

écriture

À partir de la production de discours d'enfants pour une « fête de la parole », Hervé Moëlo présente ce qu'il appelle « un début de réflexion » sur la façon dont l'opinion et la parole enfantines se construisent, sur le terme désormais officiel de « parole citoyenne » et les difficultés à tenir l'expression de la parole au plus près de la réalité.

« Avant que les enfants ne déduisent de nos questions ce qu'il faut penser de l'enfance et qu'ils apprennent à dire ce qu'on veut les entendre dire... »

L'OPINION ENFANTINE EXISTE-T-ELLE ?

Hervé MOËLO

Si je dis tout, j'y suis encore demain !
Parole d'enfant

Comment naît l'opinion enfantine ? La psychologie, la psychanalyse, les sciences de l'éducation mais aussi la littérature de jeunesse, l'Education nouvelle, les politiques éducatives et culturelles... de multiples discours contribuent à faire exister l'idée d'une enfance qui corresponde à ce qu'on en attend, selon les positions dans la vie, dans la société, dans le champ éducatif et culturel, dans la sphère du travail et de la vie privée.

C'est en travaillant avec des enfants sur l'expression de leur vie pour une « fête de la parole » que sont apparues les questions de cet article : quelles occasions ont-ils de rendre visible leur propre *réalité* : leur propre image, leur propre parole, leur propre statut... Inversement, comment les questions, les situations et les outils qui leur sont destinés sous-

entendent une enfance *virtuelle* ou même *prescrite*, présente dans l'imaginaire éducatif ? En faisant une genèse de la parole et de l'opinion enfantine, on peut essayer de révéler ce qui maintient nos illusions actives : toute la part de non-dit, d'inconscient individuel, collectif ou institutionnel. Quand on veut donner la parole aux enfants, parvient-on véritablement à se défaire de cet imaginaire et de nos intentions inavouées ?

Pourquoi ce détour intellectuel pour remettre en cause une pratique qui semble si évidente ? Certainement parce que l'évidence a une force d'inertie sans commune mesure avec les sujets de contestations habituels... Certainement pour se demander avec Francis Ponge comment chacun, les enfants en première ligne, peut se protéger du prêt à penser dont il est à la fois la cible et le porteur : « *C'est alors qu'enseigner l'art de résister aux paroles devient utile, l'art de ne dire que ce qu'on veut dire. Apprendre à chacun l'art de fonder sa propre rhétorique est une œuvre de salut public...* »

● Le projet de la « Fête de la Parole »

En avril-mai 2000, le théâtre du Fol Ordinaire de Nantes (compagnie Michel Liard) constituait un collectif¹ pour organiser, un an plus tard, une « fête de la parole ». « *Des associations de nature artistique ou citoyenne et des individus se sont réunis autour du thème de la Parole afin d'organiser un ensemble de manifestations qui soient un encouragement à prendre la parole en public.* »² Deux types d'actions y ont été menés : spectacles et manifestations artistiques et citoyennes. Du côté des enfants, deux écoles primaires nantaises, Ange Guépin et Alphonse Braud, se sont associées au projet par la production de paroles d'enfants, en liaison avec leurs projets d'école (la prise de parole citoyenne, le travail sur la langue orale et ses liaisons avec l'écrit...). Ce

¹ Le théâtre du Fol Ordinaire, l'association NEUF (Nantes Est Une Fête), la Maison et citoyens du monde, les trois plasticiennes de « La Luna », les écoles Ange Guépin et Alphonse Braud, le musicien Marco Savary...

² Extrait du projet, Pascale Vidy, Théâtre du Fol Ordinaire.

sont deux écoles qui ont participé à une classe-lecture en 1997-1998, deux écoles aux fonctionnements réellement collectifs, dont la plupart des enseignants militent dans des associations ou des mouvements pédagogiques.

Suite à notre travail autour de la journée « parole prise - parole donnée » d'octobre 1999,³ nous avons été invités à participer au projet. En tant que Centre de Ressources Ville - direction de l'Éducation de la Ville de Nantes - nous avons proposé de participer à ce projet de production de paroles, dans le cadre de notre mission d'accompagnement des projets d'écoles et de leurs politiques de lecture ouvertes à la vie de la cité.

