

# GENÈSE DU JOURNAL

Sylvie MÜLLER  
Thierry OPILLARD

**Un journal circuit-court doit très souvent être adopté par ceux qui vont y participer. Sylvie Müller a fait le pari de laisser au journal le temps de la gestation, sans savoir par avance le temps que durera cette dernière, ni ce que le journal sera une fois arrivé à terme... Thierry Opillard et Sylvie Müller réalisent là, une sorte d'échographie, qui se veut une observation trois mois après la conception.**

« *J'écris pour explorer ce que je ne sais pas penser.* »,  
Nancy Houston, in *Autofiction(s)* de Dominique  
Gros, Arte, 24 août 2007

« *Je crois qu'on pense à partir de ce qu'on écrit, et pas  
le contraire.* », Aragon - *Les incipit*

« *Quand je ne sais pas ce que je pense, j'écris.* »,  
Pierre Bourdieu

« *On n'écrit (on ne décrit) jamais quelque chose qui  
s'est passé avant le travail d'écrire, mais bien ce qui se  
produit (et cela dans tous les sens du terme) au cours de  
ce travail, au présent de celui-ci, et résulte, non pas du  
conflit entre le très vague projet initial et la langue, mais  
au contraire d'une symbiose entre les deux qui fait, du  
moins chez moi, que le résultat est infiniment plus riche  
que l'intention.* », Claude Simon

« *Quand je n'écris pas, ma pensée n'a pas de forme.* »,  
Téo Noteboom

« *Je comprends ce que j'ai écrit quand je vois que  
d'autres le comprennent aussi, jamais avant.* »,  
Paolo Coelho

Ces citations illustrent l'idée, récurrente chez les écrivains, que la confrontation à la matérialité de l'écriture, à la résistance de l'écrit façonne en retour, modifie celui ou celle qui s'y adonne, fait émerger de la pensée. Par l'effort que nécessite la recherche de la précision du lexique, par le travail d'organisation que demande la syntaxe, par la prise en compte des objections possibles du lecteur, la vague (ou précise) intention de « dire quelque chose à quelqu'un » se mue en proposition structurée qui n'est plus l'informelle idée de départ. Justement parce qu'elle a « pris forme », parce qu'elle est écrite.

Écrire, c'est aussi cela, depuis que l'illusion romantique du « *ce qui se conçoit bien s'énonce clairement* » s'est évanouie.

Écrire, c'est cette tension entre l'intention et la partition.

## LE PARTI PRIS

Quand on décide de produire un journal circuit-court, c'est avec/pour un groupe qui se réunit ponctuellement (les 2 à 5 jours d'un congrès, d'un salon) ou sur le temps assez court (15 à 30 jours d'une classe-lecture ou de vacances-lecture). On le met en place tout de suite, avec ses rubriques, son aspect, sa maquette, dès le premier numéro, parfois nommé n°0, distribué dès le premier jour, chargé d'exprimer la politique éditoriale du comité de rédaction.

Quand on décide de le faire en classe, on veut qu'il soit opérationnel le plus vite possible. Parce que l'enseignant a toujours le sentiment de manquer de temps, même s'il

peut déployer son action sur un an, voire trois ans s'il travaille en cycle, ou plus encore s'il travaille en équipe. Donc la tentation est grande de poser immédiatement le cadre dans lequel l'enfant va entrer... Ou pas.

Sylvie Müller a choisi une autre option pour le journal circuit-court auquel participent les enfants de sa classe.

Ce journal procède de ce que décrit Claude Simon au niveau de la page ou du texte : on décide qu'un espace, appelons-le « journal », devient le réceptacle des réflexions enfants/enseignante qui permettent aux enfants de faire émerger l'au-delà de l'immédiatement perçu, la mise en perspective de l'expérience. On fait le pari que, de la confrontation avec l'écrit produit, de l'observation de cet espace minimum va émerger le besoin de le structurer, de lui chercher une identité non donnée au préalable. Autrement dit encore, on décide d'agir en premier, de produire du matériau écrit et d'être attentif en second lieu aux besoins de sa structuration, de la définition et de l'affinement de la politique éditoriale. Peut-être le rendu ne correspondra-t-il pas à ce que l'enseignant avait en tête au préalable. Mais peut-être aussi, correspondra-t-il plus à l'état de ce que les élèves savent faire au départ (au niveau de la « partition ») et aux besoins qu'ils ont (au niveau de « l'intention »).

