

**L'ÉCRITURE DE SOI A L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE :
PEUT-ON SCOLARISER L'INTIME ?
Des occasions à saisir, des obstacles à éviter**

Joël Manchon
Conseiller pédagogique, Combe de Savoie (73)

L'écriture de soi chez les jeunes enfants n'est pas un acte naturel. Elle nécessite un apprentissage. Cependant, il peut sembler paradoxal d'enseigner et d'évaluer l'intimité d'un tel écrit. Peut-on enseigner la liberté d'écrire à propos de soi ? L'école est-elle le lieu d'une telle pratique ? Quels bénéfices l'élève en retire-t-il ?

C'est peut-être parce qu'il est parfois difficile de répondre à ces questions que l'écriture de soi est une activité rarement pratiquée à l'école élémentaire. Pourtant, elle peut constituer un enjeu très intéressant aussi bien pour l'apprentissage de l'écriture que pour celui de la lecture. Participant de la construction de la personnalité, elle s'inscrit par ailleurs dans un processus d'accès à l'autonomie et à la liberté.

Quand, en début d'année, je demande aux élèves pourquoi ils viennent à l'école, après avoir évoqué le caractère obligatoire de la scolarisation, ils répondent très souvent qu'ils sont là pour apprendre. Si je leur propose alors de se projeter à la fin de l'année scolaire et d'envisager ce qui aura changé pour eux, ils affirment qu'ils auront grandi. Formuler ainsi ce qu'est l'école, un lieu où l'on apprend et où l'on grandit, un lieu où l'on apprend à grandir, c'est prendre conscience de son statut d'élève et cela peut donner du sens au projet d'apprentissage de chacun. En proposant aux élèves d'accompagner ce passage et de le matérialiser par un cahier

dans lequel ils écriront les différentes étapes de leur cheminement, on leur offre un outil qui leur permettra de prendre du recul, de se remémorer, de se construire consciemment¹.

CONSTAT : L'ECRITURE DE SOI EST PEU PRATIQUEE A L'ECOLE ELEMENTAIRE

Dans le cadre scolaire, ou même familial, inviter un jeune enfant à écrire ses propres faits et gestes de la journée, ses impressions après une visite, ou ses projets pour les jours à venir, ne déclenche pas généralement un enthousiasme débordant. Du reste, nous pouvons, avec cet enfant, nous demander à quoi sert d'écrire ce qui nous arrive : tous les jours on se lève, tous les jours on se couche. Y a-t-il là quelque chose qui vaille la peine qu'on l'écrive ? On serait assez de l'avis de l'héroïne d'Anne Fine dans *Je ne sais pas quoi écrire*² : « à quoi peut servir un journal intime quand on mène la vie banale de tout le monde ? »

D'autre part, dans un univers éditorial où la narration à la troisième personne occupe l'essentiel des publications, les enfants n'ont que rarement l'habitude de rencontrer le « je » narratif dans leurs lectures. Souvent, dans la représentation des élèves, « je » ne peut pas être un héros car un vrai héros de livre n'a pas le temps de se raconter.

Par ailleurs, le jeune élève, rétif à l'idée d'écrire à propos de lui-même n'est pas en complet désaccord avec l'institution. En effet, si le système scolaire offre assez peu l'occasion de parler de soi, il donne encore moins la possibilité d'écrire sur soi. Les textes officiels sur l'écriture n'y invitent pas expressément : on demande plutôt aux élèves d'évoquer des événements vécus, sous forme narrative ou documentaire. À aucun moment il n'est fait mention de l'expression du ressenti individuel.

Lorsque, dans une classe de CP – CE1, j'ai évoqué l'idée d'un journal intime, il est apparu que certains élèves connaissaient ce type d'écrit par l'intermédiaire de leurs aînés, les sœurs en général. Pour autant, eux-mêmes se jugeaient trop petits pour avoir ce genre de cahier car ils ne savaient même pas écrire. « En plus, ne manquaient-ils pas d'ajouter, c'est un cahier qui reste dans un tiroir caché dans la maison ; ce n'est pas un cahier d'école ».

Les problèmes étaient posés. La pratique du journal intime ou de l'écrit autobiographique est-elle réservée à des scripteurs plus âgés sous le prétexte que lorsqu'on est petit on n'a encore pas grand-chose à écrire ? Faut-il attendre d'avoir beaucoup lu et vécu avant de commencer à écrire sur soi ? Et même, faut-il savoir écrire avant d'écrire comme s'il fallait savoir nager avant d'aller à la piscine ? L'école est-elle le lieu d'une écriture intime, « cachée » ?

