

Écrire...

Annie DELAROCHELAMBERT

CM1-CM2, école «Les Romains», Rixheim, Haut-Rhin

L'idée et l'envie d'écrire peuvent avoir des sources multiples.

La source que je qualifierais d'**ordre culturel**, inscrit «*l'enfant écrivain*» dans la lignée des écrivains qui l'ont précédé, ou qui vivent encore, à travers les histoires, les contes, les poèmes lus et entendus et qui nourrissent son inspiration.

En illustration je vais donner deux exemples :

Premier exemple.

Nous avons cette année, au mois de septembre, lu un roman de Gudule, intitulé «*La guerre des poils*» (collection Zigomatiques, édit. Mango-Poche). Dans ce roman, on vit avec le personnage principal, - un jeune garçon aux oreilles décollées qui, pour cette raison, a horreur d'aller chez le coiffeur qui lui coupe toujours les cheveux trop courts à son goût - la surprise, l'angoisse, la panique puis la révolte qu'il ressent face aux mesures «*fascistes*» d'un président devenu tyran qui fait la guerre à tous les poils (cheveux, moustaches,...) imposant à la population la prise quotidienne (et donc l'achat) de «*Mortotif*», un médicament faisant chuter les poils et empêchant leur repousse.

Ce livre nous a amenés à faire des recherches de vocabulaire sur les sentiments du personnage principal qui passe par tous les stades de la surprise, de la peur, de la révolte et sur les moyens mis en oeuvre par les dictateurs dans ce roman, mais aussi dans d'autres romans lus par les enfants («*L'horloger de l'aube*», d'Yves Heurté aux Éditions Syros, «*Les Mange-Forêts*» de Hans Peter Richter, «*Mon ami Frédéric*», Livre de Poche-Jeunesse), mais aussi dans l'histoire de l'humanité (persécution des premiers chrétiens, des «*sorcières*», des juifs,...). Ceci a simplement fait l'objet de deux moments d'échanges oraux. Entre le premier et le deuxième, des enfants avaient pris le temps de chercher en BCD les livres et les albums («*Etoile*», «*La rédaction*») dont nous avions parlé à la première séance, donnant ainsi à d'autres l'envie de les lire.

Un mois plus tard, au choix de textes, Nicolas nous a proposé l'histoire qu'il avait écrite : «*les robots-troubadours*» (publiée dans «*La Gerbe*» n° 63, novembre 2004). Les élèves y ont tout de suite reconnu sa source d'inspiration. En effet, dans son histoire, Nicolas retrace l'évolution d'un enfant passionné de musique rock et sa réaction dès le moment où cette musique, imposée par un président-dictateur, devient obligatoire. Ce texte a donné lieu à un court débat où nous avons parlé du droit et de l'intérêt qu'il peut y avoir de s'inspirer des histoires que nous avons lues pour enrichir nos propres histoires. Les élèves ont réalisé que la lecture de ce roman avait donné à Nicolas les ingrédients nécessaires à l'écriture de son texte mais que celui-ci n'en restait pas moins son histoire personnelle et authentique.

Deuxième exemple :

Le deuxième exemple s'inscrit dans une durée plus longue puisqu'il court sur deux années scolaires : 2002/2003 et 2003/2004.

Pendant l'année 2002/2003, Claire Marijon, qui avait la classe de CE2/CM1 dans mon école, avait pris l'habitude de commencer presque chaque journée par la lecture d'un poème. Cette lecture était suivie d'un court moment d'échange où les élèves disaient les mots, les expressions, les vers qu'ils avaient retenus et également leurs impressions. Puis Claire les invitaient à recopier un ou deux vers qu'elle avait notés au tableau. Jour après jour, cette «collection» de vers a grandi... et nourri l'imaginaire poétique des élèves sans que, par ailleurs, Claire puisse en évaluer les effets. Ces moments poétiques, renouvelés, ont permis aux enfants de s'imprégner de mots, d'images, de rythmes, de couleurs poétiques, si bien que, l'année suivante ces mêmes élèves, parvenues en CM1/M2 dans ma classe m'ont émerveillée par la richesse et la variété des poè-

