

Fiche informative sur l'action

Titre de l'action : Remédiation par le théâtre

Académie de Nancy-Metz
Collège Jean Maumus
27 Avenue Albert de BRIEY
BP 200
54154 BRIEY CEDEX
ZEP : non
Téléphone : 03 82 46 21 04
Télécopie : 03 82 46 57 80

Mèl de l'établissement : ce.0540115@ac-nancy-metz.fr

Adresse du site de l'établissement :

www.ac-nancy-metz.fr/Pres-etab/LouisBertrandBriey/

Coordonnées d'une personne contact : Isabelle.Bellucci@ac--nancy-metz.fr

Classes concernées : quatrièmes

Date de l'écrit : Juin 2006

Résumé :

Pour ces huit garçons de quatrième considérés comme des élèves « décrocheurs », le collège est au mieux un lieu où ils s'ennuient, au pire un lieu où on les réprime, et dans tous les cas le lieu où se manifeste leur échec. Leur proposer des activités théâtrales à raison d'une heure par semaine, c'est leur donner la possibilité de réussir à l'école, et de le faire savoir à leurs camarades, leurs parents, leurs enseignants, par un spectacle en fin d'année scolaire.

Mots-clés : remédiation, soutien, théâtre.

STRUCTURES	MODALITES DISPOSITIFS	THEMES	CHAMPS DISCIPLINAIRES
Collège	Individualisation	Citoyenneté, civisme Comportements de rupture Difficulté scolaire Maîtrise des langages	Indifférent Interdisciplinarité

Écrit sur l'action

Titre de l'action : Remédiation par le théâtre

Académie de Nancy-Metz

Collège Jean Maumus

BRIEY

Remédiation par le théâtre

I Description de l'action

Pour ces huit garçons de quatrième considérés comme des élèves « décrocheurs », le collège est au mieux un lieu où ils s'ennuient, au pire un lieu où on les réprime, et dans tous les cas le lieu où se manifeste leur échec. Leur proposer des activités théâtrales à raison d'une heure par semaine, c'est leur donner la possibilité de réussir à l'école, et de le faire savoir à leurs cama

dans un groupe de garçons aurait faussé le jeu. Les 8 élèves ont donc été choisis selon leur sexe, leur comportement et leurs résultats scolaires, les plus faibles ayant été retenus.

III Objectifs de l'action

Les objectifs de l'action ne sont pas d'ordre disciplinaire et ne concernent ni les savoirs ni les savoir-faire, même si elle peut contribuer à en développer certains. Il s'agit avant tout de donner à ces élèves les moyens de réussir quelque chose au collège, d'améliorer l'image qu'ils ont d'eux-mêmes et celle, fortement dégradée, que les autres élèves ont d'eux, d'agir sur leur comportement en imposant les notions de respect et d'écoute. On espère que cette action diminuera les risques de décrochage total et les dérapages dans l'attitude.

Bien entendu, cette action ne peut à elle seule résoudre tous les problèmes mais, incluse dans un projet plus vaste d'aide aux élèves en très grande difficulté, elle doit y contribuer.

IV Pourquoi une activité théâtrale ?

La question que l'on peut se poser de prime abord est de savoir ce qu'un atelier théâtre peut apporter à des élèves en grande difficulté.

Parce que son enseignement est traditionnellement dévolu aux professeurs de lettres, on peut supposer que les compétences que développe la pratique du théâtre sont d'ordre disciplinaire et concernent avant tout le français. Il est vrai que le travail réalisé sur les textes, travail de lecture, de compréhension, de mise en voix, d'interprétation, appartient au domaine spécifique de l'apprentissage de la langue. Par exemple, une attention particulière est portée sur la ponctuation, très importante dans le texte de théâtre parce qu'elle exprime une émotion du personnage que le comédien doit traduire en intention, par la voix, les mimiques, la gestuelle... L'étude spécifique de la ponctuation et du type de phrases utilisées dans un texte est une entrée possible, et particulièrement aisée, pour sa compréhension.

Mais au-delà des savoirs et savoir-faire propres à cette matière, le théâtre permet de développer des compétences que l'élève doit mobiliser dans les autres disciplines scolaires. Et avant tout l'apprentissage. Un élève en grande difficulté est un élève qui n'apprend pas ses leçons. Pourquoi ? Il ne sait pas où elles sont. Quand il les retrouve, il n'en comprend pas le sens ou il n'arrive pas à se relire. Il ne sait pas ce qu'il doit retenir, s'il doit apprendre par cœur (ce qui signifie pour lui chaque mot) ou s'il doit mémoriser l'essentiel (c'est-à-dire pour lui le sens global). Il ne comprend pas l'utilité du titre et des sous-titres. Il ne sait pas mettre en œuvre de stratégie d'apprentissage. Les mêmes problèmes se posent au théâtre, bien évidemment. Mais on a là l'opportunité de mettre le doigt sur tout ce qui entrave l'apprentissage et de proposer à l'élève des activités qui résoudront une partie de ses problèmes. Il va en quelque sorte apprendre à apprendre.