En nous appuyant à la fois sur les pratiques des deux écoles (conseils d'enfants, journaux, textes libres, textes d'expression, hétérogénéité, tutorats...) et notre expérience des journaux de classe-lecture écrits en « circuit-court » (un journal « d'opinion » tous les jours sur l'actualité du groupe), nous avons choisi de passer par l'écriture pour reconstituer une parole orale respectueuse de la parole enfantine et en essayant d'utiliser des procédés rhétoriques propres au discours. C'était l'occasion de réfléchir aux limites de l'expression de la parole d'opinion et de chercher de nouvelles façon de la faire exister

En élaborant le projet avec le collectif réuni autour du théâtre du Fol Ordinaire, il s'agissait de mettre les enfants en situation de parole publique construite : proclamer ses idées sur le monde, la vie, l'école... On projetait la mise en voix finale sous plusieurs formes : paroles-slogans à proclamer comme des interpellations et discours plus construits, à partir de structures (répétitions, formes rhétoriques...). La référence à de grands orateurs de l'histoire (Boileau, Mirabeau, Robespierre...) est revenue souvent, sans avoir pu servir réellement avec les enfants.

Par des affiches et des autocollants, il était question de rendre les paroles omniprésentes dans l'ensemble de la fête. Cette dimension graphique aurait pu être plus importante si le lien entre manifestation artistico-citoyenne et manifestation de rue avait été plus conscient et plus travaillé. « Prendre la parole en public »... Comme on le verra, l'idée globale du projet renvoie pourtant bien aux « stratégies de présentation de soi », selon l'expression du sociologue Erving Goffman (1930-1982) qui a travaillé sur la manière dont on choisit de se rendre socialement visible. Le recoupement avec le travail de Gérard Paris-Clavel et le collectif NE PAS PLIER⁴ confirme à quel point l'intervention de paroles dans le corps social se fait en affichant des éléments de sens interpellants, qui renvoient à l'intime et à l'universel.

● Dire sa parole d'enfant - les faits

Deux écoles, deux paroles, deux réécritures, deux mises en voix... En quelques mois, tout s'est passé très vite, conformément à ce qui avait été prévu - à quelques détails près. Pour l'école Ange Guépin, vingt-neuf enfants (du CP au CM2) ont écrit. Trente-six ont pris la parole en public. Pour l'école Alphonse Braud, les cinq classes (de la maternelle au CM2) ont eu l'occasion de s'exprimer, par écrit ou par enregistrement. Vingt enfants ont été élus « porte-parole » par les classes. Pour ce qui est du coût du projet (interventions de comédiens, matériel, fournitures diverses...), il a été porté par les deux écoles (fonds propres), par des financements d'actions pédagogiques (Inspection Académique) ou éducatives (Mairie). L'intervention du Centre de Ressources Ville se faisant dans le cadre de ses missions de service public auprès des écoles.

Accumulation de paroles brutes (octobre 2000 à janvier 2001) - La collecte s'est faite auprès d'enfants des deux écoles, chacune menant le travail à sa manière : en proposant le projet à tous les enfants ou à certains d'entre eux. L'école Ange Guépin a réuni des textes et des bribes d'écrits griffonnés en classe ou pendant des conseils d'enfants. Après lectures attentives est ressorti le thème de la couleur à partir duquel nous avons pu proposer d'autres temps d'écriture.

L'école Alphonse Braud a plutôt repris la suggestion de l'opposition (pour/contre, oui/non, filles/garçons, petits/grands, vite/lentement...) en organisant des « matchs de parole », des enregistrements d'échanges oraux, des ateliers d'écriture... Parmi les contraintes expliquées aux enfants : exprimer leurs préoccupations, leurs problèmes, leurs envies... et s'adresser à un public qui allait venir les écouter.

Mise en forme (février 2001) - Une fois l'ensemble des paroles collectées, une sélection et une remise en forme générale a été faite par Pascale Coste, animatrice lecture-écriture au Centre de Ressources Ville. Elle a permis de donner une cohérence aux deux textes, en fonction de leurs deux logiques internes. L'école Ange Guépin par dominante de couleur : paroles blanches (plutôt neutres, le quotidien de la vie de l'école...), paroles noires (l'angoisse, la guerre, la mort, le racisme...), paroles bleues (la confiance, l'espoir, le ciel, la mer...), paroles rouges (la colère, la peur, le feu, la révolte...). L'école Alphonse Braud par des thèmes issus

³ Cf. A.L. n°69, mars 2000, Dossier *Parole prise, parole donnée (journaux, écoles et quartiers)*.

