# **Analyse de** *« Tu viens d'où ? »*

*(Races et classes, classes sans races)*

## *Introduction*

Ce poème met en scène la voix d'un élève issu de l'immigration, du refuge ou de l'altérité culturelle, confronté à l'école comme lieu censé accueillir, intégrer, égaliser — mais qui reproduit en réalité des hiérarchies, des soupçons et des exclusions. Le texte part d'une situation très simple, presque banale — l'appel, la prononciation d'un nom, une question apparemment anodine — pour révéler peu à peu un système plus vaste : celui d'une école qui se proclame neutre, laïque, démocratique, mais qui demeure des fois encore traversée par des mécanismes de classement social, linguistique et symbolique.

Le titre, **« Tu viens d'où ? »**, concentre à lui seul toute l'ambiguïté du texte. Cette question peut sembler innocente, curieuse, voire polie. Mais répétée, insistante, soupçonneuse, elle devient une manière de rappeler à l'élève qu'il n'est jamais tout à fait d'ici. Elle le renvoie à une origine supposée plus qu'à une présence réelle. L'élève n'est plus seulement une personne : il devient un cas, une provenance, une différence.

Le sous-titre, **« Races et classes, classes sans races »**, donne au poème sa portée politique. Il montre que l'exclusion n'est pas seulement une affaire de préjugé individuel ou de moquerie scolaire : elle touche aussi aux structures, aux parcours, aux filières, aux discours de légitimité. L'école prétend ne pas voir les « races », au sens social et symbolique du terme, mais elle continue à produire des effets qui s'y rattachent, par le biais des noms, des langues, des accents, des origines ou des attentes scolaires différenciées.

Le poème est donc à la fois **lyrique**, parce qu'il épouse l'expérience intime d'un élève, et **critique**, parce qu'il dénonce les contradictions d'un système scolaire qui parle d'égalité tout en reproduisant de l'inégalité.

---

## *Analyse thématique*

Le premier grand thème du poème est celui de **l'identité blessée**. Dès le début, le nom de l'élève est mal prononcé, découpé, déformé. Il y a là une violence discrète, mais profonde : le nom, qui devrait être le premier signe de reconnaissance, devient le premier lieu de la négation. Ce n'est pas encore une exclusion spectaculaire ; c'est une micro-humiliation. Mais le poème montre bien que ces petites blessures répétées construisent une expérience durable de l'altérité.

Le deuxième thème majeur est celui de **la langue**. L'élève vit entre plusieurs idiomes, plusieurs registres, plusieurs mondes. À la maison, la langue est celle de l'intimité, de la mère, de l'origine. À l'école, elle devient objet de correction, de classement, d'évaluation. La parole de l'élève est ainsi prise dans une tension permanente : il faut parler « correctement », ne pas laisser surgir le mot venu d'ailleurs, se surveiller soi-même. Le poème montre alors comment la langue peut devenir un lieu d'autocensure.

Un autre thème central est celui de **l'invisibilité et de la surexposition**. Dans les manuels d'histoire, l'élève ne se retrouve pas, sauf à travers les chaînes, les cales, la colonisation, l'empire. Il est absent comme sujet, mais présent comme objet du regard colonial. Puis, paradoxalement, dès qu'un chapitre évoque les colonies ou l'altérité, tous les regards se tournent vers lui. Il est donc à la fois effacé et assigné, nié et exhibé.

Le texte développe aussi une critique très forte de **l'école comme machine à classer**. Cette critique culmine dans le passage sur l'orientation. Deux élèves ont les mêmes notes, mais pas le même avenir proposé. Le poème montre ici que les inégalités scolaires ne relèvent pas seulement de la réussite ou de l'échec individuels, mais aussi des représentations portées par les enseignants, les conseils de classe, les logiques de filières. Le mot « réaliste » est particulièrement violent, parce qu'il masque l'injustice sous les habits de la raison et du bon sens.

Le poème insiste enfin sur **l'écart entre l'idéal républicain ou démocratique et la réalité vécue**. L'école parle d'égalité, d'intégration, de citoyenneté, mais le moule dans lequel elle prétend faire entrer tous les élèves a déjà une forme préétablie. Or cette forme n'est pas neutre : elle correspond à la norme dominante. Ceux qui s'en écartent doivent se corriger, se traduire, se taire ou se conformer.