mes qu'ils écrivaient au cours des moments d'écriture libre. De plus, jamais je n'ai eu dans une classe, une aussi forte proportion d'écrits poétiques (par rapports aux récits de vie ou aux textes de fiction). Certains, écrits par Guillaume («*Je voudrais écrire un poème*»), Ikra («*Le vent*»), Lena («*Ma nuit*»), Stacy («*Les mots magiques*»), ont été publiés dans «*La Gerbe*», et pour ceux, tout aussi beaux, tout aussi riches qui ne l'étaient pas nous avons fait un cahier des écrits poétiques des élèves de la classe. Ces poèmes ont également ému des amis enseignants en lycée ou artistes, par leur variété et parce qu'on sent à leur lecture qu'il ne s'agit pas d'exercices de style, de poèmes «*à la manière de*» mais bien d'une parole vraie, de l'expression des sentiments, des impressions des enfants.

Créer un «bain culturel»

Cela montre combien l'imprégnation douce et renouvelée par des écrits, des textes, des poèmes, des histoires de qualité, leur permet de s'enrichir et de devenir des écrivains créatifs. Il s'agit donc pour l'enseignant, en amont, bien avant de créer les conditions nécessaires à l'écriture, de veiller constamment à la richesse et à la variété des textes, des romans que nos élèves lisent et, mieux, que nous leur lisons, en véritables amateurs de littérature, passionnés d'histoires, de mots, de sonorités, de poèmes, car c'est aussi ce goût, ce plaisir, cet amour de la langue, amour réel et non feint, que nous leur communiquons comme une mère élève ses enfants dans une langue maternelle faite d'odeurs, de plaisirs, d'habitudes rassurantes.

Et ce bain culturel dont ils vont s'imprégner et dans lequel ils vont puiser pour écrire constitue le véritable terreau qui permettra aux écrits de germer et de «*fleurir*» l'année suivante ou même plusieurs années plus tard... C'est pourquoi on est parfois frustré lorsqu'on n'a les mêmes élèves que pendant une année car il faut sans doute une phase de lente maturation, d'assimilation, de digestion pour que l'enfant produise des écrits riches, personnels. Et c'est à dessin que j'emploie pour parler de ce processus des termes puisés dans le vocabulaire de la biologie ou de la digestion car je pense que le discours intérieur, les histoires, la langue de chacun d'entre nous, se construisent, se tissent intérieurement comme les cellules de notre corps. Cette riche patience, ce temps actif où l'esprit engrange et construit, ce temps laissé au temps de permettre au travail profond de s'opérer va peut-être aussi à l'encontre des exercices trop rigides, trop scolaires, exercices «*à la manière de*» où l'imitation, loin d'être enrichissante s'apparente plutôt à une forme de grimace, de singerie et peut, de mon point de vue, s'ils sont trop souvent répétés, aller à l'encontre d'une expression personnelle et authentique de l'enfant et, conséquence plus grave mais peut-être moins facilement «*évaluable*», faire perdre toute confiance en lui chez l'enfant.

L'estime de soi est indispensable au travail libre

L'estime de soi, la confiance en soi, si fondamentales pour tout travail libre de la pensée ont besoin de douceur, de patience et de liberté pour se renforcer, et les exercices, où, - les élèves ne sont pas dupes, produisent tous les mêmes «*clones*» de textes, de poèmes, ne permettent pas leur renforcement. Et si on les pratique -encore faut-il que la couleur soit annoncée- que le contrat soit clair, et qu'ils soient présentés comme des exercices (tout comme on s'entraîne aux tables de multiplication, ou aux accords) et qu'on ne les présente pas comme des poèmes, des textes personnels... Il s'agit donc, là aussi, de ne pas

Le vent

La brise souffle
douce
comme une plume
jusqu'à faire
voler les feuilles
des arbres
Douce
comme une rose
elle souffle souffle
et fait voler les pétales
des fleurs
Brise, brise
douce brise

Ikra, CM2

Ma nuit

Cette nuit était la plus belle,
Le ciel était bleu marine,
Mais dans ce ciel,
J'avais trouvé mon étoile.
C'était ma nuit,
La mienne,
C'était ma plus belle nuit,
La plus bleue de mes nuits.
Je suis restée au bord de ma fenêtre,
En observant les étoiles,
Je me suis endormie près de mon étoile.
C'était une nuit de rêve.

Léna, CM1

Mon nuage

Un nuage traîne dans le ciel
Léger comme un voile
Qui a perdu sa mariée.

