairages...

La séance débute par un petit questionnaire écrit (comment ils l'ont appris chacun, ce qu'ils savent depuis la première séance – celle des courriers –, quel traitement y a-t-il eu dans les médias), puis elle enchaîne sur des échanges oraux. Nous sommes très vite soumis tous les deux aux remarques et aux questionnements d'élèves sur les causes « politiques » de la catastrophe (la police algéroise a-t-elle fermé volontairement les égouts pour éviter les caches des islamistes et aggravé du coup la catastrophe naturelle ?). Olivier fait la part des différentes dimensions de l'événement...

Nous présentons ensuite nos réflexions qui ont suivi la séance des courriers et le choix d'une collecte de matériel scolaire : s'ensuit alors un vif échange entre élèves sur les possibles déviances de l'aide humanitaire et sur l'enthousiasme des uns et les réticences des autres à donner ou à faire confiance. Rachida qui est d'origine marocaine se demande *Pourquoi on fait ça pour les Algériens ?* Il y a bien entendu chez elle une envie de provoquer/taquiner ses copines d'origine algérienne et aussi un véritable questionnement auquel je réponds que *bien sûr si une telle catastrophe s'était produite à Rabat ou à Casablanca ou... à Istanbul (clin d'œil à sa copine Saïbe), nous aurions eu la même attitude.* A Ophélie qui se demande *Pourquoi on n'aide pas les Français d'abord ?* et qui se fait rapidement « charrier » par sa copine Djamila, Olivier fait un rappel sur les systèmes de solidarité nationaux avec leurs limites certes, mais aussi leur efficacité.

L'urgence veut que nous donnions aux élèves les étapes du projet<sup>3</sup> sans vraiment avoir eu le temps de les construire avec eux. Les échanges qui ont précédé nous paraissent finalement être une étape imprévue mais nécessaire pour que le projet soit viable.

## LA MISE EN ŒUVRE DANS LA CLASSE DE FRANÇAIS

Le fait est que le projet, une fois lancé en co-animation, va être surtout mené par la suite en classe de français : je fais le choix d'intégrer le projet au sein de mon enseignement en construisant une séquence sur la lecture et la production d'affiches. Dans l'urgence (toujours !) nous n'avons pas mené de réflexion commune sur le partage du projet, à part dans sa phase initiale, ce qui n'était déjà pas si mal... En tous cas, il y a sans doute à mener une réflexion sur la répartition des tâches au sein de nos enseignements respectifs lors d'un projet transdisciplinaire.

---

3. Diffusion de l'information à propos de la collecte par le biais d'affiches et de tracts ; les deux jours fixés pour la collecte ; la gestion du matériel récolté et les contacts avec Alger.

Je décide d'« afficher » ma séquence ainsi :

**Lire et produire des affiches.**

**Expliquer et convaincre (entre autres, par le biais d'une campagne d'affichage pour une collecte de matériel scolaire destinée aux écoliers sinistrés d'Alger)**

**Première séance**

Je la mets en place sous forme de travail de dévoilement progressif portant sur l'affiche de la campagne du Collectif De l'Ethique sur l'Etiquette «Exploiter n'est pas jouer» (Annexe 1).

J'annonce ma démarche : « Nous allons essayer de comprendre comment une affiche est construite. Je vous ai donc apporté une affiche, mais celle-ci est en morceaux, je vais faire apparaître les différents éléments progressivement ». *Ah oui... comme on a fait sur La logeuse ?* (nouvelle de R. Dahl abordée en dévoilement progressif précédemment).

Au rétroprojecteur, je fais apparaître une partie de l'affiche : uniquement du visuel (tout le texte a été enlevé sauf, seule trace du texte, un phylactère relié à la bouche de la poupée).

