

Pour le plaisir d'écrire à l'école élémentaire

Alex Clérino

*"L'enseignement doit se donner pour fin, dans tous les domaines,
de faire faire des produits et de mettre l'apprenti en position de découvrir par lui-même."*

Pierre Bourdieu
Rapport du Collège de France.

1990
Éditions de l'École
11, rue de Sèvres, Paris 6^{ème}

Pour servir d'introduction

La thèse d'Alex Clérino — pour autant qu'on puisse parler de thèse — c'est qu'en classe on perd bien du temps à faire faire aux enfants de prétendus exercices de langue, qu'en réalité on fait faire et refaire indéfiniment des exercices prétendument préparatoires à l'écriture sous la dénomination pompeuse et abusive de grammaire, et qu'il vaudrait mieux consacrer ce temps à faire écrire.

Et il est vrai qu'on continue à enseigner bien souvent leur langue maternelle aux petits Français comme on prétendait au siècle dernier leur apprendre une langue étrangère. En commençant par leur faire réciter des règles de grammaire. Il y a belle lurette qu'on sait que ce n'est pas ainsi qu'on apprend une langue. Qu'on apprend une langue en la pratiquant, en la parlant et en l'écrivant.

La pratique de l'écrit assure une connaissance plus précise et plus exacte de la langue qu'on parle. Et puis, quoi qu'on en dise, l'écrit reste un mode de communication indispensable à l'heure de l'audio-visuel et de la télématique. Pour bien lire, il est indispensable de bien savoir écrire.

Et puis écrire c'est un plaisir incontestable, quand on sort de la "rédaction" de "jolies phrases".

C'est pourquoi Alex Clérino dit à ses lecteurs : *"Faites écrire vos élèves : ils vous en sauront gré. Ils se passionneront à noircir du papier. Et vous constaterez combien, contrairement à ce qu'on entend trop souvent, ils ont des choses à dire et combien ils progressent vite dans l'art d'écrire."*

Sans oublier l'aspect calligraphique de la chose, car, comme on pourra le voir aussi dans les fac-simili de cet ouvrage, comme un bon artisan amoureux de l'ouvrage bien faite, il tient à la beauté de l'écriture, qu'elle soit manuelle, mécanique ou électronique.

Encore faut-il trouver des "inducteurs" qui permettent aisément la production. Il est particulièrement ingrat de se mettre devant une feuille blanche en se disant "qu'est-ce que je vais bien pouvoir écrire ?"

Il faut en effet tordre le cou au texte libre tel qu'il est devenu dans la pratique scolaire, à cent lieues de ce qu'il était à Saint-Paul-de-Vence dans les années 30. Ce texte libre qui donne des choses comme : *"Dimanche, nous décidâmes, papa, maman, mon petit frère et moi d'aller rendre visite à ma grand-mère."* etc. etc. jusqu'à *"Quel bon dimanche nous avons passé !"*, quand le "texte libre" ne se réduit pas au menu du repas pris en famille ! — On a simplement oublié que le texte a besoin d'un destinataire.

Il faut tordre le cou à la rédaction (ou composition française) où l'on demande à tous les élèves d'une classe, sans se préoccuper de leur expérience, de leur culture, de leur milieu familial..., de raconter une "promenade en mer par gros temps" ou plus simplement une séance chez le coiffeur. Alex Clérino cite la page savoureuse de Claude Duneton. On se reportera aussi aux souvenirs de Mohammed Dib dans *La grande maison* : *"À l'école plus on ment, mieux ça marche"*, conclut naturellement tout élève astucieux. Et d'accumuler les poncifs, de faire des emprunts aux textes lus ou entendus, sans se soucier d'exprimer le réel, vécu ou imaginé.

Il peut être intéressant, sans doute, de donner l'occasion aux élèves de raconter leur "vécu" quand cela se justifie par une correspondance ou la confection d'un journal. Il peut être utile d'entraîner les élèves à faire de temps en temps un exercice scolaire du genre : "racontez une aventure où vous avez eu peur", car enfin il leur faut bien apprendre la pratique scolaire !...

Mais si l'on veut que chaque jour — pas un jour sans écrire quelques lignes, c'est une règle à laquelle s'est astreint maint grand écrivain — que chaque jour nos élèves s'entraînent à l'écriture, il faut bien leur fournir des "inducteurs" qui les mettent en route.

Et c'est quelques-uns de ces inducteurs expérimentés, testés, évalués, qu'on trouvera dans ce recueil.

*
* *

Faut-il donc conclure, comme le faisait Célestin Freinet en se posant la question : *"Et si la grammaire était inutile ?"* et se mettre à douter de la pertinence de certaines "instructions" ?

Ce serait l'objet d'un long débat.

Qu'il me suffise de dire — et je ne crois pas être sérieusement démenti — que le meilleur enseignement de la grammaire est celui qui passe par l'observation des messages lus, et mieux encore, produits, puis par le classement des faits de langue qu'on peut mettre en lumière dans le fonctionnement de la parole.

