

MES LECTEURS DE TROISIÈME D'INSERTION

Lorelei GODBILLE
Collège Léo Lagrange, Fourmies

LECTEURS OU NON-LECTEURS : FAUT-IL CHOISIR SON CAMP ?

Mes élèves de troisième d'insertion, malgré leur retard scolaire, malgré leur statut marginal, malgré leurs conditions socio-économiques et culturelles, sont comme tous les élèves du collège : certains n'aiment pas lire... et certains adorent ça. Je ne parle pas de lire pendant des heures, assis sagement sur une banquette, un roman de littérature de jeunesse ou même un périodique. Je parle de lire, à voix haute, un court texte, devant toute la classe et sous l'oreille critique d'un professeur. Eh, bien justement, parmi les seize élèves qui composent ma troisième d'insertion, quatre garçons et trois filles réagissent de manière unanime et invariable chaque fois que je leur distribue un texte : leur doigt se lève ostensiblement, pointe et se dresse, rectiligne et impatient, à tel point que leur postérieur décolle insensiblement de la chaise pendant que leurs yeux implorants, pour les plus contenus d'entre eux, leurs bouches suppliantes, pour les plus passionnés, balbutient des *madame, madame !* pour enfin laisser parfois s'échapper un *je peux lire ?* empli de l'espoir le plus fou. Parce que, souvent, « madame » dit *non* privilégiant ainsi la lecture silencieuse assortie d'une consigne alliant subtilement activités manuelle et intellectuelle (*soulignez les mots qui désignent... ou qui évoquent...*, par exemple).

Madame dit *non* parce qu'elle ne veut pas « perdre de temps » à « brosser ses élèves dans le sens du poil », en leur demandant de faire ce qu'ils semblent n'avoir aucun mal à faire, ni d'énergie à « passer de la pommade sur le dos » aux plus rétifs, ceux qui montrent les dents à la seule évocation du verbe « lire », ceux qui ne lèvent

surtout pas le doigt, qui baissent la tête et se renfrognent, bref, à ceux qui, eux, n'aiment pas. Et puis, « madame » elle a peur des inégalités, elle ne veut pas favoriser une « élite » en leur permettant de prendre du plaisir là ou une grande partie de leurs camarades n'auront que déplaisir et vexation. Ceux-ci, elle a peur de les ignorer, de les exclure en mettant le doigt là où ça fait mal, en les brusquant, en les mettant en position de dévalorisation d'eux-mêmes, eux qui ne le sont déjà que trop...

Alors moi, « madame », je dis *non*, je refuse la plupart du temps de répondre aux sollicitations de mes élèves qui désirent lire à voix haute, parce que c'est pour eux un apprentissage acquis, parce qu'ils « savent faire » et bien faire et que cette compétence les valorise dans une classe où c'est chose rare, eux qui, bien souvent, ont vu leurs déficiences et leurs défaillances mises à l'index tout au long de leur scolarité en chute libre. Je dis « non », et j'ai tort, je ne le sais que trop. Ce refus est une terrible violence et une énième frustration que le système scolaire leur inflige. Seulement, que faire des autres ? Comment leur épargner à eux la violence d'une lecture publique torturée et bégayante ? L'abstention me semblait jusqu'à maintenant la seule véritable non-solution.

Pourtant, ces questions, ces cas de conscience et ces résolutions, je ne les avais pas formulés tout à fait aussi clairement dans mon esprit. Inconsciemment, cet état de fait me gênait mais je ne préférais pas trop m'appesantir sur lui : surtout, ne pas me remettre en cause. C'est un enchaînement de circonstances plus banales les unes que les autres qui est venu à bout, un jour, de mon paisible statut quo.

