

Me voici donc lecteur sur la terre : l'écriture comme stratégie de lecture

Yves Renaud

Résumé

L'article relate une expérience qui a été menée dans une école professionnelle de Lausanne pour amener des élèves à lire un « classique » aussi résistant que *Les Rêveries du promeneur solitaire*, de Jean-Jacques Rousseau. Cette expérience a consisté à faire écrire les élèves à partir de l'incipit des *Rêveries* avant même d'aborder la lecture et l'étude du texte littéraire. Elle contribue à démontrer l'impressionnant effet d'une implication par l'écriture et l'intérêt qu'elle peut éveiller chez des élèves pour un texte qui, pensaient-ils, ne les concernaient pas.

Mots-clés

atelier d'écriture, écriture créative, lecture, compréhension, Rousseau

⇒ *Titel, Lead und Schlüsselwörter auf Deutsch am Schluss des Artikels*

Auteur

Yves Renaud, HEP-Vaud, yves.renaud@hepl.ch

Me voici donc lecteur sur la terre : l'écriture comme stratégie de lecture¹

Yves Renaud

« Ça va pas être possible. » La stagiaire a les yeux ronds. Quoique solide et volontaire, elle connaît un grand moment de découragement, un de ceux par lesquels passe toute personne en formation initiale. Elle tient le livre ouvert devant ses yeux, et se place à côté de moi, le formateur, pour mieux me montrer l'origine de son désarroi. « Ça va pas être possible. Leur prof leur a donné le premier chapitre à lire, et c'est moi qui dois donner la leçon.² Mais y en a pas un qui aura lu ! Beaucoup trop difficile ! Ils vont arriver complètement dégoûtés... » Dans ses mains, et sous mes yeux, *Les Rêveries du promeneur solitaire*, de Jean-Jacques Rousseau. La page est triste comme un pensum, le paragraphe compact comme une logorrhée philosophique du temps des dissertations en latin, les phrases se font longues et noires, absconses. Loin, si loin de notre époque et de celle des élèves de cette école professionnelle. Eux préfèrent l'atelier aux bibliothèques et les dérives urbaines aux rêveries d'herboristes.

Vite, un dispositif ! Il faut sauver le soldat stagiaire. Et par la même occasion, lui offrir une belle démonstration d'imagination didactique...

Lui parler des cercles de lecture est tentant. Mais la mise en place d'un tel dispositif, la certaine confiance qu'il requiert de la part de celui ou celle qui la met en place et le profil d'élèves si étrangers à l'essai (surtout quand ce dernier date du XVIII^e siècle) exigent une autre stratégie.

Celle-ci sera l'écriture.

Ecrire avant de lire

On l'aura compris, en contrepoint au thème proposé dans ce numéro de *forumlecture.ch* consacré aux cercles de lecture, je présente ici un dispositif qui s'éloigne un peu de leurs modèles. Il s'est néanmoins révélé efficace plus d'une fois auprès d'apprenants d'horizons fort différents.

Dans ses grandes lignes, ce dispositif consiste à *commencer par faire écrire les élèves*, avant même toute découverte du texte qu'il s'agira ensuite d'étudier. Il ne suit donc pas l'ordre des premières étapes des cercles de lecture, à savoir LIRE/ECRIRE/DISCUETER (Lafontaine, Terwagne & Vanhulle, 2003, notamment pp. 7, 195-196 ou 198) : on ne prendra connaissance du texte littéraire *qu'après avoir produit un texte à soi* et partagé cette production avec la classe (par la lecture à voix haute), suivant en cela la démarche éprouvée des ateliers d'écriture.

Qu'on ne s'y trompe pas : la démarche n'est pas vraiment éloignée de celle des cercles de lecture, en tout cas dans sa philosophie : tout comme celle-ci, elle accorde de l'importance à la subjectivité, aux premières émotions, que l'on couche sur le papier, et qui sont autant de « semences » qui favoriseront l'appréhension du texte à étudier. La diversité des interprétations personnelles se trouve valorisée et sert de point d'appui sans nécessiter de conclusion consensuelle. Dans les deux cas, grâce aux éléments affectifs nécessaires à l'acquisition de toute compétence, on vise à développer la motivation des élèves, et à ce qu'ils parviennent à se positionner en tant que lecteurs engagés (Lafontaine et al., 2003, pp. 14-15).

