Pour dire/écrire son identité (Intégrer la culture de tous les enfants)

Colette Charlet

Article publié dans « Dialogue »

1 - Mettre en pièce la notion idéaliste « d'intégration culturelle »

Il s'agit d'un « chantier »/projet d'écriture parmi d'autres, construits durant l'année scolaire, qui visait à faire tomber les murs de ma classe spécialisée, fermée. (CP d'adaptation).

J'ai la conviction que l'atelier d'écriture ou la démarche, comme nous l'appelons communément, même bien ficelé, est une supercherie, dont les enfants ont vite conscience, dans une classe spécialisée, s'il ne vise pas à poser publiquement le problème de la **ségrégation** et de la **création**.

C'est pourquoi j'ai essayé de mettre en oeuvre un projet, permettant à **tous** les enfants de la même classe d'âge, à savoir tous les CP du groupe scolaire, de se mettre à l'épreuve des mots. D'où la nécessité de décroiser avec chaque CP une heure par semaine. Ceci fut négocié avec les collè-

gues ; pendant ce temps, ils et elles organisaient les leurs en fonctions de leurs compétences spécifiques.iii

Le groupe scolaire compte une forte proportion d'enfants d'origine Maghrébine et Antillaise.

Comme le remarquait le Dr Abboub (psychologue travaillant en France), je me proposais : *« d'offrir à ces enfants des possibilités d'investir l'école, leur donner les référents par rapport à leur milieu d'origine, c'est-à-dire leur enseigner leur langue maternelle, leur histoire, riche de treize siècles de civilisation, qui a permis à l'Europe de sortir des ténèbres de l'obscurantisme du Moyen Age (...), leur montrer les richesses qu'ils peuvent apporter à la société d'accueil et à l'école en valorisant leur origine ».*

L'occasion s'est présentée ou

plutôt j'ai recherché les initiatives de projet **public** posant ces problématiques ; et j'ai posé la candidature des classes de CP du groupe scolaire, auprès de la Direction Régionale Jeunesse et Sports Ile de France, qui nous a proposé de travailler autour de Livre/Création/ Culture, avec le « souci » de prendre en compte la dimension inter-culturelle.

Sur cette base l'écrivain d'origine tunisienne Amina Saïd est venue travailler avec nous. Elle était convaincue *« que la richesse culturelle dont sont porteurs ces enfants et leurs familles devrait être prise en compte non seulement par l'école mais par l'ensemble de la société. Ce qui impliquerait que cette société change le regard qu'elle porte sur « l'autre » et qu'elle admette que désormais elle est une société pluri-ethnique et pluri-culturelle.*

Une telle attitude serait reconnaître une dynamique à l'histoire. »
iv

Nous nous sommes mis d'accord pour travailler sur le thème des Ogres et des Ogresses... Djinn ... thème fréquent dans la littérature de jeunesse maghrébine. Nous voulions aussi savoir ce qu'il en restait, dans les familles des enfants de l'école.

Parler de leur propre culture. Mais comment ? et pourquoi faire ? Qu'est-ce qui se jouait dans la représentation et le rapport aux Ogres/Ogresses, en fonction des différentes cultures ? Et nous mêmes qu'en avons nous gardé ? Quelle part d'Ogre d'Ogresse sommeille en nous ?

Dès le début de l'année, j'ai été sollicitée pour le rituel : *« Raconte nous encore une histoire »*. C'était un moment bref, mais intense au niveau de la qualité d'écoute.

J'ai alors insisté auprès d'Amina Saïd pour que nous entreprenions un travail autour du conte, car il alliait à la fois la maîtrise de l'écrit et le travail dans l'**oralité**, dimension importante des traditions des peuples méditerranéens et africains.

II. Vers le processus de création : organisation et forme de travail sur une période de six semaines.

J'ai pillé les pratiques du secteur Poésie, en particulier les dispositifs de production d'écrits dans « Ecrire à 500 » (Cahiers de Poèmes N° 48).

