

Institut pour l'Enseignement Ghretien  
Departement d'Education  
de la Conférence Générale des Adventistes du 7e Jour

**SEMEUSE DE GRAINES.  
LA CULTURE POPULAIRE, VECTEUR DE VALEURS ET  
SOURCE DE RICHESSES LINGUISTIQUES ET  
PEDAGOGIQUES : EXPERIENCES D'UN PROFESSEUR  
D'ANGLAIS**

Sharon ROMEO FIVEL-DÉMORET  
Professeur d'anglais, Lycée Privé Maurice Tièche, France.

**662-08 Institute for Christian Teaching  
12501 Old Columbia Pike  
Silver Spring, MD 20904 USA**

Préparé pour  
Le 36<sup>ème</sup> Séminaire international sur l'Intégration de la foi et de l'enseignement.  
Campus Adventiste du Salève, Collonges-sous-Salève, France  
15-26 juillet 2007

## **Semeuse de graines.**

### **La culture populaire, vecteur de valeurs et source de richesses linguistiques et pédagogiques : expériences d'un professeur d'anglais**

Sharon ROMEO FIVEL-DÉMORET

Professeur d'anglais, Lycée Privé Maurice Tièche, France.

*Contribution au 36<sup>ème</sup> Séminaire international sur l'Intégration de la foi et de l'enseignement.*

Campus Adventiste du Salève, Collonges-sous-Salève, France

15-26 juillet 2007

#### **Introduction**

Ayant commencé en 1988 à enseigner l'anglais au Lycée Maurice Tièche, j'ai rapidement constaté qu'en général, les élèves réagissaient infiniment plus aux stimulations visuelles qu'à celles relevant de l'oral — ce qui n'est pas sans poser problème pour un cours de langue ! Exemple : j'ai découvert à mes dépens que si des instructions données oralement n'étaient pas accompagnées d'une version écrite, elles n'étaient souvent pas assimilées. Il ne s'agissait pas d'un problème de compréhension (puisque c'était le cas même pour les élèves les plus anciens) mais de rétention, de modalités d'apprentissage, qui me semblaient culturellement déterminées.

Rétrospectivement, je me rends compte que cela n'aurait pas dû me surprendre, car la culture française est, après tout, très orientée vers le visuel : les Français de tous milieux sont des passionnés de cinéma, et ce n'est sans doute pas par coïncidence que la France a produit une pléthore d'artistes plasticiens extraordinaires. Mais à l'orée du XXI<sup>e</sup> siècle, la dépendance des élèves envers l'image s'est énormément accentuée, dans la ligne d'une évolution générale et massive de la population française (entre autres) s'éloignant de la lecture pour aller vers la télévision. Comme l'a déclaré un critique, « le modèle classique de transmission des valeurs s'est effondré. »<sup>1</sup> Même mes collègues des disciplines non littéraires ont pu observer, au fil des ans, que les approches pédagogiques traditionnelles semblent subir la loi des rendements décroissants.

Pour les enseignants, le problème est double :

- a. Les méthodes et supports pédagogiques n'ont pas évolué assez vite et semblent souvent mieux adaptés à la génération des enseignants qu'à celle des enseignés !
- b. On attend des enseignants qu'ils fassent preuve d'une immense créativité pour chercher de nouvelles méthodes pédagogiques et s'y former, et aussi pour concevoir et produire de nouveaux supports. Or tout cela prend du temps et le temps, c'est de l'argent. Les congés sabbatiques sont un privilège accordé à bien peu, et le labeur intensif et étendu qu'impliquent ces remises à niveau est,

pour la plupart d'entre nous, incompatible avec un emploi du temps si rempli qu'il nous pousse aux limites de nos possibilités.

Cette dernière remarque explique largement pourquoi mon article n'a nullement la prétention de proposer une « méthode. » Il n'est ni essentiellement analytique, ni essentiellement prescriptif, mais plutôt descriptif, et présente une sélection d'expériences personnelles très provisoires, le produit d'essais et d'impasses, d'aperçus et d'intuitions. C'est ce qui m'a amenée à choisir une approche essentiellement narrative, avec des échantillons de mon travail présentés par classe.

## **Compte rendu d'expériences**

### **CLASSE DE PREMIÈRE (Grade 11)**

#### **Film<sup>2</sup>**

Avec cette classe, j'ai décidé de regarder « Hardball »<sup>3</sup> car ce film illustre bien certains éléments de la culture américaine contemporaine :

- persistance de la ségrégation raciale et géographique
- durcissement des enfants pauvres, dû à la désagrégation du milieu urbain, à la violence et aux luttes de gangs
- stérilité culturelle de ce genre d'environnement (la pratique hebdomadaire du baseball étant, dans le film, la seule saine activité de plein air offerte aux garçons)
- emploi systématique d'interjections grossières — à propos duquel j'ai incité la classe à se demander s'il n'était pas le révélateur, non d'une attitude « cool, » mais d'une pauvreté lexicale certaine
- carence paternelle et absence de personnalités masculines adultes significatives et positives dans la vie des garçons.

La vue de mamans se bagarrant, essentiellement seules, pour élever leurs fils dans le cadre d'une véritable zone de guerre m'a réellement touchée. J'ai éprouvé de manière croissante la conviction que je devais approfondir ce thème avec cette classe.

Pendant que nous visionnions le film, j'ai attiré l'attention de la classe sur le caractère émouvant d'une scène où cette bande de garçons assistent à leur premier match de baseball — le genre de sortie que ferait avec son père le jeune Étatsunien moyen : quelle excitation pour une simple visite à la pizzeria du coin, quel désespoir déguisé en cynisme, exprimé par un des garçons, acceptant que les pères, tout simplement, ne se montrent jamais.