⁴ Association NE PAS PLIER, BP 3, 94200 Ivry cedex, fax : 01 46 72 42 54

des textes ou des transcriptions : le temps, la conscience du monde, les idées noires, promesses-vérité et mensonge, mystères et doutes, quand je serai grand... En donnant une dynamique à l'enchaînement de l'ensemble des paroles, cette étape a eu une importance toute particulière. Elle a permis le passage entre l'écrit et la mise en voix collective.

Mise en voix (mars-avril 2001) - Chaque école disposant de son texte d'une dizaine de pages, il restait la dernière étape importante de la mise en voix : les comédiens du théâtre du Fol Ordinaire sont intervenus 4 fois dans chaque école, pour mettre en place les techniques d'articulation, de rythme, de prise de voix et pour adapter le texte à l'oral du discours en y apportant quelques aménagements.

Le travail a porté sur la voix plutôt que sur la mise en scène : les enfants ne bougeant quasiment pas, liraient ou diraient leurs paroles de leur place. Unique organisation de l'espace : une simulation de photo de classe sur des gradins pour l'école Alphonse Braud - créant ainsi un effet d'image figée s'animant par la parole et une série de gestes collectifs à la manière d'une chorégraphie immobile - et pour l'école Ange Guépin, une répartition sur des chaises sur toute la scène avec une enfant, maître de cérémonie, chargée d'interpeller chaque preneur de voix par son prénom - créant une dynamique, un flux de parole et un dialogue collectif par les réponses à l'interpellation.

Affichages et prises de parole (mai 2001) - Chaque collectif d'enfant s'est produit deux fois dans la « Fête de la Parole » : une fois en matinée face à l'autre école et une fois en soirée devant le public de la manifestation. Ils ont repris une ou deux fois la parole dans leur école. Inspirés directement du travail de Gérard Paris-Clavel et du collectif NE PAS PLIER, quelques affiches et autocollants ont été présents tout au long de la fête : textes marquants et mots d'enfants transformés en slogans. Avec plus de temps et un contexte un peu différent, on aurait créé des banderoles et des pancartes pour donner encore plus de poids aux revendications enfantines. Spontanément, le projet s'est approché - sans l'atteindre réellement - de la manifestation de rue, permettant ainsi de lier ce projet à l'histoire et la réflexion sur les prises de paroles collectives - que l'on prend et que l'on donne.

● Des paroles « universelles et intimes »

Comme prévu les paroles d'enfants ont pris deux formes différentes : des textes argumentés d'une certaine longueur (une ou deux pages) et des slogans isolés par leur force ou leur double valeur « universelle et intime » signalée par

Gérard Paris-Clavel : « *Il ne suffit pas de reproduire la parole des gens, de la restituer comme ça. Avant, il faut la retravailler pour en tirer des éléments de sens.* »⁵ Comme le fameux « *Utopiste debout !* », plusieurs slogans ont fini en autocollants : « *Je fais tout pour* », « *Si je dis tout, j'y suis encore demain !* », « *L'amour, c'est beau comme un rouge à lèvres* », « *Moi, je dis que l'argent, il nous pourrit la vie.* », « *Je suis en colère* ». Il restera à réfléchir aux effets complexes de cette pratique de l'association NE PAS PLIER (autocollants, cartes postales, affiches...) : la présence de telles paroles sur un revers de veste, sur une porte, sur une bibliothèque. Selon les lieux, selon les personnes, selon l'ensemble du contexte, ces paroles « universelles et intimes » prennent de nouveaux sens et produisent des effets sur l'environnement difficiles à cerner et à qualifier.

Les thèmes abordés reflètent les préoccupations de ces enfants-là : la pollution, la maltraitance (« *À quoi ça sert de faire des enfants si c'est pour leur faire ça ?* »), la colère et la dispute, la mort, la misère, la faim dans le monde, la solitude, l'amour, la confiance, le quotidien, les espoirs pour l'avenir, le racisme et la peine de mort aux USA : « *- C'est Bush le nouveau président des Etats-Unis. - Bush ? Le raciste ? - Non, c'est celui qui est pour la peine de mort ! - C'est le même ! - Et bien moi, j'aimerais pas être américain... Raciste et pour la peine de mort... - Faut pas qu'un noir fasse des conneries !* »