- Travail d'écoute de contes autour du thème des Ogres et Ogresses aboutissant :

- à des productions de textes/dessins ;
- des embrayeurs de contes, de poèmes ;
- travail sur la matérialité des mots.
- Travail de structuration-construction des contes - Théorisation du travail effectué.
- Socialisation des travaux à partir des matériaux collectés, en vue de l'Exposition / animation régionale à l'École Normale d'Anthony (Hts de Seine) et dans le groupe scolaire.
- Projet ultérieur de « collectage » de récits, à l'extérieur de l'école.

III. Faire bouillir les idées et les mots dans la marmite de l'Ogresse.

Un **contrat** d'écriture est passé entre l'écrivain Amina Saïd et les enfants. Elle n'est pas seulement là pour « charmer » les petits enfants. Chaque séance **comprend** un travail d'écriture ou d'invention orale/écrite ou plastique. Il faut rompre avec la pratique habituelle de « l'heure du conte », où l'on vient consommer. Cela nous a demandé tout un travail **d'implication personnelle** y compris dans l'écriture, en tant qu'adultes.

. Imprégnation / Induction de contes

L'Ogresse (& l'Ogre dans les contes maghrébins

Les contes d'ogres et d'ogresses sont une des expressions majeures de la Tradition orale maghrébine (et notamment kabyle) qui, dans son ensemble, est extrêmement riche. Certains de ces contes ne sont pas sans rappeler ceux de Ch. Perrault.

Universels sont en effet les thèmes des contes maghrébins qui, comme tous les contes, font partie d'un patrimoine culturel commun très ancien et s'adressent à l'inconscient humain, qui est collectif.

Utilisés comme supports à des ateliers ouverts à de très jeunes enfants, les contes ont une fonction de divertissement qui incite à une participation active tout en instruisant. Car les contes développent les facultés d'attention et la mémorisation, mais aussi l'esprit d'analyse et le jugement.

De plus, ils ont une fonction d'initiation et favorisent la créativité tout en sollicitant l'imagination des enfants. En effet, « *une pédagogie de la lecture, une pédagogie de l'écriture ne sont pas concevables* », nous

rappelle Georges Jean, « si l'imagination de l'enfant n'est pas à chaque instant sollicitée »

v

Bibliographie :

Les contes mettant en scène le personnage type de l'Ogresse (ou de l'Ogre) ont été adaptés des ouvrages suivants :

Amrouche, Marguerite-Taos, *Le Grain magique*, contes, poèmes et proverbes berbères de Kabylie, La Découverte.

Baroud, Ghanem, *Contes d'Algérie*, Collection Fleuve et Flamme, CILF, 1985 (Illustré).

Féraud, Marie, *Histoires maghrébines* rue de France, Karthala, 1985.

Khémir, Nacem, *L'Ogresse*, coll. Jeunesse, Le livre de poche n° 175 ; La Découverte (illustrés).

Mammeri, Mouloud, *Machaho ! et Tellem chaho !*, coll. Aux quatre coins du temps, Bordas poche (illustrés).

Scelles-Millie, J., *Paraboles et contes d'Afrique du Nord et Traditions algériennes*, Maisonneuve et Larose, 1983 et 1979 (illustrés).

Outre l'ouvrage de Bruno Bettelheim, *Psychanalyse des contes de*

fées (coll. Réponses, Robert Laffont, 1976), l'étude ethnologique de C. Lacoste-Dujardin, *Le Conte Kabyle (La Découverte)*, est riche en informations sur la « littérature orale » et la société kabyles. Y est spécifiée, entre autres, la fonction de l'Ogresse (i.e. la féminité sauvage, souvent en relation avec le monde souterrain).

- Première consigne :
- « *Imaginer votre Ogre, ou votre ogresse* » (Je donne des feutres, craies, pastels, peintures).

Ils font des dessins ... et nous appellent constamment pour écrire des commentaires et commencer à décrire leur Ogre/Ogresse.

Nous écrivons sous leur dictée, car à ce moment de l'année (Janvier) ils ne connaissent que quelques mots... mais on note que déjà certains tiennent à écrire ce qu'ils savent déjà.

- Socialisation des productions en début de chaque séance. C'est un moment de jubilation où l'on se reconnaît, où l'on remarque que l'on a pillé tel camarade ...
• « *Refaites un Ogre/Ogresse de façon à ce que l'on voit son ca-*

sûr, vous pouvez regarder des livres que nous avons apportés (graphismes variés - calligraphies...) Nous devons deviner ce qu'il est ».