Pratiquer une activité théâtrale, c'est aussi prendre la parole, se faire entendre et se faire comprendre, situation que l'on retrouve dans toutes les matières. Les élèves en difficulté ne participent que rarement au cours, ou le font à tort et à travers, sans lever le doigt, sans avoir attendu d'être autorisés à parler. D'ailleurs on qualifie généralement leurs interventions de perturbatrices et on pense que leur seule intention est de gêner le bon déroulement du cours. Au théâtre, les élèves vont d'abord apprendre à se concentrer, ce qui n'est pas chose facile, mais aussi à prendre la parole de manière organisée. Ils comprennent également que pour être compris, il faut être entendu, et les exercices sur la voix et sur l'écoute peuvent à cet égard être d'une grande utilité.

En outre, contrairement à bien des idées reçues, un élève perturbateur est souvent un élève qui manque de confiance en lui. Il est agressif parce qu'il croit ou craint d'être agressé, ce qui peut le conduire à adopter une attitude irrespectueuse. La pratique théâtrale met en évidence ce genre de comportement et permet d'aplanir ces difficultés. D'une part l'adolescent doit

s'exposer au regard des autres et dépasser sa susceptibilité ; la première fois que Sammy, en jouant le rôle du client mécontent, a fait rire les autres, il s'est vexé et les a immédiatement agressés verbalement. En réalité, ils riaient parce que le personnage incarné était drôle, et non pour se moquer de cet élève. La discussion que nous avons eue à ce sujet a permis d'aborder les notions d'écoute, de respect et de confiance. D'autre part l'élève qui essaie d'incarner un personnage et d'exprimer une émotion est amené à s'interroger sur la manière dont on parle et dont on se meut lorsqu'on est triste, en colère, étonné, etc. On peut alors l'interroger sur certaines de ses attitudes (élever la voix, tourner le dos, ne pas regarder son interlocuteur, hausser les épaules...) et le conduire à comprendre pourquoi elles sont répréhensibles.

On voit donc que loin de ne concerner que le français, la pratique théâtrale peut aider l'élève en grande difficulté à développer des compétences transversales et à mieux adapter son comportement aux situations sociales auxquelles il est confronté à l'école et en dehors de ses murs. Bien entendu, et il est nécessaire de le répéter, le théâtre n'est pas la panacée et ne peut régler tous les problèmes. Mais associé à d'autres activités, il peut permettre à un adolescent difficile de mieux appréhender l'école et, ce qui n'est pas rien, d'y prendre du plaisir.

V Quelles activités ?

1.

Au cours de cette activité, nous avons mis en exergue ces difficultés et les élèves ont conclu par eux-mêmes que le silence et l'attention de tous permet à chacun de mieux réussir. Il est facile dès lors de transposer cette règle à n'importe quel cours traditionnel.

2. Des activités de mémorisation

L'école exige beaucoup de la mémoire des élèves. Apprendre est une activité difficile et fatigante à laquelle ces huit garçons ne sont pas du tout habitués, car ils ne veulent pas ou ne savent pas mémoriser. Je leur ai donc proposé des activités visant à tester, puis à entraîner leur mémoire.

Dans un premier temps, je leur ai proposé de répéter après moi des suites de mots appartenant au même domaine : *lundi, mercredi, vendredi* ; puis *lundi, mercredi, vendredi, dimanche* ; *lundi, vendredi, mercredi, dimanche, mardi* ; *jeudi, lundi, mercredi, dimanche, samedi, jeudi, mardi, vendredi*, etc. On peut ainsi faire des listes de 4, 6 8 et jusqu'à 15 ou 16 jours de la semaine. On revient alors à des suites moins longues mais dans lesquelles on introduit un intrus (*août*), puis 2 (*août, 2006*), etc. Et on complique toujours plus l'exercice. Avec les élèves, on met en évidence des principes que bien sûr tout le monde connaît, sauf eux : on doit répéter pour mémoriser ; on doit se concentrer ; il est plus simple d'apprendre ce que l'on comprend (une suite logique) que ce qu'on ne comprend pas (des suites de mots sans rapport les uns avec les autres). Là encore, on transpose au cours traditionnel.

Un autre exercice consiste à créer collectivement des textes et à les répéter : le premier élève dit un mot (*aujourd'hui*, par exemple) ; le deuxième répète ce mot et poursuit la phrase (*Aujourd'hui je*) et ainsi de suite. On s'arrête à la première erreur et on commence un nouveau texte. Les élèves comprennent vite que le meilleur moyen de se souvenir de l'intégralité de ce qui a été dit est de rattacher chacun des mots à l'élève qui les a prononcés. Il faut donc observer et se concentrer...

Puis nous sommes passés à des exercices de mémorisation visuelle. Un élève est sorti du groupe ; les sept autres s'alignent face à lui. Il doit mémoriser l'ordre dans lequel ils sont rangés. Puis il leur tourne le dos pendant qu'ils se mélangent et forment un nouvel alignement. A lui de retrouver l'ordre d'origine. Quand chaque élève est passé avec plus ou moins de bonheur (il est à noter que les élèves dyslexiques s'en sortent plutôt bien), je leur ai demandé d'expliquer leur stratégie de mémorisation : certains n'en ont pas ; d'autres utilisent les prénoms (ceux-là ont mis à profit l'exercice précédent), les couleurs des vêtements (même procédé rattaché à la mémoire visuelle) ou les tailles de leurs camarades (mémoire strictement visuelle). On recommence l'exercice jusqu'à ce qu'il n'y ait plus d'erreurs. Les élèves vont par eux-mêmes chercher un moyen de mémoriser l'alignement et prendre conscience que l'on peut « aider » sa mémoire.