Un nuage traîne dans le ciel
Comme un parfum
Qui frémit sur la mer.

Oh, regarde le ciel !
Il pleut
Des gouttes d'or !

Oh, comme c'est beau : un arc-en-ciel
Vient accompagner
Les nuages et le soleil.

Ikra, CM2

«tirer sur les fleurs pour les faire pousser» ainsi que le disait Freinet, ni de les enfermer dans des modèles d'écriture omniprésents à reproduire, qui, à moyen ou long terme tueraient chez l'enfant ou l'adolescent la possibilité d'accéder à une expression écrite personnelle.

L'écoute

Pour qu'un enfant soit capable d'écrire **il faut qu'il ait compris et vécu le plaisir d'entendre ou de communiquer un texte, un récit, un poème.**

Savoir écrire c'est aussi être capable d'être sensible à la musique, au message des mots, des phrases, des textes qu'on lit, qu'on entend mais aussi qu'on écrit. Il faut entendre ce qu'on écrit, se distancer suffisamment du texte pour avoir au contraire une perception la plus complète possible, plus proche, plus riche qui implique aussi bien l'intellect que les sens, les émotions ou l'imaginaire.

Pour développer cette perception riche et multiple, il faut multiplier les moments où les enfants, dans différentes situations de communication vraie, lisent à haute voix un passage, un texte et en parlent, **disent leurs émotions, leurs impressions**, non dans des exercices «*désincarnés*» et vidés de tout sens affectif où l'élève donne la réponse attendue à des questions qui n'impliquent nullement ni le maître ni l'élève mais **dans des moments d'échange vrai où les personnes s'engagent.**

Les exigences d'une écoute de qualité

Il faut donc, par voie de conséquence, permettre une écoute de qualité. Cette écoute a ses exigences qui sont le silence, le calme, la concentration, la bienveillance, le respect de celui qui lit, de ceux qui écoutent ou prennent la parole. Et là le rôle de l'enseignant est primordial. Il faut qu'il soit capable d'amener les élèves, tous les élèves, à vivre ces moments d'échange, à se respecter, à respecter la règle essentielle «*Je ne me moque pas*» mais aussi les autres règles de vie de la classe.

Une écoute attentive est donc le résultat d'une vie harmonieuse de la classe. Celle-ci ne s'obtient pas par la coercition, par l'autorité toute puissante de l'enseignant mais par un processus, un travail qui s'effectue chez chaque enfant de la classe et l'amène à prendre conscience qu'il fait partie du groupe classe et que tous les élèves ont intérêt à ce que la vie de la classe soit agréable. Peu à peu, les enfants comprennent qu'en s'écoutant, en partageant, en s'exprimant, ils s'enrichissent mutuellement et partagent les mêmes plaisirs de comprendre, de nommer, d'imaginer, d'apprendre.

Des rituels pour les moments de présentation de textes

Cette attitude est renforcée par l'instauration de rituels qui accompagnent les moments de présentation de textes ou de poèmes écrits par les élèves, d'extraits lus de livres :

L'enfant qui présente attend le silence, présente ce qu'il va lire, le lit, explique pourquoi il a choisi de le présenter puis demande à ses camarades de classe s'ils ont des remarques, donne la parole à ceux qui lèvent la main. Les élèves interviennent alors sur des points précis qui ont peu à peu été établis : la diction, la clarté de la lecture, le respect de la ponctuation... Puis, de la même manière, l'élève qui présente demande à ses camarades s'ils ont des questions; et c'est à nouveau lui qui donne la parole. Un dialogue peut s'instaurer entre les élèves. Je n'interviens que pour préciser, demander de reformuler ou favoriser par des questions, les «liens» avec d'autres histoires, d'autres personnages, d'autres poèmes, favoriser «*naturellement*», en situation, l'habitude de créer des références culturelles, de se rappeler d'un poème lu, d'un personnage rencontré dans une autre histoire.

Peu à peu, les élèves prennent l'habitude eux-mêmes du «*c'est comme dans...*» qui sont autant de jalons dans leur construction de références littéraires, bibliographiques, émotionnelles. Et c'est volontairement que je lie (lier) les émotions, le plaisir, les souvenirs de vie de la classe aux références culturelles (auteur, titre de livre, vocabulaire) car un élève coupé de ses émotions, de son affect n'a pas de plaisir à apprendre et risque de se désengager.