DÉSACRALISER LA LECTURE À VOIX HAUTE

Un beau jour de novembre, je distribue un texte à mes élèves et m'apprête à donner la consigne correspondante lorsque, revenant à ma place et faisant à nouveau face à la classe, un phénomène me trouble : une moitié de classe frétille au bout de leur doigt levé (pour plus de détails dans la description, voir ci-dessus), alors que l'autre moitié baisse résolument les yeux sur un texte qui semble les plonger dans une inaction rigide. Ces derniers me désespèrent : ils tremblent à l'idée que je sorte un instant de mon habituelle mauvaise foi en la matière. L'idée me tente de les torturer, un peu, pour voir. Un des doigts levés m'interpelle : *Madâââme... j'peux lire ? S'il vous plaît, s'il vous plaît, s'il vous plaît : Et j'bavarderai plus, j'vous jure ! Sinon, j'm'en fous, j'fais pu rin !* Celui-là aussi m'énerve, je ne dois pas être dans un bon jour. Je lutte contre l'envie qui me prend de faire ce que j'avais prévu envers et contre tout, et au diable les élèves – après tout, je ne leur ai jamais demandé d'être là, je peux très bien faire mon cours toute seule (je sais, il y a des jours, comme ça, on perd un tantinet le sens des réalités...). Je ne sais pas qui a gagné en moi, ni ce qui a été décidé mais je tranche : *tout le monde va lire, ne t'inquiète pas !*

Des yeux de bêtes traquées se lèvent, des grognements se font entendre : *ça va nin ? !, Mi, j'lis nin !* Des bras se croisent, barricadés, au rythme des doigts levés qui se baissent un peu dépités : c'est la fin de l'exclusivité, mais bon, c'est mieux que rien. J'ai envie de tout envoyer valser, de briser ces clivages, ces disparités, de priver les doigts levés de leur toute-puissance sans partage, et de dérider les visages verrouillés, de les empêcher de souffrir de l'expérience tout en ne les en excluant

pas. *Mi, d'toute façon, j'sais nin lire* : Jessy a perdu son père le mois dernier, depuis il ne vient plus qu'épisodiquement, « pour ne pas perdre les allocs », du bout des lèvres et sur la défensive. Il ne rend jamais aucun travail et n'a jamais ses affaires mais ne perturbe nullement les cours dans la mesure où on ne lui demande rien. Il adopte ici une attitude clairement hostile : il ne lira pas et ira jusqu'au conflit déclaré pour passer outre. Même s'il ne le dit pas, je n'ai aucun doute sur la question. D'ailleurs, il vient de mettre son sac sur la table : les pourparlers vont être difficiles ! Je m'explique : *Nous allons faire un tour de salle* (mes tables sont disposées en demi-cercle), *chacun lis un mot, le voisin reprend la suite et ainsi jusqu'à la fin du texte. Il faut vous concentrer pour ne pas rater votre tour et faire perdre le fil. Essayez de faire votre possible pour que tout s'enchaîne assez rapidement.* Le principe a l'air d'être assimilé, et, malgré quelques grognements de pure forme (assez traditionnels d'ailleurs), le dispositif se met en marche.

L'effet d'ensemble est assez cocasse : le texte vole de bouche en bouche à travers la salle en une lecture hachée, mécanique et polyphone. Du côté des élèves, les efforts de concentration et d'unité sont patents, même si beaucoup butent sur le seul mot qu'ils ont à prononcer, celui-ci est aussitôt effacé par le suivant et chacun est trop occupé à ne pas rompre la chaîne pour se moquer du voisin. Jessy a commencé par boycotter la lecture sous couvert d'un accord tacite passé avec son voisin qui lit son mot à sa place, puis peu à peu, lorsque je ne le regarde pas, il s'amuse à murmurer chaque mot en même temps que le camarade chargé de le prononcer, finalement, le murmure devient sonore et Jessy lit des phrases entières sans s'en rendre compte. Puis, il accepte enfin d'honorer son tour de lecture.