Un autre exercice consiste à aligner à nouveau les élèves et à leur demander, pendant que leur camarade a le dos tourné, de modifier un détail de leur apparence : celui-ci va retrousser ses manches, celui-là va nouer ses lacets, etc. Cette activité exerce l'observation – et donc, toujours, la concentration. On peut – je ne l'ai pas fait parce que je n'y ai tout simplement pas pensé ! – transposer cet exercice à la lecture : les élèves lisent un texte deux fois. On le remplace par le même texte dont on a changé quelques détails (noms des personnages, des lieux, dates, etc.) et on leur demande de trouver ce qui a été modifié.

On peut enfin exercer la mémoire auditive des élèves en leur faisant apprendre des vers qu'on leur scande en leur montrant que leur musicalité facilite leur apprentissage. A cet égard, les alexandrins sont d'un grand recours car leur rythme est facilement perceptible. La répétition de ces vers se fait à voix haute et la mémorisation est d'ordre auditive. La mémoire corporelle sera quant à elle exercée lors de l'apprentissage de saynètes qui seront jouées, activités dont je parlerai plus loin.

Là encore, les élèves ont pris beaucoup de plaisir à faire ces exercices et ont voulu les poursuivre jusqu'à les réussir parfaitement. J'ai moi-même participé à ces activités et, bien sûr, ma mémoire n'est pas infaillible, pour le plus grand plaisir des élèves ! C'est rassurant de voir que l'enseignant peut se tromper, oublier et, comme eux, être parfois de mauvaise foi...

3. Des activités de mime

L'activité théâtrale exige un travail sur le corps. On ne fait pas croire que l'on souffre et que l'on est heureux simplement en le disant... Le mime permet de s'exprimer sans parler.

Les premiers exercices sont individuels et sont travaillés méticuleusement. On propose d'abord aux élèves de faire avec les mains des gestes pour dire : *viens ici ! ; va-t-en ! ; j'ai chaud ; je suis fatigué ; j'ai mal aux dents ; j'ai une excellente nouvelle à annoncer*, etc. Puis sans accessoires et sans parler, on leur demande de s'entraîner aux actions suivantes : ouvrir un livre, boire lentement, lancer un caillou, l'éviter, avoir très chaud, réfléchir, attendre le bus, manger un sandwich... Ces actions doivent être mimées, c'est-à-dire que les élèves doivent reproduire le plus exactement possible les gestes de la vie courante que l'on effectue pour les réaliser. Ces activités sont difficiles car elles demandent de la minutie, de la concentration et un effort d'observation. On peut ensuite les compliquer : manger un sandwich et boire un coca ; se servir à boire, manger un sandwich et boire un coca ; mettre la table, se servir à boire, manger un sandwich et boire un coca, etc.

On ajoute des exercices de marche qui vont utiliser les bras et les mains : marcher en réfléchissant, chercher quelqu'un, marcher et appeler quelqu'un au

4. Des activités d'improvisation et d'écriture

Au départ, je n'avais pas du tout l'intention de les faire écrire. Nous avons commencé un exercice d'improvisation par le mime. Un commerçant est dans sa boutique ; un client mécontent entre et s'approche de lui... Nous avons travaillé le mécontentement dans la démarche, le regard, les mimiques en fonction de caractères : le client est timide, irascible, fier et méprisant, etc. Puis nous sommes passés à la parole. Le commerçant est devenu garagiste et le client se plaint que sa voiture, tout juste réparée, vient de tomber en panne cent mètres plus loin. Les élèves ont travaillé par groupes de deux et ont proposé des saynètes assez amusantes. Le cours d'après, tout avait été oublié ou presque, et nous avons conclu que l'écriture de ces saynètes aurait permis de se les rappeler. Ils sont donc passés à l'écrit, ce qui ne leur a pas plu du tout. Ils auraient évidemment préféré que je leur propose un texte tout fait. En réalité, ces élèves craignaient que je ne m'aperçoive qu'ils sont biens moins performants à l'écrit qu'à l'oral... Au bout d'une heure, j'ai récupéré quatre textes que j'ai remis en forme et tapés. Ces saynètes (deux exemples figurent en annexe 1) ont été apprises par les élèves et auraient dû être jouées devant ma classe de sixième. J'expliquerai plus tard pourquoi cela ne s'est pas fait.