Consigne : **A l'écrit, décris ce que tu vois.**

Demande d'explicitations sur ce qui apparaît. Tout le monde n'est pas d'accord. Tout le monde n'a pas vu les mêmes choses. Je demande alors : « A quoi peut bien servir cette affiche ? Pour qui a-t-elle été faite ? » Deux hypothèses prédominent rapidement : *C'est une affiche pour faire acheter des jouets* (nous ne sommes pas très loin de Noël). *Non, c'est une affiche pour des enfants battus.* C'est l'effet de cryptage sur les yeux de la poupée que mettent en avant ceux qui défendent cette hypothèse.

Je fais alors apparaître l'élément encadré « Exploiter n'est pas jouer ! » et je renouvelle ma question sur le pourquoi de cette affiche. Demande immédiate d'explicitation sur le mot « exploiter ». Olivier intervient pour apporter un éclairage. Hypothèse proposée par la plupart des élèves : *C'est un enfant des pays pauvres qui parle parce qu'on le fait travailler dans des conditions terribles.* Première tentative pour essayer de déterminer l'émetteur de l'affiche. Premières réponses : *C'est les enfants des pays pauvres pour dire aux autres qu'ils sont exploités.* Olivier demande comment ces enfants peuvent faire pour faire des affiches comme celle-là. Hésitations au sein de la classe sur les possibilités matérielles. Il n'y a plus du coup accord sur l'émetteur. *C'est peut-être des gens qui les aident.* Je propose de donner un nouveau morceau du puzzle.

Je provoque un retour sur le phylactère déjà évoqué dans la description par certains élèves :

**Que dit le personnage ? Rédige ses paroles.**

Lecture et confrontation avec les paroles que je fais apparaître au rétroprojecteur (« C'est Mlle CHEUNG qui m'a assemblée. SAVEZ-VOUS qu'elle travaille de 12 à 16 h PAR JOUR pour un salaire mensuel de 445 F ») Questionnement sur le nom propre : Mlle Cheung.

Intervention d'Olivier à propos du travail des enfants dans le monde, et notamment en Asie du Sud-est.

A nouveau, je demande : **A quoi sert cette affiche ? Qui a bien pu la faire ? A qui s'adresse-t-elle ?**

Le pourquoi de cette affiche s'affine... l'émetteur est encore flou, et c'est normal. Je n'ai pas donné tous les morceaux. Des erreurs apparaissent sur le destinataire: *Ceux qui exploitent les enfants dans les pays du tiers monde*. Certains hésitent sur cette hypothèse, car ils ne se font pas d'illusion sur les exploiters, mais ils restent perplexes sur l'identité du destinataire.

Je fais apparaître le cadre mentionnant l'émetteur : COLLECTIF DE L'ETHIQUE SUR L'ETIQUETTE. Questionnement immédiat sur le mot « éthique ». Je donne alors des explications sur ce collectif et ses actions<sup>4</sup>.

A nouveau : **A quoi sert l'affiche ? A qui s'adresse-t-elle ?**

La découverte de l'existence de ce genre d'association suscite une foule de questions. Je donne, au fil des questions, des informations sur la place du commerce éthique en France et les destinataires possibles des actions du collectif : « Vous,... enfin surtout vos parents, moi bien sûr, en fait tous les consommateurs mais aussi ceux qui font consommer ».

Djamila pointe vite la difficulté : les produits « éthiques », c'est cher... Je ne leur fais pas le coup de la culpabilité (« Vous n'avez qu'à consommer moins et mieux »), mais je pointe nos ambiguïtés à tous... C'est vrai que c'est plus facile quand on peut choisir, que c'est ceux qui ont de l'argent qui peuvent plus facilement choisir... Par sa remarque, Djamila a fait apparaître le « cœur de cible » (comme on dit dans la publicité) de ce genre de campagne d'affichage : plutôt des gens favorisés socialement, économiquement et culturellement que leurs parents à eux... Ce n'est pas un hasard si j'ai trouvé l'affiche dans mon journal syndical... En tous cas, la séance est pour eux l'occasion de découvrir ce type d'action et je mesure leur intérêt à leur très forte envie d'avoir sous les yeux le « carnet de notes 2001 » des grandes surfaces et gros distributeurs de jouets, que le Collectif fait paraître, entre autres, sur Internet.