Les neurologues et les psychologues l'ont démontré : la mémoire des mots, des idées, des concepts est intimement liée à la mémoire des émotions et au contexte émotionnel et sensoriel, au vécu.

C'est pourquoi l'enseignant ne doit pas hésiter, aussi souvent que possible, à lire lui-même à haute voix des contes, des poèmes, des romans... Tous les élèves aiment écouter des histoires et ce plaisir les réunit.

Écrire

Institutionnaliser les moments d'écriture

Chaque semaine, ou chaque fois que l'occasion se présente, je demande aux élèves d'écrire. Ce moment est précédé d'un moment d'échange oral ou d'un petit débat.

Au bout de vingt minutes d'écriture, lorsque les premiers élèves ont fini d'écrire, je demande à quelques volontaires de lire leur texte. Suit un petit échange. Cela permet de rassurer ceux qui n'osent pas encore ou qui n'ont pas d'idée.

L'écriture reprend : ceux qui n'avaient pas commencé démarrent et les autres se relisent, améliorent leur texte, le donnent à lire à leur voisin... Après ce deuxième temps d'écriture nous procédons à une deuxième série d'écoutes et de commentaires de textes.

[Au début, il vaut mieux privilégier l'écriture de textes assez courts que les enfants peuvent se lire les uns aux autres le jour même.]

Créer une dynamique

L'engagement de la classe à participer à «*La Gerbe*» invite les élèves à produire des textes. Régulièrement des enfants présentent un texte qu'ils ont lu dans le dernier numéro paru ou dans un des numéros antérieurs classés dans une boîte-présentoir, et expliquent ce qui leur plaît dans ce texte choisi. Certains élèves, éveillés par cette présentation, écriront un texte qui s'en inspire à la séance suivante d'écriture.

Il se crée ainsi une dynamique qui stimule les enfants et qui débloque ceux qui sont réticents.

Les occasions d'écrire sont multiples

Outre les textes libres, les enfants écrivent

- pour communiquer avec d'autres enfants dans le cadre de la correspondance scolaire
- pour expliquer ou communiquer des informations dans le journal de la classe
- pour expliquer ce qu'ils retiennent, ce qu'ils ont appris (pour apprendre ensemble) après une lecture, une visite, un exposé...

Instaurer l'habitude d'écrire sur ce qu'on fait

En début d'année, avec un nouveau groupe d'enfants, au moins une fois par jour, nous prenons l'habitude de faire le point sur une activité :

- qu'est-ce que nous avons appris, compris, ...,
- qu'est-ce que je retiens ?
- qu'est-ce que j'ai envie de faire, de savoir, pour aller plus loin ?

puis, peu à peu, je demande aux élèves d'écrire quelques phrases avant la mise en commun qui peut être suivie d'un moment de rédaction collective d'un bilan.

Retravailler un texte

Après la lecture-présentation d'un texte écrit par un enfant et la décision prise par le groupe-classe de le retenir pour «*La Gerbe*», il est parfois nécessaire de proposer à la classe ou à un groupe d'élèves de retravailler certains passages pour le rendre publiable.

On peut :

- travailler tous ensemble sur le texte écrit au tableau

ou

- distribuer aux élèves, ou à un groupe d'élèves, le texte dactylographié à l'ordinateur en ayant pris soin d'augmenter l'interlignage (ou de laisser des vides ou encore de laisser une marge importante).

Le travail de la classe ne concerne pas la correction orthographique (cela ne me paraîtrait pas judicieux de «*se servir*» du texte d'un élève pour repérer et corriger ses fautes).

Le travail du groupe concerne :

- le choix du vocabulaire, la formulation (pour supprimer les répétitions, pour préciser)
- la cohérence du récit
- l'articulation du récit
- la substitution de mots répétés par des pronoms
- l'enrichissement du texte pour rendre au lecteur plus perceptible ce qui est à voir, entendre,...

- l'amélioration des dialogues
- la formulation du titre
- ...

Pour tous ces points, **l'avis de l'écrivain est primordial. Il faut vraiment que l'enfant sache et sente que ce texte reste son texte** et qu'en dernier ressort c'est lui qui décide de ce qu'il accepte de modifier ou non, quitte à demander aux élèves de réécrire un passage ou la totalité du texte pour eux. Ce texte ayant alors une fonction d'inspiration.

