

chez nous ses pas male,

ou

"QUE CACHE L'ORTHOGRAPHE ?"

::

Jacques ACHERY
 Claire BLANCHE-BENVENISTE
 Jean-Yves CASSAR
 José DEULOFEU
 Gérard DONNET
 Anita DUCCI
 Gérard FAYOLLE
 Christian JOUVENOT
 Jacqueline VENDASSI

Cet article relate une expérience commune menée par des enseignants de français de l'enseignement technique court à Marseille et par des enseignants de linguistique française de l'Université de Provence. Chacun est resté libre de son opinion et de sa manière de dire.

En rédigeant cet article, nous souhaitons nous adresser particulièrement

- à tous ceux qui font passer des examens,
- aux enseignants de LEP et des CES,
- à tous ceux qui s'occupent d'orientation, travailleurs sociaux, assistantes sociales, éducateurs, etc.,
- à toutes les personnes qui sont amenées à porter des jugements de valeur sur des textes écrits.

Voici quelle a été notre démarche, et l'itinéraire que nous avons suivi; voici d'où nous sommes partis et où nous sommes arrivés. Notre souhait est de faire partager notre démarche.

::

1. SITUATION DE L'ETABLISSEMENT

Comment apporter un "petit quelque chose" en français à des garçons de 14 à 16 ans qui vont à l'école depuis huit ou dix années et qui, malgré cela, nous arrivent proches de l'analphabétisme ? Telle est la question que l'équipe de professeurs a posée à des linguistes de l'Université de Provence.

Les apprentis qui fréquentent l'Etablissement sont, dans leur majorité, originaires des quartiers Nord de la ville; ils sont à 40 % étrangers ou d'origine étrangère. Les Maghrébins y sont les plus nombreux. Leurs "difficultés scolaires" viennent des problèmes familiaux qui sont les leurs dans des cités génératrices de délinquance. Ils appartiennent pratiquement tous à des familles nombreuses ou très nombreuses; la moyenne est de cinq enfants par famille. Les parents sont souvent malades, invalides, chômeurs, séparés ou disparus. Le garçon a poussé comme il a pu; la police, le juge, les éducateurs le connaissent (il est quelquefois — 10 ou 15 % des cas — en liberté surveillée, en AEMO — action éducative en milieu ouvert —, en prévention; il est alors suivi par un délégué à la justice ou un éducateur).

Il sort le plus souvent de Cinquième de transition, de classe de perfectionnement, d'Institut Médico-pédagogique, de S.E.S.

Ici, il est accueilli en classe pré-professionnelle, par petits groupes. La pédagogie Ramain lui permet de redevenir un peu attentif et d'acquérir un vocabulaire technique simple. Le français et le calcul ont une place importante dans les horaires; il s'agit d'essayer "une remise à niveau". Les bancs d'essai en atelier le familiarisent avec les métiers du bois et du fer qu'il pourra apprendre ensuite en section C.A.P. (trois ans), ou C.E.P. (Certificat d'Education Professionnelle, formation professionnelle de base, en un ou deux ans) ou enfin en pré-apprentissage.

A côté d'un apprentissage professionnel, que l'on essaie de rendre vivant par des stages ou des chantiers d'application extra-muros, les

garçons participent à des classes de neige ou de nature, à des séjours spéléo-canoë en Ardèche et à quelques sorties pédagogiques lorsqu'ils sont en classes pré-professionnelles ou préparatoires à l'apprentissage. Il semble en effet que nos jeunes "s'accrochent" davantage lorsqu'ils ne sont pas seulement rivés à un étau. Pour les classes de formation professionnelles préparant au C.A.P. et au C.E.P., il est plus difficile de sortir d'un cadre scolaire.

Pour le professeur de français l'horaire hebdomadaire est de 4 à 5 heures en C.A.P. et 2 à 3 heures en C.E.P. Cette faible période dans la semaine ne permet pas de faire une consolidation très poussée des acquisitions. Néanmoins, plutôt que de nous lamenter et de désespérer, nous avons saisi la chance de rencontrer l'équipe de linguistique française, qui nous a d'abord appris à regarder d'un oeil neuf et attentif les productions de nos élèves, puis à "normaliser" leurs textes écrits. Il nous reste à trouver les moyens de faire faire de véritables progrès à nos garçons, afin que leurs handicaps ne les relèguent pas, comme nombre de leurs parents, dans le Quart-Monde, cette zone sous-prolétarienne de 2 millions d'exclus en France.

2. ETUDE DE TEXTES

2.1 L'ACCIDENT

En quoi l'écriture de nos élèves est-elle originale ?

Ce que nous avons retenu des travaux de recherche et des échanges avec nos collègues de la Fac d'Aix, c'est que les élèves que nous avons à prendre en charge dans nos classes ont, pour beaucoup, une pratique organisée de la langue écrite. Et, contrairement à ce que certains d'entre nous pensaient, ils n'écrivent pas comme ils parlent. Ils pratiquent une langue orale, surprenante par rapport aux normes scolaires en usage, mais cohérente, avec ses systèmes, ses structures, ses organisations syntaxiques. De même ils écrivent une langue structurée, éloignée du "bon français".