¹ Ce texte propose un dispositif déjà présenté lors de la journée d'études organisée par l'Université de Bourgogne en octobre 2011 et intitulée *Ecriture d'invention, inventions de l'écriture : pratiques scolaires et littéraires* (article à paraître).

² Précisons que la stagiaire dont il est question ici effectuait un stage en accompagnement, et qu'elle était par conséquent suivie par un praticien formateur (le "prof" dont elle parle, en charge de la classe dans laquelle elle intervenait ponctuellement selon les directives de celui-ci) ; quant à moi, je donnais des cours à cette dame à la HEP en tant que maître de didactique du français, ce qui explique qu'elle soit venue me demander conseil.

Contexte

Alors, pour Rousseau, la stagiaire et ses élèves, qu'en est-il ? Les zones de proximales de développement se font rares... L'écart entre texte et classe s'avère si grand que le dialogue entre l'un et l'autre semble impossible.

Les élèves dont il s'agit, au nombre de 16, sont âgés de 20 ans environ. Après quatre ans de formation professionnelle passée principalement dans les ateliers d'une école technique de Lausanne, les voilà au bénéfice d'un Certificat fédéral de capacité, c'est-à-dire d'un métier ; ils ont choisi de compléter leur formation par une année de culture générale dans les domaines des langues, de l'histoire, du droit, de l'économie, des mathématiques et des sciences pour obtenir une Maturité professionnelle technique. Ce titre leur ouvrira les portes des hautes écoles spécialisées et la possibilité de devenir ingénieurs. Ils suivront notamment 240 périodes de français en une année (6 périodes par semaine, donc).

Il leur est difficile de rester assis toute la journée pour étudier, ils n'y sont pas vraiment habitués. Et Rousseau, avec ses tourments philosophiques et son style vieilli par tant d'endroits, est un extraterrestre. Leurs centres d'intérêt, il faut bien le dire, sont ailleurs. Toute tentative de présentation de projet de lecture semble donc vouée à l'échec.

Mais avant le style de Rousseau, ce qui fait problème, c'est la représentation que les élèves se font de la littérature, en particulier de celle qui leur est enseignée à l'école (le corpus est composé avant tout d'ouvrages classiques), et, partant, de l'intérêt qu'il y aurait à se pencher sur les propos d'un homme du XVIII^e siècle : ils ne se sentent tout simplement pas concernés. Sans doute pensent-ils que leur univers à eux ne saurait se trouver dans les livres, dans celui de Rousseau comme dans aucun autre ; leur vie n'y est pas, celle qui s'y trouve est celle d'autres catégories sociales, d'autres corps de métier. Ils voient bien que l'institution leur prodigue des cours de littérature, mais s'agit-il d'autre chose que d'une condition (pour ne pas dire un vernis) à l'obtention de leur maturité professionnelle ? Aucun besoin social ne les pousse à la lecture de tels textes.

Pourtant la littérature s'adresse à tous les hommes et toutes les femmes, elle est censée pouvoir « nous tendre la main quand nous sommes profondément déprimés, nous conduire vers les autres êtres humains autour de nous, nous faire mieux comprendre le monde et nous aider à vivre » (Todorov, 2007, p. 72) ; en lisant, on devrait être transporté hors de soi « puisque les personnages nous sont extérieurs, puisqu'ils ne sont pas nous » pour finalement se dire « je ne savais pas que cette pensée était en moi », (Wajsbrod, 1999, p. 55)... Quelle révélation ! Elle en vaut l'effort. Alors comment aider à sa réalisation chez les élèves ? Comment créer l'ancrage personnel nécessaire au rapprochement de deux univers supposés étrangers ?

Dispositif et consigne

La tâche n'est pas simple : la stagiaire me tend son exemplaire des *Rêveries*, et je vois bien que le vieillard de la couverture avec ses bas, sa perruque et ses pervenches n'a que peu de chance de convaincre les élèves de partir en promenade avec lui. Aïe, il faut que je trouve une stratégie, une consigne, une astuce... La stagiaire attend un conseil de ma part.