Malgré tout, le poème ne se clôt pas sur un effondrement. Le dernier mot, **« Présent »**, est bref, mais décisif. Il résonne comme une réappropriation de soi. Après avoir été défini par les autres, l'élève se nomme lui-même par sa simple présence. Ce mot final devient un acte de résistance.

---

## *Explication suivie*

### [Intro parlée]

*À l'appel, mon nom roule sous la langue du prof.*
*Il le coupe en deux, avale une syllabe,*
*recrache le reste comme un noyau.*
*Les autres sourient.*
*J'ai déjà compris :*
*aujourd'hui, je serai l'accent qu'on écorche.*

L'entrée en matière est remarquable par sa force concrète. Tout part de l'appel, scène ordinaire de la vie scolaire. Mais très vite, le texte transforme ce moment administratif en scène symbolique. Le nom « roule sous la langue du prof » : la formule met l'accent sur la matérialité de la parole, sur la bouche, sur l'oralité, comme si la difficulté de prononcer révélait déjà une difficulté plus profonde à accueillir l'autre. Le nom est ensuite « coupé », « avalé », « recraché » : le champ lexical est presque brutal, corporel, humiliant. L'image du « noyau » suggère un rejet, comme si quelque chose d'indigeste était expulsé.

Le sourire des autres suffit à installer la violence collective. Rien de spectaculaire, rien d'ouvertement haineux : simplement une gêne transformée en amusement. Dès cette première séquence, l'élève comprend sa position : il ne sera pas perçu comme une individualité, mais comme une anomalie phonétique, « l'accent qu'on écorche ». Toute l'expérience du poème est déjà contenue là : être réduit à un signe extérieur de différence.

---

### [Couplet 1 – L'appel]

*On me demande : « Tu viens d'où ? »*
*Je donne le nom d'un pays.*
*On me demande : « Tu parles quoi chez toi ? »*
*Je donne le nom d'une langue.*

*Et soudain, je ne suis plus un élève.*
*Je suis une carte postale,*

*un plat exotique,*
*une anecdote pour la pause de dix heures.*

*On dit mon prénom comme une faute,*
*mon nom comme une question.*
*Je suis assis au premier rang,*
*mais déjà placé hors de la leçon.*

Ce premier couplet développe la logique de l'assignation identitaire. Les questions posées semblent simples, mais elles transforment immédiatement l'élève en représentant d'une origine. Le « pays » et la « langue » remplacent la personne. L'élève n'existe plus comme sujet scolaire : il devient objet de curiosité.

Les images suivantes sont ironiques et très fortes : « carte postale », « plat exotique », « anecdote». Ce sont des formes de réduction folklorique. L'élève est consommé comme une singularité dépaysante, comme un détail pittoresque qui anime la pause ou la conversation. La violence du racisme apparaît ici sous une forme adoucie, presque mondaine, mais d'autant plus pernicieuse qu'elle se présente comme curiosité ou ouverture.

La fin du couplet est très réussie : « On dit mon prénom comme une faute, / mon nom comme une question. » Le prénom devient une erreur, le nom une énigme. L'identité n'est plus reconnue, elle est suspectée ou mal traitée. Le dernier vers oppose présence physique et exclusion symbolique : l'élève est « au premier rang », donc visiblement inclus dans la classe, mais « déjà placé hors de la leçon », donc exclu du véritable espace de l'apprentissage commun.

---

## [Refrain]

*Tu viens d'où ? Tu viens d'où ?*
*Moi, je viens d'un nom qu'on écorche.*
*Tu viens d'où ? Tu viens d'où ?*
*Je viens d'un silence qu'on tord.*

*L'école dit : « tous pareils » —*
*mais certains restent sur le seuil.*
*L'école dit : « tous pareils » —*
*moi, je viens de l'ailleurs qu'on met dehors.*

Le refrain concentre la thèse poétique du texte. La question initiale y devient presque une obsession, un refrain social lui aussi : elle revient, insiste, harcèle. Mais la réponse n'est plus géographique. Le poème déplace le sens : l'élève ne « vient » pas seulement d'un pays, il vient d'une expérience blessée. Il vient « d'un nom qu'on écorche », c'est-à-dire d'une identité mal accueillie ; il vient « d'un silence qu'on tord », c'est-à-dire d'une parole empêchée, d'une intériorité déformée.