Exemple d'un film exploité principalement non pas comme source linguistique en soi, mais comme tremplin thématique, stimulant les émotions et l'imagination des élèves et les préparant à se coller à certains textes sur la paternité relativement impressionnants, voire arides.

Je dois avouer qu'au départ j'étais un peu réticente quant à ce thème de l'absentéisme

paternel :

1. J'avais appris (et j'en avais payé le prix) que les Français peuvent s'avérer très susceptibles quand il s'agit de traiter, même en privé, des sujets d'ordre affectif ainsi que des questions personnelles.<sup>4</sup>
2. Je savais qu'un certain nombre d'élèves venaient de familles ayant fait l'expérience du divorce.

J'étais néanmoins profondément convaincue qu'il était nécessaire de le faire. J'ai donc entamé le processus avec autant de délicatesse que possible, déterminant avec le plus grand soin le genre d'exercices à utiliser, qui furent tous basés, essentiellement, sur des extraits de deux articles.

J'ai commencé avec un texte relativement abrupt qui citait diverses recherches (statistiques incluses) sur la contribution du père, ainsi que certaines des choses qui peuvent mal se passer si ce dernier est absent de la vie d'un enfant.<sup>5</sup>

### Déroulement

#### **A. Activités de classe en rapport avec le texte :**

1. traduction à haute voix
2. liste extensive de vocabulaire à apprendre par cœur
3. grammaire
4. brefs résumés de texte (en conditions de test)
5. brefs commentaires personnels sur le contenu (en conditions de test)
6. rédaction d'un essai dans le cadre de l'examen de fin de trimestre (optionnel)  
(*J'ai délibérément élu de faire des activités 4 à 6 des activités écrites, pour que puisse se donner libre cours une expression relativement désinhibée, tout en épargnant la sensibilité de ceux pour qui cela aurait pu constituer une question délicate.*)

#### **B. Examen de fin de trimestre :**

Pour réaliser un certain équilibre et nourrir l'espoir, le texte choisi pour l'exercice de compréhension de l'examen de fin de trimestre comportait des conseils pratiques, destinés aux mères célibataires, sur les moyens de pallier l'absence d'un père dans la cellule familiale.<sup>6</sup>

Tout au long de l'ensemble de l'exercice j'ai évité tout commentaire d'ordre personnel, limitant mes interventions, dans la mesure du possible, à la clarification des concepts (terminologie spécialisée, détails culturels, etc.) et en laissant, de manière générale, les textes parler d'eux-mêmes : ni prêchi-prêcha, ni leçons de morale (essentiel dans cette culture particulièrement sensible, voire hostile, à tout ce qui ressemble à un ton « moralisateur »).

Les résultats furent stupéfiants. La maîtrise de certains aspects de la grammaire fut variable, mais l'assimilation des contenus, l'acquisition du vocabulaire et l'impact sur la production écrite fut de loin la meilleure par rapport à tous les modules utilisés avec cette classe cette année-là. Le retour exprimé par la déléguée de classe, après discussion avec ses camarades, fut révélateur : « Ça a vraiment été motivant de faire

des trucs sur la famille et sur les relations, des choses de notre vie. »

### **CLASSE DE SECONDE (Grade 10)**

Classe consacrée au seul anglais conversationnel, offrant une plus grande souplesse, favorable à l'expérimentation.

#### **Film**

Je me suis servi du film « Antwone Fisher<sup>7</sup> » au début de l'année scolaire, en partie pour stimuler la compréhension orale des élèves, mais surtout :

- a. pour encourager l'apprentissage méthodique et régulier du vocabulaire (souvent perçu par les élèves comme une activité ennuyeuse, prenant beaucoup de temps et sans intérêt)
- b. pour les aider à comprendre l'impact d'un bagage culturel (en l'occurrence, le vocabulaire) sur leur compréhension (orale ou écrite) de l'anglais.

#### **Déroulement**

Pour stimuler l'intérêt des élèves pour cet exercice, la procédure suivante fut adoptée. Afin de présenter le film j'ai :

1. montré un extrait de cinq minutes du film en version originale, sans sous-titres ; il ne fut pas surprenant que la majorité soit perdue et incapable de suivre une grande part du dialogue.
2. donné cinq minutes à la classe pour apprendre une liste de vocabulaire clé issu de l'extrait visionné — activité que les élèves pouvaient accomplir individuellement ou par deux.
3. remontré l'extrait visionné ; comme je m'y attendais, les visages se sont éclairés puisque les élèves comprenaient maintenant ce qui leur avait échappé dix minutes auparavant.
4. montré un peu de la suite du film et leur ai demandé s'ils voulaient voir le reste. *(Avec ce genre d'exercice, le timing est vital et j'ai voulu prendre exemple sur le Seigneur, qui a attendu qu'Adam ressente sa solitude pour lui créer une compagne. Il faut s'efforcer de susciter l'envie, la curiosité, chez nos élèves.)*

À ce stade, leur intérêt était éveillé et la demande bruyante et générale fut favorable. Je leur exposai alors mes conditions, qui étaient les suivantes :

- a. Le film serait segmenté en six épisodes de cinq chapitres, chacun donnant lieu à sa propre liste de vocabulaire à apprendre chaque semaine et faisant l'objet d'un test tous les lundi.
- b. Les élèves réussissant le test de vocabulaire auraient le droit de voir l'épisode afférent lors du cours du jeudi suivant.
- c. Pendant que leurs camarades de classe regarderaient l'extrait de film de la semaine, ceux qui n'y auraient pas droit passeraient le temps consacré à visionner le film à apprendre le vocabulaire qu'ils auraient dû maîtriser, et ce à titre de préparation pour un second test.