L'ambiance qui règne dans ces moments-là doit être faite d'attention, d'écoute bienveillante. Il faut que l'enseignant ait suffisamment de recul pour analyser ce qui est en jeu et pour éviter que le groupe ne soit trop intrusif, ce qui aurait pour conséquence de révolter ou de bloquer l'enfant concerné.

Parfois également, le travail sur le texte à améliorer se fait juste avec l'enseignant et deux, trois élèves, puis le texte est relu à la classe après ce travail.

Enfin, il se peut que l'enfant décide de corriger seul son texte. Dans ce cas-là, seul l'enseignant l'aidera.

Les mots magiques

J'ai sorti des mots magiques de mon cœur
Qui nagent dans un monde abandonné
Surtout, ils ne disent pas le malheur
Car ces mots parlent d'amour et d'amitié.

Ils ne disent pas l'orage
Ils ne pensent même pas aux larmes
Ils ont le goût d'orange
Et ils détestent les armes.

Mes mots magiques les font sourire
Eux qui ne connaissent que la guerre
Quand je leur en ai parlé, ils se sont mis à rire
Et ils m'ont dit : «ça ne m'intéresse guère».

Stacy, CM2

Le texte de l'enfant est «communiqué»

Les textes, après correction, sont soigneusement recopiés ou dactylographiés. On peut prévoir de faire un travail de mise en page qui améliorera la lisibilité et la compréhension du texte

Quand tous les textes sont recopiés, et parfois illustrés, ils sont disposés sur les tables (débarrassées de tout autre objet) pour une séance d'«*admiration*» et de lecture.

Les élèves circulent en silence, lisent les textes de leurs camarades, échangent en chuchotant... Cette séance est suivie d'un temps d'échange et de mise en commun des impressions, des félicitations, des découvertes... au cours de laquelle les enfants montrent parfois au groupe-classe un texte, lisent un paragraphe, font une remarque...

Annie DELAROCHELAMBERT
décembre 2004

L'écrit n'est pas un simple encodage de l'oral.

Les textes c'est de la langue mise en page, mise en espace.

Il y a la possibilité d'aller voir la fin du texte avant le début, ce que l'on ne peut pas faire à l'oral. Il y a la possibilité de revenir en arrière à tout moment, ce que l'on ne peut pas faire à l'oral. Il y a dans l'écrit toute une série de marques : marques orthographiques, de ponctuation, etc. qui organisent le texte autrement que dans l'oral.

Il y a surtout le fait que ce n'est pas la même langue.

«Moi, Vanessa, mon dessin e'm l'a déchiré !» dit l'élève du CE2, au mois de mai, alors qu'il était en train de faire un superbe dessin pour la fête des mères. Son enseignante lui dit : «Va écrire ça sur le cahier de râlages.» L'enfant écrit : «Je proteste contre Vanessa qui a déchiré mon dessin.» Il serait en sixième, il écrirait peut-être : «Je proteste contre Vanessa qui a déchiré le dessin que j'avais préparé pour la fête des mères.» Là, il s'agit de l'écrit, bien différent de l'oral.

«Moi, Vanessa, mon dessin e'm l'a déchiré !», c'est de l'oral et c'est comme cela que nous parlons, en dehors des réunions comme celle-là. Dans la conversation quotidienne, c'est ainsi que nous parlons. L'écrit c'est autre chose que de l'oral encodé.

L'écrit c'est de la langue retravaillée, élaborée, formulée dans une situation qui a un certain nombre de contraintes, qui amène à être plus explicite dans un certain nombre de domaines, plus implicite dans d'autres, à jouer sur un certain nombre de marques que l'on n'a pas à l'oral et dont on dispose à l'écrit. Regarder par exemple la typographie : les gras, les soulignés, les italiques, les titres, les intertitres, etc. Tout cela à l'oral ça disparaît complètement.

Je crois que l'écrit n'est pas un simple encodage de l'oral et, entrer dans l'écrit c'est entrer dans cet univers-là. Ce n'est pas simplement entrer dans quelque chose qui serait une espèce de système de phono-gravure de monsieur Gramophone.

Ce passage est extrait d'une intervention (orale) d'André OUZOULIAS
lors d'une rencontre organisée par le GFEN, l'ICEM et le SNUipp
le 9 mars 2004 dans le Val d'Oise (95)