Le texte en soi est difficilement compréhensible au travers de cette lecture caricaturale, et quelques uns s'en plaignent : *c'est du n'importe quoi, on comprend rin !* disent-ils en pouffant de rire et en se lançant des regards goguenards. Je crois que mon envie de dédramatiser et de désacraliser la lecture à voix haute est pleinement atteinte. Toutefois, la lassitude gagne bientôt partisans et opposants à la lecture qui me demandent d'un commun accord de cesser ce petit jeu : *ça craint, on comprend rin, c'est trop nul ! On peut pas lire des lignes complètes ?* L'idée vient d'eux, je ne rêve pas, et pas d'un *lecturaudiophile* (néologisme pour « amateur éclairé de lecture à voix haute »), de Jérémy, un détracteur inconditionnel de tout ce que je peux proposer en français, passé maître es-mutilation de mots ! J'accepte avec empressement, doutant encore de la réalité de sa proposition, et la lecture reprend, un brin plus harmonieuse (chacun lit une ligne et passe au voisin) et menée tambour battant par l'ensemble des élèves, Jessy compris.

Très satisfaite de ce consensus enthousiaste, je leur demande de passer à une phrase complète, ce que chacun fait avec plus ou moins d'adresse, puis j'embraye naturellement : *On va passer à la lecture intégrale du texte maintenant que vous le connaissez bien !* Qu'avais-je dit là ? ! Un paysage à la fois nouveau et tristement connu se dressait devant moi : quelques bosquets bruissants de doigts levés, interrompus çà et là par d'impénétrables murs d'indifférence. Retour à la case départ, fin de non-recevoir ! J'étais revenue à une forme forcément individuelle de lecture, donc à la mise en valeur des individualités, à l'accentuation des différences, des compétences comme des déficiences. En résumé : *plantation magistral !* Même si le dispositif mis en place n'était cependant pas à reléguer au grenier des échecs

retentissants, car il permettait de prendre connaissance en premier lieu d'un texte en mobilisant l'attention de tous. Je renouvelai l'expérience plusieurs fois mais ne parvins jamais à aboutir à l'engagement d'un *lecturaudiophobe* (néologisme antonyme de *lecturaudiophile*) dans une lecture intégrale. Il me fallait trouver un autre dispositif capable d'aplanir ou plutôt de rendre inoffensives les traditionnelles disparités en matière de lecture à voix haute.

L'INTIMITÉ D'UNE LECTURE EN PUBLIC : FAIRE FACE À SA LECTURE

Il me fallait rendre intime ce qui ne l'était pas, de manière à ce que les difficultés de lecture à voix haute vécues par certains élèves ne soient plus une affaire publique, prétexte à quolibets, mais un défi personnel à relever, un temps de travail individuel destiné à progresser. Il fallait, sur le même principe que tout travail écrit « sur table » permette à l'élève d'y travailler seul, au sein d'une classe complète (pour des raisons pratiques d'abord, parce qu'il était difficile d'isoler un à un les élèves tout en occupant les autres ailleurs, mais aussi avec la volonté de leur apprendre à se créer artificiellement un espace d'intimité au beau milieu d'un groupe).

Cet objectif en vue, j'arrive un beau jour en classe armée d'un magnétophone et d'un micro, bien décidée à mettre mes élèves au travail : *Vous n'arrêtez pas de claironner à longueur de journée que vous ne savez pas lire, eh bien, nous allons vérifier cela à l'aide d'un test qui vous permettra de vous évaluer précisément et de savoir où vous en êtes !* Les avis sont partagés et les réactions ambivalentes : le mot « test », contrairement à ce que l'on pourrait penser, mes élèves l'aiment beaucoup. A leurs yeux d'élèves « en difficulté », il a le mérite d'être clairement situé, bien scolaire, rituel. Bien sûr, ils vont le rater, mais ils ont l'habitude, ça a quelque chose de rassurant en fin de compte, et au moins ça ne les surprend pas ni ne les déstabilise. Pour une fois, je vais leur faire faire quelque chose « comme tout le monde », un truc normal, quoi ! Mais, bon, un détail les chiffonne... Tout ce matériel technique est-il bien conforme à un banal test ? L'affaire semble louche et sent un tantinet l'arnaque : on va encore faire des trucs dangereux, où il faudra s'investir, se mouiller un peu et faire des efforts sur soi-même...