La morpho-syntaxe du verbe s'acquiert mieux en produisant et en "manipulant" des énoncés qu'en rabâchant les paradigmes des manuels. Sans compter que ce que l'on appelle "conjugaisons" n'est souvent qu'orthographe : "nous irons" vs "ils iront" ou "il parle" vs "ils parlent". Le français est de toutes les langues romanes celle où les verbes ont le plus de formes homophones.

Quant à l'analyse grammaticale à laquelle se réduit le plus souvent la pratique grammaticale à l'école, elle est un exercice particulièrement vain, comme le remarquait déjà Ferdinand Brunot : "*La grammaire ne s'enseigne ni par l'analyse ni pour l'analyse*", écrivait-il, il y a plus de soixante-quinze ans maintenant.

Alors, attentif lecteur, il ne te reste plus qu'une chose à faire : prends ta plume et essaie-toi à écrire. Et fais de même avec tes élèves. Ensemble vous apprendrez comment fonctionne notre langue comme moyen d'expression et de communication. C'est ce à quoi t'engageaient les I.O. de 1972 sur l'enseignement de la langue française. Et les I.O. ont parfois du bon.

Paul Guyot

Réflexions concernant l'écrit

L'écriture, dites-vous, quelle écriture ?

Est-ce la représentation durable de la parole et de la pensée par un système convenu de signes ou l'étude du type de caractères adoptés dans tel ou tel système — calligraphie anglaise par exemple ? Le mot, apparu dans la langue vers 1050, est trop ambigu dans son emploi scolaire. S'agit-il d'une écriture calligraphie ou d'une production d'écrit ? S'agit-il de l'entraînement à savoir reproduire des signes ou de la tentative d'immobilisation d'une pensée, par essence même, fugitive ? Si un maître affirme : "On écrit tous les jours !", c'est seulement le contexte qui éclairera son propos.

Il ne sera question, dans les pages qui suivent que de production d'écrit et non de calligraphie.

Un manque d'ambition par rapport à l'écrit ?

Appauvrissement ? Ce n'est pas une incantation, une reprise du refrain "De mon temps...". À mon avis, la rénovation dans les années 70 a travaillé sur deux axes principaux : l'introduction du mal-aimé, l'oral et l'écriture en vraie situation de communication.

Les élèves sont-ils en situation de communication, se demande le maître ? La réponse, négative la plupart du temps, l'amène à avoir de lui une opinion très défavorable donc manque de confiance en soi, répugnance à continuer, d'autant plus que la production d'écrit est toujours ce qui "saute" en premier. I. Carré, inspecteur général, écrivait déjà au début du siècle : "*C'est elle qu'on sacrifie toujours si un empêchement quelconque vient interrompre la série régulière des exercices.*"

C'est une litote que d'affirmer que les changements scolaires se font au rythme du balancier. Avec la priorité à l'oral, on l'a poussé un peu loin, le balancier, et on s'est rendu compte qu'on a négligé l'écrit. Toute évolution dans le monde scolaire s'opère en termes d'exagération, comme si le système amplifiait de manière importante et sans aide extérieure, le mouvement qui lui a été imprimé. Il faut agir par corrections

successives lorsqu'on en a pris conscience. Redonner du lustre à l'écrit ce n'est pas pénaliser l'oral et le traiter dorénavant en parent pauvre.

L'ambition passe par la diversité des écrits et la multiplicité des travaux d'écriture.

Ne pourrait-on pas se donner comme objectif d'écrire X lignes par jour ? X étant une variable à définir avec les élèves et dont la valeur minimale devrait se situer, à mon avis, autour d'une demi-page au CE et d'une page au CM, soit grosso-modo 75 mots au CE et 150 au CM. Il n'y a pas de miracle, c'est en écrivant... Pour apprendre à écrire il faut écrire et encore écrire. Je ne prétends pas que l'apprentissage passe uniquement par la masse d'écriture, mais il ne peut être mené à bien sans elle. À travers la quantité d'écrit on se situe au-delà de la résolution des problèmes (types orthographiques) posés par l'encodage. L'enfant est capable d'avoir un regard sur son acte d'écrire, de l'objectiver en quelque sorte, d'en faire un sujet de réflexions et de commentaires. Cet écrit a alors le gros mérite de constituer un deuxième détachement du sujet par rapport à son vécu, le premier étant la verbalisation et nous avons la chaîne :

vécu — verbalisation — écriture

L'ambition passe par la reprise de l'écrit qui se retravaille

Puisque, à l'opposé de la parole, il est là, présent, immuable et on peut le reprendre, le travailler, à la condition de le prévoir dans l'emploi du temps et l'organisation de la classe et de ne pas exiger systématiquement un produit fini X minutes après la fin de la séquence : "Vous copiez votre texte proprement et je ramasse les cahiers !"