Ils commencent à rechigner
« *Encore* »... - « *Allez-y...* »
- « *Oui, mais on n'a pas d'idées*
... »

Difficile de faire surgir ce qu'on enfouit profondément de sa propre culture.

Je les ai interpellés : « *Alors, les ogres et les ogresses... ils vous font vraiment peur ... Alors montrez-le nous* ».

Certains ont fait plusieurs tentatives, essayant de déchirer leur feuille : « *C'est raté ... tu vois bien* ». (en somme « c'est honteux pour nous » (...)). J'ai rétorqué : « *Rien n'est jamais complètement raté dans la vie... avec le « raté », on peut faire d'autres choses, « copier », « transformer » les auteurs... les peintres. Tu peux aller jusqu'au tableau... et aux tables de documents* ».

Ils avaient si bien intégré des processus d'échec, de « raté » comme ils le disaient souvent, comme quelque chose d'irréparable, de fatal... qu'ils s'interdisaient les inventions hors des sentiers battus

attendant la sanction habituelle du maître !

Je ne pouvais laisser passer ce fait.

OSER : faire ce chemin pour inventer leur paraissait impensable, du « pas pour eux » car on « manipule » à longueur d'année scolaire des manuels, ou des papiers photocopiés d'exercices.

Socialisation des dessins / caractères d'Ogre/Ogresse.

Il s'opère une prise de conscience des multiples cheminements de création des uns et des autres.

C'est d'autant plus percutant que cela intervient après la bataille « idéologique » sur ... « *j'ai raté mon travail* » .

• On enchaîne sur un travail d'écriture effervescente, au tableau, en groupe -avec pillage (issu de la socialisation).

« *Donnez-nous tous les caractères d'Ogre et d'Ogresse que vous aimez ou que vous n'aimez pas* ».

Amina et moi notons ce qu'ils disent. Ils rient. C'est un peu le chahut -car nous notons tout sans exception- (C'est la condition même de la réussite ultérieure).

- Travail de structuration et de « resserrement »

« A partir de tous ces mots ... on réécrit le portrait d'un Ogre / Ogresse ... Bien sûr, on peut rajouter d'autres mots, en cours de route... Ou travailler sur les mots des autres ».

On a déjà un premier travail collectif écrit.

Mais Amina et moi ne sommes pas satisfaites.

Nous voulons aller plus loin ; ils ont du mal à se détacher, du « il a... c'est... » (cf. texte ci-après).

Il nous faut créer une autre situation permettant, un « décollage », une mise en recherche des mots (on sait que c'est une souffrance pour eux, car on ne leur demande jamais de chercher hors des sentiers battus).

A la séance suivante, il nous paraît indispensable de nous impliquer. Nous écrivons notre poème d'Ogre - d'Ogresse :

Ogre

*il est grand et gros,
mais ses pieds sont moyens,

son ventre est gros,
il a de grandes dents,

on ne touche pas les cheveux ils
sont rouges comme le rouge aux lèvres,

il a une grande bouche et un gros
nez,

ses yeux sont énormes comme des
marmites et des grosses bassines,

et il a des mains comme des bal-
lons avec des doigts et des ongles
comme des baquettes et lourds.*

L'Ogresse

Toute la terre se met à trembler
Les arbres se plient et craquent

Il se lève un grand vent
Et un bruit de tonnerre éclate :

C'est l'ogresse qui éternue
Si fort

Qu'elle crache trois
De ses grosses dents blanches et pointues.

*

L'Ogresse reprend sa marche
Ses yeux énormes et ronds

Comme des marmites
Lancent des éclairs aveuglants

Elle a plusieurs seins alignés
On dirait de gros boutons

Sur un habit de géant
Des griffes noires lui terminent les doigts

Et sa bouche seule est un gouffre.