C'est le texte lui-même qui m'offre la solution. J'ouvre l'essai et en relis l'incipit : « *Me voici donc seul sur la terre, n'ayant plus de frère, de prochain, d'ami, de société que moi-même.* » Ce jour-là, par une chance inespérée, je le lis comme pour la première fois, comme si je le découvrais. Sa modernité me frappe : cet aveu de solitude au milieu des hommes, ce besoin de se raconter, ce *donc* de l'incipit... Il doit être finalement possible de faire quelque chose... Je m'adresse à la stagiaire : « Lors de la prochaine leçon, ne cherchez pas à savoir qui a lu ou pas le premier chapitre des *Rêveries*, vous savez déjà que personne ne l'aura fait. Prenez une craie et écrivez au tableau noir *Me voici donc seul(e) sur la terre*. Dites : "Écrivez la suite. Ce que vous voulez. Vous avez 20 minutes. »

Mise en œuvre

Bien entendu les élèves ne reconnaissent pas les mots de Rousseau. Alors peu habitués aux ateliers d'écriture, ils sont surpris, mais se réjouissent, dans l'ensemble, d'avoir une tâche à accomplir. Ils s'emparent de leurs feuilles et de leur stylo. Ils écrivent. En quelques secondes, les voilà devenus auteurs. Ils s'approprient cette amorce et trouvent diverses possibilités pour la prolonger, leurs productions en sont

la preuve. En voici quelques extraits :

- On trouve quelques récits de science-fiction et de fin du monde. Par exemple celui de Sébastien :

Me voici donc seul sur la terre, pour savoir comment est-ce arrivé il faut remonter un siècle en arrière. En ce 12 mai 3060, rien n'était plus sûr qu'une guerre. En effet depuis déjà quelque années, de temps en temps un vaisseau Zargon s'approchait de la terre, mais était généralement détruit par la flotte impériale avant qu'il n'ait pu larguer sa cargaison de mort et de destruction. Mais depuis quelques mois, les alertes ne cessèrent d'augmenter. Ils arrivaient par flotte d'une demi-douzaine de croiseur lourd. La mort fit sa première moisson, le jour New York fut définitivement rayée des cartes par l'un de ces croiseurs.

- On rencontre des narrateurs devant faire face à eux-mêmes, impuissants à se réaliser sans l'aide des autres, tel celui imaginé par Nicolas :

Littérature : Me voici donc seul sur la terre.
J'ai dans les mains mes buts, mes projets, mes espérances et mes rêves, mais personne pour m'aider à les réaliser.
Seul, face à moi, même et dans le silence qui m'entoure je tente de faire le point sur cette réalité.
De nombreux projets devinrent alors irréalisables, et mes rêves illusoire.
Le sentiment de vide et d'incapacité s'installe en moi, et je perds de plus en plus la notion du temps.

- D'autres décrivent des personnages qui se retrouvent coupés du monde des hommes par le fait d'une addiction (et l'imaginer a amené Jérémy à modifier l'amorce en *Le voici donc seul sur la terre...*):

un verre, deux verres, une bouteille, il ~~était~~ pris vite l'habitude. Tout le monde autour de lui n'était ^{plus} que figurant et décor. Les oiseaux qu'il adorait regarder voler n'était plus que chose. Il devenait ~~un~~ dépendant d'un truc qu'il connaissait avant et que ... maintenant est devenu banal.

Ca vie a changé d'un coup. ~~et~~ le brave homme qu'il était est devenu plus que fardeau pour les autres.

- Enfin certains célèbrent la paix qu'offre la solitude, comme le narrateur de Laurène :

Me voici donc seul sur la terre.

Du début, je ressentais cette solitude comme un manque, qui s'est peu à peu transformé pour laisser place à une plus grande liberté d'expressions.

Quelles soient physiques ou morales, mes expressions avaient toujours été limitées par le ressentiment de ceux à qui je les adressais, mais dorénavant nul ne me juge ! Nul ne les perçoit ! Et nul ne les restreint !

Je peux ainsi vaciller du réel à l'extraordinaire de tel façon que j'en oublie la frontière.

Et le monde, la terre sur laquelle je me trouve à présent et d'autant plus peuplée que lorsqu'on je me mêlait à mes semblables.