1. Jusqu'à l'an dernier, où j'expérimentais quotidiennement l'écriture des élèves, j'occupais un poste de maître formateur (CP-CE1) à Méry, petit village sur les flancs du Mont Revard entre Chambéry et Aix les Bains.

2. Fine A. (1999) *Je ne sais pas quoi écrire*, Paris, Gallimard Jeunesse.

DES STRATEGIES POUR ABORDER L'ECRITURE DE SOI

L'une des premières pistes pour convaincre un jeune élève que ce qu'il peut dire de lui est intéressant est d'abord de le solliciter à se raconter oralement. Cette pratique est fréquente en maternelle, mais elle se perd souvent à l'école élémentaire car la course après le temps a déjà commencé. Pourtant, le temps passé à parler de soi n'est pas du temps perdu. Au-delà des objectifs d'expression de soi et de maîtrise de la langue orale, ce temps de la parole permet d'établir un climat de confiance qui est la condition pour transformer une collection d'individus en groupe classe dont les interactions vont favoriser l'épanouissement de chacun. Il appartient à l'enseignant de valoriser cette parole en la transcrivant. Avec des grandes sections de maternelle et des CP, la trace ainsi laissée sur de grandes feuilles de papier affiche constitue également un excellent support de lecture, matérialise le temps qui passe, constitue une entrée visible de ce que les élèves entreprendront individuellement.

En même temps que je laissais la parole libre dans un cadre défini par le respect de l'autre, j'ai pris l'habitude de favoriser le passage à l'écriture de soi par la convocation de la littérature autobiographique. Quelles œuvres sont susceptibles d'intéresser de jeunes lecteurs ? Dans ses propositions de lecture aux élèves du cycle 3, le ministère de l'Éducation Nationale offre quelques pistes : Philippe Barbeau, *Le type : pages arrachées au journal intime de Philippe Barbeau*³ ; Béatrice Poncelet, *Chez Elle ou chez Elle*⁴ ; Anne Fine, *Journal d'un chat assassin*⁵. Quand on cherche un peu, on découvre également d'autres textes très abordables par les lectures qu'on peut en faire à haute voix pour les élèves : *Mon je-me-parle*⁶ de Sandrine Pernusch ; *Le Journal de Ninon Battendier*⁷ d'Anne Trotereau ; *La maison des petits bonheurs*⁸ de Colette Vivier. Ces lectures ont pour objectif de montrer aux élèves que des auteurs n'ont pas hésité à raconter la banalité de leur vie d'enfants, les petits soucis, les disputes, les joies et les espérances de la vie de tous les jours.

DE L'INTERET DE PRATIQUER L'ECRITURE DE SOI A L'ECOLE

La perception égocentrique du monde chez l'enfant le conduit à penser que ses sentiments et sa vision des choses sont partagés par tous. L'écriture de soi et l'échange de cette écriture avec des pairs ou des adultes vont le conduire à prendre conscience de son individualité à travers celle des autres. Faire l'expérience de sa différence, c'est aussi implicitement reconnaître celle des autres.

Par ailleurs, à écrire des moments de vie qui seront relus plus tard, on se situe dans une double activité de remémoration qui aide également l'enfant à structurer le temps et l'espace. En effet, l'écrit le renvoie vers des moments et des lieux passés, et

3. Barbeau P. (1999) *Le Type : pages arrachées au journal intime de Philippe Barbeau*, Le Puy-en-Velay, Atelier du Poisson soluble.
4. Poncelet B. (1997) *Chez Elle ou chez Elle*, Paris, Seuil.
5. Fine A. (1997) *Journal d'un chat assassin*, Paris, l'École des loisirs.
6. Pernusch S. (1996) *Mon je-me-parle*, Paris, Casterman.
7. Trotereau A. (1991) *Le Journal de Ninon Battendier*, ill. Dumas P., Paris, l'École des loisirs.
8. Vivier C. (1939) *La Maison des petits bonheurs*, réédité en 1996, Paris, Casterman.

la relecture vers le moment et le lieu où l'écrit s'est effectué. De même, l'évocation écrite des perspectives et des projets transporte l'enfant dans un espace et un temps qu'il n'a pas encore vécus. Ce jeu, entre le présent où il écrit et le passé ou le futur qu'il évoque, contribue à sa construction spatio-temporelle. Rétrospection, introspection et prospection, autant d'activités qui construisent l'enfant comme un être pensant et se pensant.