La deuxième moitié du refrain met en lumière l'hypocrisie du discours égalitaire. L'école affirme « tous pareils », mais cette égalité proclamée ne se traduit pas dans l'expérience vécue. L'image du « seuil » est essentielle : certains ne sont pas dehors de façon absolue, ils sont entre-deux, tolérés, mais pas pleinement admis. Le dernier vers — « l'ailleurs qu'on met dehors » — résume admirablement la logique du texte : ce qui vient d'ailleurs est désigné comme extérieur, même lorsqu'il est déjà là, dans la classe, dans le pays, dans le présent.

---

## [Couplet 2 – Entre deux langues]

*À la maison, ma mère dit les mots comme ils viennent.*
*À l'école, j'apprends à ranger les phrases*
*dans des tiroirs bien nommés :*
*sujet, verbe, complément.*

*Je ne dis jamais : « chez moi, on dit… »*
*Je garde l'autre langue derrière les dents.*
*Parfois, un mot me traverse sans prévenir.*
*Je l'avale avant qu'il sorte vraiment.*

*On me félicite :*
*« Tu parles très bien pour… »*
*Le "pour" reste en suspens dans l'air,*
*comme une mouche qu'on n'attrape pas.*

Ce couplet aborde la question linguistique avec beaucoup de finesse. L'opposition entre la maison et l'école ne construit pas un conflit simple entre désordre et ordre, mais entre deux régimes de langue. À la maison, les mots « viennent » ; ils sont vivants, spontanés, affectifs. À l'école, ils doivent être « rangés », classés dans des catégories grammaticales. Le savoir scolaire est ici présenté comme un dispositif de mise en ordre, utile sans doute, mais aussi potentiellement normatif et excluant.

L'élève se censure lui-même : il ne dit jamais « chez moi, on dit… ». Cette phrase absente est en elle-même éloquente. Elle signifie que la langue familiale n'a pas droit de cité dans l'espace scolaire. Le vers « Je garde l'autre langue derrière les dents » est particulièrement beau : la langue devient presque un corps captif, retenu, comprimé. Lorsqu'un mot surgit malgré tout, il est «avalé». On retrouve la même dynamique que dans l'introduction : ce qui devrait se dire est bloqué, absorbé, empêché.

La formule « Tu parles très bien pour… » montre admirablement le racisme paternaliste. Le début semble complimenter, mais le « pour » suspendu détruit la louange. Il rappelle qu'une norme implicite continue de distinguer l'élève du reste du groupe. La comparaison avec « une mouche qu'on n'attrape pas » rend ce malaise presque visible, flottant, agaçant, impossible à effacer.

---

## [Refrain]

Le retour du refrain, après la strophe sur la langue, en approfondit le sens. Le « nom qu'on écorche » et le « silence qu'on tord » ne renvoient plus seulement à la prononciation ou à l'appel : ils incluent désormais la violence subtile exercée sur la parole elle-même. Le refrain fonctionne ainsi comme un lieu de condensation émotionnelle, mais aussi comme un outil de relecture des strophes précédentes.

---

## [Couplet 3 – La leçon d'histoire]

*Chapitre trois : l'épopée des vainqueurs.*
*L'élève au fond regarde ses mains.*
*Il cherche son visage dans les manuels,*
*mais ne le trouve qu'aux marges du papier :*

*dans les chaînes, les cales, les cartes anciennes,*
*dans les noms rayés par l'encre des empires.*
*Soudain, tous les regards se tournent vers lui.*
*Il devient l'indigène de service.*

*Il voudrait dire :*
*« Je ne suis pas un musée. »*
*Mais on lui souffle :*
*« Ne sois pas susceptible… »*

*Alors il baisse les yeux sur son cahier*
*et recopie sagement*
*la date de l'indépendance.*

Ce couplet constitue l'un des sommets du texte. L'histoire scolaire y apparaît comme un récit centré sur « l'épopée des vainqueurs », formule qui dénonce une vision du passé écrite par les dominants. L'élève « cherche son visage dans les manuels », ce qui suggère un désir de reconnaissance légitime : se voir représenté, exister dans le récit commun. Mais il ne se retrouve qu'«aux marges», c'est-à-dire dans les figures de la domination coloniale, de l'exploitation, du transport, de l'asservissement.