Certains écrits à tendance véritablement politique sont marqués par une de nos suggestions : interpeller le public, haranguer la foule. « *Je veux vous lire ce texte pour qu'il vous marque. Pour qu'il vous fasse réfléchir, réagir. Je veux que vous compreniez. Dans de nombreux pays, des gens meurent (...)* » L'interpellation débouche pour finir sur la mobilisation collective : « *(...) Nous en France, nous sommes très riches par rapport à des pays beaucoup plus grands où les gens crèvent de faim, de froid, des guerres. Pourquoi ne les aidons-nous pas ? Moi je dis : unissons-nous. Aidons les pays en guerre, les pays où règnent le froid et la famine. Aidons-nous !* »

Face aux sujets de société, la vie quotidienne prend une place importante. D'autres paroles, directement issues de notes prises pendant des conseils d'enfants, abordent des questions à la fois collectives et intimes : l'entretien des toilettes de l'école et leur fonction sociale d'isolement - inattendue et rarement évoquée - posant à l'école la question du privé et du public, de l'intime et du collectif : « *Les toilettes,*

⁵ Gérard PARIS-CLAVEL, Actes de Lecture n°69, déjà cité

elles sont sales, le papier est gaspillé. - Quelquefois ça tombe, ça gaspille le papier. - Moi, j'y vais jamais, je me retiens ! - Certains y vont quand ils sont fâchés ou tristes. - Ça sert à s'isoler les toilettes, quelquefois. - Ou alors il faudrait un autre coin pour s'isoler.»

Les paroles consacrées à l'actualité du monde ne sont pas majoritaires : pour les plus jeunes en particulier, plusieurs poésies ont permis de célébrer l'affection maternelle, la beauté de l'océan et du ciel... Si la thématique des couleurs a fait accumuler toute une palette de sentiments, il s'y glisse des paroles pas toujours « fleur bleue » : « *Le rouge c'est l'amour et c'est pour ça qu'on est en vie* », « *La guerre apporte un ciel gris...* », « *La vengeance sera rouge et cruelle...* », « *Le noir c'est la couleur de ma peau et c'est les enfants d'Afrique qui n'ont rien à manger...* », « *Le bleu c'est le ciel et la mer qui nous regardent dans l'horizon..* »

En ouvrant la porte à l'expression, des paroles incontrôlées se sont engouffrées : récits éclatés comme des jeux vidéo (« (...) *j'ai vu le diable. Il est fait de colère, de haine, de mort et de sang. Il essaie d'infiltrer dans notre planète...* ») ou apocalyptiques comme les polars de Maurice G. Dantec « *Je suis dans l'empire du feu. En ce moment j'ai quelques flammes aux fesses mais il faut faire avec. Dans mon empire il y a la guerre (...)* »)

L'angoisse a aussi pris sa place par l'évocation de ce qu'on a nommé « idées noires » : « *La mort, ça fait peur quand on perd des personnes que l'on aime. C'est une tristesse. Quand on est triste, on a l'impression d'être enfermé dans une toute petite boîte noire avec personne pour nous parler, personne pour nous consoler, personne pour nous accompagner (...)* »

Évoquer le temps qui passe, c'est aussi poser la question du temps : « *le temps c'est l'heure qui passe... - Le temps c'est si on ne va pas assez vite, alors on perd tout son temps. - Le temps c'est le réveil qui passe avec le temps en même temps.* »

Évoquer le temps qui passe, c'est enfin poser la question de demain, « *quand je serai grand...* » : « *Quand je serai grande, je serai seukeuzeveu.* », « *C'est bien d'être grand pour apprendre tout.* », « *Moi, je vais grandir tout petit !* », « *J'voudrais être en CP quand je serai grand !* », « *Moi, quand je serai grand, je serai grand.* »

Fin 2001, la publication d'un livret d'une quarantaine de pages rassemblera l'intégralité des paroles des deux écoles.

● Parole du «nous» contre parole du «je»

Au moment de l'intervention des comédiens auprès des enfants, Sandrine Perrodeau de l'école Alphonse Braud, a remarqué un des effets intéressants et inattendus de ces prises de parole : les enfants sont devenus leurs propres interprètes, ou plutôt les porte-parole de leur école. Ils ont expérimenté de près et de l'intérieur toute une série de glissements, parfois avec difficulté : passer d'auteur de textes à narrateur, passer d'une parole du «je» à une parole du «nous». Les repères du sujet se sont brouillés de manière encore plus complexe : dire «je» ne voulait plus dire «moi», ni même «nous» mais «un autre que moi», plus jeune ou plus vieux, pas forcément présent, quelque chose comme «un d'entre nous», au nom duquel «je vous parle ici».

