



### 3. Des écrits pour se construire

■ ■ ■ minutes de réflexion et d'écriture, papiers anonymes recueillis et lus à voix haute par l'un des animateurs. À partir de là, la discussion a pu vraiment commencer : par exemple, le mot « *avocat* », vivement rejeté par certains, est défendu par d'autres. Un élève (qui reste anonyme) a écrit : « *Je ne suis pas d'accord avec le délégué avocat ; je ne veux pas être obligé de défendre un camarade qui est en tort, et en 3<sup>e</sup> j'ai dû le faire car ses copains m'ont mis la pression.* » Le débat est alors assez vif ; des élèves argumentent sur le changement de mentalité du collège au lycée (majoritairement, ils se sentent bien accueillis dans ce lycée et trouvent qu'on « *les respecte* ») et les adultes expliquent que le conseil de classe n'est pas un tribunal et que la comparaison du délégué avec un avocat a ses limites. Débat intéressant, qui n'avait pas eu lieu l'année précédente, alors que cette question est récurrente, en classe de 2<sup>de</sup> notamment.

Dans l'étape suivante, nous commençons aussi par une réflexion personnelle. Chacun doit travailler sur un blason avant de le présenter dans un petit groupe. Il y a des réticences, car il faut s'impliquer davantage que si le blason est fait par le groupe et, comme dit l'un d'entre eux, parce que ça ressemble à un travail en cours de français ! Nous circulons pour inciter

#### Papiers anonymes recueillis et lus à voix haute par l'un des animateurs.

à s'y mettre, pour reformuler la consigne « *choisir quelques qualités du délégué accompagnées d'une devise et pouvoir justifier ses choix* ». Bon gré mal gré, chacun met cela par écrit : cela a donné des devises du type « *être un rassembleur* », « *être attentif à tous* », « *faire le lien avec les adultes* ». Il nous semble que les échanges en petits groupes sur les blasons sont ensuite un peu plus animés.

En tout cas, chacun a pu élaborer sa réflexion et se demander quelle devise il se donne pour remplir sa mission de délégué, alors que l'année précédente, l'effet de groupe à l'oral avait tiré les échanges vers le conformisme ou laissé s'exprimer quelques-uns au détriment des autres.

Bien sûr, les différences de participation sont peut-être dues aux individus et ce témoignage n'a d'autre prétention que d'inciter à faire écrire, même dans des situations où l'oral semble s'imposer. En apparence et dans le déroulement, nos deux séances étaient très proches, mais l'introduction de petits écrits de réflexion personnelle nous a semblé modifier assez sensiblement le contenu des échanges et, nous l'espérons, avoir davantage permis à chaque délégué de se poser des questions sur son rôle. ■

# Tout va bien se passer

**Un travail interdisciplinaire en début de 6<sup>e</sup> permet à de jeunes collégiens de devenir vraiment élèves en exprimant leurs émotions et en mettant à distance leurs peurs, grâce à la diffusion radiophonique de leurs écrits de travail.**

**Céline Belotti**, enseignante de lettres au collège Les Capucins à Melun (77)

**Anne Philippon**, enseignante d'histoire-géographie-EMC, au collège Les Capucins à Melun (77)

**L**e collège des Capucins à Melun est un collège REP + <sup>1</sup>. Dans ce contexte, le rapport à l'écrit de nos élèves est une de nos préoccupations majeures. Enseignantes de lettres et d'histoire-géographie-EMC, nous avons souhaité travailler cette année plus particulièrement cette question de l'écrit, en coanimant une séance tous les quinze jours dans une classe

de 6<sup>e</sup>. Ce projet nous amène également à mettre davantage en lien nos disciplines, à nous appuyer chacune sur le travail réalisé dans les cours de l'autre.

Nous avons choisi, en début d'année, de faire travailler nos élèves de 6<sup>e</sup> sur les émotions liées à leur entrée au collège. Nous avons donc élaboré un parcours en français et en éducation morale et civique (EMC) pour aboutir à la réalisation d'un écrit réflexif. Passer par l'écrit doit permettre, pour les élèves, de mettre à

distance les émotions fortes, d'échanger autour de ces émotions, et ensuite de communiquer à travers une émission de radio durant laquelle ils liront leurs écrits (nous avons la chance d'avoir une radio, Radio Capucins 94.5 FM, au collège).