J'ai été exclu d'un univers régi par des règles, des lois, des limites, qui me suffoquait et à l'intérieur de cet enclot je ne pouvais m'épanouir (pas faute d'avoir essayé). Mais j'étais trop différent et il aura fallut que je me fasse exclure pas ceux qui ne me comprenaient guère pour trouver la paix avec moi même !

Au tour de Jean-Jacques

On invite les élèves qui le souhaitent à lire leur production à haute voix, comme le veut la tradition des ateliers d'écriture. La timidité et la pudeur font vite place au plaisir, à la fierté des uns et à l'engageante curiosité des autres. On laisse discuter, comme ça, à bâtons rompus. On savoure cet instant d'échanges amicaux entre élèves. Puis on annonce : « Eh bien, Mesdames, Messieurs, cette phrase qui vient de vous inspirer, c'est la première phrase du livre que vous aviez à lire pour aujourd'hui... Elle paraît moderne, mais elle a été écrite par un homme du XVIII^e siècle. » Stupeur, mais surtout GRANDE CURIOSITÉ de la classe. On sort les bouquins, on les ouvre et, impatient, on lit :

« Me voici donc seul sur la terre, n'ayant plus de frère, de prochain, d'ami, de société que moi-même. Le plus sociable et le plus aimant des humains en a été proscrit par un accord unanime. Ils ont cherché dans les raffinements de leur haine quel tourment pouvait être le plus cruel à mon âme sensible, et ils ont brisé violemment tous les liens qui m'attachaient à eux. J'aurais aimé les hommes en dépit d'eux-mêmes. Ils n'ont pu qu'en cessant de l'être se dérober à mon affection. Les voilà donc étrangers, inconnus, nuls enfin pour moi puisqu'ils l'ont voulu. Mais moi, détaché d'eux et de tout, que suis-je moi-même ? Voilà ce qui me reste à chercher. »

Les réactions fusent : « Mais quoi ! Mais il est fou ce mec ! On n'a pas le droit de se plaindre comme ça ! Quel nombril ! » disent les uns, alors que d'autres : « Moi je le trouve plutôt marrant... » D'autres encore interrogent : « Pourquoi il dit ça ? Qu'est-ce qui s'est passé ? »

Ces propos rapportés révèlent l'impressionnant effet d'une implication par l'écriture et l'incroyable intérêt qu'elle a pu éveiller pour un texte plutôt résistant. Les voilà lecteurs, de vrais lecteurs, des lecteurs engagés.

Ecrire pour lire : une stratégie éprouvée

J'ai eu l'occasion de proposer à mon tour cette amorce d'écriture à de nombreuses classes de lycéens. L'expérience a montré à chaque fois que cette stratégie portait ses fruits : elle permettait un rapprochement immédiat avec l'auteur et en facilitait ensuite la lecture.

Il faut dire que le *DONC* de l'incipit agit comme un détonateur : les linguistes l'ont démontré, ce connecteur appelle une explication. S'il se trouve dans la première phrase d'un texte, il devient source d'inspiration interprétative ; dans une amorce d'écriture, source d'inspiration créative.

De même, le thème du JE solitaire (« Me voici seul »), opposé à l'hostilité ou à l'indifférence du monde entier (« sur la terre ») ne peut que parler aux adolescents.

Il parle également, comme j'ai pu le constater avec des publics plus âgés, à tout être humain. Il est indéniable que la plainte initiale de Rousseau n'annonce pas que les affres du romantisme, mais également celles propres à l'individu contemporain.

Bref, les élèves ne se sentaient pas concernés, et les voilà embarqués.

De l'émotion à la compréhension

C'est toujours la même curiosité chez les élèves : qu'a donc bien pu dire Rousseau, ce Rousseau devenu compagnon d'écriture, membre du même « cercle d'écriture » (si j'ose dire) qu'eux ? Cette curiosité a construit une intention de lecture ; elle a créé des attentes (voire des impatiences) et va permettre aux élèves de sélectionner et d'organiser avec pertinence des informations lors de la découverte du texte.