Certains enfants ont résisté un certain temps : comment dire « je » à la place d'un autre que moi ? comment parler pour les autres ? comment accepter de parler de problèmes et de préoccupations qui ne sont pas les miens ? C'est le travail des comédiens qui a permis aux enfants d'accepter progressivement cette interprétation, ce glissement décalé de leurs paroles.

Il y a là un mouvement comparable à ce que Bernard Pudal décrit à propos des ateliers d'écriture, en comparaison avec des écritures collectives d'institutions du XX^{ème} siècle : « *Une nouvelle configuration se caractérise par un déplacement du 'nous' de l'institution au 'je' de l'institué. Et c'est ce déplacement qui ne va pas de soi, dont il faudrait rendre compte. Tout simplement parce que l'opposition 'nous-je', comme l'a si bien montré Norbert Elias dans La société des individus (Fayard, 1991) demande à être expliquée alors qu'elle est le plus souvent vécue comme évidemment expliquée...* »⁶

Issue de cette situation volontairement provoquée de « paroles des autres à prendre pour soi », la difficulté des enfants est directement liée à « *ce déplacement qui ne va pas de soi* ». Notre intention de départ a été fortement marquée par le besoin de travailler « *l'opposition nous-je* », rarement présente dans les situations d'expression habituelles. Même s'il est fréquent d'en parler ou de faire référence à ce type d'analyse, l'opposition «nous-je» reste cloisonnée dans l'opposition «individu-collectif» sans poser plus de question, sans remettre en cause les pratiques d'expression. Comme le souligne Bernard Pudal, il faut dépasser cette évidence en troublant ce rapport simplifié à soi et aux autres qui est « (...) *le plus souvent vécue comme évidemment expliquée...* ».

⁶ Bernard PUDAL *Quelques remarques sur l'histoire des offres d'écriture*, A.L. n°61, mars 98, pp.69-72.

Ici, les enfants ont dû changer de posture en faisant l'effort de comprendre que ces paroles venaient d'un même « nous », d'un *corps constitué*, et non pas d'une série d'individus additionnant leurs préoccupations singulières. Il s'agissait bien d'une parole issue de l'enfance, rassemblée en une unité de textes organisés comme un scénario et redistribués, éparpillés à nouveau, remélangés dans un groupe pulsé en porte-parole.

Ce mouvement intérieur, Bernard Pudal l'explore ailleurs avec Claude Pennetier à propos de l'engagement politique. Ils évoquent par exemple la pratique de l'écriture et du questionnaire autobiographique dans les partis communistes comme une des « modalités de l'intériorisation de la remise de soi (...) comme un rite d'institution effectué par des militants qui se sont 'réunis' et cherchent dans l'homogénéité du corps partisan et dans sa transparence à soi, l'alliage susceptible d'arracher aux forces du monde un monde différent ». ⁷ La « remise de soi » et la « transparence à soi » comme condition d'engagement collectif... Voilà qui complique la perception actuelle de l'écriture de soi et le discours ambiant qui l'accompagne. Écrire « je » est à ce point confondu avec l'écriture personnelle, individuelle, voire intime - donc secrète et non lisible - que beaucoup d'écrits, dits collectifs et publics, se remplissent d'individualisme et d'intimité. Le *déplacement* opère au plus près de l'inconscient d'écriture : ce que les adultes croient, les enfants apprennent à le faire. C'est une des conséquences heureuses de ce projet de paroles collectives et mélangées : faire subir aux oppositions « collectif-individu », « nous-je », une perturbation prometteuse.

En étant pris dans un *corps constitué*, ces discours d'enfants, ont fini par ressembler à une manifestation. C'est de cette façon que ce projet peut être relié à l'analyse des « stratégies de présentation de soi » (Erving Goffman), ⁸ faite par Patrick Champagne dans *Faire l'opinion*⁹ qui fait la genèse de l'opinion publique depuis le XIX^{ème} siècle. Avant d'en venir aux sondages d'opinion contemporains, il s'attarde sur la naissance des manifestations modernes au XIX^{ème} siècle : « C'est seulement au milieu du XIX^{ème} siècle, entre février et mai 1848, qu'apparaissent, selon les historiens, des actions collectives qui présentent pour la première fois en France, semble-t-il, certaines propriétés des manifestations contemporaines. (...) C'est sans doute en 1909, avec ce que les historiens appellent la "manifestation Ferrer", que la forme contemporaine de la manifestation s'est définitivement fixée. (...) les journalistes parlent d'une "promenade extraordinaire", d'une "procession" curieuse dans laquelle les gens "marchent bras-dessus bras-dessous" ».

