

Plus fort que la peur

Lydia Cardinal

DANS **CAHIERS PÉDAGOGIQUES** 2025/1 n° 597, PAGES 56 À 57
ÉDITIONS **CRAP - CAHIERS PÉDAGOGIQUES**

ISSN 0008-042X

DOI 10.3917/cape.597.0056

Article disponible en ligne à l'adresse

<https://shs.cairn.info/revue-cahiers-pedagogiques-2025-1-page-56?lang=fr>



Découvrir le sommaire de ce numéro, suivre la revue par email, s'abonner...
Scannez ce QR Code pour accéder à la page de ce numéro sur Cairn.info.



Distribution électronique Cairn.info pour CRAP - Cahiers pédagogiques.

Vous avez l'autorisation de reproduire cet article dans les limites des conditions d'utilisation de Cairn.info ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Détails et conditions sur cairn.info/copyright.

Sauf dispositions légales contraires, les usages numériques à des fins pédagogiques des présentes ressources sont soumises à l'autorisation de l'Éditeur ou, le cas échéant, de l'organisme de gestion collective habilité à cet effet. Il en est ainsi notamment en France avec le CFC qui est l'organisme agréé en la matière.

Plus fort que la peur

Lydia Cardinal*

Travailler avec des jeunes qui ne parlent pas encore la langue française est un vrai défi. La médiation par le théâtre en public encore plus. Récit poignant de gestes d'accueil pour que s'installe la confiance en soi et dans les autres.

L'aboutissement de toutes ces heures de travail, traversées par des vagues d'émotions contradictoires, entre enthousiasme et découragement.

16 juin : la ville de Rennes sent les rêves d'été. Et pourtant. Malgré l'appel des terrasses, la salle de spectacle de la MJC du Grand Cordel est plongée dans le noir. Ce soir, c'est la représentation. Tant attendue et redoutée. L'aboutissement de toutes ces heures de travail, traversées par des vagues d'émotions contradictoires, entre enthousiasme et découragement.

Les élèves de l'UPE2A (unité pédagogique pour élèves allophones arrivants) sont adossés au mur circulaire de la salle. Ils ont dans une main un exemplaire de *Cendrillon* de Joël Pommerat et dans l'autre, leur téléphone portable. Les torches de leurs appareils, seules sources lumineuses, éclairent leur visage par le bas, donnant à leur présence une allure spectrale délibérée¹.

LE CORPS QUAND LES MOTS MANQUENT

Chacun a ouvert son exemplaire à la page qu'il préfère, pour nourrir sa concentration. Ils sont prêts. Ils ont cessé de rire. De bouger d'un pied sur l'autre. Ils sont immobiles. Cela semble à priori simple d'accéder à l'immobilité des corps, mais il leur a fallu beaucoup de temps pour parvenir à entrer dans le non-mouvement. Car bouger, c'est faire diversion. L'immobilité, appuyée par le silence, impose au contraire d'être centré sur ses propres sensations.

Je fais un signe à Nico, le régisseur. Comme convenu, une voix, puis deux voix de femmes emplissent soudain la salle. Donnent de la consistance aux minutes qui précèdent l'entrée du public. « *Très fort les voix, Madame. Il faudra mettre la musique très fort. Plus fort que ma peur.* »

Les familles, les amis, les collègues, l'équipe de direction entrent. Silencieux. Guidés par une forme de sacralité qui émane du visage des élèves, que l'on pourrait croire suspendus aux murs comme des appliques. Et les élèves montent sur scène en procession, leur livre à la main. Le ton est donné pour accueillir la voix du narrateur : « *Je vais vous raconter une histoire d'il y a très longtemps... tellement longtemps que je ne me rappelle plus si dans cette histoire, c'est de moi qu'il s'agit ou bien de quelqu'un d'autre.* »

Revenons quelques mois plus tôt. Début décembre, à l'issue d'une séquence sur le conte traditionnel de *Cendrillon*, j'explique aux élèves que nous allons travailler sur une pièce de théâtre et qu'en juin, ils seront sur scène. Cela suffit à provoquer chez eux une réaction vive et unanime : jamais !