La séance se termine, et je ne sais plus très bien où j'en suis car certains veulent que je fasse venir au collège des membres de ce collectif... Le projet part un peu dans tous les sens. Il faut recentrer sur la production d'affiches pour la collecte.

La seconde heure de cette première séance est consacrée à faire une synthèse sur les différents éléments composant l'affiche, la manière de rédiger le texte : références de l'émetteur, slogan, message et à nouveau retour sur le visuel : utilisation des couleurs, des graphies, des logos...

### Deuxième séance

Les élèves vont travailler au CDI avec Olivier et Christiane, la documentaliste. L'objectif est le suivant : les élèves doivent produire par groupe de 3 ou 4 élèves une des deux affiches en format A3, l'une plutôt explicative, l'autre plutôt argumentative. Ils vont travailler par petits groupes pour mettre au point leur projet d'affiche.

---

4. Site web : [www.crc-conso.com/etic](http://www.crc-conso.com/etic).



Là où j'envisageais davantage la séance comme une mise au point sur le projet d'affiche pour la campagne de solidarité, les élèves, que je n'avais pas vraiment pris le temps d'informer sur le travail à réaliser (annexe 2), s'embarquent déjà dans la réalisation de brouillons d'affiches. A vrai dire, dans la précipitation, les adultes qui encadrent le projet ne se sont pas vraiment concertés. D'où un certain flou, certaines ambiguïtés : je suis maintenant dans une séquence didactique alors que la documentaliste entre dans le projet. Olivier, de son côté, se propose d'analyser la manière dont les explications sont données dans la presse pour que les élèves puissent se construire des outils. En discutant avec la documentaliste de la séance à laquelle je n'ai pas assisté, je me rends compte que de mon côté il y a une volonté de cadrage didactique auquel les élèves ont résisté et que la part de spontanéité laissée par Christiane aux élèves a permis à certains d'être déjà créatifs. D'autres profitant ou arguant du flou de la séance, en ont un peu profité pour ne pas vraiment travailler.

Rien finalement que de très normal... quand on travaille à plusieurs, et que l'urgence vous bouscule. L'important me semble-t-il est qu'il y ait clarification possible après coup entre les différents intervenants. Apprendre à mettre son ego de côté, à avoir du recul, à regarder faire l'autre, c'est dans ce genre de projet que tout cela me semble possible. J'y apprends beaucoup car la confrontation avec mes condisciples (au sens étymologique du terme *compagnon d'étude*) est réelle, mais aussi parce qu'elle est nourrie de valeurs communes.

### Troisième séance

Pour nourrir leur créativité, il est question ici de mettre en place un « bain d'affiches », comme on parle de bain de lectures lorsqu'on pratique la lecture en réseau. Christiane nous fournit des affiches de toutes sortes issues du CDI et de la salle des professeurs. Je sélectionne des affiches d'un format qui pourrait être celui de leur affiche. Question pratique : elles doivent être reproductibles car nous n'avons pas le temps d'en faire beaucoup et il faut qu'il y ait une unité pour que la campagne soit lisible. Le choix se porte sur des affiches proposant des expositions, des livres, des campagnes de prévention, de solidarité...

Les affiches, une petite vingtaine, sont exposées dans la classe et par groupe de deux les élèves renseignent un document (Annexe 3).

Le travail de lecture fonctionne bien, les élèves entrent vite dans l'activité (ce qui n'est pas toujours aussi simple avec eux), ils s'organisent d'eux mêmes pour ne pas « stationner » tous en même temps devant l'affiche qui les intéresse le plus : celle qui présente l'édition Folio Junior du *Seigneur des Anneaux* parce qu'elle est très colorée, et que c'est aussi le moment de la sortie du film éponyme (même si très peu d'entre eux vont au cinéma) ou encore celle qui présente la collection Les goûters Philo des éditions Milan parce qu'elle représente un squelette...