Écrire sur soi, c'est se détacher de soi, prendre du recul, se mettre en scène dans la vie et au milieu des autres. C'est en même temps prendre conscience de son individualité. Cette activité profite aussi à la maîtrise du code écrit. Ainsi, dans une classe de CP où les élèves ont régulièrement écrit, j'ai pu constater que dès la fin du CP, les accords au féminin ne posaient plus aucun problème pour les petites filles. Comparer les mêmes formulations entre filles et garçons (je suis allé / je suis allée) a également permis de faire émerger des règles qui traditionnellement ne sont abordées que l'année suivante. En proposant des jeux d'écriture où les garçons jouaient le rôle des filles, et inversement les filles celui des garçons, je suis parvenu à développer une vigilance orthographique qui souvent pose problème jusqu'à la fin de l'école élémentaire et au-delà.

De même, des formules récurrentes contribuent à fixer une orthographe que toutes les leçons purement formelles ont bien du mal à asseoir. L'évolution est patente dans les cahiers. Les homophones sont de mieux en mieux maîtrisés car ils sont utilisés en situation : *ce* matin, on *est* allé à la piscine. Les connecteurs (*puis, ensuite, après*), parce qu'ils construisent une temporalité vécue, sont aussi rapidement orthographiés correctement. Le passé composé, employé constamment, peut ne plus poser problème dès le CP.

L'écriture de soi, à travers le « nous » familial, favorise la reconnaissance de sa propre culture, de sa particularité. Elle permet aussi de la faire connaître aux autres, de la partager. Dans les moments d'échange il apparaît que ce sont ces pratiques familiales qui sont les plus chargées d'affectivité. Accepter de les partager avec le groupe c'est s'offrir aux autres et accepter de se mettre en danger ; c'est aussi, compte tenu de cette expérience, apprendre à écouter les autres et à être attentif à ne pas les blesser par ses remarques. La classe y gagne énormément en estime et en respect mutuels, en cohésion et en solidarité.

C'est en écrivant qu'on apprend à écrire, bien sûr. Mais c'est aussi en écrivant qu'on apprend à lire, car les problèmes posés par l'encodage renvoient immédiatement à ceux posés par le décodage. Pour l'avoir expérimenté dans plusieurs classes de cycle 2, j'ai constaté que les jeunes scripteurs retirent de l'écriture de grands bénéfices dans le cadre de l'apprentissage de la lecture.

Au-delà des considérations techniques sur les apprentissages, écrire sur soi, puis relire ce qu'on a écrit ou lire ce que les autres ont écrit, constitue un élément de motivation déterminant pour les scripteurs et les lecteurs en herbe. Au vu de toutes ces bonnes raisons pour écrire sur soi, pourquoi ce genre d'activité est-il si peu souvent mis en place dans les classes des plus jeunes ? Qu'est-ce qui peut freiner l'élan de collègues par ailleurs très investis dans leurs pratiques ?

LE CONTRAT ENTRE L'ÉLÈVE ET L'ENSEIGNANT

La légitimité même de l'écriture de soi à l'école apparaît souvent comme un obstacle majeur. On peut en effet se demander si c'est le lieu où dévoiler son intimité, livrer ses secrets, risquer sa pudeur.

Une autre difficulté réside dans le statut même de cette forme d'écriture quand elle est institutionnalisée. En effet, dans le contexte scolaire, il est indispensable que l'enseignant puisse intervenir dans l'écrit de l'enfant pour le faire progresser. Or, si on propose à un enfant de confier par écrit son intimité, comment l'enseignant peut-il accéder à cet écrit sans justement en violer l'intimité ? Cette intervention nécessaire implique un accord de l'élève qui autorise l'enseignant à accéder à ce qu'il a écrit, qui lui donne le droit de le faire.

En effet, il s'agit bien de droit. Par conséquent, cela passe par une négociation entre les deux parties et par l'établissement d'un contrat. C'est un acte qui s'accomplit d'autant mieux qu'on a su installer dans sa classe un climat de confiance. Car il faut de la confiance pour se livrer par écrit ; c'est une mise en jeu qui peut s'avérer délicate pour certains enfants et par là devenir une mise en danger.