*

L'Ogresse traîne ses pieds enflés
Elle vient de si loin

Elle a traversé des mers et des déserts
Des forêts et des rivières

Alors elle lève le bras gauche
Et pousse le soleil rouge

Derrière l'horizon tout bleu :
Le soleil disparaît

Puis elle lève le bras droit
Et retire la lune toute jaune

De l'autre côté de l'horizon
Et la nuit noire tombe sur la terre

*

Des étoiles apparaissent qui se prennent
Dans les cheveux en broussaille de l'Ogresse

Comme des petits poissons brillants
Dans le filet d'un pêcheur

*

Tandis que l'ogresse ronfle
Tous les animaux qu'elle a mangés

Se mettent à crier dans son ventre
Et une petite étoile

Restée accrochée dans ses cheveux
S'en va rouler jusqu'à la rivière.

Amina.

Nous leur demandons de choisir les caractères, phrases qui leur plaisent le plus.

On les écrit au tableau.

On les lit, pour qu'ils s'en imprègnent.

On joue à la fois, sur la répétition et sur le rythme, comme dans la comptine. Ils « intègrent » alors naturellement la métaphore.

Ils enchaînent, et nous donnent leurs propres idées.

. Dans le même esprit, s'ensuit un travail sur la matérialité des mots - que nous faisons très souvent dans les ateliers, à partir des lettres

O or orange ordure

G gâteau

ex : R râteau rat Rachida rature

E école écriture Emilie

On observe une grande gêne, ils ont donné des mots qu'ils connaissent, sortis des manuels scolaires - déchiffrés des séances de lecture pour la plupart.

Ce que l'on ne sait pas encore écrire... ne peut être cité.

Parallèlement j'ai eu l'idée d'envoyer aux familles un questionnaire :

« Vous racontait-on des contes d'Ogre / d'Ogresse, ou autres, quand vous étiez petits. Si oui lesquels ?

Qui vous les racontait ? »

Il n'y a pas eu de réponse positive des parents. Les parents ont dit avoir oublié. Un père a même écrit en gros caractère : *PRESQUE PAS*. Cette réponse m'a paru significative et rejoint l'enquête menée par Zhor Ben Chemsî auprès des mères (in Peuples Méditerranéens) :

« Je demande aussi si elles racontent des contes... Non. Et à elles ... est-ce qu'on a raconté des contes ? Bien sûr, mais c'était une grand-mère, une tante ou une vieille dame. Bien sûr... c'est vrai mais ces personnes ne sont plus là... ». « Alors pourquoi ne racontent-elles pas les histoires qu'elles connaissent ? Elle ne sait pas, elle n'a pas le temps » .

Séparation - **absence**, faisant disparaître le rôle initiatique des parents, grands-parents, tante etc... Difficile de lutter contre.

C'est ici que l'apport d'Amina Saïd a pris tout son sens. Au début, il y a eu comme une sorte de gêne à entendre les contes que nous interprétions comme une dévalorisation qu'ils donnent à leur propre culture d'origine ou classe sociale (car il n'y avait pas que des enfants d'origine maghrébine).

Ce qui provoquait aussi leur gêne, était d'aborder des choses nouvelles, de travailler avec les mots autrement. Il y a toujours eu des **résistances**, des **hésitations** pour se sentir capables de grandir, de se construire des savoirs dans la langue, de faire entendre leur musique « intérieure ».

Ils se sont sentis déstabilisés dans ce mode de fonctionnement inhabituel, car l'ordre avec des idées normalisées et dominantes, leur collait à la peau.

Le travail d'approche du conte rompait avec la pratique des pré-requis, « des exercices d'application » y compris poétiques, « créatifs », pédagogiques -c'est parce qu'il y avait ce **pari** sur la création qu'ils prenaient conscience au milieu des batailles idéologiques, à la fois contre eux, mais avec eux, qu'ils devenaient acteurs/auteurs de leurs mots et que chaque situation d'écriture (y

compris plastique) constituait en elle-même une « oeuvre ».

IV Construction proprement dite du Conte

	Les actants		
	Ogre	ou	adjuvants
héros	Ogresse	ou	opposants
	Ogrion		

Travail individuel = choix du nom des héros.

A partir du matériel sonore et graphique des syllabes qu'ils connaissent. C'est une « perversion » du déchiffrement syllabique, pour créer une espèce de polyphonie.