Posons la question dans un contexte large : comme Patrick Champagne observe les « stratégies de présentation de soi » jusque dans ses apparences les plus spontanées, peut-on s'interroger sur les occasions données aux enfants de manifester leur opinion ? Au delà de la famille, désignée trop facilement et de manière réductrice comme le foyer de la reproduction sociale et culturelle, par quelles situations précises ont-ils l'occasion de le faire ? À l'école, dans les associations, dans les centres socio-culturels, quels outils, quelles offres, quelles invitations leur suggère-t-on ? Quelle conscience ont ceux qui « font dire et écrire » de ce qu'ils induisent comme parole et comme opinion ?

● Une enfance prescrite

Du côté des professionnels de l'enfance, on repère aujourd'hui cette stratégie sous les termes officiels de « parole citoyenne » ou « d'éducation à la citoyenneté » : l'enfant dans la cité, dans la BCD, dans la classe, dans l'école doit apprendre à « vivre ensemble » en respectant les règles de la collectivité... L'idée est relayée par des opérations à fort retentissement médiatique comme le parlement des enfants ou dans une moindre mesure la déclaration des droits de l'enfant. Que l'on soit parent, enseignant, éducateur ou médiateur de toute sorte, l'écart qui sépare la prescription (la hiérarchie, les instructions officielles, les déclarations politiques, les psychologues, les médias...) de la réalité de la vie et du travail avec les enfants n'est pas simple à vivre.

De côté de la vie quotidienne et collective, la pratique du conseil d'enfants tente d'instituer une circulation démocratique de la parole et des idées : débats de société, fonctionnement des lieux de vie, gestion de la BCD, comités de lecture... les occasions de mettre en scène l'expression et le dialogue collectif sont nombreuses. Du côté de l'écriture, de nombreux moyens existent pour afficher la parole et l'opinion : le journal d'école classique, le journal d'opinion, le texte libre, les panneaux d'affichage, les boîtes à idées, le site Internet de l'école...

Les mouvements d'Éducation Nouvelle contribuent fortement à faire de l'enfant un interlocuteur à part entière. Bien

⁷ Claude PENNETIER et Berbard PUDAL, dans *Le siècle des Communistes* (Collectif), Ed. de l'Atelier/ Ed. Ouvrières, 2000

⁸ Erving Goffman, *La mise en scène de la vie quotidienne*, I. La présentation de soi, Les Editions de minuit, 1973

⁹ Patrick CHAMPAGNE, *Faire l'opinion, le nouveau jeu politique*, Les Editions de minuit, Le sens commun, 1990

que passée dans les textes officiels, l'idée de la libre circulation des corps et des idées (par la BCD, le conseil d'enfants, le journal...) a encore du chemin à faire. Qu'il s'agisse de l'apprentissage de la lecture par la voie directe, de « déscolarisation » de l'écrit, des pratiques de réécriture, de la libre circulation des enfants dans l'école, de l'ouverture de l'équipe éducative à l'extérieur, de la pratique du débat philosophique dès le plus jeune âge..., les recherches, les pratiques et les expérimentations les plus progressistes signalent un déficit global de l'école : la libre circulation des personnes, des paroles et des idées.

Sur ce terrain, enfants et adultes sont à la même enseigne : la circulation réelle des paroles existe dans bien peu d'endroits et bien souvent de manière ambiguë. Dans les échanges écrits et oraux, une douce censure s'installe autour de tout ce qui gêne et de tout ce qui pourrait exposer l'école à la difficulté de l'incompréhension extérieure, même momentanée : ingérence dans la vie privée, opinion politiquement incorrecte, idée trop engagée, point de vue trop tranché, mauvais goût culturel... Comme le signale Pierre Bourdieu, trop de compromis intériorisé étouffe toute envie de s'interroger sur ces mots que l'on emploie pourtant si facilement : socialisation, respect des différences, citoyenneté, autonomie... : « *Résister aux paroles neutralisées, euphémisées, banalisées, (...) mais aussi aux paroles rabotées, limées, jusqu'au silence, des motions, résolutions, plates-formes ou programmes. Tout langage qui est le produit du compromis avec les censures intérieures et extérieures, exerce un effet d'imposition, imposition d'impensé qui décourage la pensée.* »¹⁰