En général, j'établis ce contrat après quelques semaines de classe, pendant lesquelles les élèves et moi avons appris à nous connaître. Je mets en place des situations au cours desquelles les enfants vont apprendre à me faire confiance et à se faire confiance entre eux. Pour atteindre cet objectif, les activités les plus efficaces sont celles qui sortent du cadre strictement scolaire : classes de découverte, sorties sportives impliquant une prise de risque (natation, escalade, parcours aventure), sorties culturelles (à la ferme, au musée) facilitant les échanges informels. Je veille aussi à proscrire les remarques désobligeantes et les moqueries au sein de la classe.

Par ce contrat, je m'engage à ne lire que les passages que l'élève consent à me livrer, à ne rien dévoiler de ce que j'aurai lu, à ne pas me servir de ce que j'aurai lu pour exercer une quelconque pression, à protéger l'intimité des écrits en garantissant leur inviolabilité par les autres élèves.

De son côté, l'élève s'engage à ne pas dévoiler des propos blessants, insultants ou diffamatoires qu'il pourrait avoir écrits. Car, s'il est indispensable de laisser une totale liberté d'écrire, on ne saurait tolérer qu'elle s'exerce au préjudice de l'autre. L'élève apprend de la sorte qu'on est responsable de ses écrits et de leur diffusion.

Ce contrat s'établit à partir de plusieurs discussions où tous les aspects évoqués précédemment apparaissent petit à petit et sont réglés au cas par cas. Sa mise en place nécessite de la clairvoyance pour ne pas perdre de vue les objectifs, de la persévérance pour conduire jusqu'au bout la réflexion préalable et de la persuasion pour convaincre les élèves que, de mon côté, je ne romprai pas le contrat.

Dans cette entreprise, la confiance des élèves est nécessaire mais pas suffisante ; celle des parents est aussi indispensable. Il importe, dès le début, de les impliquer afin qu'eux aussi jouent le jeu de la confidentialité en leur expliquant que les enfants ont un journal « intime », « privé », « secret », qu'ils sont les seuls à pouvoir ouvrir et auquel on ne peut accéder sans leur autorisation. Je préviens également qu'il n'y aura pas de corrections dans ce cahier tout en éclairant ce choix : il ne s'agit pas d'abandonner les écrits d'un enfant sur un cahier mais de préserver une intimité qui va l'aider à grandir en lui faisant découvrir la liberté d'écrire.

Néanmoins, j'assure aux parents que des corrections seront réalisées dans des conditions que nous verrons plus loin.

Enfin, en lisant des extraits de mon propre journal intime, je participe de la confiance partagée. Je choisis des extraits qui mettent en évidence la banalité de ce que j'écris, d'autres qui révèlent aux élèves des facettes qui leur sont inconnues, ou encore des jeux sur la langue et des tentatives poétiques. Cette pratique contribue souvent à désinhiber certains scripteurs.

MISE EN PLACE DE L'ACTIVITE

Un objet

L'écriture de soi est tout d'abord officialisée par un objet : le cahier que je donne à chaque élève en expliquant bien sa spécificité : « Voici un cahier que je vous offre pour que vous écriviez ce qui vous arrive, ce que vous aimez, ce que vous n'aimez pas, vos joies, vos peines, vos secrets. Personne n'aura le droit de le lire sans votre autorisation. Tous les jours, en quelques mots, en quelques phrases, vous écrirez un peu de vous. Chaque matin, certains d'entre vous liront un passage qu'ils auront choisi. Ce que vous lirez ne devra pas blesser les autres. Vous m'autoriserez aussi à lire certains extraits pour que je vous aide à améliorer vos textes ».

Il est toujours intéressant d'inviter à ce moment-là d'anciens élèves qui vont montrer leurs propres cahiers et parler de l'activité. En organisant la classe en petits groupes avec un aîné dans chacun, on favorise des échanges qui permettent de mieux comprendre ce que j'attends d'eux. La diversité des écrits proposés par les plus grands contribue à illustrer le caractère individuel de la pratique. De sorte que lors de la mise en commun, il apparaît évident de faire de ce cahier quelque chose de personnel. La première appropriation commence par écrire son nom et tous les renseignements que chacun pense nécessaires à établir son identité. Des photos de l'élève à différents âges, de sa famille, de sa maison, de sa chambre, participent de cette prise de possession de l'objet. La décoration individuelle contribue à le personnaliser encore davantage ; j'y attache beaucoup d'importance car elle témoigne de l'investissement de chacun.