- d. Tous devraient être prêts à donner des réponses orales à des questions au contenu simple, posées après chaque « épisode. »

Il y eût une tentative « d'aider un ami » au tout début de l'expérience. Les deux conspirateurs eurent zéro, mais reçurent aussi l'assurance qu'en ce qui me concernait, et pour l'avenir, l'incident était clos. J'ai pris ensuite le plus grand soin de traiter ces deux élèves avec la même chaleur que les autres et de leur montrer que je les acceptais tout autant que les autres. J'ai bien entendu continué de faire preuve de la plus grande vigilance pour détecter toute tentative de tricherie, mais pour autant que je sache, cela ne s'est pas reproduit.

*(Il faut toujours garder à l'esprit le fait que si une majeure partie du contenu de nos cours sera oubliée par la plupart des élèves, ils se souviendront pendant longtemps (et même toujours pour certains) de la manière dont nous les aurons traités, en particulier quand ils n'auront pas respecté le règlement.<sup>8</sup>)*

À ma grande satisfaction, les quelques tests à repasser ont généralement été le fait d'élèves absents le jour de l'épreuve, et presque jamais parce qu'ils n'avaient pas appris le vocabulaire. Une chose est certaine : ils étaient tellement motivés par leur désir d'obtenir le droit de voir l'épisode suivant, que je me suis trouvée face à une situation des plus inhabituelles : des élèves avides de passer un test !

### **Musique populaire**

Nous avons aussi travaillé sur des chansons populaires. J'ai beaucoup réfléchi et me suis efforcée de faire preuve de prudence pour le choix des artistes ainsi que des chansons retenues. Nous avons commencé par des productions de Stevie Wonder, utilisées pour des exercices de compréhension à l'écoute, de vocabulaire et de grammaire et ... juste pour le plaisir !

Les élèves ont été surpris de me voir fredonner certaines de ses chansons, et d'apprendre qu'elles me plaisaient (pour éviter tout réflexe de rejet avant même que l'on aie commencé, je ne leur avais pas révélé que c'étaient des chansons remontant, pour eux, à « la préhistoire, » à savoir aux années 70 et 80 !). De manière assez mystérieuse, il semble que cela ait contribué à tisser un lien entre nous, quelque chose d'indéfinissable et pourtant bien perceptible, relevant de l'émotion et du rire partagé, minuscule brèche entre la barrière érigée par la culture entre âge mur et adolescence.<sup>9</sup>

La chanteuse Ayo occupait les ondes depuis des mois, avec une chanson dans laquelle elle interprète une jeune femme suppliant celui qui est en train de la quitter<sup>10</sup> :

« Down on my knees  
I'm begging you  
Ple-e-e-ase don't leave me ! »

[« À genoux,  
je t'en supplie,  
S'm'il-te-plaît ne me quitte pas ! »]

Presque toutes les filles, même celles de la classe la plus jeune (donc âgées de 11 à 12 ans), débutante en anglais, semblaient connaître par cœur ce refrain et quelques unes des paroles ! Et chaque fois que j'entendais ces mots, je bouillais de colère à la

pensée que mes jeunes et naïves élèves imbibaient sans la moindre distance critique l'abaissement de soi véhiculé par cette chanson, dans le contexte d'une culture « jeune » poussant déjà les filles à fournir aux garçons *tout et n'importe quoi qu'ils puissent exiger*, de crainte de les perdre au profit de rivales plus « libérées. » J'ai donc décidé d'utiliser la chanson d'Ayo pour ma classe de conversation.

### Déroulement

1. J'ai demandé aux élèves de mettre sur papier autant de paroles de la chanson qu'ils puissent distinguer lors d'une écoute répétée deux ou trois fois en classe.
2. Je leur ai donné cinq minutes pour apprendre une liste d'expressions clés tirées de la chanson, ainsi que leur traduction.
3. Je leur ai donné ensuite une autre occasion d'écouter la chanson et d'écrire ce qu'ils entendaient.
4. Je leur ai fourni une photocopie des paroles de la chanson présentées tronquées afin qu'à titre d'exercice les élèves complètent des « blancs » introduits par moi, pour faire la comparaison avec leurs efforts de compréhension au cours d'une écoute supplémentaire de la chanson en classe.

L'intérêt de disposer d'un bagage culturel (en l'occurrence, comme dans l'exercice sur le film « Antwone Fisher, » du vocabulaire) fut ainsi renforcé. De plus, cela les a aidés à comprendre, par cette expérience directe et individuelle, toute l'importance, pour la compréhension, des indices contextuels (texte avec « blancs » à compléter), matériaux de construction d'une passerelle entre l'inconnu et le connu.

J'avais pour but d'aider les élèves, et en particulier les filles, à réfléchir, à développer leur estime de soi, et à comprendre que le respect de soi doit précéder le respect tout court. Bien consciente qu'une approche frontale les détournerait très probablement de ces objectifs, j'ai délibérément choisi d'adopter un ton léger et badin.

Je me suis aussi inspirée des éducateurs qui, se rendant compte que les adolescents ont pour attitude typique de se soucier plus du fait que fumer tâche les dents et donne aux gens une mauvaise odeur, que de ses dangers pour la santé, ont adapté leurs campagnes de lutte contre le tabagisme en fonction de cela. Les questions que j'ai posées à la fin du premier cours basé sur cette chanson tournaient moins autour de l'attitude de la jeune femme des paroles (savoir si elle avait « raison » ou « tort » de supplier) que de se demander quel pouvait être le degré d'efficacité d'une telle approche pour obtenir ce qu'elle cherchait désespérément — l'amour. La discussion fut brève mais animée et pleine de rires.