Forte de cette expérience, je l'ai renouvelée au troisième trimestre, quand il s'est agi de leur proposer une pièce à jouer comme spectacle de fin d'année. Il s'agissait de trouver une pièce courte, facile d'accès et pour huit comédiens. Evidemment, je n'en ai pas trouvé. Mon choix s'est finalement porté sur une pièce d'Ann Rocard, *Tribunal révolutionnaire* (1993, éd. Le Temps apprivoisé), d'une durée estimée par l'auteur à 4 minutes 30, destinée à des enfants de 8-9 ans et comprenant 7 personnages et figurants (dont un rôle féminin). Cette pièce met en scène un tribunal pendant la Révolution où l'on juge des citoyens « bons pour la guillotine » parce qu'ils ne sont pas conformes à leurs noms. Par exemple, « le citoyen Chausson porte des souliers » et la citoyenne Pantoufle marche pieds nus. Les élèves ont pris connaissance de la pièce et nous l'avons expliquée : quoique écrite pour des enfants beaucoup plus jeunes, elle n'était pas comprise par ces huit quatrièmes. Ils se sont vite aperçus qu'il était impossible de la mettre en scène telle quelle, étant donné que le nombre et le sexe des personnages ne leur correspondaient pas. En binômes, ils ont donc réécrit la pièce et, au bout d'une heure, j'ai eu quatre propositions dont je me suis inspirée pour aboutir à une mouture finale où tous pouvaient jouer un rôle d'égale importance. Elle figure en annexe 2.

5. Des activités de mise en voix et en espace

Les dernières séances (soit la quasi-totalité du troisième trimestre) ont donc été consacrées à la mise en scène de la pièce. Le texte a été appris en classe, morceau par morceau. Figurant sur une feuille A4 recto-verso, il a été rangé dans le carnet de correspondance des élèves, seul document toujours en leur possession. Deux d'entre eux l'ont quand même perdu. Tout comme pour les saynètes, j'ai refusé d'en faire des copies. Ils se sont donc débrouillés comme cela.

Ces exercices ont permis de réinvestir les acquis des séances précédentes : diction, gestuelle, concentration, mémorisation prennent là tout leur sens. En outre, jouer un rôle permet de travailler la mémoire corporelle : telle phrase est associée à tel geste, tel déplacement, et l'apprentissage en est facilité. Mais le plus important est sans doute la prise de conscience du rôle que l'on joue dans un groupe : si un élève manque, la répétition en est grandement perturbée. Et chacun d'entre eux a été absent à un moment ou à un autre, même si cela n'a pas toujours été de son fait, comme je l'expliquerai plus bas. Les élèves ont dû reprendre à leur compte certaines répliques normalement prononcées par les absents ; et j'ai moi-même dû endosser le rôle de tel ou tel pour que nous puissions continuer de travailler.

Par ailleurs, le théâtre ne se limite pas à la récitation d'un texte : on doit jouer quand on parle et aussi quand on ne parle pas, réagissant à ce qui se passe sur scène en fonction du personnage que l'on interprète. Pour cela, il faut être attentif aux autres, comprendre le rôle de chacun et l'interdépendance des personnages. Les problèmes d'attention et de concentration, que l'on retrouve chez quasiment tous les élèves qui interprètent à plusieurs un texte, sont décuplés chez ces adolescents en difficulté. Rien n'est jamais définitivement acquis et il faut faire preuve de beaucoup de patience car eux-mêmes en sont dépourvus. Souaib, qui a mis plusieurs semaines à retenir ses quelques répliques, n'a jamais su quand il devait intervenir ; ses erreurs étaient amusantes, certes, mais au bout d'un certain temps, elles ont fini par perturber considérablement les répétitions. Sur une heure, il avait besoin de quasiment trois quarts d'heure pour mémoriser les moments où il devait parler, ce qui agaçait terriblement les sept autres qui n'ont pas ce type de difficulté. Et ce problème s'est répété chaque semaine. C'est pourquoi il m'a fallu être particulièrement attentive à ce que Souaib ne devienne pas le bouc émissaire du groupe : plusieurs heures ont été nécessaires pour que les élèves soient capables de gérer ses difficultés en rattrapant ses erreurs sans arrêter la répétition pour l'invectiver. Cela leur a en tout cas permis de comprendre que la réussite de ce projet dépendait moins des aptitudes individuelles de chacun que de leur capacité à réaliser quelque chose ensemble.

Au final, ces élèves font de très bons comédiens ; ils dépassent leur appréhension première et sont très convaincants. Apprendre n'est plus une corvée : cela devient un moyen de s'amuser. Et les applaudissements du public devraient être une récompense. Le problème, c'est qu'il n'y a pas eu d'applaudissements, car la pièce n'a pas été jouée devant un public. Cependant les bénéfices que chacun a pu en tirer n'en sont pas moins réels : ils sont capables d'interpréter la pièce de bout en bout, ils jouent même lorsqu'ils ne parlent pas et savent se taire quand les autres ont la parole. L'idéal serait qu'ils soient capables de transposer leur attitude respectueuse et attentive en cours. Mais le sont-ils ?

VI Quel bilan ?

Quel bilan puis-je tirer de cette expérience ? Les objectifs ont-ils été atteints ? A-t-on évité le décrochage des élèves ? Si oui, le théâtre y est-il pour quelque chose ? Les élèves ont-ils amélioré leur comportement en classe ? Dans la cour ? Ont-ils été capables de réinvestir ce qu'ils ont appris en français, en langue ou en mathématiques ?

Il est difficile de répondre à ces questions car le bénéfice que les ces huit élèves ont pu tirer de cette activité n'est pas forcément immédiat. Par ailleurs, tout ne s'est pas déroulé comme prévu et certains aspects du projet devront à l'avenir être modifiés.