#### DE MOI À L'AUTRE

La mise en voix des textes des élèves afin de préparer la future émission de radio donne un autre statut à ces écrits : lus à destination d'un public plus vaste (Radio Capucins est une radio locale), ils prennent de la valeur. Tout en restant personnels (chacun lit son texte), ils prennent une valeur universelle : ces sentiments peuvent être partagés par d'autres. Les élèves s'impliquent, jouent avec leurs émotions et n'hésitent pas à les amplifier en s'exclamant parfois fortement. Enfin, l'enregistrement de l'émission de radio suscite enthousiasme et excitation. Livrer leurs peurs à tous

<sup>1</sup> Réseau d'éducation prioritaire renforcé.

les auditeurs ne les gêne pas, bien au contraire.

En français, le travail a commencé dès la rentrée à partir d'un texte figurant dans notre manuel de 6<sup>e</sup>, « J'ai trop peur », de David Lescot. Cet extrait présente un personnage qui se prénomme « Moi » et qui, dans un monologue théâtral, évoque sa peur de quitter l'école primaire pour entrer en 6<sup>e</sup>. Les élèves ont bien compris les enjeux liés au prénom « Moi » du personnage : « *En s'appelant "Moi", le personnage parle de lui, mais pour dire ce que tout le monde peut ressentir* », disent-ils après la lecture du texte. Ils en viennent naturellement à parler de leurs peurs à l'entrée en 6<sup>e</sup>.

L'étape suivante a consisté en une recherche de vocabulaire autour de quatre grandes émotions : peur, tristesse, joie, colère. Les élèves ont pu ainsi manipuler des champs lexicaux dans des exercices de substitution et d'invention de phrases. Ils se sont familiarisés peu à peu avec des mots et des expressions variés que l'on s'est amusés à mimer avec tout le corps. Les élèves utilisent également depuis la rentrée un cahier de mots, outil qui reste en classe et dans lequel ils notent, selon leur besoin, les mots nouveaux. Pour s'approprier le vocabulaire des émotions, ils ont donc souvent recours à ce cahier.

### IDENTIFIER LES ÉMOTIONS

En parallèle, en EMC, le travail sur les émotions est repris à travers un jeu inspiré du jeu *Feelings*<sup>[2]</sup> qui vise à développer l'empathie : les élèves, placés par groupe de quatre, doivent sélectionner dans une liste l'émotion qu'ils ressentiraient face à une situation donnée. Par exemple : « *Je déménage demain en Australie, quelle est mon émotion ?* » Chacun doit ensuite deviner l'émotion des autres. Le point est gagné quand on a réussi à identifier l'émotion ressentie par son camarade. Chacun doit ensuite expliquer son choix, justifier l'émotion choisie.

Ce jeu permet de comprendre que chacun peut réagir d'une manière très différente, être dans une émotion contraire à la sienne face à un même évènement. Il est nécessaire de se mettre à la place de l'autre,

donc d'essayer de le comprendre, de mieux le connaître pour gagner. Les élèves ont pu emporter ce jeu chez eux pour y jouer en famille.

Le travail d'écriture proposé ensuite revient sur les émotions liées à la rentrée en 6<sup>e</sup>. Cette phase d'écriture s'est déroulée en coanimation. La présence des deux enseignantes a en effet facilité l'accompagnement des élèves, tout en leur permettant aussi de faire plus facilement le lien entre le travail mené en français et celui mené en EMC. Pendant cette séance, les élèves sont invités à réfléchir à trois temps fort : avant la rentrée, le jour de la rentrée et, maintenant, après trois semaines de cours. Pour rédiger, ils ont ouvert volontiers leurs cahiers pour chercher des idées et varier les

### Oser exprimer son ressenti et entrer dans le travail scolaire.

tournures (« *content* » devient « *ravi* » ou « *satisfait* » par exemple).