Si on demande simplement aux élèves de nommer les différences qui leur apparaissent entre le texte de Rousseau et le leur, avec une rapidité déconcertante, ils font en général quatre constats :

- 1) Il existe différents types de textes. Eux qui choisissent systématiquement le type narratif lors du moment de l'atelier d'écriture constatent que *Les Rêveries* relève d'un autre type, le type argumentatif ;
- 2) Il existe différents genres de textes. Rousseau, dans son livre, évoque sa vie, son texte est autobiographique, le leur pas forcément ;
- 3) Rousseau a pris la plume parce qu'il avait des choses à dire – sans doute faut-il avoir vécu pour écrire... (Ce point est bien sûr discutable) ;

- 4) Rousseau fait du récit de sa vie un texte argumentatif : c'est quelqu'un qui a besoin de se justifier. Pourquoi ? Qu'a-t-il fait ? Que lui a-t-on fait ? Les élèves ne vont pas forcément réussir à lire en entier les *Rêveries du promeneur solitaire*, avouons-le, mais ils auront rencontré Rousseau.

L'écriture, une prise de possession de la langue, du monde et de soi

François Bon (2012, p. 179) fait le même genre de constat que celui qui a motivé le choix du dispositif décrit ici : « Les plus beaux livres de notre tradition, pour transmettre la langue, ne sont plus dans la continuité de l'expérience immédiate du monde au présent, ne permettent pas une désignation directe de monde, mais viennent dans une coupure inédite avec le quotidien de ceux à qui nous devons les transmettre. » Lui aussi préconise le recours à l'écriture pour amener les élèves à la littérature ; selon lui, il faut commencer par prendre possession de la langue et prendre possession de soi : les phrases « qui viennent en retour du monde » sont une expérience fondamentale qui nomment un rapport différé au sujet, aux territoires, à l'identité et « qui nomment ainsi la nécessité personnelle de dire à partir de quoi on va réintroduire le recours à la littérature » (*Ibid.*, 2012, p. 180).

Par l'écriture, voilà les élèves interprètes du monde et d'eux-mêmes, penseurs. « Pour que les grands noms puissent revenir comme recours et dialogue, à nous de faire que devant nous on réapprenne à croire en son propre nom, et c'est pour cela qu'on fait d'abord écrire. (...) A nous de faire que [la littérature] puisse re-devenir présente comme recours en la restaurant comme pratique, en restaurant qu'elle ne soit plus le code d'une seule matière » (*Ibid.*, pp. 184-186). Je souscris à cette injonction, pas vous ?

Bibliographie

- Bon, F. (2012). « 2000|Ecrire et lire : saisir à neuf », *Apprendre l'invention*, p. 179-187. Publie Papier.
- Lafontaine, A., Terwagne, S., & Vanhulle, S. (2003). *Les Cercles de lecture. Interagir pour développer ensemble des compétences de lecteurs*. Bruxelles : De Boeck & Larcier s.a.
- Todorov, T. (2007). *La Littérature en péril*. Paris : Flammarion.
- Wajsbrot, C. (1999). *Pour la littérature*. Paris : Zulma.

Auteur

Yves Renaud, maître de philosophie et de français au Gymnase de Morges, est chargé d'enseignement à la Haute école pédagogique Vaud, à Lausanne, où il enseigne la didactique du français pour le secondaire 2. Il donne également des cours de formation continue à l'Institut littéraire (Bienne), section de la Haute école des Arts de Berne. Ses recherches portent sur la pertinence et la possibilité de l'enseignement de l'écriture créative à l'école.

So bin ich denn ein Leser auf Erden: Schreiben als Strategie zur Leseförderung

Yves Renaud

Abstract

Der Artikel erläutert die Erfahrung an einer Berufsschule in Lausanne, wo die Schülerinnen und Schüler zur Lektüre eines so schwierigen „Klassikers“ wie „Die Träumereien eines einsam Schweifenden“ von J.J. Rousseau motiviert werden sollten. Das Experiment bestand darin, dass die Schülerinnen und Schüler aufgrund des Anfangssatzes der „Träumereien“, und noch vor der Lektüre und dem Studium des literarischen Textes selber etwas schreiben sollten. Es zeigte sich, dass das eigene Schreiben eine grosse Wirkung hatte, indem dadurch das Interesse für einen Text geweckt wurde, von dem die Schülerinnen und Schüler dachten, er gehe sie nichts an.

Schlüsselwörter

Schreibatelier, kreatives Schreiben, Lesen, Verstehen, Rousseau

Cet article a été publié dans le numéro 1/2013 de forumlecture.ch