Lorsque je passe entre les groupes et lors de la reprise au rétroprojecteur, je mesure que la plus grande difficulté pour eux est de percevoir l'émetteur et parfois le destinataire de l'affiche dès que cela n'entre pas dans leur champ culturel : ils repèrent bien en général sur les affiches dénonçant le racket ou le racisme, sur celles aussi portant sur la prévention du sida, mais dès lors qu'il s'agit de maisons

d'édition, de galeries d'art, de théâtres (Grand Bleu), de musées (Musée des Sciences de Villeneuve d'Ascq), c'est la perplexité.

Je décide alors d'accorder du temps au repérage des logos et à leur emplacement dans l'affiche.

#### Quatrième et cinquième séances

Une séance consacrée à la lecture et à la création de slogans. J'introduis cette fois l'univers de la publicité commerciale que j'avais jusqu'à présent laissé en marge.

J'utilise une « compilation » d'exercices trouvés dans différents manuels scolaires.

J'enchaîne sur une séance consacrée à la révision des modes infinitif et impératif, modes dominants dans les affiches étudiées.

Nous complétons également une fiche que mes élèves de troisième ont construite sur les types et formes de phrases. Les élèves de quatrième sont chargés d'y insérer des exemples relevés dans les différentes affiches sur lesquelles nous avons travaillé.

#### Sixième séance

Croisée avec les séances 4 et 5, la séance 6 (2 heures) est consacrée à la production des affiches pour la collecte. Lors de ce travail effectué en groupe, je constate à nouveau que certains élèves ne sont pas au clair sur l'émetteur de leur affiche : *Ce sont les Algériens sinistrés*. L'éclaircissement viendra d'un groupe de filles qui se propose de donner à la classe un logo : Solidariclasse (leur classe de 4<sup>ème</sup>, les élèves volontaires de la classe de troisième, les élèves de la classe d'accueil), logo que deux élèves de la classe vont reproduire sur chaque affiche. L'ambiguïté disparaît alors.

La séquence consacrée à la lecture de l'affiche du collectif De l'Éthique sur l'Étiquette a marqué, semble-t-il, les esprits : dans les groupes qui se consacrent aux affiches plutôt argumentatives la recherche d'un visuel assez fort domine : images d'écoles détruites, représentations d'enfants en pleurs, militaires apportant du matériel (on est à cette période en plein conflit USA-Afghanistan). D'autre part plusieurs groupes ont choisi de représenter un enfant s'adressant aux destinataires. Je suis tentée, sans le faire, d'intervenir sur certains choix, celui des militaires par exemple, ou encore sur certaines redondances de termes. Mais après tout, le registre affectif qu'ils ont choisi est intéressant et je le mesurerai aux retours que feront d'autres élèves au moment de la campagne<sup>5</sup>.

#### Septième séance

Comment évaluer le travail en français ? Les élèves me demandent s'ils auront une note sur leur affiche. C'est un réflexe pour des élèves demandeurs de reconnaissance quand ils sentent qu'ils ont réussi quelque chose, quand ils ont

---

5. Il n'est pas possible de reproduire ici ces affiches pour des raisons techniques.

l'impression d'avoir « bien travaillé ». <sup>6</sup> Je leur fais part alors de ma réticence à les évaluer sur ce travail-là : cela me gêne qu'un travail dans un projet sur la solidarité soit « classiquement » évalué. Pour moi la meilleure des évaluations sera que la collecte réussisse grâce à une bonne diffusion de l'information et grâce à l'impact de la campagne d'affichage. Je leur propose de les évaluer « scolairement » sur une analyse d'affiche. Il s'agit d'une affiche de Handicap International prônant la mobilisation générale pour interdire les mines <sup>7</sup>. Les résultats de cette évaluation classique sont tout à fait encourageants ; pour la plupart des élèves les repérages émetteur/destinataire sont réussis de même que l'analyse du visuel.