Les « chaînes », les « cales », les « cartes anciennes », les « noms rayés » composent une mémoire violente. Le poème montre que l'élève issu d'une histoire coloniale ou migratoire n'est pas absent de l'école : il y est présent sous une forme blessée, dégradée, historique plutôt qu'humaine.

Le vers « Il devient l'indigène de service » résume avec une ironie acide le mécanisme de l'assignation. À partir du moment où un sujet historique touche à son origine supposée, l'élève cesse d'être un individu ; il est sommé d'incarner un peuple, une couleur, une mémoire collective.

La protestation intérieure — « Je ne suis pas un musée » — est magnifique. Elle dit le refus d'être réduit à un objet d'exposition ou à une curiosité ethnographique. Mais la réponse qui lui est faite — « Ne sois pas susceptible » — banalise et invalide sa blessure. La scène se clôt sur un retour à la discipline scolaire : il baisse les yeux et recopie « la date de l'indépendance ». C'est une fin profondément ironique : le mot « indépendance » est écrit au moment même où le sujet se trouve symboliquement empêché d'exister librement.

---

## [Pont – Traducteur d'enfance]

*Le soir, je traduis les lettres de l'école*
*à ceux qui m'ont appris à parler.*
*Je deviens grand devant leurs silences,*
*petit devant vos formulaires.*

*Ma mère comprend mon visage*
*avant de comprendre vos phrases.*
*Elle signe là où je lui montre,*
*et moi, je fais semblant d'être fort.*

*La nuit, je traduis des rêves*
*dans une langue qui manque de place.*
*Le matin, je retraverse la cour*
*où certains naissent déjà à leur place.*

Ce pont est très émouvant, car il déplace la problématique de l'école vers la famille et les responsabilités inversées. L'enfant traduit les lettres de l'institution « à ceux qui [lui] ont appris à parler » : le vers est magnifique parce qu'il révèle le renversement des rôles. Ceux qui ont donné la parole deviennent dépendants de l'enfant pour comprendre la langue administrative et scolaire. L'élève grandit trop vite.

L'opposition « grand devant leurs silences, / petit devant vos formulaires » montre admirablement cette tension. Dans la sphère familiale, l'enfant doit prendre en charge ; dans la sphère institutionnelle, il reste dominé, démuni. Le vers « Ma mère comprend mon visage / avant de comprendre vos phrases » introduit une très belle humanité : il existe une compréhension affective, immédiate, profonde, qui échappe à l'institution.

La « langue qui manque de place » est une expression très riche. Elle peut désigner la langue familiale, refoulée hors de l'école, mais aussi une langue intérieure encore en construction, un espace intime qui ne trouve pas son lieu dans le monde scolaire. Le dernier vers du pont — «certains naissent déjà à leur place» — formule de manière simple et implacable l'inégalité des positions initiales.

---

## [Refrain – plus retenu]

Ici, le refrain prend une valeur plus intériorisée. Après le pont, le « silence qu'on tord » s'enrichit d'une dimension familiale et affective. Il ne s'agit plus seulement du silence de l'élève en classe, mais aussi de celui de la mère face aux formulaires, de la famille face à la langue légitime, de tout un monde réduit à l'arrière-plan.

---

## [Couplet 4 – La cour]

*À la récré, le racisme n'a pas besoin de cris.*
*Il se glisse dans un cercle qui se ferme,*
*dans une chaise qu'on ne garde pas,*
*dans un rire qui change quand j'approche.*

*Il se cache dans la question :*
*« Mais tu viens d'où, vraiment ? »*
*Comme si mon adresse*
*n'était qu'un déguisement.*

*On dit que l'école est aveugle aux couleurs,*
*mais elle voit très bien les poches vides,*
*les noms trop longs,*
*les accents qui demandent pardon.*

Cette strophe montre le racisme sous sa forme ordinaire, diffuse, presque invisible. La formule d'ouverture est très juste : le racisme « n'a pas besoin de cris ». Il ne se résume pas à l'insulte ou à l'agression. Il peut se nicher dans un cercle qui se ferme, une place qu'on ne réserve pas, un rire qui change. Ce sont des micro-gestes de mise à l'écart, difficiles à prouver, mais très efficaces.