Et, en effet, la « prof » embraye sur des explications fumeuses où il est question d'*enregistrer sa lecture orale*, de la *retranscrire pour l'analyser* et de *progresser en comprenant ses erreurs*. Certains se braquent et refusent tout net de se prêter à l'exercice, d'autres sont irrésistiblement attirés à la vue du micro *comme dans Star Académie* (dixit Mélanie), alors que d'autres encore préfèrent rester dans une prudente et silencieuse expectative. Pour intégrer l'exercice dans la séquence en cours (« Presse et autres Média »), je leur soumetts un article extrait du journal local :

Il agresse un huissier

Un homme d'une soixantaine d'années, domicilié à Felleries, a agressé verbalement un huissier qui était venu au domicile conjugal recouvrer une dette que son épouse avait contractée. Les faits s'étaient déroulés en mars 2000.

A la barre, l'homme ne reconnaît pas les faits. Il met les injures sur le compte de voisins handicapés. L'auxiliaire de justice persiste et signe cependant et affirme que c'est bien le prévenu qui l'a outragée, en l'accablant d'injures. Le procureur estime que les faits sont avérés, au vu des déclarations de la victime et requiert une peine d'un mois de sursis et une amende de 2000 F à l'encontre du prévenu. Le jugement est mis en délibéré. Il sera rendu dans quelques semaines.

Après une première lecture que j'exécute moi-même à voix haute, l'exercice commence sans autre préparation ni explication du vocabulaire : pendant que chacun s'entraîne dans son coin et à son rythme, les volontaires passent un à un à mon bureau sur lequel est disposé le matériel d'enregistrement. La taille de ma salle, particulièrement spacieuse, favorise ce dispositif car le bureau, dont je ne me sers que pour poser mes affaires, est largement en retrait du demi-cercle des tables et n'a pas une position centrale, permettant ainsi à l'élève de trouver là un relatif isolement. Les premiers à se lancer sont les fameux « lecturaudiophiles », également fans de « Star Académie », tandis que les autres font silence pour ne pas gêner l'enregistrement. Cet impératif technique, bien compris de tous, permet d'évacuer les risques de ricanements ou de railleries autrement en vigueur dans ce type d'activité. Chacun écoute l'autre, respectueux du vœux de silence, et le volontaire, concentré sur sa tâche et vissé sur le micro ne paraît pas gêné par le regard de ses camarades. L'impératif technique obligeant un tête à tête contraignant avec le micro posé sur le bureau instaure une sorte d'intimité qui laisse le lecteur seul face à son texte.

Un lecteur a terminé, je mets sur pause, il retourne à sa place et un autre lui succède automatiquement, il en va ainsi de Jennifer, Frédéric, Mélanie, Alexandre, Nadia, Céline, Ludovic et Thierry : le caractère quasi mécanique de ce défilé perpétuel semble annihiler nombre de réticences préalablement déclarées : Jérémy se lève machinalement, entraîné par la docilité des volontaires précédents et sans doute intrigué par l'expérience inédite du micro. Même chose pour Aurore, Sophie, David et Laurent, à la condition, quant à lui, que je lui autorise l'usage de la règle, sans laquelle il perd le fil de sa lecture et se trouble, risquant d'abandonner en chemin. Il ne me reste plus que deux réfractaires sur trois car Jessy n'a plus réapparu depuis trois semaines : Christopher, garçon doux et timide, toujours prêt à rendre service et à faire plaisir mais qui se bute, tient tête de manière surprenante et se ferme dès qu'on lui demande de lire plus d'une ligne à voix haute, et Rémy, considéré comme un simple d'esprit par l'ensemble de ses camarades, mais toujours prêt à amuser la galerie par ses cabrioles et son dynamisme de chien fou, toutes dents dehors, l'appareil dentaire en bataille et le cheveu sur la langue en prime (la panoplie du lecteur idéal en somme, et il en est bien conscient !).