Au cours suivant, j'ai demandé aux élèves s'ils connaissaient ce dicton bien connu dans le monde anglophone : « Les filles offrent du sexe pour avoir de l'amour et les garçons offrent de l'amour pour avoir du sexe. » Leur intérêt ainsi éveillé, j'ai présenté un court texte consacré à certaines différences observées entre les réactions masculines et féminines.<sup>11</sup> Nous avons tout naturellement enchaîné sur sa traduction spontanée à haute voix, chacun étant libre de faire ses commentaires ou de poser des questions tandis que nous avançons, et les problèmes clés étant soulevés avec naturel

et légèreté au fur et à mesure de leur apparition.

J'ai découvert, avec cette classe, que l'un des effets secondaires de l'emploi de documents issus de leur culture de jeunes, dans une atmosphère détendue et joyeuse, est que cela semblait aider les élèves à se sentir progressivement plus libres d'aborder toutes sortes de questions. Quand je leur ai demandé d'établir anonymement une liste de sujets pour de futures discussions de classe, ils ont proposé les thèmes suivants (*indiqués ici en ordre alphabétique*) : les adolescents et la musique, les banques de sperme, les beaux-parents, la Corée du Nord, la drogue (drogues diverses, légales et illégales) et comment arrêter d'en prendre, l'histoire de la Martinique, l'histoire et la culture extrême-orientales, l'homosexualité, les mannequins de haute couture et la maigreur, les mythologies grecque et égyptienne, la pédophilie, la pornographie sur internet, la prostitution, les relations amoureuses entre mineurs et adultes, les rapports sexuels avant d'avoir atteint la majorité sexuelle, le SIDA et autres MST, les jeux vidéo et leurs effets. On remarquera que sur dix sept sujets de discussion plutôt variés, huit sont (chose sans doute prévisible) directement liés à la sexualité.

### **Un débat**

Vers la fin de l'année scolaire, quand se terminait l'heure de cours, la question de l'avortement a surgi je ne sais comment et, sur le champ, cette classe de douze élèves s'est trouvée divisée en trois :

- a. quelques uns passionnément en faveur
- b. quelques uns passionnément contre
- c. une majorité qui observait le « débat, » plutôt déconcertée.

Alors que j'avais parfois été obligée de pousser certains d'entre eux à participer à l'oral, il m'est apparu comme évident qu'il s'agissait là d'un sujet ne nécessitant absolument pas la moindre incitation pour en discuter. J'ai saisi cette opportunité et j'ai proposé un débat sur l'avortement, débat à préparer par étapes :

1. Étude de la terminologie du sujet ; définitions médicales ; descriptions objectives et émotionnellement neutres des procédures employées, de leurs avantages et de leurs dangers.
2. Revue de témoignages personnels de femmes et jeunes filles ayant avorté (j'ai pris soin de procurer à la classe un ensemble variés de différents points de vue, allant de ceux de femmes pour qui cela n'avait apparemment pas été pire que de se faire arracher une dent à ceux de femmes tourmentées, des années après, par un sentiment de culpabilité).
3. Chaque élève a dû proposer un nombre maximum d'arguments aussi bien *pour* que *contre* l'avortement. Je leur ai expliqué que mon intention était qu'ils se mettent dans la peau de ceux avec qui ils n'étaient pas d'accord.
4. Déroulement du débat : la classe a été divisée en deux groupes — un pour et l'autre contre, formés en tirant d'un chapeau des papiers numérotés.



En premier lieu, je voulais qu'ils apprennent que même (ou peut-être particulièrement) quand on est passionnément convaincu à propos de quelque chose, on a besoin d'être certain de la qualité des informations dont on dispose, car les préjugés personnels ne constituent pas une base solide.

*(Il s'agissait d'encourager la mise en œuvre d'un esprit « béréen » (Actes 17.11) de recherche et de raisonnement avant de parvenir à toute conclusion.)*

En fait, il s'est avéré que la plupart (qu'ils fussent pour ou contre) n'avaient que de très vagues notions de l'acte d'avortement lui-même et semblaient totalement ignorants de certains des risques qu'il peut faire courir, dont la stérilité.

En second lieu, le vaste choix de témoignages post-avortement fournis avait clairement indiqué que je ne tentais pas d'imposer aux élèves un point de vue particulier. J'avais d'ailleurs refusé d'annoncer ma propre position sur le sujet, insistant sur le fait que ce qui importait était qu'*eux-mêmes* parviennent à leurs propres conclusions de manière indépendante, en partant des informations auxquelles ils avaient accès.<sup>12</sup>

En troisième lieu, il est clairement apparu que certains élèves étaient décontenancés d'être obligés de trouver des arguments à l'encontre de leurs propres convictions. Pour autant, tous appliquèrent les « règles du jeu » et soutinrent leur équipe de débatteurs, qu'ils soient ou non d'accord avec sa proposition. Outre qu'il s'agissait là d'un exercice d'*empathie*, cette manière de procéder permettait aussi de protéger le secret des pensées intimes des élèves, leur donnant la liberté de s'exprimer sur ce sujet délicat, sans que les autres puissent supposer ou savoir ce que pouvait vraiment être leur opinion personnelle.