À mon avis, il y aurait trois types d'écrits qui ne se reprennent pas de la même façon :

- 1. L'écrit personnel mettant en avant la fonction poétique au sens large : il n'y a pas de restriction au temps durant lequel on peut « retravailler » le texte car c'est l'auteur qui décide qu'il a terminé en disant : "*Je n'y touche plus, il me convient tel qu'il est.*"
- 2. Le récit, validé par le lecteur, serait le deuxième type d'écrit. Il conte soit des faits imaginés soit des faits réels. La construction et le contenu du récit seront jugés acceptables par le lecteur si la curiosité de ce dernier est satisfaite. La validation passe par la communication qui obligera parfois l'auteur à le reprendre.
- 3. La validation du texte passe par l'action : c'est "l'écrit recette". Comment fait-on telle ou telle chose ? C'est un écrit succédant à un vécu et qui devrait passer au banc d'épreuve du vécu d'une autre personne. La classe Z a fabriqué des pyramides en papier. Elle explique cette construction noir sur blanc. L'écrit n'est satisfaisant que si un élève de la classe Y peut facilement construire la pyramide en n'ayant comme aide que l'explication donnée par écrit.

Par tradition, la validation passe toujours par l'enseignant et il décide que c'est bien, mal ou passable... Parfois même la production est lue à la classe avec en sous-entendu : "Prenez de la graine !" Les textes sont ensuite conservés dans un cahier et ils ne répondent guère aux objectifs affirmés dans de récentes instructions :

On écrit pour garder trace de ce qui a été dit (ou pensé) pour un locuteur absent dans l'espace (les autres) ou dans le temps (soi-même).

Une confusion regrettable : laisser croire aux enfants que ce qu'ils ont dit peut être écrit !

Prenons un exemple : un élève du CE raconte un film vu la veille et il prononce à peu près un mot à la seconde. Après deux minutes, il a dit 120 mots et on lui propose d'écrire : "*Tu veux le raconter sur une feuille ?*". Le pauvre, prisonnier d'un débit qu'il n'a pas maîtrisé, met les mots les uns à côté des autres et son seul souci est de tout dire. On arrive tout naturellement à des textes qui soulèvent d'indignation les maîtres qui leur font dire que ce n'est pas possible, qu'on n'arrivera jamais à rien, etc., etc. Encore le découragement ! Il est vrai qu'on peut être perplexe devant ces deux textes produits rapidement à la suite d'un travail oral :

- CM1

La chèvre, le clou, le révéle.

Il était une fois une chèvre qui demanda l'heure comme un clou avait tous entendu il dit je vais cassé tout les horloge que je rencontre. Il voit une horloge il se lèvent et frape crac crac ouf Puis quand il finit ala vers la chèvre et dit alors tu sais quele eure qu 'il est la chèvre repondit non.

- CEI (mois de février) :

Le roi

Le roi avait des animaux éison paplut grand que une puse il paise 9 hilau 5 mais le roi a dortre animaux peusi qui paise 1000 h 100 et le éison abite dans une bouteille et peusi abite dans un placare tout cacé mais un jour tout les animaux cacais tout le village mais le roi desidais de partir mais les deux fée avait toit entandut et le roi était prisogner¹.

Pris par le temps les enfants font un peu n'importe quoi. Est-il besoin de rappeler qu'un speaker prononce en gros deux cents mots à la minute et que, lorsque votre serviteur écrit ces mots, il produit en gros une vingtaine de mots à la minute (j'ai chronométré !). Rapport 10 à 1. Un enfant de cours élémentaire a besoin d'environ une demi-heure pour qu'un texte de 70 à 80 mots voie le jour, au cours moyen durant le même temps on écrira 150 mots. Ces nombres correspondent à des évaluations moyennes de ma part. Quels qu'ils soient, il existe une distorsion énorme entre le "volume dit" et le "volume écrit". Existe-t-il des solutions pour résoudre ce problème ? Dans un texte à encoder pourquoi les enfants ne seraient pas invités à encoder 10 % du texte par exemple, le reste l'étant par le maître ? Ne pourrait-on pas répartir chaque fraction de 10 % du texte à chacune des dix équipes constituées dans la classe ? Il ne reste plus dans ce cas qu'à faire une mise en commun des différentes productions.

La question rituelle du lundi matin : "*Alors, qu'est-ce que vous avez fait hier ?*"

Qu'attend-on ? Qu'ils débarquent du Groenland ou de Jupiter ? Qu'ils aient passé la journée du dimanche avec François I^{er} ? Chacun raconte et conte toujours la même chose à cause des habitudes de son milieu. Et c'est ainsi qu'on tourne en rond dans certaines classes sur les mêmes "resucées" ; le film vu la veille à la télévision en étant le type même. Dans ces conditions l'accident de voiture du tonton ou la maison de la voisine qui a brûlé, sont de vrais dons du ciel ! Vue sous cet angle répétitif heureusement que l'année scolaire n'a pas 52 semaines !

Souvent j'ai vu ces boîtes en forme de tirelire avec une belle étiquette collée dessus : "nos textes". Quant au contenu de la boîte, il est désespérément quasiment insignifiant. Le maître ressemble fort à ces amoureux délaissés qui n'en finissent pas, jour après jour, d'ouvrir leur boîte à lettres sans rien trouver à l'intérieur. On peut toujours se consoler en répétant qu'il ne faut pas désespérer et qu'un jour...

¹ 43 mots sont bien orthographiés soit 55 %.