Un peu comme la stratégie constructiviste qui veut qu'en sport collectif avec des enfants on donne deux ou trois règles minimales pour commencer à jouer tout de suite. Puis la nécessité d'ajouter des règles survient parce que l'exploration des limites et l'observation du jeu réellement produit demandent à mieux poser encore les lois du vivre ensemble dans le cadre de ce jeu, d'encadrer les comportements et d'assurer la possibilité de continuer à jouer ensemble de façon de plus en plus riche et sophistiquée. L'appropriation des lois du jeu provient de la nécessité de mieux le maîtriser, et de la négociation collective des règles.

L'ontogenèse de l'enfant scripteur ne reparcourt pas la phylogénèse de l'écriture de l'humanité. L'enseignant ne doit pas chercher à faire vivre à l'enfant toutes les étapes qui ont amené à ce qu'est l'écriture pour l'humanité maintenant.

On ne peut pas revivre, réexpérimenter soi-même l'histoire des mathématiques pour devenir mathématicien : la culture et l'enseignement se chargent de créer les raccourcis qui

vont faire gagner du temps et des étapes. C'est le propre de la transmission éducative et c'est dans la nature humaine que d'être capable de prendre à bras le corps une situation complexe issue d'une longue évolution et d'en intégrer les possibles et les limites. Cependant, il y a un minimum d'expériences sensibles à faire sur lesquelles les concepts se construisent, les manipulations d'objets et de collections en maths, le parcours d'espaces et de paysages en géographie. En écriture, se coller devant une feuille ou un clavier, s'adresser à un lectorat, réel, vivre sa réaction.

À travers le journal en élaboration, les enfants vont intégrer des règles de l'écriture et celles de l'écriture d'un article et d'un journal.

## L'OBSERVATION DES PREMIERS JOURNAUX

Fin janvier, une douzaine de journaux ont été produits et l'on peut mener quelques premières observations.

### LE TITRE

Donner un titre à journal n'est pas anodin. En général, ses auteurs, son comité de rédaction, entendent signifier en un mot, ramasser en une formule la politique éditoriale que le journal va suivre ou va défendre. *Le Monde*, *Elle*, *Voici* ne s'appellent pas comme cela pour rien, ces titres portent en eux un résumé, un raccourci de ce que le journal veut porter. Il est emblématique de la politique éditoriale.

- Du n°1 au n°4, Le journal s'appelle « **Journal sans titre pour l'instant** ». D'emblée, par ce titre quelque peu contradictoire – titre qui affiche l'absence provisoire de titre – la notion de titre est présente, pressentie comme importante. Mais la volonté de démarrer l'écriture immédiatement n'a pas laissé le temps d'y réfléchir. Peut-être le fait que le destinataire soit le groupe lui-même, comme c'est la caractéristique et la vocation d'un journal circuit-court, n'a pas mis outre mesure la pression sur cet aspect du journal.

- Du n°5 au n°9, le journal s'appelle « **Cool la vache !** ». Est-ce leur manière de travailler qui leur paraît « cool » ? Est-ce le besoin d'explorer les limites de l'utilisation du langage écrit dans sa dimension orale et non soutenue ?

Est-ce un élève à plus forte personnalité qui a proposé ce titre ? Toujours est-il qu'il n'a pas grand-chose à voir avec l'objet du journal qui, justement, par la volonté de voir les enfants s'approprier la dimension réflexive exigeante de l'écrit, devrait être tout sauf « cool ».

● Du n°10 au n°12, le journal s'appelle « **Le journal de la classe fantastique** », ce qui ne reflète pas plus la politique éditoriale ; sauf à montrer que la forme de travail dans laquelle ils évoluent les enthousiasme et qu'ils trouvent leur classe « fantastique » parce qu'ils ont de l'intérêt à venir à l'école.