*(Non seulement cela me semble-t-il intellectuellement honnête, mais cela offre aussi aux jeunes l'opportunité de se doter, dans un environnement sûr, des capacités de réflexion critique qui devraient les aider à faire des choix plus sages lors d'étapes ultérieures de leur vie, quand nous ne serons plus auprès d'eux pour les guider.)*

À mon grand étonnement, la classe parvint à un consensus informel à la fin de l'exercice, consensus apparemment défavorable à l'avortement, hormis dans des circonstances exceptionnelles telles que le viol. J'utilise « apparemment » car je n'ai pas trouvé approprié de demander un vote sur le sujet. Un scrutin anonyme m'aurait permis d'évaluer plus objectivement la position de la classe, mais malheureusement j'y ai pensé trop tard.<sup>13</sup>

## **CLASSE DE QUATRIÈME (Grade 8)**

### **Film**

En discutant avec des élèves, je me suis rendu compte de la grande popularité de « Save the Last Dance<sup>14</sup> » auprès de toutes les tranches d'âges des deux sexes. Je fus particulièrement intriguée et préoccupée par les réactions d'un groupe d'élèves plus âgés, dont plusieurs avaient retenu comme « scène favorite » du film, celle où il est évident que la jeune héroïne, s'étant assurée que son père serait toute la nuit au travail, invite son copain à passer la nuit avec elle. On la voit seulement lui retirer sa chemise,

mais aucun doute ne subsiste quant à la suite des événements.

Mon attention fut particulièrement mobilisée par le fait que les élèves en question venaient pratiquement tous de familles adventistes et comptaient dans leurs rangs certains que je savais être des jeunes sincères, et même baptisés. Ils semblaient ne percevoir ni tension ni contradiction entre leur identité chrétienne, d'une part, et d'autre part leur acceptation, voire leur approbation, d'une sexualité préconjugale et de la dissimulation envers un parent (le père au travail la nuit) comme autant d'actes « romantiques. »

L'enthousiasme des élèves plus jeunes était encore plus prononcé, bien que plus focalisé sur l'aspect musical du scénario. Sentant qu'il fallait ne pas négliger ce défi, je me suis surtout demandé avec quelle classe ou tranche d'âge un travail sur ce film serait le plus approprié, le plus efficace.

D'après les statistiques officielles, la vie sexuelle active du jeune Français moyen débute à 17 ans.<sup>15</sup> Cependant, des observations anecdotiques et des discussions informelles avec des élèves m'ont amenée à la conclusion qu'une minorité non négligeable d'adolescents, y compris certains de nos élèves, se livraient déjà à des expériences sexuelles à 14 ans et même à 13 ! J'ai pensé que je devais agir sur la base du conseil donné par des experts en la matière. « Avert, » une ONG s'occupant du SIDA, basée au Royaume-Uni, conseille de faire démarrer toute éducation sexuelle prétendant à l'efficacité avant que les jeunes « aient construit des modalités de comportement bien établies. »<sup>16</sup>

J'ai donc décidé de mettre ce film au programme d'une classe plus jeune (13-14 ans<sup>17</sup>) dans laquelle la moitié environ des élèves l'avaient déjà vu et semblaient très désireux de le revoir.

### Déroulement

1. Préparation du vocabulaire de base (termes afférents aux rapports familiaux) et de la grammaire basique (structure basique des phrases et possessifs)
2. Écoute de la chanson « Hit That » par Offspring, d'abord sans vocabulaire, puis avec.<sup>18</sup>
3. Traduction de cette chanson à voix haute en classe, alternant avec des commentaires et des questions.
4. Discussion des aspects sociaux (grossesses adolescentes, responsabilité parentale assumée à un très jeune âge, mode vestimentaire du ghetto, aspects de la culture afro-américaine) abordés légèrement, avec parfois une touche d'humour, inspirée par les paroles de la chanson.
5. Brève introduction au film.<sup>19</sup> Projection des premières minutes du film pour dresser le décor et présenter le contexte.
6. Projection d'extraits focalisés sur la jeune mère adolescente lycéenne (un des seconds rôles), avec mise à disposition du vocabulaire de base afférent à chaque extrait, permettant aux élèves de poser des questions en anglais sur le contenu du film, et d'y répondre aussi en anglais.

7. Exercices de lecture, compréhension et traduction basés sur des textes sur les parents adolescents et sur une expérience de bébé robot.<sup>20</sup>
8. Intensification de l'étude continue des verbes modaux<sup>21</sup> dans le contexte de la chanson, des textes et du film
9. Entraînement des élèves à l'emploi des verbes modaux pour conseiller, parler de contraintes et de possibilités. (Ex. : « She should be careful. » [« Il faut qu'elle fasse attention. »])
10. Test : grammaire, vocabulaire, compréhension, production écrite d'anglais, pour vérifier l'assimilation des leçons. Le test se termine par cette question : « Imaginez que vous êtes Martha parlant à un ami au lycée. Quel conseil lui donneriez-vous sur la manière d'être un parent adolescent ? » Substance générale de la plupart des réponses : « T'es trop jeune pour une telle responsabilité. »
11. Ce n'est qu'après tout cela qu'ils obtiennent de voir le film en entier, œuvre désormais inévitablement filtrée à travers leur bagage culturel mis à jour.
12. Au beau milieu de la fameuse « scène romantique » je mets le film en « pause » et j'établis délibérément un lien explicite entre relations sexuelles et reproduction en posant, toute souriante, la question suivante : « Si le préservatif a un défaut de fabrication, qui va s'occuper du bébé ? » Sans rien ajouter, mais en priant au fond de mon cœur pour que l'Esprit face son œuvre de conviction, je reprends le défilement du film.