1. Un démarrage difficile

Les familles ont été prévenues du dispositif qui se mettrait en place en quatrième dès la fin de la cinquième. Les parents ont donné leur accord. Mais les élèves ? La remédiation théâtre a commencé en même temps que les IDD, soit quinze jours après la rentrée. A la fin du mois d'octobre, l'effectif n'était toujours pas complet. Les élèves sont arrivés au compte-gouttes, tous prétextant n'avoir pas été prévenus : certains allaient en IDD, d'autres arrivaient à 10 heures... Les parents signaient les billets d'absence sans réagir.

J'ai donc commencé l'activité théâtre avec deux élèves. Les autres sont arrivés peu à peu. A chaque fois, je leur ai tenu le même discours : présence obligatoire, objectifs (réussir une activité au collège), motifs pour lesquels on les avait choisis, eux, pour cette activité. A partir du moment où ils sont venus une première fois, le problème de l'absentéisme volontaire ne s'est plus posé. Cependant le déroulement annuel de l'activité a été fortement perturbé.

2. Un déroulement perturbé

Outre le théâtre et le soutien en français et mathématiques, ces huit élèves ont eu la possibilité de faire des stages selon le principe de l'alternance. Mais tous ne sont pas partis en même temps. A cela s'est ajouté l'atelier AFPS qui a lui aussi été la cause d'absences. Or comme les élèves étaient répartis sur les quatre classes de quatrième, ils n'étaient pas en atelier dans les mêmes créneaux horaires non plus. Cela signifie qu'à partir de la moitié du deuxième trimestre, les effectifs n'ont plus été complets. Et c'est à peu près à ce moment-là que nous avons commencé à travailler sur des textes (leurs saynètes, puis la pièce). Les absences ont fortement entravé le bon déroulement de l'activité et les ont démobilisés. La pièce n'a pu être jouée devant un public, car ils n'ont quasiment jamais répété tous ensemble.

Cette démobilisation a aussi empêché une autre partie du projet : le club théâtre du lycée dont je m'occupe par ailleurs a participé au festival *Aux Actes Citoyens* de Tomblaine le 23 mai. Il était prévu que les élèves de remédiation par le théâtre les accompagnent. Ainsi ils auraient vu trois spectacles scolaires et un spectacle professionnel. L'idée les enchantait. Mais au moment de les inscrire pour cette sortie, les stages avaient commencé. Finalement, aucun n'a voulu venir.

L'un d'entre eux pourtant y a participé : apprenant en février que nous manquions d'un technicien éclairagiste au club théâtre, Cédric s'est proposé d'essayer. Aidé par un lycéen, il s'est donc occupé de la partie technique du spectacle et c'est lui qui a occupé la fonction d'éclairagiste pendant le festival. S'il n'était pas toujours présent en cours, il n'a manqué aucune répétition. Pourtant il s'agissait de venir tous les lundis de 17 h 15 à 19 h 15. A partir de cette date, Cédric s'est avéré particulièrement actif le vendredi matin. Il reprenait le rôle des absents et finalement connaissait la pièce dans son intégralité ! Apprenant cela, la personne qui s'occupe du club théâtre du collège l'a à son tour embauché. Après s'être fait tirer l'oreille (parmi des collégiens, Cédric n'était plus anonyme), il a fini par accepter. Au final, cet élève repéré pour son absentéisme chronique, est venu à l'école 4 heures de plus que les autres et y a pris plaisir ! Mais cela ne concerne qu'un élève sur huit...

3. L'absence de concertation

L'activité théâtre a-t-elle porté ses fruits en cours ? Il m'est difficile de répondre à cette question, car mes collègues ne savent pas quoi me dire. Leurs résultats sont-ils meilleurs ? Non. Leur comportement s'est-il amélioré ? Pas vraiment. Et de toute façon, ils ont été trop absents durant la deuxième partie de l'année pour pouvoir en juger. D'ailleurs sur quels critères pourrait-on mesurer les éventuels progrès ? Il est peut-être plus pertinent de demander leur avis aux élèves. J'ai pu le faire pour quatre d'entre eux, Matthieu, Renaud, Benjamin et Sammy, les autres étant en stage à ce moment-là.

Je leur ai posé la question de savoir ce qu'ils avaient appris en remédiation théâtre : « J'ai appris à hausser la voix pour parler devant la classe, mettre le ton quand il le fallait, articuler et moins parler » (entendez par là : « moins bavarder »), répond Benjamin. « Ça m'a appris à me concentrer et à m'exprimer sans rigoler et à avoir confiance en moi », affirme Matthieu. « Ça m'a appris à prendre confiance en moi. », écrit Sammy. Et Renaud ajoute : « J'ai appris à retenir un texte et à moins parler » (à comprendre une fois encore comme « moins bavarder »). Ces réponses correspondent-elles à la réalité ou seulement à ce que j'avais envie d'entendre ? Car les élèves ne veulent pas me décevoir, je le sais. Lorsqu'on travaille de cette manière avec eux, un climat de confiance s'instaure : ils font des efforts, mais c'est souvent pour l'enseignant qu'ils le font. J'en ai d'ailleurs la confirmation à la question suivante.