La parole subit une autre censure plus inavouable en étant psychologisée sans retenue : usage immodéré du « je », réflexion orientée vers le relationnel, encouragement à l'introspection... Parce que l'expression de la vie intérieure et personnelle semble *naturelle*, on imagine mal une parole d'enfant plus collective et revendicative. Il devient de plus en plus difficile de rattacher l'enfance aux « solidarités mécaniques » de la société évoquées par Durkheim. Trop de « moi » tue le « nous ». La personne enfantine perd de son poids social et se noie dans sa dimension psycho-éducative, emportant avec lui un autre poisson qui remettrait en cause un double fonctionnement, social et scolaire.

• Comment « faire parler » en étant absent ?

Rechercher une parole aussi primitive que possible permet de résister au mythe de l'opinion enfantine, spontanée et individuelle. Ce retour à une parole brute doit réduire l'écart entre l'affiché et le réel, entre le fantasmé et la vérité des faits. C'est ce que nous avons tenté avec ces deux écoles mais comme le précise Catherine Ouvrard, de l'école Ange Guépin, l'ambition va au delà de cette « *parole spectaculaire* ». C'est aussi le travail quotidien de la classe et de l'école qui est concerné : apprendre à penser, à argumenter sur la vie de tous les jours, se confronter à d'autres opinions, travailler sur les statuts... voilà qui ramène directement à la question des apprentissages et aux enjeux de société auxquels l'école doit arriver à s'attaquer.

Prendre le temps de poser de vraies questions, apprendre à écouter et à comprendre les réponses, ce sont des perspectives qu'il faut explorer de façon urgente, en particulier dans le monde éducatif. « *On ne peut se contenter de parler sans être présent.* » précise G. Paris-Clavel. Le manque de réalité de la parole enfantine repose aussi sur l'absence de l'opinion des adultes dans le débat et le dialogue. S'il représente bien souvent pour les enfants une forme d'autorité, il est moins souvent présent en tant qu'interlocuteur à part entière : ce qu'il dit est marqué *a priori* par son statut, même s'il est explicitement remis en cause par les pédagogies progressistes. Il faut ajouter à la difficulté « d'être présent » une absence fréquente de débats et de transparence entre les adultes de l'équipe éducative, aux statuts et aux positions parfois conflictuels.

Ce que Gérard Paris-Clavel propose comme « stratégie de présentation de soi » aux militants, comme les chômeurs de l'APEIS, les sans papiers..., il l'explique dans un texte de NE PAS PLIER : « *C'est en redonnant la parole aux humains, en parlant avec eux et non pour eux, en restituant au quotidien, dans l'espace public, une écoute sociale sous des formes symboliques et interrogatives que l'on peut éveiller l'imagination et le goût de la pensée critique.* »¹¹

Les civilités de la vie quotidienne ne suffisent pas toujours à masquer les stratégies de fuites individuelles face aux appels de la collectivité scolaire. Comment faire exister une parole réelle entre enfants si les adultes ne savent pas la faire véritablement fonctionner ? S'ils n'ont pas eux-mêmes conscience d'avoir à « *redonner la parole aux humains* » ?

¹⁰ Pierre BOURDIEU, *L'art de résister aux paroles*, dans *Questions de sociologie*, Les Editions de Minuit, 1984

¹¹ Gérard PARIS-CLAVEL, *Prenons l'image, prenons la parole*, document de l'association NE PAS PLIER, septembre 1998

● Écouter plutôt que «faire dire»

Un article sur la réécriture¹² évoque le terme de « désécriture » employé par Flaubert pour signaler à quel point la réécriture est souvent comprise comme un travail de complication de sens alors qu'elle sert bien souvent à le simplifier pour rechercher la vérité et la justesse. De la même façon, le dialogue et la prise en compte de l'opposition des points de vue nécessitent de remonter le fil de la parole et de la pensée pour ne pas confondre les « idées reçues » et les « idées construites » : tout ce « *sens commun* », ces idées répétées par réflexe mais sans réflexion, cet « *impensé imposé* » opposés aux pratiques de la confrontation, de la reformulation et de l'effort de compréhension. « Reparler » et « déparler » ressembleraient au travail d'une certaine sociologie, résistante et combative, qui pose que « *comprendre et expliquer ne font qu'un* ». ¹³ Pour ne pas perdre l'authenticité de l'expression enfantine, il faut résister à notre propre parole, embarrassée de discours prêts à l'usage et à l'explication. « *Résister aux paroles, ne dire que ce qu'on veut dire : parler au lieu d'être parlé par des mots d'emprunt, chargés de sens social (...)* ». ¹⁴