### **Petit miracle en prime**

Si ce qui précède est un exemple de stratégie soigneusement planifiée, ce qui suit est un cas de bonne fortune guidée par l'Esprit. Nous étions arrivés à la fin de l'année scolaire et quelques minutes avant le début d'un cours, je ne parvenais tout simplement pas à trouver l'original d'un texte que je voulais photocopier pour les élèves. En désespoir de cause, je me suis emparée d'un autre.<sup>22</sup>

Cet extrait d'article comportait des interviews d'Étatsuniens ordinaires s'efforçant de comprendre pourquoi des soldats de leur pays avaient torturé des prisonniers irakiens. L'une des personnes interrogées attribuait cela à un déficit de formation. Une autre répliqua : « Pas besoin de formation particulière pour connaître la différence entre le bien et le mal. » Et une troisième de demander : « Mais n'ont-ils pas été élevés en chrétiens ? »

Pendant que nous lisions le texte en classe et le traduisions avec l'aide de la liste de vocabulaire afférente que j'avais préparée, j'ai encouragé le questionnement des différentes opinions exprimées par ces personnes. N'est-il pas intéressant que ces élèves de Quatrième n'aient pas paru impressionnés par « l'éthique situationnelle » ou le « relativisme post-moderne » ? Impérieux dans leur rejet de tout ce qui pouvait ressembler de près ou de loin à des excuses, tous, pratiquement, ont été d'accord avec la seconde personne interrogée, sur le fait que la torture est sans excuse.

Mais ce fut le dernier paragraphe qui déclencha le débat le plus animé. Dans ses

lignes, le spécialiste du Moyen Orient qu'est le journaliste Robert Fisk suggère que les soldats avaient subi « un lavage de cerveau à coup d'images négatives des Musulmans. » Quelqu'un, dans la classe, demanda ce qu'était un lavage de cerveau. Je renvoyai la question à l'ensemble du groupe. Deux avaient déjà entendu parler de l'expression, mais personne n'a pu expliquer ce qu'elle signifiait. Après leur avoir donné une brève définition et quelques exemples puisés dans l'histoire et dans l'actualité, j'ai demandé aux élèves s'ils pouvaient trouver une forme de lavage de cerveau à laquelle ils étaient exposés chaque soir. D'abord choqués à l'idée qu'ils puissent faire l'objet d'un tel traitement dans un « pays libre, » un ou deux se sont exclamés : « la publicité » et « la télé. »

Dans la classe, l'atmosphère était devenue électrique ! On pouvait quasiment entendre les petits engrenages cérébraux s'enclencher alors que le concept y filtrait. On n'a pas souvent la chance d'observer un groupe d'élèves en plein processus réel d'appropriation d'un outil intellectuel, d'une nouvelle manière de voir, d'analyser, de comprendre tel ou tel aspect de la réalité quotidienne. — l'effleurement de ce que signifie vraiment contribuer à former des jeunes à « être des penseurs et non de simples reflets des pensées des autres. »<sup>23</sup> Impressionnant ! Instant de pure grâce !

La discussion qui suivit porta sur un certain nombre de sujets connexes, touchant au rôle de la publicité, l'obsession des marques, l'image du corps. Les élèves ont fait part de leur intérêt pour un approfondissement du mode de fonctionnement de leur savoir tout neuf en la matière et de son articulation avec des thèmes tels que l'image du corps, etc.

C'était la fin de l'année scolaire, et il était donc trop tard pour se lancer dans un tel travail, mais j'envisage d'adapter pour l'an prochain toute une documentation sur la mode, l'image du corps, les mannequins squelettiques, et sur la question du lavage de cerveau.

Dans le test de fin d'année, j'ai cherché à vérifier l'assimilation du vocabulaire concernant le module sur les parents adolescents. La note la plus répandue fut 66 sur 100, indice d'un remarquable niveau de rétention pour une classe réputée (à de très rares exceptions près) pour la brièveté de sa capacité d'attention et son inaptitude, digne d'une volaille, à retenir toute information dans la durée. Apparemment, si quelque chose leur parle de leur vie, ces élèves le retiennent !

## PRINCIPES ET PISTES DE RÉFLEXION — EN VRAC

- \* Nos jeunes sont bombardés chaque jour, sous tous les angles, par les valeurs du monde, et ce tout particulièrement à propos de la sexualité et des relations humaines. J'estime que par simple souci d'équité il faut qu'ils puissent entendre des propositions alternatives soutenant le bon sens des conceptions bibliques à ce sujet. Mais nous ne pouvons être efficaces si nous ignorons les questions pièges ou les points faibles de notre position.<sup>24</sup> L'honnêteté intellectuelle est

chose vitale si nous voulons vraiment les équiper en vue du monde largement anti-chrétien auquel ils doivent faire face.

- \* Les séries télé et films que regardent nos enfants prétendent-ils proposer de l'éducation sexuelle ? Les auteurs de « Save the Last Dance » se sont-ils posés en experts en éducation sexuelle ? Pour autant que je sache, la réponse à ces deux questions est négative. Mais ce qui est bien clair, c'est que de tels éléments du loisir populaire constituent une (sinon *la*) source-clé d'éducation sexuelle pour nombre de nos jeunes. « [...] ils apprennent à aimer par la médiation de la télévision, » ont écrit les auteurs d'une étude sur ce thème.<sup>25</sup>
- \* Je m'inquiète beaucoup de la consommation naïve, indiscriminée et sans critique que font mes élèves en matière de culture populaire. L'un de mes objectifs est de leur fournir un outillage critique de base pour qu'ils puissent la mettre en question et deviennent des consommateurs plus sélectifs de ce que leur offrent les médias (y compris « l'infodistraktion » qui se substitue souvent aux informations, tout en prétendant en être).
- \* William G. Johnsson fut jusqu'à tout récemment le rédacteur en chef de l'*Adventist Review*. Voici son cri du cœur : « Quand donc les adventistes d'Amérique du Nord relèveront-ils enfin avec honnêteté le défi du cinéma ? [...] Nombreux sont les adventistes dont les attentes en la matière sont d'un niveau inférieur à celles des chrétiens évangéliques. [...] Certains des arguments que nous avons utilisés dans le passé ne tiennent pas la route et nos jeunes s'en rendent bien compte ! » (*Adventist Review*, 25 mai 2006, p. 12).