Ont-ils utilisé ce qu'ils ont appris dans les autres cours ? Renaud et Sammy pensent que non. Le premier explique que les activités étant très différentes de ce qui se fait en cours, il n'a pas pu réinvestir ce qu'il a appris. Pourtant il répondait à la question précédente qu'il

avait appris à retenir un texte et à moins bavarder... Le second se justifie différemment : selon lui, c'est parce qu'ils ne sont que huit en théâtre et qu'ils se connaissent tous qu'il peut donner le meilleur de lui-même. Dans les autres cours, dit-il, il a peur d'être ridicule. D'ailleurs son professeur de français a donné un poème à apprendre. Il l'a fait. Du reste il me le prouve en m'en disant une partie. Pourtant il a refusé de réciter et a obtenu 0/20. Benjamin et Matthieu appartiennent à la même classe : le premier, qui dit que la remédiation théâtre l'a aidé en français « pour la poésie », a su réciter son poème et a obtenu 14. Le deuxième, qui pense aussi que cela lui a apporté quelque chose en français n'a eu que 4 parce que, dit-il, il a souvent hésité et que l'enseignante enlevait 1 point par hésitation. Benjamin et Sammy confirment ses dires et ajoutent que lorsqu'ils sont passés devant la classe, leur professeur leur a dit qu'ils pouvaient « théâtraliser » leur texte, puisqu'ils suivaient « des cours de théâtre », ce qui a renforcé Sammy dans son mutisme.

Absence de concertation. On voit ici que c'est criant. Les élèves ne suivent pas « des cours de théâtre » et ne sont, pas plus que les autres, capables de « théâtraliser » un texte. Il est donc nécessaire que j'explique mieux à mes collègues ce que je fais avec ces élèves et quels sont les objectifs de la remédiation. Absence de concertation aussi parce que j'aurais pu aider ces trois-là à apprendre et à dire leur poème. Il aurait simplement fallu que j'en sois prévenue un peu à l'avance. Si nous avions parlé en début d'année scolaire de l'aide que je pouvais apporter à mes collègues, sans doute m'auraient-ils sollicitée. Dans les faits, seuls les professeurs principaux m'ont demandé ce qu'il en était avant les conseils de classe. Et la concertation s'est arrêtée là...

4. La prise en compte des personnalités

A la question de savoir ce qu'il aurait fallu faire en plus ou en moins pour que la remédiation théâtre soit plus efficace, Renaud et Sammy répondent qu'ils n'en savent rien. Benjamin écrit : « Il aurait fallu que je sois encore plus concentré et apprendre. » Quant à Matthieu, il dit : « Je pense qu'il ne manque rien. C'est que ça vient des autres », rejetant ainsi la « faute » sur le reste de la classe. Car tous sont d'accord pour dire qu'ils ont « bien travaillé » en remédiation pour deux raisons essentielles : les activités ne sont pas scolaires (« On a fait autre chose », « Ca n'est pas comme dans les autres cours ») et le nombre d'élèves est réduit.

Il est vrai que le fait de n'être que huit leur a permis de prendre confiance ; les réactions agressives lorsque certains riaient, le refus de faire un exercice ou de passer devant les autres, la peur d'écrire au tableau sont des attitudes auxquelles j'ai été très souvent confrontée durant les trois ou quatre premières semaines. Très vite, les élèves ont compris qu'ils n'étaient pas jugés sur leurs aptitudes mais sur les efforts qu'ils étaient capables de fournir. D'ailleurs les notes que j'ai portées sur leurs bulletins ont seulement tenu compte de leur investissement personnel dans l'activité, de leur capacité à écouter l'autre, de leur assiduité et de leur volonté de progresser. Je ne les ai jamais obligés à faire un exercice, mais tous ont toujours fini par tous les faire, entraînés par le groupe. Il faut accepter la pudeur et la méfiance de ces élèves. Jimmy est plein de tics, Matthieu a des problèmes de poids, Renaud est beaucoup plus petit que les autres, Bastien rit nerveusement à tout bout de champ, Sammy n'est pas habillé comme les autres, Souaib ne comprend jamais rien et n'est pas capable de se concentrer plus de quelques secondes, Benjamin et Cédric ont de gros problèmes d'élocution. Demander à Matthieu de mimer celui qui mange un énorme sandwich, c'est mettre le doigt sur son obésité. Faire dire *Je veux et j'exige d'exquises excuses* à Benjamin ou Cédric, c'est les mettre au supplice. Il faut donc respecter le refus initial ; ils finissent par faire l'effort d'eux-mêmes.

VII Conclusion

Si les élèves avaient eu la possibilité de jouer devant un public autre que moi-même, l'image qu'ils auraient eue d'eux-mêmes aurait sans doute profondément changé : ils auraient pu montrer aux collégiens et à leurs enseignants qu'ils étaient capables de réussir quelque chose, de les amuser autrement qu'aux dépens des professeurs et de les intéresser par autre chose que leurs frasques. Il est donc nécessaire de prévoir un calendrier qui tienne compte de toutes les activités programmées pour l'année pour être assuré de mener un projet de ce type jusqu'au bout. L'idéal est d'ailleurs de faire en sorte que ces élèves soient issus d'une même classe (de deux maximum) pour simplifier les choses. On envisage pour l'an prochain de retirer les élèves de quatrième en grande difficulté de la classe pendant les cours de français, afin qu'ils bénéficient d'un enseignement plus adapté à leur niveau, où le théâtre pourra jouer un rôle prépondérant à raison d'une heure par semaine, et pourra être rattaché aux autres activités de la matière. Cela demande bien entendu des moyens horaires que nous ne sommes pas sûrs néanmoins d'obtenir.