La question « Mais tu viens d'où, vraiment ? » dévoile le soupçon central du poème : ce que l'élève dit de lui-même ne suffit jamais. Il faut aller chercher derrière, plus loin, comme si son appartenance présente était toujours un masque. Le mot « déguisement » est excellent, car il sug-

gère que l'institution ou les pairs traitent sa présence ici comme une apparence, non comme une réalité.

La fin de la strophe élargit encore le propos. L'école se dit « aveugle aux couleurs », c'est-à-dire neutre, universaliste, indifférente aux différences visibles. Mais cette cécité affichée est démentie par sa manière de lire les signes sociaux : « poches vides », « noms trop longs », « accents ». Le texte montre ainsi que la discrimination ne passe pas toujours par une idéologie explicite ; elle peut aussi s'exercer par des indices, des présomptions, des classements implicites.

---

## [Couplet 5 – L'orientation]

*Conseil de classe : mêmes notes que Jean-Claude.*
*Mais Jean-Claude, on lui dit : « ESC ».*
*Moi, on me dit :*
*« réaliste »,*
*« manuel »,*
*« un bon DAP ».*

*Mon nom pèse plus lourd que mon bulletin.*
*Mon accent, le silence de ma mère,*
*mon quartier, mes papiers, mes chaussures :*
*tout cela entre dans la salle des profs,*
*s'assied à ma place,*
*et parle pour moi.*

*Je travaille deux fois pour prouver une fois.*
*Je souris trois fois pour déranger moins.*
*On appelle ça : « s'intégrer ».*
*Moi, j'appelle ça : disparaître proprement.*

Cette strophe est sans doute la plus explicitement politique du texte. Elle révèle l'endroit où les préjugés ne se contentent plus d'humilier : ils organisent des destins. Le contraste entre Jean-Claude et le locuteur est très efficace. Les « mêmes notes » devraient logiquement conduire aux mêmes perspectives. Mais ce n'est pas le cas. Le système ne lit pas seulement les résultats ; il lit aussi une identité sociale et culturelle.

Le mot « réaliste » est particulièrement bien choisi. Sous son apparence modérée, raisonnable, il sert ici à brider une ambition. La violence n'est pas brutale ; elle est enveloppée dans un discours de bon sens. C'est ce qui la rend plus redoutable encore.

Le passage suivant est très fort : le nom, l'accent, le silence de la mère, le quartier, les papiers, les chaussures « entrent dans la salle des profs ». Cette personnification montre que l'élève n'est jamais jugé seul : il arrive accompagné de toute une série de signes sociaux qui parlent à sa place. Le vers « s'assied à ma place » dit admirablement la dépossession.

La fin de la strophe est superbe. « Je travaille deux fois pour prouver une fois » exprime l'effort surhumain demandé à ceux qui ne bénéficient pas de la présomption de légitimité. « Je souris trois fois pour déranger moins » ajoute la nécessité de se rendre acceptable, de se rendre inoffensif. La conclusion est cinglante : ce que l'institution appelle « s'intégrer » revient, du point de vue du sujet, à « disparaître proprement ». Autrement dit : être accepté à condition de s'effacer.

---

## [Break – Le malaise]

*Races et classes, classes sans races.*
*On lisse les bancs, on efface les traces.*
*Sous le vernis de l'égalité*
*grince la machine des réalités.*

*Ici, tout le monde est égal, paraît-il.*
*Pourtant certains marchent sur un fil.*
*On promet l'école démocratique,*
*mais le moule a déjà sa forme.*

*Et la forme,*
*c'est souvent celle des autres.*

Ce break a la fonction d'un dévoilement théorique. Après les scènes vécues, il formule le diagnostic. Le jeu verbal « races et classes, classes sans races » résume toute la complexité du poème. D'un côté, l'exclusion est sociale, scolaire, institutionnelle ; de l'autre, elle reste liée à des processus de racialisation, même si le système prétend les ignorer.