Rémy se laisse un peu prier, attendant que la totalité de la classe se joigne à mes encouragements ardents, puis cède avec une petite idée derrière la tête : sa lecture est désopilante et déchaîne l'hilarité générale. C'est du Rémy le plus pur, du concentré : les mots sont tous écorchés dans une voix de fausset digne du grand guignol, les dents s'entrechoquent et les postillons fusent ainsi que les commentaires de l'acteur principal, qui sous-titre chaque erreur, chaque hésitation d'exclamations

en tout genre. Je ne relève pas : chacun se bat avec les armes dont il dispose. L'auto-évaluation et l'analyse n'en seront, pour lui, que plus ardues à réaliser lors de l'audition-bilan.

Christopher, quant à lui, est beaucoup plus difficile à convaincre ; ce n'est que trois jours plus tard, après un long travail de terrain, mené en dehors du cours par quelques élèves de la classe, qu'il se décide à être traîné devant le micro. C'est la première fois que je l'entends lire, seule, je n'étais jamais parvenue à ce résultat. Sa lecture commence par un long silence. Il ne bénéficie plus de l'effet de groupe et, même si tous sont suspendus à ses lèvres, à mille lieues de vouloir le troubler ou le railler, l'aspect individuel est trop omniprésent pour que cela réussisse, je le pressens, malgré tous les efforts consentis de part et d'autre. Christopher se lance enfin, dans la longue phrase initiale, longue, si longue qu'elle ne semble jamais pouvoir se terminer tant elle est composée de mots interminables, bégayés infiniment, hachés, soufferts et répétés. La stupeur est unanime : personne ne s'était jamais rendu compte que Christopher bégayait. Je le revois me parler, gentil et poli, souriant et à l'aise dans sa timidité. Non, en temps normal, dans la vraie vie, celle où on ne lit pas à haute voix, Christopher ne bégaye pas. Maintenant, il s'est fermé. Sans terminer cette phrase, trop longue, il est retourné à sa place : *vous voyez, je ne sais pas lire, j'arrête, c'est pas la peine !* On l'encourage quand même, pour la forme, on dit que c'était bien, qu'il faut qu'il continue, mais on sait bien que c'est fini, qu'il ne lira plus. Rien ni personne ne le persuadera du contraire. Il a l'air drôlement soulagé : il l'a fait, on l'a entendu, il avait raison, on ne l'embêtera plus...

S'ÉCOUTER, SAVOIR QU'ON EST UN LECTEUR, PROGRESSER

Quelques jours plus tard, je projette l'article « Il agresse un huissier » au tableau. La consigne est de recopier le plus fidèlement possible ce texte, dans le but de se l'approprier, avec une approche différente de celle de la lecture. C'est le moment pour les élèves de poser des questions de vocabulaire, de faire des remarques en passant, entre eux, sur le sens du texte, ils font des commentaires, se demandent notamment avec délectation de quelles injures il est question dans ce rapport d'audience, que viennent faire les voisins handicapés dans l'histoire ou combien devait la femme du prévenu. Tous sujets qui peuvent représenter des centres d'intérêt susceptibles de les faire se sentir plus proches de l'histoire racontée.

C'est aussi le moment pour moi d'observer, dans leur activité de recopiage, des similitudes avec leur comportement de lecteur. Ainsi, Laurent, qui ne pouvait lire sans sa règle, incapable de suivre le texte ligne à ligne, est vite perdu dans le recopiage du texte projeté à l'écran, il saute des lignes, recopie deux fois la même et me demande de faire un trait de stylo à l'endroit où il se trouve lorsque je remonte le transparent pour dévoiler la suite. Quant à Alexandre, il avait souvent remplacé un mot par un autre lors de la lecture et réitère quasiment au mot près toutes ses transformations : « encontre » devient « rencontre », « recouvrer », « recouvert » et « requier », « inquiet ».