Je reconnais cependant que cette solution ne me satisfait pas : évaluer est un réel problème dans ce genre de projet car c'est justement là que des élèves en difficulté scolaire s'investissent et réussissent souvent mieux. Dans le même temps, cette réussite n'est pas prise en compte comme le reste.

### Après la séquence

Pour donner de la publicité à la campagne, des groupes de deux élèves vont distribuer des tracts que j'ai rédigés dans l'urgence et qui ont été réalisés techniquement par le professeur de technologie. Ces mêmes groupes d'élèves doivent faire part du projet de collecte dans toutes les classes du collège. C'est pour ce genre d'élèves une véritable épreuve : *On va pas oser parler aux troisièmes... Il y a ma sœur dans cette classe, je veux pas y aller... Ils vont se moquer de nous... ;* nous décidons alors avec la conseillère d'éducation qu'ils seront « épaulés » par une aide-éducatrice.

Lors du premier jour de la collecte, la plupart des élèves de la classe ont « oublié » d'apporter quelque chose. Ils prennent conscience de l'aboutissement du projet lorsque nous allons au CDI voir ce qui a déjà été récolté : ce jour-là certains s'empressent de vider leur trousse pour faire un don !

Nous leur demandons qu'ils se chargent avec nous du rangement de la collecte pour qu'ils mesurent le résultat du travail qu'ils ont effectué.

Du côté des adultes, c'est un autre apprentissage : ces courriers que nous avons fait rédiger ne trouveront pas de destinataires car les contacts n'aboutissent pas. D'autre part faire acheminer du matériel n'est pas sans difficulté : dans un premier temps les représentants du Secours Populaire à qui nous nous sommes adressés nous disent qu'il est plus facile et plus logique dans ce genre de cas d'acheter sur place (et que c'est donc une collecte d'argent qui est préférable, ce que nous ne voulions pas). Au final, en avril, un convoi pour Alger organisé par Le Secours Populaire pourra prendre en charge la collecte.

---

6. Ils auront en fin d'année la même demande à propos de l'écriture très réussie d'une lettre de remerciement pour l'Association des Jeunes Retraités de Lille qui leur a financé en grande partie un voyage au Mémorial de Caen.

7. On la trouve à la p. 262 du manuel *Français 4<sup>ème</sup>*. Hatier, Paris, avril 1998.

## DES QUESTIONS À TRAVAILLER

On le voit bien, le projet décrit ci-dessus pose autant de problèmes qu'il n'en résout. Entre le refus confortable de mener de tels projets et les multiples dérives possibles, il s'agit sans doute de travailler plusieurs questions qui vont se poser de manière récurrente dès lors que l'on s'engage dans de telles démarches.

### Des questions liées à la légitimité des thèmes qui peuvent être retenus

Ce problème est loin d'être anecdotique. Deux exemples viendront illustrer ce propos. Le même chef d'établissement qui encourage les enseignants à s'engager dans un projet humanitaire leur déconseillera vivement d'aborder dans la classe les événements liés aux résultats du premier tour des élections présidentielles. Il est vrai qu'il appliquait dans ce cas une note de service issue de sa hiérarchie. L'enseignant qui a un autre avis doit-il s'incliner ?

Dans un autre registre, cet exemple relaté par une connaissance dans un autre établissement : comment se positionner face au collègue d'éducation physique et sportive qui trouve légitime de vous enlever vos élèves pour qu'ils puissent voir en entier tel match de la coupe du Monde de football ?

Derrière ces exemples, se trouvent posés des choix par rapport à des valeurs.

### Des questions liées à la pédagogie de projet

– Comment mener un projet qui fasse du sens et ne soit pas artificiel ?

Au final, le projet effectivement mené est un compromis entre trois types d'acteurs :

- le principal qui en est le commanditaire initial pour des raisons liées à ses positions personnelles de chef d'établissement.
- les enseignants qui veulent maintenir contre vents et marées un cap didactique.
- les élèves qui sont surtout sensibles à la dimension sociale des projets et dont parfois les valeurs personnelles et familiales peuvent générer des obstacles et des conflits.

