

Ecrire et réécrire en atelier philo

Philippe Roiné, IMF (Instituteur-maître formateur) à Montrouge, IUFM Antony-Val de Bièvre (Île de France)

Les protocoles et les expériences se multiplient : revues pédagogiques et livres sont de plus en plus nombreux à aborder le thème de la philosophie à l'école élémentaire. Dans certains départements, des coordinations se créent, des animations pédagogiques sont mises en place par des conseillers pédagogiques ou des IMF déjà expérimentés. "Le débat philo" est à la mode. On y trouve de tout, du meilleur au pire, du protocole expert permettant une véritable construction des concepts et une véritable argumentation à de vagues situations de type "café-philo" où le débat éristique prédomine sans aucun lien avec les savoirs.

Toutes ces expériences, toute cette réflexion balbutiante ignorent souvent une question pourtant centrale en pédagogie. Cette question est celle du rôle à assigner à l'écrit dans "l'éveil de la pensée réflexive chez l'enfant". L'écrit serait-il tabou en philosophie à l'école primaire ?

Pourtant, de Montaigne à Sartre, en passant par le XVIII^e siècle, les philosophes français sont traditionnellement de grands écrivains. Mais l'image tutélaire du "Socrate dialoguant" prédomine, et pour beaucoup d'enseignants, aborder une démarche philosophique, c'est entrer uniquement dans un échange oral avec leurs élèves. Que pourrait donc apporter l'écrit dans cet éveil que nous recherchons ? Et ensuite que faire d'un écrit réflexif ?

La mise en place d'un débat collectif avec un protocole adéquat permet une première prise de parole, une première construction autour de savoirs et d'argumentations échangés. Mais les contingences sont ici nombreuses : le tour de parole, le temps de parole, les interruptions et apartés, et puis bien sûr la timidité de certains élèves. Autant d'obstacles à surmonter avant de commencer à penser ensemble.

Dès ce moment, l'écrit possède un premier intérêt. Il va permettre en effet à l'élève de fixer l'idée émergente grâce à une prise de notes. Il permettra aussi au timide de s'exprimer sans avoir à se confronter à l'autre. Il sera enfin la planche de salut pour celui pour qui tout cela va décidément beaucoup trop vite.

Après avoir utilisé l'écrit comme trace fragmentée d'une idée encore balbutiante, on va ensuite l'utiliser comme outil de construction de la pensée. Reposé du débat, enfin seul, l'élève va pouvoir former son premier jet à l'aide des notes prises. Premier jet qui tentera, grâce à la linéarité de l'écrit, d'organiser les premières réflexions issues du débat. Temps apaisé où l'élève se retrouve, face à lui-même, débarrassé des contingences de l'oral. Ce temps est un temps de construction.

Enfin troisième temps, la relecture. Elle est éloignée des deux autres temps (débat et premier jet) et permet l'objectivisation de la production écrite : qu'est-ce que cet écrit peut bien vouloir dire ? Cette

relecture sert aussi de miroir à la pensée : est-ce vraiment ce que je veux dire ? Est-ce vraiment ce que je pense ?

À partir de là, le maître est ici confronté à une vraie difficulté. Que faire de ces textes ? Quelle correction leur apporter ? Une correction de type "toiletage" ne saurait convenir. Se contenter de corriger les fautes d'orthographe ne répondrait aucunement aux problèmes soulevés par un texte réflexif. L'élève a livré un texte chargé de sens, il serait dangereux de ne pas le voir et de corriger sa production comme on corrige une dictée. Il va donc falloir inventer une nouvelle façon de corriger ce type de texte. Plutôt qu'une correction, il s'agira d'une réelle réécriture. Réécriture qui devra permettre à l'enseignant et à l'élève de travailler sur plusieurs axes.

Elle tentera, par exemple, de faire émerger l'idée sous-jacente au texte mais qui n'est pas clairement formulée, ou de faire apparaître l'incohérence ou les limites du propos, ou bien encore le manque de prise en charge par l'élève de ce qui est exprimé. Le "maître-réécrivant" va donc proposer à l'élève une reformulation de son texte qui devra l'inciter à préciser sa pensée par l'emploi par exemple d'un lexique ou d'une syntaxe plus experte, ou encore d'une rhétorique plus adaptée. Cette réécriture doit être provocante pour être efficace. Le seul but étant d'obliger l'élève à reprendre sa production pour continuer à construire sa pensée.

Ce type de réécriture implique une lecture vraie de la production d'un élève. Le texte n'est plus lu uniquement pour sa forme, mais uniquement pour le sens produit. Si la forme est en contradiction avec le sens ou pose problème au sens, alors le maître-réécrivant travaillera sur la forme du texte. Mais l'objectif reste le sens produit.

L'aspect subjectif d'un tel travail de réécriture est évident. Bien sûr qu'il n'y a pas une seule réécriture possible à un texte et une seule. Bien sûr que celle-ci dépendra du réécrivant et de ses choix personnels. Mais qu'importe que le réécrivant n'ait identifié qu'un seul axe de travail, alors que le texte de l'élève en soulevait une multitude.

Mais même si l'élève apprécie beaucoup d'avoir enfin un vrai lecteur, il existe des dangers à ce travail de réécriture. Le premier est bien sûr la prise de pouvoir du réécrivant. Un certain nombre de précautions sont donc nécessaires. Tout d'abord, que l'élève ait la possibilité de dire et d'écrire qu'il n'est pas d'accord avec la réécriture. Le maître doit aussi s'exposer à la critique comme le fait l'élève qui écrit.

Ensuite, l'élève doit connaître clairement le contrat avant d'écrire, à savoir qu'il écrit pour être lu et compris. Le maître lui renvoyant par sa réécriture ce que son texte peut vouloir dire ou ce qu'il pose comme problème.

Enfin, il faut qu'il y ait pour l'élève un droit de retrait. C'est-à-dire qu'il ait le droit de dire : "Je ne veux pas écrire sur ce sujet car il ne me touche pas ou parce qu'il me touche trop !".

Le deuxième danger à ce type de travail est la tendance à l'aseptisation que tout adulte peut avoir face à un texte à la syntaxe ou au vocabulaire familiers. Réécrire de façon plus convenable un texte ne doit pas lui faire perdre sa charge affective. La priorité étant une prise en charge effective de l'écrit par l'élève, il ne faudrait pas que le réécrivant lui renvoie une copie trop édulcorée, trop aseptisée.

Ce type de travail est un sujet très sensible pour beaucoup de collègues pour qui l'écrit est un objet sacré. "On ne touche pas au sens d'un texte", quitte à le surcharger de rouge pour en corriger l'orthographe. Le texte réflexif nécessite une toute autre approche et avant tout que l'on s'occupe du sens produit par le texte de l'élève, et non uniquement de sa forme. Les élèves ne s'y trompent d'ailleurs pas, et plébiscitent ce type de réécriture qui leur permet de mettre en forme ce qu'ils pensent et ressentent.

L'enseignant, quant à lui, après des mois d'interrogations sur le "comment faire ?", ne peut plus se passer d'une activité qui voit ses élèves écrire des textes de plus en plus chargés de sens.

Protocole simplifié

- DÉBAT à partir d'un texte ou d'une image ou des articles écrits dans le journal de la classe
- Prise de note individuelle
- Rédaction du premier jet
- Réécriture du maître
- Rédaction du deuxième jet à partir de la réécriture du maître
- Parution dans le journal de la classe