C'est aussi ce qu'explique Gérard Paris-Clavel en insistant sur l'importance de l'écoute avant tout travail sur ce que disent les auteurs des mots qu'il met en page ou en image : « (...) *un travail collectif de la parole des autres, c'est d'abord écouter. Ecouter, ce n'est pas facile, parce qu'il faut se donner des moyens. Pour écouter, il faut être déjà nourri d'une certaine connaissance du sujet, il ne faut pas croire qu'il y a des écoutes naïves.* » ¹⁵ Tout cela vaut pour l'enfance. L'écoute n'est pas une simple attention au dialogue mais un véritable dispositif qui évite de mettre les paroles dans des catégories de perception immuables et répétitives. Comme si, année après année, les enfants et les adultes ne faisaient que répéter les mêmes questions et les mêmes échanges. Comme si les journaux d'enfants se ressemblaient tous. Comme si une mise en scène invisible contrôlait le déroulement circulaire du quotidien. Ce qui compte, c'est ce qui est dit et non pas le remplissage de créneaux horaires ou de maquettes de journal. Il faut prendre garde à ne pas s'habituer à une certaine parole vide, qui laisse croire qu'il y a de l'expression là où le déficit de parole est encore considérable. ¹⁶

● Ne pas être dupes de nous-mêmes

Le résultat final de cette « fête de la parole », vécue avec deux écoles nantaises a moins d'importance que le procédé lui-même : une tentative de revenir à la parole publique directe, à l'interpellation, à des paroles d'enfants à la fois

intimes et universelles, à la manifestation d'une parole du « nous »... Pour atteindre un degré de vérité, on a cherché à entendre le plus possible et à « faire dire » le moins possible. En prenant conscience de nos stratégies de présentation de l'opinion enfantine il s'agit de ne pas être dupe de ce qui se passe quand on « fait parler » et quand on « fait écrire ». Il s'agit de résister aux projections de soi pour rechercher la réalité là où elle est plutôt que là où on la met, avant que les enfants ne déduisent de nos questions ce qu'il faut penser de l'enfance et qu'ils apprennent à dire ce qu'on veut les entendre dire... - comme les Dogons en 50 ans, ont appris au contact des ethnologues français, de leurs questions insistantes, de leurs analyses souvent approximatives et très orientées par leurs intentions préalables, ce qu'il fallait comprendre et leur dire de leur propre société. ¹⁷

Faire parler et faire écrire... Au delà de l'oreille attentive, il s'agit vraiment d'un travail qui prend le temps de comprendre *réellement* en s'épargnant tout réflexe d'interprétation (« faire dire ») ou de récupération scolaire, psychologique ou politique. En se rendant bien compte que « faire parler » n'est pas « faire dire », vieille technique de dirigeant, qu'il soit chef de pensée, de parti, de rédaction ou de famille, on devrait mieux résister à ce procédé de domination si fréquemment utilisé : faire à la fois les questions et les réponses.

Hervé MOËLO

Remerciements tout particuliers pour leurs aides et leurs conseils à : Catherine Ouvrard (école Ange Guépin), Sandrine Perrodeau (école Alphonse Braud), Paule Bichi (AFL Marseille) et Pierre Choulet (AFL Auvergne).

¹² Jean-Marie PRIVAT, Marie-Christine VINSON, *La réécriture*, « *Pratique culturelle, pratique cultivée et pratique scolaire* », Pratique n°105-106, juin 2000

¹³ Pierre BOURDIEU (sous la direction de), *La misère du monde*, Seuil, 1993, p. 910

¹⁴ Pierre BOURDIEU, *L'art de résister aux paroles*, déjà cité.

¹⁵ Gérard PARIS-CLAVEL, A.L. n°69, déjà cité

¹⁶ Voir l'article suivant consacré à la banalisation de la presse à l'école, à partir de l'essai de Jacques Bouveresse sur « la grande bataille de Karl Kraus », *Schmock ou le triomphe du journalisme*, Collection Liber, Seuil 2001

¹⁷ Anne DOQUET, *Les masques dogons, Ethnologie savante et ethnologie autochtone*, Éditions Karthala, 1999. (voir A.L. n°70, juin 2000, p.15)