Ces changements du titre révèlent qu'il y a débats autour : les journaux en font état. Il y a plusieurs articles consacrés au titre, preuve que ce sujet est important, sinon, il n'aurait pas sa place dans le journal. Dans un de ces articles (n°4), l'auteur pose carrément le problème de changer le titre, il fait des propositions. Puis, il réitère, dans le n°7, avec :

*« Moi, je trouve que le titre n'a rien à voir avec notre journal. » Clément L*

Une de ses camarades relance timidement, dans le n°8 :

*« Je propose que l'on change de titre, car on n'a pas fait attention au texte de Clément L, qui écrivait des propositions de titres ». Manon A*

Ce qui aboutit au changement dans le n°10, où immédiatement la maîtresse insiste :

*À quoi sert un titre de journal ? Moi, je pense que le titre doit avoir un rapport avec ce que nous voulons faire du journal.*

La réflexion continue. Dans le n°12, on constate qu'il en a été question, mais il y a encore loin des mots à la mise en pratique... :

*Le titre du journal, à quoi ça sert ?*

*Le titre du journal sert à résumer tout ce qui se passe dans le journal. On peut savoir de quoi ça va parler. Le journal de la classe fantastique ça nous dit que ça va être fantastique c'est-à-dire les textes vont parler un peu de tout. On peut savoir l'opinion des gens. Rym*

Ces changements sont aussi significatifs du fait que les enfants cherchent, se cherchent une identité à travers le titre et à travers le journal. Il remplit bien la fonction de

découvrir quelque chose de soi à travers le travail mené sur les mots, sur le langage.

Un travail d'observation des écrits, ici des titres de journaux existants, va devoir être mené avec eux pour les sensibiliser à la fonction de cette partie du journal.

## LES THÈMES

● À l'AFIL, faire un circuit-court, c'est se donner les moyens de réfléchir à ce que vit le groupe par ce qu'oblige l'écriture. Ce type de journal est un lieu où on réfléchit, pas un lieu où on « s'exprime ».

C'est pourtant **l'expression et l'émotion**, plutôt même l'expression de l'émotion, qui prédominent dans les premiers numéros. On sent bien que la réflexion a lieu quelque part dans la classe, des textes font référence à des moments de débats, à une organisation qui laisse la place à la parole.

Mais avoir laissé la consigne suffisamment large au départ permet aux émotions (et c'est très fort dans les deux premiers numéros qui parlent de la rentrée et les 4 et 5 qui parlent de la classe transplantée) d'être au premier plan.

Effet inattendu et pas voulu au départ dans la tête de la maîtresse. Mais certainement nécessaire et salutaire ; à cet âge-là, les enfants ne comprennent pas bien leurs émotions, ils ne les maîtrisent pas, tout juste sont-ils habitués à ne pas les montrer. Le journal révèle là un besoin qui n'est pas rempli ailleurs. Le journal peut jouer ce rôle, car, après tout, réfléchir sur ce qu'on est et ce qu'on ressent, c'est réfléchir aussi, c'est rencontrer l'autre et mieux se connaître soi-même.

Démarrer un journal de cette façon avec des enfants les fait se confronter à des choses qu'ils n'ont jamais vécues et qui ont une forte charge émotionnelle :

• *J'ai mon nom au bas d'un article. Une partie de moi est là, dans cet article, la signature en atteste, et les autres vont pouvoir s'en emparer et l'ausculter à loisir.*

• *Dans les moments de lecture du journal, on me renvoie mes propos en prenant mot à mot, au pied de la lettre, précisément, ce que j'ai écrit ; je suis responsable.*

• *Mes propres écrits sont l'enjeu de discussions entre mes camarades, ils sont l'objet de réponses, de contradictions, d'enthousiasmes, d'autres écrits ; d'où l'intérêt, qui devra être vécu puis compris, de*

*soigner l'écriture, le choix des mots, l'organisation des idées, la précision de la pensée.*

Sylvie Müller se rend bien compte que cette charge émotionnelle est plus forte que l'effort accompli pour favoriser la réflexion :

*« Il est d'ailleurs étonnant de constater que les débats pratiqués dans la classe, qu'ils soient littéraires, ou à visée philosophique ne se retrouvent que peu dans le journal : une fois pour la guerre, à ma demande, et une fois pour le respect, où c'est moi qui avais décidé de le faire apparaître.*

*En ce qui concerne le thème des punitions, c'était le thème d'un de nos débats, et je leur avais demandé d'écrire un texte par groupe, en réfléchissant et en faisant des propositions (climat de la classe tendu, plusieurs élèves très agités). Ces textes ne sont pas apparus dans les journaux. »*

● Autre thème qui domine, c'est celui du **vivre ensemble** : les disputes, les camarades, les punitions, l'école et le travail comme structurations du groupe, le statut.