Mais je ne cède pas. Parce que les élèves allophones sont capables, comme tous les autres, de se confronter à des textes résistants et de porter un tel texte au plateau pour connaître, peut-être, le bonheur d'évoluer sur scène. Un problème professionnel se pose toutefois : comment s'y prend-on avec des élèves qui n'ont pas encore les mots pour (faire) entendre le texte en français ?

Comme le propose Patrick Germain-Thomas dans « Que peut le corps à l'école ? Le sensible au cœur de la rénovation pédagogique² », il me semble opportun, notamment lorsque les mots manquent, d'investir le travail par corps, parce que cela « *facilite l'élaboration d'un discours interprétatif dans la langue cible* ». Bien sûr, cela demande du temps et exige des précautions.

L'ESPACE POUR NE PAS DISPARAITRE

Dès le début de l'année, je m'attache à construire chez les élèves allophones nouvellement arrivés leur légitimité à être là. Presque tous semblent mal à l'aise. On pourrait même croire qu'ils cherchent à occuper le moins de place possible. À disparaître ? En classe, ils mettent du temps à saisir la liberté qui leur est donnée de se lever, de marcher, d'aller se reposer dans les fauteuils du coin lecture ou d'explorer les différents espaces de la classe pour exploiter les ressources disponibles. Dans la cour, de la même façon, ils ne s'aventurent jamais très loin de leur salle.

Toutes les occasions sont bonnes de découvrir ensemble les différents espaces de l'établissement. On se répand dans la cour, on occupe le terrain de foot, on s'assoit ou on investit les bancs. On passe voir les secrétaires. On se recoiffe devant les miroirs des toilettes. On monte sur les tables dans la classe pour explorer le concept de *liberté* et saisir dans son corps la différence entre être scellé à une chaise et debout sur une table. « *Quand je suis sur la table, j'ai envie de lever les mains en l'air.* »

* Lydia Cardinal est enseignante en UPE2A au collège Les Gayeulles de Rennes.

¹ Mirana Naim, metteuse en scène qui vit à Beyrouth, est à l'origine du dispositif d'ouverture de la représentation.

² Dans *Le Français aujourd'hui* n° 205, 2019.

À mesure que les corps se déploient, que les élèves se sentent légitimes à être dans les espaces scolaires, ils osent de plus en plus prendre la parole en français. C'est toujours émouvant de découvrir la voix d'un élève. Pas la voix de surface, pas celle qui fait écran. Non, la voix qui les traverse tout entier. Et les acquisitions en vocabulaire de l'école sont souvent fulgurantes au cours du premier trimestre.

L'ÉCRITURE DU CORPS

Quand les voix adviennent, on peut alors progresser doucement dans l'écriture du corps. Bien sûr, j'ai en tête le travail sur le texte de Pommerat, notamment la scène du bal. Ils sont encore tellement loin de pouvoir danser sur scène. « *Aujourd'hui, on va essayer de faire un cercle. Un beau cercle. Et pour ça, il faut se donner la main.* » « *Quoi ? Non, madame.* » Ils ne se regardent pas. Rien ou croisent les bras. « *Je ne donne pas la main aux filles, moi.* » « *D'accord. Pas de problème. Alors donne la main aux garçons.* » Quelques mains hésitent avant de renoncer, gênées. On s'arrête là pour une première fois.

Et puis on recommence quelques jours plus tard. Je me mets en cercle avec les élèves. Tout en expliquant la consigne de l'exercice de pratique théâtrale qui se prépare, je prends l'air de rien la main de ceux qui sont à mes côtés pour initier un cercle. Faire le geste sans mettre de mots dessus, sans même y jeter un regard. Puis je relâche les mains presque aussitôt. Certains font comme moi. La plupart cependant m'écoutent les mains ballantes.