Je crois que ceci est dû largement à une combinaison de superstition, d'hypocrisie et de mauvaise pédagogie. Tout en en faisant des tonnes sur les cinémas comme lieux de perdition en eux-mêmes, nombre d'adventistes « conservateurs » laissent entrer chez eux, par le canal de la télé, des choses que nombre d'incroyants sélectifs ne laisseraient pas voir à leur chien ! Mais dire à nos enfants « Ne regarde pas ça » ou « N'écoute pas ça » est insuffisant. Nous devons être prêts à leur donner de bonnes raisons pour cela (1 Pierre 3.15).

Question utile à (se) poser en évaluant un produit culturel en vue de son classement en terme de valeurs : cela va-t-il dans le sens de la vie ? Cela célèbre-t-il la vie ?

- \* Pour communiquer des vérités éternelles, Dieu s'est servi de références culturelles familières aux gens de l'époque de la Bible. Paul citait la poésie de son temps. Nous avons besoin de trouver des façons de parler à la culture contemporaine, et à travers elle. Pourquoi ne pas nous inspirer des missionnaires qui apprennent les langues et coutumes locales pour évangéliser les populations que le christianisme n'a pas encore atteintes ? Si l'on ne croit pas que nos jeunes constituent une « population pas encore atteinte, » que l'on

se penche donc sur les statistiques de ceux qui quittent l'Église dès qu'ils déménagent du domicile parental.

- \* Une des leçons que je tire de mon activité d'enseignante jusqu'à présent est qu'il semble que les élèves réagissent favorablement à l'apprentissage des langues si l'enseignement comprend, entre autres, l'emploi judicieux d'éléments de la culture populaire relatifs aux problèmes existentiels qui les concernent. Je ne doute pas que des recherches et expériences plus systématiques permettraient de confirmer ou infirmer cette hypothèse.
- \* Ellen White dit qu'une prière gaspillée, ça n'existe pas. Je suis convaincue qu'une vérité gaspillée n'existe pas non plus. La moindre petite graine de vérité, la moindre petite action juste, la moindre petite chose offerte avec amour au service du Seigneur, tout cela, tôt ou tard, visible ou invisible, ne peut que porter fruit. Le Seigneur a promis que Sa parole ne reviendrait pas à Lui vide de sens. Je crois que le même principe s'applique à tout ce que nous faisons avec nos élèves, ou avec tout le monde. Tout dépôt, aussi minuscule qu'il soit, fait à la banque du Royaume, est un trésor emmagasiné pour les cieux, un investissement pour l'éternité.
- \* De l'esprit de nos jeunes je me fais une image, celle d'un champ. Pourquoi devrions-nous sans réagir laisser l'ivraie de l'ennemi s'en emparer ? Pourquoi ne pas semer avec foi des graines de vérité, des graines d'options alternatives et, plus encore peut-être, au lieu de réponses toutes faites, planter des questions susceptibles de germer dans leur esprit seulement des mois ou des années plus tard ? Pour dire les choses en adaptant un proverbe chinois : « Donne une réponse à un adolescent et il sera satisfait quelques temps... peut-être. Pose à un adolescent une pénétrante question et tu le feras réfléchir. Apprends à un adolescent comment poser ses propres questions pénétrantes, et tu l'équiperas pour affronter la vie. »
- \* Mon approche de base, que ce soit dans ou en dehors de la salle de classe, consiste à voir dans toute question dure, surtout si elle vient de jeunes, non pas une agression mais :
  - a. un signe bienvenu de vitalité intellectuelle, de saine curiosité
  - b. un défi qui m'est lancé, de clarifier ma propre pensée.
 Répondre « Je ne sais pas. Il faut que je cherche / que j'y réfléchisse » ne me pose aucun problème. Mais il faut bien entendu ne pas s'en tenir là et concrétiser ce genre de réponse.
- \* Cette semeuse de graines a dû faire l'apprentissage de bien des choses, en particulier, mener des recherches sur des sources multiformes, allant de programmes radio aux revues spécialisées, afin de faire connaissance avec la culture de la jeunesse environnante. Mais au bout du compte, je dirais que j'ai atteint mon efficacité maximale chaque fois que j'ai accordé la priorité à deux éléments : l'amour et la prière.

- \* Mon cours de conversation, en particulier, fut une classe à problèmes, avec plusieurs cas de grave indiscipline. J'ai dû travailler dur (et prier encore plus fort !) pour créer un environnement où coexistaient la fermeté, l'humour et la liberté pour les élèves de dire ce qu'ils pensaient sur n'importe quel sujet tant qu'ils le faisaient avec respect. Dans la plupart des cas, ils ont bien réagi, constatant qu'ils étaient aimés même quand ils se comportaient mal. Étant au départ une des mes classes les plus stressantes, ils sont devenus au fil de l'année scolaire celle que j'ai eu le plus de plaisir à enseigner.

---

<sup>1</sup> Eric Duphin, « Des lycéens sous influence, » *L'Express*, 31 janvier 2005. Voir aussi Armand M. Nicholi II, « The Fractured Family: Following It into the Future, » *Christianity Today*, 25 May 1979, xxiii-16, pp. 14-15.

<sup>2</sup> Des expériences diverses (réussies ou pas), l'observation des réactions des élèves et de franches discussions avec eux sur leurs goûts cinématographiques m'ont appris qu'avec des classes mixtes il faut essayer de trouver un équilibre entre action et émotion, entre les éléments qui plaisent plus aux garçons et ceux avec lesquels les filles peuvent se sentir en résonance.

