



# ELOGE DE LA BANALITE

P. Gauthier



J'irai plus loin en revendiquant pour les enfants un véritable droit à la banalité. L'institution scolaire, par ailleurs si conformiste, trouve la banalité dans les productions écrites et essaie une "originalité" tout aussi conventionnelle, au lieu de se demander tout honnêtement à quoi cette banalité peut bien servir, et comment on pourrait quelquefois la dépasser.

Dans les conversations quotidiennes que nous tenons avec nos partenaires sociaux extérieurs au cercle familial, nous échangeons et nous trouvons normal et même nécessaire d'échanger un certain nombre de banalités sur ce que nous avons fait et dit la veille, quelle émission nous avons regardé à la télévision, ce que nous comptons faire le lendemain... etc. Ces échanges amovibles sont même le signe d'une socialité paisible. Ils permettent aux participants de livrer un peu de leur vie privée et par là prévenir les petites tensions agressives liées à toute interaction tant soit peu durable, mais pour autant les contraignent à se livrer à de véritables confidences (2).

Et si le texte libre domestique avait la même fonction pour les jeunes enfants ?  
 N'oublions pas que la finalité du texte libre en tant qu'institution est d'abord communicative. Les textes sont faits pour être lus à des petites communautés sociales, sous toute comparabilité à celles constituées par des collègues de travail, les personnes avec qui nous échangeons à midi ou celles avec qui nous faisons le tiercé du dimanche. Les camarades de classe ne sont ni des intimes, ni des étrangers. Il convient donc d'adapter à leur endroit une socialité bien tempérée. Leur dire par écrit à quoi on a joué mercredi, quel film on a regardé dimanche, quel dessin on a fait le grand-père et combien de petits à eu la chatte, fait partie de ce réglage social.

A cela un objetera: pourquoi l'écrit et ne pas se contenter de le dire comme on le fait à l'école maternelle lors de l'entretien libre du matin?

La raison ne paraît simple, bien que jusqu'à présent on y ait porté peu d'attention, tant du côté des psychologues que de celui des enseignants. Pour tout enfant, savoir écrire et maîtriser progressivement l'outil écriture est un progrès cognitif certes, mais aussi, social. L'enfant le perçoit comme tel et son environnement scolaire et familial le confirme bien dans cette idée. Mais en même temps que les enfants se accrochent à cette nouveauté pour acquérir des compétences cognitives et un prestige social que la parole ne leur permettait pas, ils continuent néanmoins pendant un certain temps à se servir de l'outil écriture pour remplir des fonctions communicatives assurées préalablement par la seule communication orale.

Si les enfants prennent un certain plaisir à transcrire ces petites tranches de leur vie domestique, c'est pour, d'une part contrôler en les fixant, certains paramètres du monde extérieur sur les quels, à leur âge, ils ont encore peu de prise, et pour, d'autre part s'assurer de l'efficacité du support écrit pour communiquer leur expérience.

Le succès qu'obtient la lecture de ces textes domestiques auprès de la communauté scolaire, succès qui ne va pas sans aggraver le maître, va bien dans le sens de mon interprétation. Il s'agit qu'à voir les questions qui sont posées à l'auteur de texte, demandées de précisions, de preuves d'authenticité, remarques du genre "tu aurais pu en dire aussi peu ou cela...etc."

C'est du côté des théories très récemment de Vigotsky qu'il faut se tourner pour rendre compte de cet usage provisoire de la langue écrite. Voici ce qu'écrit à son propos B. Schneuwiler:

"Le développement de l'enfant ne peut être abordé comme un processus autonome intérieur se déroulant entre deux pôles, le sujet et l'environnement. Avec accord avec la..."