Le jeu commence. Il s'agit de faire passer une syllabe à son voisin, en y associant le regard, un geste et un mouvement d'adresse. Ceux qui n'ont pas voulu faire le cercle ne sont pas en situation de bien recevoir et sont rapidement éliminés. « *Madame, ça marche pas. Je peux pas voir si Manel m'envoie le "Zouiz". On peut refaire un cercle, comme tu as dit ?* » Et petit à petit, les mains se tendent avec plus d'assurance. Les cercles sont de moins en moins des points placés dans l'espace de manière aléatoire. On accepte peu à peu la proximité de l'autre. On se familiarise même avec la respiration du voisin ou de la voisine en travaillant les déplacements en chœur. Alors, pour se familiariser avec la respiration des autres, on travaille les déplacements en chœur. Alors on peut commencer à entrer dans le texte de Pommerat.

BERCER POUR APAISER

Mais comment les faire accéder au début de la pièce de Pommerat ? Comment les amener à en saisir l'enjeu alors que la compréhension littérale n'est pas encore possible pour tous ? L'histoire, on le sait, s'ouvre sur la mort de la mère. C'est triste, ça, la mort d'une mère. On part de là, de cette tristesse de la très jeune fille qui reste sans sa mère. Certains le savent plus que d'autres dans le groupe. Parce qu'ils ont déjà traversé une telle perte.

À nouveau, je choisis de passer par le corps. Je leur demande de signifier physiquement sur la scène la perte d'une mère, incarnée par Amna. Ils décident que celle-ci doit être allongée en avant-scène. Cendrillon-Laura est à genoux devant elle, face au public, et lui donne la main. Les autres se mettent en demi-cercle autour de la mère et de la très jeune fille. Ils regardent Cendrillon qui regarde sa mère.

« *Cendrillon, qu'est-ce qu'elle ressent ?* » Tous sont d'accord : ils ont envie de la consoler. « *Comment console-t-on un enfant selon vous ?* »

« *On le prend dans ses bras.* »

« *D'accord.* » « *On lui chante une berceuse.* » Mais bien sûr. Quelle bonne idée ! Parce que dans toutes

les cultures du monde, les berceuses servent à apaiser ou endormir les enfants. Et puis ça leur permet de s'endormir.

Alors on parle de cela, du pouvoir des berceuses. Ahmed évoque *Yalla Tnam*. Et nous apprend à chanter cette berceuse en arabe. C'est ainsi que le chœur aidera la mère de Cendrillon à mourir. Pour l'inviter à un doux sommeil. Parce que c'est plus facile à supporter que l'idée de la mort.

BRILLER COMME DES DIAMANTS

Ce travail sur l'ouverture de la pièce montre combien le corps permet de s'approprier une œuvre, d'en construire le sens. Demander aux élèves ce qu'ils éprouvent permet de trouver le geste, le regard, le (dé)placement ou la musicalité de la langue sonne juste pour eux. Après seulement, nous sommes revenus aux mots de Pommerat, tellement plus faciles à saisir après que les élèves leur ont donné de la matérialité.

C'est de la sorte que nous avons travaillé l'ensemble du parcours que j'ai tracé dans la pièce. Les passages les plus difficiles à mémoriser ? Les élèves les ont d'abord dits dans leur langue. Et la scène du bal alors ? Danse libre sur *Shine bright like a diamond* et chorégraphie de Bollywood fusion sur *Bole Chudiyan*. « *N'oubliez jamais ça : vous brillez tous comme des diamants* », leur ai-je souvent répété dans l'année.

Et ils ont brillé ce soir-là ! Ils ont interprété un texte difficile et éprouvé la joie d'être ensemble sur scène, Comme Cendrillon dans la pièce de Pommerat, ils se sont libérés du corset qui semblait les contraindre en début d'année ; comme Cendrillon, ils ont soufflé sur les cendres pour faire apparaître dans leur corps des espaces nouveaux sur lesquels écrire et danser le monde. ■

Ils ont interprété un texte difficile et éprouvé la joie d'être ensemble sur scène.