Dans tous les cas, il est nécessaire d'organiser une véritable concertation entre les enseignants de ces élèves et la personne chargée de la remédiation par le théâtre : il faut pouvoir se mettre d'accord sur les objectifs à atteindre en termes de comportement exigible dans toutes les matières (l'enseignant chargé du théâtre devient en quelque sorte le référent de ces élèves) et envisager des activités qui puissent mettre en valeur le travail effectué en remédiation. Il peut s'agir de textes à réciter (en français, en langue), d'exposés oraux (dans toutes les matières) ou plus simplement de leçons ou de définitions à mémoriser. Les élèves doivent être partie prenante et demander une aide à l'enseignant chargé du théâtre.

On pourra alors mieux mesurer l'impact que peut avoir cette activité. Certes les élèves n'ont pas décroché cette année ; certes il n'y a pas eu de gros dérapage dans l'attitude. Et le simple fait de s'occuper tout particulièrement de ces élèves à raison de trois heures par semaine (remédiation français et mathématiques et remédiation théâtre) y a sans doute contribué. Mais l'efficacité de cette activité peut sans doute être intensifiée ; encore faut-il se donner les moyens de la mesurer.

Annexe 1

Les saynètes d'improvisation

LE CLIENT

Monsieur, monsieur !

LE GARAGISTE

Oui, que voulez-vous, Monsieur ?

LE CLIENT

J'ai un petit problème avec ma voiture.

LE GARAGISTE

Qu'est-ce qui se passe encore avec votre vieux tacot ?

LE CLIENT

J'ai démarré, et cent mètres plus loin, mon pot d'échappement a explosé ! Comment expliquez-vous ça ?

LE GARAGISTE

J'en suis désolé, mais je n'y suis pour rien.

LE CLIENT

J'ai tout de même fait réparer ma voiture ici. Elle ne marche toujours pas !

LE GARAGISTE

Tenez, je vous rembourse, et dégagez de mon garage !

LE CLIENT

Non, je veux et j'exige d'être remboursé et que vous me répariez gratuitement ma voiture. Sinon je porte plainte pour incompétence !

LE GARAGISTE

Moi, incompétent ? Allez-y, vous, réparer ce truc qui vous sert de voiture !

LE CLIENT (*en sortant*)

On se retrouvera donc au tribunal !

Sammy et Matthieu

LE CLIENT

Oh ! (*Il tape sur le capot de la voiture en dessous de laquelle le garagiste est en train de travailler.*) Je suis très mécontent de votre réparation ! Ma voiture est en panne à cent mètres d'ici...

LE GARAGISTE

Vous allez vous calmer tout de suite ! Ce n'est pas ma faute si votre voiture est une carcasse !

LE CLIENT

Ce n'est pas à cause de ça ! C'est la réparation qui est mal faite !

LE GARAGISTE

Monsieur, vous insinuez quoi par là ?

LE CLIENT

Que votre garage est le pire de tous les garages !

LE GARAGISTE

Allez chez Feu Vert, mais ça sera plus cher !

LE CLIENT

Je crois que c'est ce que je vais faire, mais d'abord, j'appelle une dépanneuse et je ne viendrai plus jamais dans votre garage à deux sous ! (*Il sort.*)

LE GARAGISTE

Okay ! Bon vent !

Renaud et Benjamin

Annexe 2

La pièce d'Ann Rocard modifiée par les élèves (les modifications sont indiquées en caractères gras).

TRIBUNAL REVOLUTIONNAIRE

Le Président.

Fouquier-Tinville, le procureur.

L'avocat.

Chausson, accusé.

Pantoufle, accusé.

Botte, accusé.

Perruque, accusé.

Deuxbras, accusé.

LE PRESIDENT : Qui jugeons-nous aujourd'hui ?

FOUQUIER-TINVILLE : Les citoyens Chausson, Pantoufle, Botte...

LE PRESIDENT (*riant*) : Ben dites donc, un vrai magasin de chaussures...

FOUQUIER-TINVILLE : Chausson, Pantoufle, Botte, Perruque et Deuxbras, tous bons pour la guillotine !

L'AVOCAT : Je proteste, citoyen Président ! Ils sont soupçonnés, mais pas encore accusés !

LE PRESIDENT : Citoyen Fouquier-tinville ! Donnez une chance aux accusés, aussi petite soit-elle ! **Allez ! Appelez le citoyen Chausson !**

Le citoyen Chausson entre, chaussures aux pieds.

FOUQUIER-TINVILLE : C'est vous le citoyen Chausson ?

CHAUSSON : Oui...

FOUQUIER-TINVILLE : Vous avez été dénoncé par votre voisin, le citoyen Chaussette.

L'AVOCAT : Je proteste ! Le citoyen Chausson est un bon révolutionnaire !

LE PRESIDENT : Quel est le motif d'accusation ?

