

Fragments d'autobiographies dans les textes libres

Points de vue génétique et métacognitif par P.Clanché (extraits)

Les résultats présentés dans cette communication sont tirés d'une part d'un corpus de 7500 textes libres écrits par 200 enfants de six à dix ans dans des classes Freinet et d'autre part d'entretiens semi-dirigés d'enfants du CM1 également en classe Freinet.

L'article qui suit est extrait du livre Le récit d'enfance, Editions du Sorbier.

Actes du Colloque « Nous Voulons Lire! » CRALEJ 85, cours du maréchal-Juin - 33075 Bordeaux Cedex

Pour des raisons psychologiques et cognitives bien compréhensibles (manque de recul, difficulté à la rétrospection), les enfants ne produisent pas d'autobiographie au sens classique du terme, pas plus qu'ils n'écrivent des textes du type « *Quand j'étais petit(e)* »... On ne peut donc parler à leur propos que de fragments relatant des événements survenus très peu de temps avant qu'ils soient décrits.

Peut-on même qualifier d'autobiographiques ces petits fragments d'existence décrits ? Ne vaudrait-il pas mieux parler de fragments de « journal » ? Si l'on considère le texte suivant, on serait tenté de le penser.

« Cette fois c'est sûr, ma chatte va avoir des petits. »

Marie-Pierre, CE1, 8 ans

Mais pour intéressants qu'ils soient, les textes de ce type sont l'exception. Cet aspect « journal » est par contre

caractéristique de l'entretien du matin, institution de la pédagogie Freinet, moins connue que le texte libre ou la coopérative. Dans un DEA récemment soutenu, portant sur le « métier d'élève » Freinet, M.Ferrière montre que les enfants du cours préparatoire tiennent lors de cet entretien du matin, des discours proches du journal, discours très contextualisés et prenant des formes « quasi-écrites » (c'est là leur aspect métier en référence avec le texte libre), à la différence d'autres enfants du même âge qui, dans des circonstances comparables, proposent des petites fictions très « orales ».

En fait, une analyse génétique du corpus montre que, à l'écrit, l'« auto » se dégage très progressivement. D'un simple point de vue quantitatif tout d'abord, comme on peut le voir sur le tableau ci-contre montrant la progression des textes dont « je » est le sujet principal de l'énoncé.

Ce tableau n'a bien sûr qu'une valeur indicative. Il va de soi que ce n'est pas parce qu'un texte est écrit à la première personne qu'il est autobiographique. "Je" n'est pas garant officiel de la subjectivité, pas plus chez

l'enfant que chez l'écrivain adulte. Ceci a été suffisamment montré par d'autres pour qu'il soit nécessaire d'y revenir. Voici à titre d'exemple deux textes écrits par un même enfant à quelques jours d'intervalle :

« Hier c'était mon anniversaire. On a joué au tac au tac. J'ai ouvert mes cadeaux. On a joué aux oiseaux, c'était amusant. On a joué aux souris, à la fin j'ai marqué 7 buts. »

« Il était une fois un samedi matin un hippopotame qui revenait de l'école. Il sentait une bonne odeur, il suait car il avait fait trois kilomètres à pied. Il ne savait pas que c'était son anniversaire. Il y avait un cochon entier, deux poulets accompagnés d'un plat de pommes de terre grillées, du chou-fleur en salade, il était vert et coupé, du pain, de la confiture, du miel, du sucre, du beurre et enfin des crêpes, deux plats. Il y avait sept verres de sirop et du pain doré. Il était fou, l'hippopotame. Il sursauta et retomba, fila et fit un quatrième kilomètre. Enfin le voilà chez lui. »

Nicolas, CP, 6 ans

Quel est le plus autobiographique des deux ?

	« Je » comme sujet principal de l'énoncé				
	CP	CE1	CE2	CM1	CM2
somme des textes	166	297	253	476	685
pourcentage	13%	21%	16%	30,2%	39,2%
séries (N=40)	30	38	38	40	39

L'approche qualitative de la question fait apparaître trois étapes dans l'évolution de l'« auto » :

-Au cours préparatoire, à de rares exceptions près, les textes domestiques (par opposition à ludiques) rapportent les évènements de la vie quotidienne décrits sans que le sujet de l'énonciation y participe vraiment en tant qu'acteur, ni ne les évalue.