Le journal révèle que cela occupe beaucoup leurs pensées.

L'histoire d'*Antigone*, au confluent de l'émotionnel et du rapport à la loi apparaît de façon très opportune dans le n°6. Et il semble justement, à la lecture des journaux les uns après les autres, que la classe bascule après dans un degré au dessus dans la réflexion, que les écrits en contiennent plus. Même si Sylvie Müller n'en est pas encore satisfaite. Elle écrit : *« on passe de nous, la classe, la classe de découverte, les disputes, à des problématiques plus générales : les punitions, apprendre par cœur, travailler à plusieurs, la différence. Et que l'ouverture sur le monde se fait petit à petit : les enfants interrogent beaucoup sur les adultes dans l'école, les parents, leur statut. »*

## L'ÉCRITURE

● Tout scripteur doit gérer de façon cohérente et simultanée des données de différents niveaux : données pré-linguistiques (nature du support, organisation de la page, ponctuation), données textuelles (relations interphrastiques, phrastiques, groupes de mots, mots), données infra-lexicales et données extra-linguistiques.

Examiner l'écriture, c'est prendre en compte le premier niveau, trop peu souvent explicité. Le circuit-court, ici sur une feuille A4, induit un certain type de taille de police, une

organisation en colonage, la caractérisation du titre de l'article et de la signature, l'existence même du titre, la numérotation du journal, sa datation.

Des rubriques apparaissent dès le n°2, significées en gras. Les signatures sont reconnaissables au premier coup d'œil à partir du n°4, en italiques. Le journal est daté et signé à partir du n°5. Le colonage est renforcé à partir du n°6. Un comité de rédaction est mentionné à partir du n°11.

Ces éléments de prise en compte et d'information du lecteur montre que la dimension pré-linguistique de cet écrit est peu à peu intégrée pour faciliter sa lecture.

● Dans le journal, les enfants écrivent, mais ne réfléchissent pas encore à l'écriture lors de ces 12 premiers numéros. Tout juste affleurent **des représentations de l'écriture**. Dans le n°3, deux enfants écrivent ceci :

*« Ah la la ce journal me monte à la tête et à force d'écrire je n'ai plus d'idée et le pire c'est qu'on a que neuf minutes mais bon j'ai toujours une idée de rechange. »* Chloé

*« Toujours écrire, toujours écrire, à force le journal sera totalement vide. »* Laure

L'idée est que l'on a des choses dans la tête, qu'écrire, ça la vide, au point qu'à la fin, le journal lui-même sera vide. Cette idée revient dans le n°6 :

*« On devrait arrêter le journal « Cool la vache ! » parce qu'on n'a plus d'idées. »* Hans et Enzo

Et dans le n°9 :

*« Je ne l'aime pas [le journal] car c'est énervant d'écrire. Et je ne sais plus quoi écrire. »* Lou

Pourtant, la parution est régulière, le journal est « plein », plein de thèmes et d'idées, et de textes.

Cette représentation n'est pas absente chez les adultes. Voir comment un second roman est attendu chez celui qui en a fait un bon premier, au cas où il aurait dit tout ce qu'il avait à dire dans le premier, et finalement en ressortirait... vidé. Qui, en faisant un texte où il a eu l'impression d'aller chercher au fond de lui, ne se dit pas juste après qu'il ne voit pas comment il pourra écrire autre chose un jour ?

Alors qu'écrire remplit, mais ça, il faut que les enfants le vivent pour le comprendre...

● La représentation envahissante chez beaucoup d'enseignants, de parents et donc d'enfants qui veut que l'on parle de propreté et d'orthographe est quasi inexistante. Il n'y a que, dans le n°3 :

*« Il y a un problème qui cloche dans le texte de Manon au lieu d'écrire magnifique elle écrit mafique. » Siem*

Cette remarque semble plus axée sur le problème de communication que pourrait comporter cette coquille.