FOUQUIER-TINVILLE : Le citoyen Chausson porte des souliers, ce qui n'est pas conforme à son nom.

L'AVOCAT : Je proteste ! Le citoyen Chaussette est un va-nu-pieds, jaloux de ses voisins. D'ailleurs il a aussi dénoncé **les citoyens Pantoufle, Botte, Perruque et Deuxbras...**

LE PRESIDENT : Faites-les entrer !

Les accusés entrent : les citoyens Botte et Pantoufle sont pieds nus, Perruque n'a pas de perruque et Deuxbras est manchot.

FOUQUIER-TINVILLE : Alors, citoyen avocat ! Vous n'allez pas me dire que ces citoyens sont conformes à leurs noms ?

L'AVOCAT : Je proteste ! Ces citoyens sont de bons révolutionnaires...

FOUQUIER-TINVILLE : ... en pleine illégalité ! Citoyen Perruque !

BOTTE : Oui...

FOUQUIER-TINVILLE : Vous êtes accusés de vous promener nu-tête, ce qui n'est pas conforme à votre nom.

L'AVOCAT : Je proteste, citoyen Président ! Cette accusation est tirée par les cheveux ! C'est inadmissible ! A faire dresser les cheveux sur la tête !

FOUQUIER-TINVILLE : Inutile de couper les cheveux en quatre, citoyen avocat, le citoyen Perruque n'est pas conforme à son nom ! Il est donc bon pour la guillotine !

L'AVOCAT : Je proteste ! ...

LE PRESIDENT : Messieurs ! Messieurs ! Vous n'allez tout de même pas vous prendre aux cheveux !

L'AVOCAT : On ne touchera pas à un cheveu de ces bons citoyens !

FOUQUIER-TINVILLE : Citoyen Deuxbras !

DEUXBRAS : Oui...

FOUQUIER-TINVILLE : Savez-vous de quoi vous êtes accusé ?

DEUXBRAS : Non !

FOUQUIER-TINVILLE (*soupire*) : Comment vous appelez-vous ?

DEUXBRAS : Ben... Deuxbras ?

FOUQUIER-TINVILLE : Et combien en avez-vous ?

DEUXBRAS : Ben... un !

FOUQUIER-TINVILLE : Et vous ne savez pas de quoi vous êtes accusé ? Les bras m'en tombent !

L'AVOCAT : Je proteste, citoyen président !

CHAUSSON : Est-ce que je peux poser une question ?

FOUQUIER-TINVILLE : C'est moi qui pose les questions ici !

BOTTE : Oui, mais c'est nous qu'on juge, et nous voulons parler !

LE PRESIDENT : Accordé !

CHAUSSON (*se lève*) : Comment vous appelez-vous, monsieur le Président ?

LE PRESIDENT : Je ne comprends pas...

DEUXBRAS : Quel est votre nom ?

LE PRESIDENT : Président Souris.

CHAUSSON : Mais je ne vois pas vos moustaches...

PERRUQUE : ... ni votre museau pointu...

FOUQUIER-TINVILLE : L'accusé se moque de nous !

PANTOUFLE : Heureusement que notre avocat ne s'appelle pas le citoyen Chat !

CHAUSSON : Il n'aurait fait qu'une bouchée de vous, Président Souris !

BOTTE : Pourtant... vous êtes un bon révolutionnaire...

FOUQUIER-TINVILLE : C'est une honte ! Qu'on les fasse taire !

LE PRESIDENT : Non, non, c'est une démonstration très intéressante, au contraire.

DEUXBRAS : Vous connaissez aussi le citoyen Beauté qui est moche comme un pou ?

BOTTE : La citoyenne Chignon dont le crâne ressemble à un œuf ?

PANTOUFLE : Le citoyen Santé qui est toujours enrhumé ?

CHAUSSON : Et le citoyen Diablotin qui a une figure d'ange ?

L'AVOCAT : Laissez-moi parler ! Je suis votre avocat !

CHAUSSON : Nous ne sommes plus d'accord !

L'AVOCAT : Quoi ?

Perruque et Chausson le forcent à s'asseoir.

PANTOUFLE : Désormais nous nous occupons nous-mêmes de nous défendre !

Les autres acquiescent d'un mouvement de tête.

FOUQUIER-TINVILLE : Citoyen président ! Il faut faire guillotiner **ces hurluberlus** !
Immédiatement !

LE PRESIDENT : Certainement pas ! Je n'ai jamais vu de meilleur avocat ! Je vous écoute.

CHAUSSON (*montrant l'avocat*) : Regardez ce pauvre homme ! Un avocat qui ne défend plus !

PERRUQUE : Un éléphant sans défense...

DEUXBRAS : Il ne faut pas trop mal le juger, citoyen président...

PANTOUFLE : Car dans sa grosse tête se cache une cervelle d'oiseau...

BOTTE : Une toute petite cervelle de moineau...

CHAUSSON : ...de tout petit moineau !

PANTOUFLE : Heureusement qu'il ne s'appelle pas le citoyen Chat !

DEUXBRAS : Il serait devenu fou !

CHAUSSON : Et le pauvre citoyen Botte qui possédait des bottes de sept lieues...

Botte prend un air surpris  *carutof*  *clinne cer il.vre ci cooiseau* 