Le temps de l'écriture

Il est intéressant d'installer le temps de l'écriture dans un rituel car cela le situe dans des modalités particulières et à un moment donné de la classe. Pour éviter qu'il ne passe à la trappe des fins de journées, je le situe toujours en début de matinée ou d'après-midi. L'activité a lieu chaque jour car la fréquence qui génère l'habitus est un vrai facteur de réussite.

Après avoir pris connaissance de la piste du jour à explorer pour parler de soi, chacun réfléchit en silence pendant une minute sans toucher un stylo. L'écriture est ensuite libérée pendant cinq minutes effectives. Au début, pour ne pas entraver l'écriture, j'explique aux élèves que de simples mots peuvent suffire ; mais très vite je les encourage à rédiger. Il s'agit, dans une pratique courante de la classe, de demander à chacun ce qu'il est en mesure de réaliser. Par ailleurs, on va voir que le

passage quotidien à l'oral prouve que pour avoir plus d'aisance dans le parler, il est d'abord nécessaire de construire son écriture.

Le temps de la lecture

Chaque jour, après le temps d'écriture, la moitié des élèves de la classe lit ce qu'elle a écrit, en totalité ou en partie. Il est également possible de lire ce qu'on a écrit un autre jour. On peut aussi faire valoir un joker (un par mois) pour refuser de s'exprimer.

Ce temps de la parole après l'écriture permet des échanges très fructueux. Il offre aussi la possibilité à chacun d'une prise de recul afin de choisir ce qui sera dévoilé.

D'autre part, la frustration provoquée chez ceux qui ne pourront se lire que le lendemain est souvent un supplément de motivation. Par ailleurs, ces derniers, qui souhaitent régulièrement revenir sur ce qui a été dit la veille, engagent une activité de remémoration profitable à tous.

Le temps de la correction

Le rôle de l'enseignant est de faire progresser l'élève. À ce titre, dans une activité d'écriture, la correction est incontournable. Elle s'effectue dans le cadre du contrat, à partir de morceaux choisis par l'élève. Pour éviter la trace rouge du correcteur, je photocopie le passage à corriger ou alors je corrige au crayon de papier. Chaque jour, je corrige les textes de cinq élèves, en tête à tête. Dans une classe de vingt-cinq, cela garantit à chacun une correction individualisée hebdomadaire. Par ailleurs, j'établis de la sorte une relation privilégiée entre l'élève et moi, qui cimenter la confiance réciproque.

Les améliorations apportées au texte sont notées sur mon journal de bord. Je m'y réfère lors des corrections suivantes pour évaluer les progrès accomplis.

DES PISTES POUR INCITER A L'ECRIURE DE SOI

Le contrat et le déroulement de l'activité étant connus de tous, il revient à l'enseignant d'offrir des pistes quotidiennes qui mettent le scripteur en appétit. On ne saurait en effet se limiter à « racontez, écrivez votre journée d'hier », sous peine de ne voir se mettre à l'œuvre que les scripteurs patentés et de dégoûter les autres, sans parler de la pauvreté de textes répétitifs.

En tout début, l'élaboration de listes à la manière de Sei Shônagon dans ses *Notes de chevet* (écrites vers l'an 1000)⁹ me semble tout à fait intéressante : « les cinq jouets que je voudrais acheter », « les cinq jouets que je n'achèterai jamais », « mes cinq odeurs ou saveurs préférées », « les cinq odeurs ou saveurs qui me dégoûtent », « les prénoms que j'aurais aimé qu'on me donne », « les vêtements que je ne voudrais pas porter », « les choses qui me font peur »... J'invite ensuite les élèves à citer deux ou trois éléments de leur liste avec lesquels je construis, sur du