Fréquemment d'ailleurs, « je » n'embraye pas sur une action mais sur une vision :

« ier soir, j'ai été au cinéma au Centre social et j'ai vu des traîneaux tirés par des rennes. Il y avait beaucoup de neige et j'ai vu aussi des cascades fondre au printemps. »

Laure, CP, 6 ans

-Le cours élémentaire 1 et 2 est la période reine du récit de fiction de type conte. Le CE2 est la seule classe où quantitativement les textes de fiction l'emportent sur les textes domestiques. Parmi ces derniers apparaissent massivement des textes rapportant des évènements dans lesquels les enfants participent sans en être le centre. Ce mode d'énonciation « nous » c'est à dire « je » plus la famille, ou « je » plus les camarades, est fréquent. Ces textes, souvent « conventionnels » sont bien connus et souvent injustement décriés parce-que pris isolément dans la production. On ne peut donc, à de rares exceptions près, parler d'autobiographie. Je parlerai plutôt à leur propos d'« oicobiographie » : c'est de la domus ou du groupe des pairs que l'on fait la biographie par petits bouts.

-Au cours moyen 1 et 2, le « je » apparaît massivement comme sujet principal de l'énoncé. On peut même dire que « je » envahit littéralement le texte

libre (près de 40 % de la production, ce qui est très important, compte tenu des quelques 10% de textes dont le type d'énonciation est indéfinissable). Peut-on alors parler d'autobiographie ? De processus « auto » certes : au lieu de se considérer seulement comme un agent parmi d'autres de l'action, le « je » se trouve au centre et se prend comme objet du texte. C'est un « je » et, souvent explicitement, un « moi je » que je qualifie, faute de mieux, de « romantique ».

Mes pensées

Moi, j'ai beaucoup de pensées. Je pense souvent à l'argent que ma mère dépense, je pense que j'ai oublié mon cartable, que ma mère est malade, que je vais déménager. J'ai souvent pensé à ces choses, oui mais notre cerveau, oh c'est lui qui nous aide à penser. J'ai déjà eu des mauvaises pensées, certaines pensées sont méchantes.

Laurent, CM2, 10 ans

Si autobiographie il y a dans ces textes, elle est « manifestation fictive » : les enfants de cet âge, et pas seulement les filles, racontent des histoires d'amour et ... d'abandon et ils s'arrangent pour faire comprendre qu'elles sont fictives, même si elles sont écrites à la première personne.

En voici un exemple dans lequel « je » interpelle (et cela est relativement fréquent) un « tu » imaginaire (au sens lacanien du terme) : un garçon amoureux, une fille amoureuse et une admiratrice de J.Brel (pastiche heureux de « *Ne me quitte pas* ») :

Le cinéma

Viens au cinéma avec moi, tu sais bien que nous on s'aime bien. Au cinéma on mange beaucoup de bonbons. On regarde l'écran, on peut manger une glace au chocolat, ou bien à

la vanille, ou bien au praliné. Je comprends très bien que tu ne veuilles pas venir, mais viens quand-même au cinéma. Je la comprends très bien ta peine, ta peine c'est à cause de ta mère. J'ai deviné, elle ne veut pas que tu viennes avec moi au cinéma

Jérôme, CM1, 9 ans

Enfin, si les enfants (de ces âges et dans le cadre de cette pédagogie) parlent effectivement de leur vie, on peut dire qu'ils sont peu autobiographes au sens strict du terme (toujours à quelques exceptions près). Mais il ne faut pas se laisser aller à l'erreur fréquente de la différence, erreur fréquente et coupable scientifiquement). En fait, mais ceci pourrait faire l'objet d'une autre communication, je pense que le texte libre sert plus aux enfants à contrôler leur vie sociale d'abord, intérieure ensuite (au sens cognitif et sociocognitif) qu'à la décrire et la publier (au sens de rendre public, ce qui constitue bien le but pragmatique principal de l'autobiographie).

Les entretiens semi-directifs avec des élèves de CM1 que j'ai conduits longtemps après l'approche génétique des productions, apportent d'autres éléments de réponses à cette question de l'autobiographie. Ces entretiens dont la thématique m'avait été fournie par l'enregistrement d'un débat spontané dans une classe ont été contrôlés ensuite par des questionnaires fermés. Ils portaient sur la représentation que les enfants se font de leur propre processus de production de textes (mécanismes psychologiques, stratégies scolaires, préférences etc...). Parmi les questions posées, deux types ont trait directement ou indirectement au problème qui nous occupe ici.

La faible taille de l'échantillon nous interdit d'utiliser des pourcentages et de généraliser les résultats.

Un premier type de question porte sur ce que l'on pourrait appeler l'intime.