<sup>3</sup> Paramount Pictures, 2001, réalisé par Brian Robbins, avec Keanu Reeves et Diane Lane. Reeves joue le rôle d'un jeune Américain d'origine irlandaise, intoxiqué au jeu, devant de grosses sommes à des usuriers du milieu et qui accepte d'entraîner les Kekambas, équipe de baseball junior d'un « quartier » marqué par la violence. Motivé au départ par rien de plus noble que son besoin désespéré d'un revenu régulier, l'entraîneur apprend à aimer ces garçons privés, pour la plupart, d'un père,

<sup>4</sup> Un père d'élève, très irrité, m'a un jour intimé de « [m]'en tenir à la grammaire. »

<sup>5</sup> Karl Zinsmeister, « Fathers, who needs them? », <http://www.mensconfraternity.org.au/?page=p64>

<sup>6</sup> « What happens when fathers are not around? », *Good News Magazine*, May-June 2006.

<sup>7</sup> Twentieth Century Fox, 2002, réalisé par Denzel Washington, avec Denzel Washington et Derek Luke. Basé sur l'histoire vraie d'un jeune homme, élevé dans un foyer d'adoption où il a été battu et où l'on a abusé de lui sexuellement, et qui cherche à retrouver sa mère biologique.

<sup>8</sup> Voir Jon L. Dybdahl, « Enseigner la grâce, » *Christ in the Classroom*, vol. 22, p. 100.

<sup>9</sup> Sur l'importance vitale de la qualité des rapports humains quand on enseigne à des adolescents, voir Alan Maley, « Foreword, » in Gordon Lewis, *Teenagers* (Oxford :

---

Oxford University Press, 2007), p. 4.

<sup>10</sup> On a appris par la suite, lors d'interviews de cette chanteuse, qu'elle s'adressait en fait à son père en train de quitter sa famille, mais ni les élèves, ni moi, ne le savions à l'époque et tout le monde comprenait la chanson comme s'adressant à un amant sur le départ.

<sup>11</sup> John Gray, *Men are from Mars, Women are from Vénus* (Londres : HarperCollins, 1993), pp. 92-93.

<sup>12</sup> Voir, sur le principe de libre choix et son développement chez les jeunes, Jerry D. Thomas, « Pour entourer le troupeau : développer le caractère en permettant de faire des choix, » *Christ in the Classroom*, vol. 22, pp. 345-348.

<sup>13</sup> J'ai eu droit à des réactions d'encouragement spontanées de la part de quelques élèves, mais je n'ai pas bénéficié d'un retour clair et objectif, surtout parce que formuler un bon questionnaire n'est pas affaire de bricolage improvisé. C'est un domaine dans lequel j'ai besoin de faire plus de recherches.

<sup>14</sup> Cort Madden Productions/MTV Films, 2001, réalisé par Thomas Carter, avec Julia Stiles et Sean Patrick Thomas. « Save the Last Dance » raconte l'histoire d'une rencontre, celle faite par une jeune fille blanche de la classe moyenne, qui doit, suite au décès de sa mère, vivre avec un père devenu étranger, dans un « quartier » de Chicago. Dans son lycée dont les élèves sont pratiquement tous noirs, elle tombe amoureuse de l'un d'eux et découvre, entre autres choses, le hip hop et les clubs de danse, ainsi que de dures réalités telles que la drogue, la pauvreté urbaine, certaines subtilités du racisme étatsunien et les mamans adolescentes.

<sup>15</sup> [http://www.ined.fr/fr/tout\\_savoir\\_population/fiches\\_pedagogiques/age\\_premier\\_rapport/](http://www.ined.fr/fr/tout_savoir_population/fiches_pedagogiques/age_premier_rapport/)

<sup>16</sup> « Sex Education That Works, » Avert UK, ([www.avert.org](http://www.avert.org)), p. 2. Je ne prétends pas, bien entendu, avoir donné des cours d'éducation sexuelle ; mon hypothèse de base est cependant que toute munition distribuée à nos jeunes pour les aider à résister aux pressions ambiantes, a son importance.

<sup>17</sup> Si j'en avais la possibilité, je me demande si je ne devrais pas le proposer à un groupe d'âge encore plus jeune. Mais les parents le comprendraient-ils et me soutiendraient-ils dans cette démarche ?

<sup>18</sup> Cette chanson consiste en un dialogue entre deux très jeunes parents d'un petit bébé, chacun revendiquant son droit de sortir et de s'amuser comme ils le faisaient avant sa naissance.

<sup>19</sup> Une fois, la projection a suivi immédiatement l'écoute de la chanson ; une autre fois, ces deux documents ont été séparés par un module supplémentaire de grammaire.



---

<sup>20</sup> Le bébé robot : poupée programmée pour fonctionner comme un bébé (pleurs, pipi, etc.) et que des adolescents s'engagent à garder pendant tout un week-end et à traiter comme un vrai bébé. Voir « Dolls cry out against teen mums, » BBC News, 4 juillet 2001, <http://news.bbc.co.uk/2/hi/health/1422489.stm>

<sup>21</sup> Les verbes modaux (« Should, » « can, » « might, » « must, » etc.) sont indispensables, en anglais, à toute discussion sur les valeurs.

<sup>22</sup> « Tortures en Iraq : Questions et réponses, » *Marianne*, 10-16 mai 2004.

<sup>23</sup> Ellen G. White, *Education*, p. 17.

<sup>24</sup> Je suis inquiète quand je lis les bibliographies de publications de certains auteurs adventistes, car je suis frappée par leur relatif déficit de références non adventistes et non chrétiennes, ce qui suggère que trop d'entre nous semblent n'écouter que ceux qui sont d'accord avec nous. Le danger : rester entre convaincus !

<sup>25</sup> Anna Luso, Dominique Pasquier, « La culture des sentiments. L'expérience télévisuelle des adolescents, » in *Parler, chanter, lire, écrire*, no. 11, 2000.