« Vous écrivez sur des feuilles autant de sons que vous savez écrire ... »

On a ainsi « *ma lu popi. ju ca futt* ».

Ils donnent leurs inventions, je les écris au tableau « *Vous en choisissez 3 et vous aurez ainsi le nom d'un Ogre ou Ogresse ou Ogrion...* » et ainsi de suite pour

tous les personnages qu'ils veulent voir figurer dans le conte.

. « Avec ce nom formé faites les nouveaux portraits » (graphique).

. Construction de la dynamique du conte (Nous reprenons la démarche du jeu de cartes - Cf. Michel Ducom in Cahiers de Poèmes n° 42-43).

« Avec Amina et moi, vous avez entendu beaucoup de contes. Vous en avez déjà inventés » (enregistrés au magnétophone).

Et cela se passe comme pour les adultes sous forme de schéma. (dessin par groupes de 3 puis confrontation en grand groupe).

. « Maintenant à votre tour de construire votre conte. » Ils s'aperçoivent alors qu'il leur manque des éléments, pour que cela fonctionne :

Choix du lieu

Moyen de déplacement

Objet magique

Quête

Déterminer qui sont les opposants, les adjuvants.

Calculer le nombre d'épreuves à surmonter,

etc....

En aucun cas, nous n'aurions fait un discours sur la structure du conte.

Pour chaque **composante** se fait un travail individuel... puis on confronte nos richesses. Ainsi pour le choix du « lieu » : nous utilisons le même procédé que précédemment, pour les noms des personnages.

« Coupez votre prénom en deux, où vous voulez ; mettez les deux morceaux dans une pioche commune ».

« Choisissez chacun deux morceaux - Collez les - Vous aurez le nom du pays où se passe votre histoire ».

Il a été difficile de trancher ... car on a déjà « appris » à ne pas abîmer les lettres. Mais, après, il y a eu une grande curiosité pour découvrir un nouveau pays... fait de celui des autres. Eux, qui habituellement, sont en difficulté en lecture, n'auront aucun mal à lire le pays ainsi créé de toute pièce. Et l'on essaie de reconnaître où est parti un peu de son « pays », à travers son morceau de prénom.

C'est une phase impliquante et pleine de couleurs sonores nouvelles, qui ont la couleur des pays d'origine de chacun.

comme « *Abdelmia* »

formé de *Abdelwahet* et *Samia*.

Mise en relation des différents actants pour constituer la dynamique :

- 1) Il y a d'abord un travail individuel à partir de tous les matériaux qu'ils ont constitués.
- 2) Enregistrement des inventions individuelles.
- 3) Contrainte en vue de l'Exposition : Dans l'Exposition à l'École Normale, il ne doit figurer qu'une seule histoire par classe.

Phase de négociation/d'élaboration avec chaque groupe pour aboutir à une production qui prenne en compte le maximum des idées et parcours individuels enregistrés.

C'est un travail oral collectif difficile d'écoute, de confrontation, de mise en relation d'argumentation, de classement, de brassage d'idées et enfin de montage col-

lage. Celui-ci se fera sur deux séances. Tout est enregistré pour pouvoir revenir dessus en cas de contestation. Quand tout est achevé au niveau de la production orale, nous la transcrivons par écrit et chacun reçoit un exemplaire de l'histoire.

L'appétit de lire des morceaux de sa propre histoire est grand.

A « l'absence » du pays, nous avons tenté de donner mot et chair, et pour reprendre un article de Zhor Ben Chemsî (in *Peuples Méditerranéens*) nous avons fait en sorte qu'ils en parlent dans leur « langue » à l'épreuve du dehors,

« car c'est sous l'angle des interdits touchant à la parole, au langage, donc de privation de liberté qu'il s'agit de se battre ».
(Dr T. Lainé)

C. Charlet

Bibliographie

1. voir Cahiers de Poèmes n° 51 A la conquête des "mots assignés" C. Charlet.
2. Amina Said dans Kalima n° 9 - Nov. 86
3. Cahiers de Poèmes N° 48
4. Pour une pédagogie de l'imaginaire, coll. Orientations, Casterman
5. Pour une pédagogie de l'imaginaire, coll. Orientations, Casterman, 1976, p. 127