● Quant à l'écriture elle-même, tend-elle vers plus de tissage, plus de précision dans le lexique, moins d'oralité ?

Sylvie Müller pense que non et le déplore dans les commentaires quotidiens qu'elle mène dans son « journal du journal », au fur et à mesure que celui-ci s'écrit : « Pour le 5, je propose à un groupe d'élèves de travailler autour de nos notes sur la guerre et d'en faire un « vrai » texte. Le résultat n'est pas terrible, juxtaposition de phrases, pas de construction. »

Puis, quelques semaines plus tard, après le n°8 : « La frustration pour l'instant, c'est qu'il n'y a pas vraiment de réflexion sur l'écrit, ni de textes « pour de vrai » : on est encore dans la transcription de l'oral, me semble-t-il. »

Et encore au moment de la parution du n°11 : « Je n'ai toujours pas l'impression d'être en face d'écrits, j'ai même le sentiment parfois, que, plus ils ont d'idées, moins les textes sont « écrits ». C'est ce que je ressens pour le journal 11. Je leur dis dans la discussion que je trouve que leurs textes sont des transcriptions de l'oral, et ils sont assez d'accord, donnant des exemples : pas de ponctuation, phrases mal construites. »

Néanmoins, à y regarder de plus près, des indices sont encourageants :

● Aux alentours du n°12, Sylvie Müller prend du recul et l'analyse elle-même. Elle observe, en amont des aspects organisation textuelle ou organisation phrastique, le niveau de l'implication et de la prise en compte du destinataire, ce qui est essentiel dans la situation de communication écrite : « Je trouve qu'au niveau de l'écriture, on passe du j'aime/ j'aime pas, de l'écriture sur moi, mon petit monde, mes petites préoccupations : je suis content, j'aime, j'aimerais, à des opinions de mieux en mieux construites : j'aime ou je n'aime pas mais je dis pourquoi, je me positionne par rapport à l'écriture des autres : untel a raison, je suis d'accord, pas d'accord. « Je propose » arrive

*dans le 8, « je pense » dans le 10, ou « moi, je pense », finalement avec du recul, je me dis que effectivement, on arrive vers la pensée, bon, lentement, mais... »*

● De la vie qui nourrit les écrits, on commence à passer aux écrits qui nourrissent les écrits. Leurs lectures apportent de la production, d'abord maladroitement par la narration des histoires, puis par la rédaction de résumés, puis encore par des textes qui visent à donner envie de partager des lectures.

Sylvie Müller : « En ce qui concerne les présentations de livres, des élèves interpellent dans le 11 : on ne comprend pas, il ne faut pas raconter l'histoire. Du coup la question est posée de comment faire pour donner envie de lire un livre, mais plus personne ne s'y risque dans le 12 et le 13. Les articles qui racontent des livres sont systématiquement rejetés par le comité de rédaction, malgré un élève qui insiste et propose à nouveau son texte toutes les semaines : il essaie d'y ajouter ce qu'il ressent, mais ça ne passe pas. Je vais travailler dans ma classe les critiques de livre (journaux de librairie, Internet) afin d'essayer de trouver ce qui caractérise ce type de textes, et d'en tirer des outils pour nous permettre de présenter des livres aux autres. (Cependant, ce n'est pas le même destinataire : internaute non identifié, enseignant qui lit le supplément de la librairie Sauramps [à Montpellier], parent, ce genre de critiques n'est que rarement écrit pour les enfants : leur demander du côté de leurs magazines ?) »

Rarement écrit pour des enfants, encore moins par des enfants : tout est, là, à inventer.

De l'envie de partager des lectures, les enfants devront passer à l'envie de partager les interprétations qu'ils en font. Ils devront partager le résultat de leur lecture experte qui montre comment l'écrit alimente leur accès à une pensée plus construite et plus abstraite, des représentations et des compréhensions du monde plus élaborées. Ces mises en mots les feront grandir si le journal est utilisé comme outil de formation de la pensée : les premiers numéros montrent qu'ils sont sur le chemin. La route est longue...

**Thierry OPILLARD, Sylvie MÜLLER**

Madame Rimbaud s'offusquait que le professeur d'Arthur lui ait donné à lire *Les Misérables* !