L'image du « vernis de l'égalité » est excellente : elle suggère une surface lisse, présentable, officielle, derrière laquelle se cachent les « réalités » grinçantes. L'école apparaît comme une «machine», donc comme un système qui produit, trie, oriente et reconduit.

L'image du « moule » prolonge puissamment cette critique. L'école se présente comme le lieu où l'on formerait des citoyens, mais le moule n'est pas universel : il a déjà sa forme, et cette forme correspond à la norme dominante. Le dernier vers, « c'est souvent celle des autres », laisse entendre que l'élève du poème doit entrer dans une forme qui n'a pas été pensée pour lui.

---

## [Dernier refrain]

*Tu viens d'où ? Tu viens d'où ?*
*Moi, je viens d'un nom qu'on écorche.*
*Tu viens d'où ? Tu viens d'où ?*
*Je viens d'un silence qu'on tord.*

*L'école dit : « tous pareils » —*
*mais certains restent sur le seuil.*
*L'école dit : « tous pareils » —*
*moi, je viens de l'ailleurs qu'on met dehors.*

*Dehors…*
*dehors…*
*toujours dehors…*

Ce dernier refrain reprend les éléments essentiels du poème, mais les intensifie. La répétition finale de « dehors » a une force quasi obsessionnelle. Elle dit l'exclusion persistante, celle qui traverse les moments, les lieux, les discours. Être « dehors » ne signifie plus seulement être à l'extérieur matériellement ; c'est être symboliquement tenu à distance, même au cœur même de la classe.

---

**[Outro]**

*On m'a promis l'école laïque et démocratique,*
*le moule qui fond les différences en citoyens.*
*Mais on oublie de dire que le moule a une forme,*
*et que la forme, souvent,*
*n'était pas faite pour moi.*

*À l'appel, mon nom revient.*
*Il hésite encore dans la bouche du prof.*
*Mais cette fois, je lève la tête.*

*Présent !*

Cette conclusion revient à la scène initiale, mais la transforme. Le texte boucle ainsi sa structure: il repart de l'appel et du nom malmené. Mais quelque chose a changé. Entre-temps, la parole du sujet a mis au jour tout ce que recouvrait ce moment banal. L'élève n'est plus seulement la victime silencieuse de la scène : il en a compris les enjeux, il en a formulé la vérité.

Le mot « Présent » devient alors capital. En contexte scolaire, il répond simplement à l'appel. Mais ici, il prend une valeur existentielle et politique. Il signifie : je suis là, malgré vos hésitations, vos catégories, vos triages, vos malentendus. C'est un mot de présence, de dignité, presque de reconquête.

Le poème s'achève donc sans emphase excessive, mais avec une puissance sobre. Il ne propose pas une réconciliation facile ; il propose une affirmation. C'est peut-être ce qui en fait la plus belle réussite : après tant de déformations, d'assignations et de silences, le sujet reprend possession de lui-même par un seul mot.

---

## *Conclusion*

**« Tu viens d'où ? »** est un poème très construit, très conscient de ses enjeux, et d'une grande justesse dans sa manière de faire sentir les violences ordinaires de l'école. Il ne se contente pas de dénoncer le racisme explicite ; il met au jour tout ce qui, dans les gestes, les mots, les silences, les programmes, les filières et les regards, produit de l'altérité et de l'infériorisation.

Sa grande force est de tenir ensemble plusieurs dimensions :

- l'émotion intime,
- la critique sociale,
- la question linguistique,
- la mémoire historique,
- et la violence institutionnelle de l'orientation.

Le poème montre que l'exclusion ne se joue pas seulement dans les insultes, mais aussi dans la prononciation d'un nom, dans un compliment empoisonné, dans une chaise qu'on ne garde pas, dans un conseil de classe qui dit « réaliste », dans une école qui se prétend égale sans interroger la forme de son moule.

Et c'est précisément pourquoi le dernier mot — **« Présent »** — résonne si fort : parce qu'il transforme une réponse scolaire en affirmation humaine.

---