Une fois le texte recopié, les élèves peuvent s'en servir comme support d'analyse lors de l'audition-bilan. Celle-ci a lieu en deux temps : une première audition permet à chacun de repérer et de signaler, grâce à un codage précis, ses

erreurs et ses hésitations. C'est un temps de découverte de sa voix et de son comportement de lecteur. Nombreux sont ceux qui sont gênés, surpris ou fâchés d'entendre leur voix enregistrée : elle ne correspond pas du tout à celle qui leur est familière. Beaucoup, qui clamaient haut et fort leur affiliation au club des mauvais lecteurs sont forcés de constater que tel n'est pas le cas, quand d'autres, au contraire, pestent avec rage à l'écoute d'incorrections qu'ils auraient pu, selon eux, éviter. Chacun s'efforce de relever sans omission les erreurs commises et de recopier la légende explicitant le codage :

Légende :

_____ mot mal prononcé

| Hésitation

× mot oublié

O Mot en trop

Les enregistrements de chaque lecture défilent les uns après les autres et les remarques que les voisins font, dans un esprit toujours constructif, aident chacun à repérer ses fautes. Thierry se rend ainsi compte du 2/5^e de ses erreurs (soient 40 %) comme le montre l'observation successive d'une retranscription de son enregistrement audio et du repérage-bilan qu'il en a fait :

RETRANSCRIPTION

Euh... Il agresse un... huissier

Un homme d'une soixantaine d'années, domicilié à ...Felleries, a agressé ... verbalement un **houissier** qui était venu à domicile **conjujal** recouvert une dette que son épouse avait **contactée**. Les faits s'étaient déroulés en ...**mars**, ...mars 2000.

A la barre, l'homme ne **ro**connaît pas les faits. Il met les injures sur le compte **et** voisins **ehh...**handicapés.L'auxiliaire de justice **pertiste** et signe
cependant et

.....
 l'acc...ab...lant d'injures. Le procureur estime que les ... sont **arrivés**, **en** vu des déclarations de la victime et **requié** une peine d'un mois de **surzisse** et une amende **deehh...**2000 F à **la rencontre** du prévenu. Le jugement est mis en **délivré**. Il sera rendu dans quelques semaines.

REPERAGE-BILAN

Il agresse un huissier

Un homme d'une soixantaine d'années, domicilié à | Felleries, a agressé | verbalement un huissier qui était venu au domicile **conjujal** recouvrer une dette que son épouse avait contractée. Les faits s'étaient déroulés en | mars 2000.

A la barre, l'homme ne reconnaît pas les faits. Il met les injures sur le compte de voisins | handicapés. L'auxiliaire de justice persiste et signe cependant

XXX et affirme que c'est bien le prévenu qui l'a outragée, en l'accablant d'injures. Le procureur estime que les Xfaits sont avérés, au vu des déclarations de la victime et requiert une peine d'un mois de sursis et une amende de 2000 F à l'encontre du prévenu. Le jugement est mis en délibéré. Il sera rendu dans quelques semaines.

Dans l'ensemble, les erreurs de Thierry sont dues à une trop grande précipitation : au lieu de lire les mots dans leur intégralité, il tente de les reconnaître dès les premières syllabes et les remplace par des mots proches qu'il connaît. Il s'agit en effet souvent de mots qui lui sont inconnus et qu'il remplace par des mots plus familiers (par exemple « avérés » qui devient « arrivés ») ou qu'il prononce mal toujours par méconnaissance (comme « sursis » devenu « surzisse »). Il l'analysera d'ailleurs très bien lui-même dans la deuxième phase de l'audition.

Celle-ci consiste à faire la liste des mots mal prononcés en tentant d'expliquer pour chacun d'eux la raison de cette erreur. Chacun s'y prête avec intérêt, attendant son tour patiemment, car l'audition est toujours collective, sans pour autant créer une gêne, contrecarrée semble-t-il par le différé. Voici l'analyse que Thierry fait des erreurs qu'il a repérées :

Recouvrer, Avérés, Contractée : comme je ne connaissais pas, j'ai confondu avec d'autres qui existent aussi mais que je sais.