« *Le jour de la rentrée, j'étais épouvanté à l'idée que les 5<sup>es</sup> me frappent dans les toilettes. Quelle angoisse !* », écrit Alexandre.

Même inquiétude chez Asma : « *Le jour de la rentrée, j'ai ressenti une très grande peur, je ne voulais pas aller au collège, car j'avais peur de me faire taper par les 3<sup>es</sup>.* »

Pour Sirine, la rentrée est compliquée : « *Le jour de la rentrée, j'étais un peu paniquée, car je n'étais pas sur les listes. Je suis allée au secrétariat, on m'a donné la feuille d'inscription. Je me posais plein de questions.* »

Émotions mélangées chez Lucie : « *Le jour de la rentrée, j'étais enthousiaste, car j'allais enfin pouvoir retrouver mes amies et découvrir mon professeur principal et mon carnet de correspondance. Mais j'étais aussi inquiète de me perdre dans les couloirs !* »

Et Lætitia met des images sur cette peur : « *Le jour de la rentrée, j'avais comme une boule dans le ventre et j'étais joyeuse à la fois. J'avais la boule au ventre comme si j'avais avalé un caillou. J'étais joyeuse car j'avais hâte de découvrir ma classe. Quelle joie !* »

Les écrits dans lesquels les élèves expriment ce qu'ils ressentent après trois semaines de cours montrent souvent un changement notable, dont ils ont pris conscience : « *Aujourd'hui, je suis surpris, car les 5<sup>es</sup> ne m'ont toujours pas frappé et*

*je suis joyeux car j'ai des amis* », écrit Alexandre.

Pour Asma aussi, c'est le soulagement : « *Aujourd'hui, je suis très heureuse, ces rumeurs n'étaient pas fondées, je n'aurais pas dû y croire. Ce n'étaient que des rumeurs !* »

Et Sirine affirme : « *Aujourd'hui, je suis contente car j'ai trouvé ma place et je me demande comment j'en suis arrivée là ! En tout cas, je suis ravie !* »

Un élève a particulièrement retenu notre attention : Alexandre a besoin d'une attention particulière, il n'écrit que lorsque nous sommes près de lui. Il reste assez bloqué, demande sans cesse une validation de l'enseignante, cherchant « *la bonne réponse* ». Lorsqu'on lui propose quelques exemples, il les répète mécaniquement, choisissant des émotions qu'il n'a, en réalité, pas ressenties. Il rencontre des difficultés à exprimer ses propres émotions. Lorsque l'enseignante l'invite à s'aider du vocabulaire vu en classe, il a très envie d'utiliser le mot « *épouvanté* » pour dire la grande peur d'être frappé dans les toilettes. Même si ce mot peut sembler excessif, l'enseignante le laisse faire. Il semble sûr de lui cette fois-ci et se lance dans l'écriture. Quelques jours plus tard, nous apprenons qu'Alexandre a été victime de maltraitances infligées par son père qui, depuis, est soumis à un contrôle judiciaire. Le choix du terme « *épouvanté* » prend pour nous une autre dimension. Ce travail sur les émotions lui a donc permis d'oser exprimer son ressenti et d'entrer dans le travail scolaire.

Étalé sur tout le mois de septembre, ce travail visant à développer des compétences à l'écrit et à l'oral a aussi été un bon moyen d'intégration des élèves. Cette mise à distance de la peur, par un travail d'écriture d'abord, puis une diffusion, semble leur avoir permis de l'évacuer, de passer à autre chose, de devenir un élève de 6<sup>e</sup> en somme. Il a été également pour nous l'occasion de développer l'empathie, au programme en EMC et de construire un climat de classe bienveillant et tolérant. Les élèves se sont sentis reconnus en tant qu'individus et ont pu approcher l'altérité, avec ce qu'il y a de semblable (je ne suis pas seul à avoir peur) et de différent dans les émotions. ■

<sup>2</sup> Créé par Jean-Louis Roubira et Vincent Bidault, ce jeu a été utilisé dans plusieurs établissements scolaires pour développer l'empathie et lutter contre le harcèlement, [www.feelings.fr](http://www.feelings.fr).