9. Sei Shônagon (1985) *Notes de chevet*, trad. Beaujard A., Paris, Gallimard.

papier affiche, une liste de la classe qui est ensuite régulièrement revisitée, améliorée, enrichie. La révélation des goûts et des dégoûts de chacun est une première prise de conscience, dans le cadre de la classe, de l'altérité. La convergence et la divergence des propositions alimentent les débats. Les premières controverses sont souvent d'ordre gustatif : on se rend compte que tout le monde ne déteste pas les épinards ou adore le ketchup. Les régimes alimentaires sont également évoqués (exigences diététiques, respect d'une alimentation spécifique pour un membre de la famille) ainsi que les interdits culturels et religieux. Dans le contexte aujourd'hui difficile de cohésion sociétale, découvrir qu'on peut vivre sans manger de porc ou en en mangeant souvent, contribue à une meilleure connaissance de l'autre, au respect des choix de chacun, à l'idée de la relativité de ses propres convictions. Cet apprentissage de l'altérité se poursuit avec les différences rencontrées dans les activités familiales, les films, les émissions de télévision, la musique. Chaque fois, l'enfant se construit en affirmant son identité et en l'enrichissant des apports des autres.

Après cette première phase, il est plus facile d'amener les élèves vers une approche de l'introspection. La convocation des sens, qui implique la prise de conscience de son corps, présente un intérêt certain. La mise en place d'un rituel permet de donner une ambiance particulière à une activité où chacun se met en jeu. Je demande par exemple aux élèves de s'asseoir ou de s'allonger, de fermer les yeux pendant une véritable minute, dans le silence le plus complet. Ici encore la fréquence garantit le succès de cette activité qui conduit à la réflexivité. Ce moment peut prendre place après une activité physique dans le cadre d'un retour au calme. Je propose alors aux élèves des pistes de rétrospection : quels sont les bruits que j'entends quand tout le monde a fait silence ou le matin quand je suis encore dans mon lit ? Quels sont les derniers mots que j'ai dits avant de m'endormir et à qui les ai-je dits ? À quel moment mon action a-t-elle été bénéfique pour mon équipe ? Quelle a été la meilleure manière de maîtriser mon adversaire ? Quelle prise j'essaierai la prochaine fois pour le déséquilibrer ? Que vais-je dire à maman ou papa quand je vais les voir tout à l'heure ? Quel a été le pire moment de la journée ? Qu'est-ce qui a éclairé cette même journée ?

Aux mini-textes initiaux qu'on pourrait rapprocher des « nanotextes » de Patrick Moser¹⁰ succèdent des textes plus longs que l'habitude d'écrire rend d'autant plus faciles à entreprendre. Mon rôle est alors de continuer à proposer et à inciter, d'ouvrir des portes à l'écriture de soi : « ma dernière grosse bêtise », « la dernière fois que j'ai eu un gros chagrin », « je suis parti-e seul-e avec maman ou papa », « ma plus belle partie de Nintendo », « Ken s'est disputé avec Barbie », « papa tu m'as énervé-e et il faut que je te dise... ».

Cependant, petit à petit, des élèves demandent s'ils peuvent écrire de leur propre chef. C'est à ce moment-là aussi que certains proposent d'écrire une aventure imaginaire, une poésie, une recette. Souvent cette proposition s'accompagne de la question : « Ai-je le droit d'écrire ? » Je rappelle le statut du cahier : c'est un objet

10. On peut considérer Patrick Moser comme l'inventeur de ce nouveau format littéraire qui tient à la fois du haïku et de la nouvelle : *La Saveur des mots* en 2002, *Icare* en 2003, *Tu ne voleras point* en 2005, tous parus aux éditions Castagniéé.

personnel dans lequel on écrit des choses personnelles. Est-ce qu'écrire une recette, une poésie ou une histoire constitue un acte personnel ? Oui bien sûr. Alors il n'y a aucune limite à écrire ce qu'on veut, quand on veut (tard le soir dans son lit), où on veut (dans la cour de récréation, et dans les toilettes bien sûr). On peut se reporter à ce propos à la pratique du texte libre si bien développée par Célestin Freinet et les promoteurs des méthodes actives. Quand les élèves accèdent à cette autonomie de l'écriture, on peut se dire que l'objectif de les initier et de les inciter à l'écriture de soi est en passe d'être atteint.

L'ECRITURE DE SOI COMME PRISE DE RISQUE

On le sait, écrire c'est se mettre en jeu et encore davantage quand on écrit sur soi. On a vu comment faire accepter par les élèves cette prise de risque en établissant un climat de confiance dans la classe.