Persiste : j'ai voulu aller trop vite et j'ai tout mélangé même si je sais

Accablant : j'ai eu du mal à lire comme c'était un mot nouveau, je ne savais pas ce qu'il démontrait

Sursis : je ne l'avais pas entendu quand vous avez lu et je l'ai mal lu

Emotion trop forte qui trouble le lecteur, manque d'écoute, de concentration, recherche d'une lecture trop rapide, rencontre de mots inconnus, dont l'absence de sens gêne, autant de motifs de dérapage qui sont évoqués ici et que l'on retrouve dans d'autres analyses. Ainsi, Nadia s'explique en ces termes : *de savoir qu'on m'écoutait, ça me faisait perdre mes mots*. Quant à Ludovic il se reproche d'*avoir voulu aller trop vite en oubliant des mots et en bégayant*, comme Thierry qui ajoute : *j'étais pas assez concentré. Je me retenais de rigoler et ça m'a bloqué à la fin*. Enfin, Jérémy se plaint du choix du texte : *y'avait des mots trop durs (ex. : accablant, huissier, requiert), on ne savait pas du tout ce qu'on lisait, alors on ratait tout !*

L'exploitation de l'exercice est facilitée par la précision scrupuleuse qu'ils ont mis dans leur analyse personnelle. En effet, même Rémy, qui avait sciemment saboté sa lecture, revient méticuleusement sur sa prononciation et reconnaît avoir manqué de concentration et ne pas avoir fait d'effort pour lutter contre ses problèmes d'articulation. Il me suffit de leur demander de faire un bilan de l'exercice en répondant aux deux questions suivantes : *Quelles qualités sont nécessaires pour être un bon lecteur ? et Quel progrès devez-vous faire pour vous améliorer ?* Les réponses sont aussi variées qu'intéressantes :

Jérémy : *Il faut lire vite. Je dois me concentrer. Ne pas hésiter, non plus m'arrêter.*

Ludovic : *Il faut prendre son temps pour qu'on comprenne. Je dois rester calme, ne pas m'énerver pour vouloir être débarrassé.*

Nadia : *Il faut lire souvent. Je dois m'entraîner chez moi.*

Aurore : *Avoir une belle voix. Je dois pas parler du nez, je dois mieux parler au micro.*

Chacun fait montre d'une volonté affichée de progresser en partant de ses propres défauts (ceci explique l'opposition entre Jérémy et Ludovic qui ne partent pas du même constat quant à leur comportement de lecteur) et aucun ne joue les infailibles. A la question de savoir si l'exercice vaudrait la peine d'être réitéré, seul Christopher me répond « non », lui qui s'est analysé par un expéditif « nul, bégaye, ne sais pas lire ». Cependant, j'estime qu'il ne s'agit pas d'un échec total puisque, malgré sa cuisante expérience, c'est plutôt de bon gré qu'il s'est prêté à l'exercice d'analyse, travaillant sur peu de matière et condamnant sans appel sa prestation, certes, mais tout en se gardant d'une quelconque attitude négative à cet égard.

Malgré quelques bémols dont il faut nuancer l'expérience, parmi lesquels la déconfiture de Christopher, la démission de Jessy (qui est sans doute due à bien d'autres facteurs que les exigences de son prof de français) et la gêne évoquée par beaucoup face à la nécessité de lire tout de même en public, le résultat m'apparaît globalement positif. Mon premier objectif, qui consistait à tous les faire lire un texte intégral à voix haute, sans exception, est indubitablement atteint. La part de travail personnel exigée par l'enregistrement au micro et le travail d'audition et d'analyse en deux temps ont permis aux élèves de faire partiellement abstraction du caractère malgré tout public de l'exercice. Si les doléances, lors du bilan final, appuient néanmoins sur cette contrainte, elle ne provoque plus, comme par le passé, de blocage irrévocable qui, je l'espère, ne fera plus barrage désormais aux autres dispositifs que je mettrai en place pour confronter mes élèves aux affres de la lecture à voix haute.