A la question : « *Est-ce qu'il y a des choses qui te sont arrivées ou des problèmes à toi et que tu racontes comme si elles étaient arrivées à quelqu'un d'autre ?* », les enfants répondent fréquemment oui. Il s'agit le plus souvent d'événements chargés affectivement (mort d'un animal familier, par exemple).

A la question : « *Est-ce qu'il y a des textes que tu as écrits et que tu n'as jamais lus et si oui, pourquoi ?* », la moitié des enfants répond affirmativement en donnant comme argument soit la charge émotive, soit la référence à la sphère du type « privé » (texte portant sur un petit frère handicapé par exemple).

Un second type de questions porte sur la relation réalité/fiction ou vrai/inventé comme disent les enfants.

A la question toute simple : « *Préfères-tu écrire des textes vrais ou inventés ?* », une majorité d'enfant répond « *les textes inventés* ». Pas étonnant, dira-t-on.

Plus surprenantes à première vue sont les réponses à la question « *Pourquoi ?* » Alors que l'on s'attendrait à voir évoquer l'imagination, la liberté etc..., la réponse massive est « *c'est parce que c'est plus facile* ». La principale raison invoquée est l'exigence absolue de la vérité du texte « vrai » : il ne faut omettre aucun détail et être capable de rendre compte de l'authenticité des faits rapportés auprès des camarades (les enfants sont Searliens sans le savoir).

On peut voir une illustration de ce phénomène avec les deux textes d'anniversaire de Nicolas cités plus haut. Le texte « vrai » est fidèle mais plat, le texte fictif jubilatoire, mais « invraisemblable » et il n'y a, si ce n'est le thème, aucune contamination entre les deux.

A ce propos de la difficulté d'écrire des textes « vrais », les enfants évoquent très fréquemment la mémoire : pour écrire un texte vrai, il faut se souvenir exactement des circonstances de la scène et du déroulement de l'action afin de les décrire avec fidélité.

Cette importance de la mémoire est confirmée par les réponses à deux autres questions.

A la question fermée de choix multiples hiérarchisés « *A quoi ça sert d'écrire des textes libres ?* », la réponse « faire travailler la mémoire » arrive en tête des premiers choix.

A la question (je l'avoue délicate) « *Qu'est-ce qui se passe dans ta tête quand tu écris des textes ?* », un certain nombre d'enfants font une sorte de description de leur appareil psychique sous forme de deux instances : une instance de contenus disponibles mais difficilement accessibles (la mémoire à long terme des psychologues) et une instance chercheuse, sélective et émettrice : tout se passe comme si les textes étaient déjà là, stockés dans la mémoire, et qu'il s'agirait de les y retrouver pour ensuite les « recopier ». Cette importance attachée à la mémoire questionne évidemment la production de textes « classiquement » autobiographiques et expliquerait partiellement le fait que les enfants ne décrivent que des événements très proches dans le temps.

Enfin, le statut cognitif de la vérité (lié à la mémoire) est aussi très intriqué avec son statut moral.

A la question « *Est-ce qu'il t'arrive dans tes textes de mélanger le vrai et l'inventé ?* », les enfants répondent majoritairement « non ». Pour ceux qui répondent « oui », l'élément « vrai », c'est par exemple les noms des héros de l'histoire (le plus souvent le nom des camarades de la classe) ; le reste est totalement et visiblement fictif de telle sorte que le lecteur ne puisse se laisser prendre à une supercherie. En fait tous les enfants refusent le mélange entre le vraisemblable et le fictif, mélange typique de la fiction littéraire classique. Et cela pour des raisons morales. Remarquons au passage que cette vision morale (que l'on ne retrouvera pas dans les textes d'adolescents) se limite à la sphère de l'écrit. A l'oral, les enfants du même âge adorent au contraire faire « gober » leurs camarades.

Ce point de vue est confirmé par les réponses à la question (perfade) « *Est-ce qu'il t'arrive d'écrire des textes inventés et d'essayer de faire comme s'ils étaient vrais ?* ». Cette question, même reformulée, embarrasse les enfants. Ceux qui y répondent sont formels : « non jamais » ; et plus, d'autres s'en indignent ; l'un d'eux me dit : « *Je n'aime pas cette question, je n'aime pas ce que vous me dites* ». J'insiste (peut-être un peu lourdement) : « *Pour toi ce serait mentir ?* » Réponse : « oui ».

Nous sommes ainsi passés de la question de l'autobiographie à celle de la vérité et de la fiction.../....

Pierre Clanché

Bibliographie : (voir le dossier du même numéro)