Cependant, étant entendu que la liberté d'écrire est inaliénable, il m'est arrivé de me retrouver déstabilisé par des textes qui me mettaient en cause dans mes pratiques ou mes attitudes. J'ai trouvé dans un cahier : « j'ai détesté la leçon sur les multiplications » ou encore « le maître avait mis les bons dans la même équipe et c'est pour ça qu'on a perdu ». Mais cela fait partie du jeu, dans la mesure où les règles de base sont respectées, c'est-à-dire pas de propos blessants. Le moment de flottement passé, ce genre d'expérience est extrêmement enrichissant car il m'a donné l'occasion d'une prise de conscience de l'image que l'élève avait de moi. Cela a provoqué une réflexivité sur mon propre travail, et parfois un changement dans ma pratique ou mon attitude.

Il arrive aussi que des moments de la vie familiale des élèves soient livrés, moments intimes, douloureux ou violents. Là encore, la situation est inconfortable : il faut être attentif à ce qui est dit et à ce qui est compris par les autres. Ces écrits, qui appellent parfois à l'aide, témoignent de la grande confiance qui s'est instaurée entre les élèves et moi, et ils demandent une réponse. Elle n'est jamais facile à donner, nécessite une prise de recul, puis un engagement. J'en veux pour preuve une expérience récente. C'est par la parole libérée de cette écriture de soi qu'une petite fille est parvenue à raconter qu'on la frappait à la maison quand elle n'arrivait pas à lire. D'autres enfants ont alors dit qu'il leur arrivait aussi de recevoir une claque, voire une fessée pour une bêtise qu'ils avaient commise. Cependant, il semblait bien que la situation de la petite fille était différente et ses difficultés d'apprentissage généraient des actes qui se rapprochaient de la maltraitance. Lors des corrections en tête à tête, elle a évoqué plus librement les dérapages d'une mère qui ne supportait pas la lenteur de sa fille. Des rencontres régulières avec la maman ont pu apaiser les rapports violents que la liberté d'écrire avait seule permis de mettre à jour.

J'ai également pu apprécier les bienfaits de l'écriture de soi dans la relation privilégiée qu'elle m'a permis d'établir avec un enfant à tendance autistique qui évitait tout contact avec l'ensemble de la classe. Par le truchement de l'écriture, ce garçon a réussi à communiquer davantage. Se lire devant les autres a été un défi qu'il a accepté puisqu'il était inscrit dans le contrat de départ. Au fil du temps, il a pris spontanément la parole pour s'exprimer. En l'occurrence l'écriture a libéré sa parole et lui a permis de mieux vivre.

CONCLUSION

« Le cahier où je m'écris » se tache et se patine avec le temps. Il prend une odeur de vieux papier. Les pages tournées lors des relectures sont usées et parfois nécessitent des réparations. Cet aspect matériel n'est pas sans importance. Il est le signe du temps et de la vie qui passent. C'est pourquoi aussi l'objet prend de plus en plus d'importance pour les élèves. Je continue à les encourager à l'illustrer par des dessins, des collages de toutes sortes rappelant des sorties à la piscine, au cinéma, à une exposition. Ce ne sont pas de simples décorations mais des éléments à part entière de l'écriture de soi comme le met si bien en page Frédéric Clément dans *Magasin zinzin, aux merveilles d'Alys pour fêtes et anniversaires*¹¹. L'investissement que certains finissent par placer dans le journal intime lui confère le statut d'objet transitionnel qu'ils emportent avec eux où qu'ils aillent, comme un deuxième « moi », miroir et confident, compagnon de vie.

Sur le plan professionnel, la place est étroite entre l'exigence d'une amélioration des écrits des élèves et le respect de la confidentialité d'une écriture de soi. C'est le travail de l'enseignant de cheminer sur cette voie parfois difficile et d'accompagner l'élève vers l'acquisition d'une liberté d'écriture tout en lui assurant une plus grande maîtrise de la langue écrite.

Tout comme d'autres activités qui visent à faire accéder l'élève à l'autonomie, que ce soit en natation ou dans un rallye pédestre à travers une ville, la pratique du journal intime nécessite une prise de risque de la part de l'élève comme du maître. C'est cependant cette prise de risque qui offre aux élèves de réelles perspectives d'épanouissement, de progrès sensibles dans leurs apprentissages, et aux enseignants de véritables occasions d'enrichir leurs pratiques.

11. Clément F. (1995) *Magasin zinzin, pour fêtes et anniversaires : aux merveilles d'Alys*, Paris, Ipoménée.