C'est difficile parce que constamment se pose la question du sens et de l'instrumentalisation possible de certains acteurs par d'autres. Le risque est que chaque type d'acteurs se mobilise sur son entrée et que le sens global ne soit pas perçu.

– Qu'est-ce qui s'apprend ? Qu'est-ce qui peut être évalué ? Qu'est-ce qui doit être évalué ?

C'est difficile également parce que, même si le cadrage institutionnel s'est précisé dans les textes sur les itinéraires de découverte, et donc sécurise et légitime les enseignants impliqués, il n'est pas toujours facile de déterminer quels sont les savoirs attendus en bout de course chez les élèves :

- être capable de produire et de mieux lire des affiches ?
- avoir des connaissances sur la réalité des faits qui se sont produits ?
- apprendre à être plus tolérant ? à se décentrer par rapport à ses stéréotypes ?

– apprendre à se mobiliser et à travailler à plusieurs ?

C'est en même temps un problème classique dans la pédagogie de projet où l'on apprend souvent sur plusieurs plans.

Le problème est de savoir ce qu'il en reste et sur quels plans peut et doit se faire une évaluation.

### **Des questions liées au travail interdisciplinaire**

Ce n'est pas la même chose que de travailler de manière juxtaposée sur un même projet. Cela suppose sans doute une prise de conscience claire de ses appuis et de la spécificité de sa discipline, cela suppose aussi une prise de conscience des complémentarités à jouer entre les disciplines impliquées. On voit bien comment, faute d'être pensée, cette question se traduirait par le fait que le professeur de français devienne uniquement prestataire de service. A lui la communication, le relationnel et la vérification de la maîtrise des normes orales et écrites !

Or l'insuffisance de discussions professionnelles sur ce plan avec des enseignants d'autres disciplines ne prépare pas à une vision claire de la spécificité de chacun. Des outils en ce domaine sont sans doute à construire en formation continue.

Au bout du compte on voit bien que si les savoirs didactiques sont nécessaires, ils ne peuvent être suffisants. Cette manière de travailler met en jeu d'autres compétences professionnelles qui bousculent l'identité classique du professeur de français.

C'est sans doute en travaillant ces questions qu'il devient possible **d'anticiper l'imprévu** pour pouvoir accueillir le monde dans sa classe à des conditions acceptables.

ANNEXE 1

Document iconographique



Reproduit avec l'aimable autorisation du collectif de l'Ethique sur l'Etiquette.

## ANNEXE 2

**PROJET D’AFFICHE :  
CAMPAGNE DE SOLIDARITE POUR LES SINISTRES D’ALGER**

Questions	Tes réponses, tes idées	Les propositions de la classe
a) Qui est <b>l'émetteur</b> de l'affiche ? b) Comment le faire apparaître dans l'affiche ?		
<b>Les destinataires :</b> a) Qui sont les destinataires de l'affiche ? b) Comment les faire apparaître dans l'affiche ?		
<b>Le message :</b> a) Quelles informations doivent apparaître obligatoirement ? b) Comment présenter ces informations ? c) Comment convaincre les destinataires par le texte ?		
<b>Le visuel :</b> a) Que représenter ? b) Comment ? (photo, dessin, couleurs, formes, premier plan, fond...)		

## ANNEXE 3

Choisis parmi les affiches exposées 5 affiches et réponds aux questions posées dans le tableau : (travail par groupe de 2)

	Affiche n°	Affiche n°	Affiche n°
<b>Qui est à l'origine de cette affiche ?</b>			
<b>A qui est-elle destinée ?</b>			
<b>Quel est son message ?</b>			
<b>S'agit-il d'une affiche qui cherche</b> – à faire vendre ? – à informer et à expliquer ? – à convaincre les destinataires de quelque chose ? – à convaincre les destinataires d'agir ?			
<b>Le rapport texte/image :</b> Y a-t-il plus de texte ? d'images ?			
<b>Le visuel :</b> – dessin/photo... ? – Couleurs ? – Abstrait/concret ?			