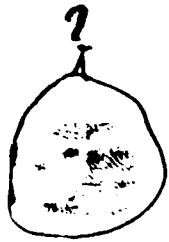
Il a été montré (cf. ici même, § 3) que l'écriture n'est pas un calque de l'oral. Les procédés grammaticaux sont différents; il apparaît des introducteurs, des inversions du sujet, etc.; cela nous a amenés à considérer l'écrit comme organisé.

Mais pour montrer que l'écrit avait ses propres lois, qui ne sont pas toujours les nôtres, il nous a fallu franchir le barrage de l'orthographe. Barrage difficile à franchir d'autant plus que notre formation et nos objectifs pédagogiques tendaient à nous y ramener sans cesse. Cependant, une fois cet obstacle dépassé, quelle stupéfaction ! Lorsqu'ils écrivent, nos élèves ont bien quelque chose à dire, et ils le disent d'une façon cohérente.

Nous vous proposons de suivre la démarche qui nous a permis de regarder d'un oeil nouveau les écrits de nos élèves.

- A) texte d'élève (production brute),
- B) texte normalisé (avec ponctuation, orthographe, paragraphes),
- C) analyse des procédés d'écriture,
- D) conclusion.

Robert



. A .

Quand j'ai été petit j'avais 6 ans.

un monsieur faisait la réclame,
Chewing gum il a dit traverse en

face on vous en donnera. j'ai traversé
un camion et j'ai été et ma
*été j'ai été a corai et le
camion m'a traîné au moins 10 mètres
un monsieur m'a vu et m'a décroché
j'étais 3 à 4 jours dans le coma.

car je me suis réveillé j'ai fait
pipi au lit. je pleurais il est venue
l'infirmière elle m'a changé
les draps. j'étais à la conception
tous les jours ma mère venait
me voir.

. B .

Quand j'étais petit, j'avais six
ans, un monsieur faisait la réclame :
"Chewing gum !" Il a dit : "Traverse,
en face on vous en donnera !"

J'ai traversé. Un camion est ar-
rivé et m'a heurté. J'étais accroché,
et le camion m'a traîné au moins dix
mètres. Un monsieur m'a vu et m'a dé-
croché.

J'étais trois ou quatre jours dans
le coma.

Quand je me suis réveillé, j'ai
fait pipi au lit. Je pleurais. Il
est venu l'infirmière, elle m'a changé
les draps.

J'étais à la Conception. Tous les
jours ma mère venait me voir.

..

227

Repères spatiaux	Repères temporels	Chronologie de l'action	Rythme
<p>1°) "Traverse en face ..." Evocation de la rue.</p> <p>2°) "J'étais à La Conception" L'hôpital, deuxième partie du récit</p>	<p>1°) par rapport au temps présent : "Quand j'étais petit, j'avais six ans"</p> <p>2°) par rapport à la durée de l'action</p> <p>a) "3 ou 4 jours ds le coma" = l'écoulement du temps et la transition entre l'accident et l'hôpital.</p> <p>b) "quand je me suis réveillé" = reprise de l'action après le temps suspendu.</p> <p>c) "tous les jours ma mère ..." = prolongement du récit par cette phrase qui marque répétition et continuité.</p>	<p>1. "Traverse ..."</p> <p>2. "j'ai traversé ..."</p> <p>3. "1 camion est arrivé ..."</p> <p>4. "m'a heurté ..."</p> <p>5. "m'a traîné"</p> <p>6. "1 monsieur m'a vu"</p> <p>7. "m'a décroché"</p> <p>8. "3 ou 4 jours ds le coma"</p> <p>9. "je me suis réveillé"</p> <p>10. "j'ai fait pipi au lit"</p> <p>11. "je pleurais"</p> <p>12. "il est venu l'infirmière"</p> <p>13. "elle m'a changé les draps"</p>	<p>couple</p> <p>couple</p> <p>couple</p> <p>couple</p>

C) Analyse des procédés d'écriture

La composition de ce texte est d'une rigueur impeccable. Les repères spatiaux sont en place (la rue - l'hôpital); la situation dans le temps également ("quand j'étais petit, j'avais six ans").

Il n'y a aucune contradiction au niveau de la chronologie. De plus, la répétition du procédé discursif par couples,

"un camion est arrivé et m'a heurté"

1

2

assure un rythme à l'ensemble. Osons affirmer qu'il exprime par ce moyen cette hésitation entre la vie et la mort suggérée et narrée dans le texte. Quant à la phrase

"j'étais trois ou quatre jours dans le coma"

qui suspend le temps, elle accentue encore cette hésitation.

La construction par elle-même est de facture scolaire. Une introduction, "quand j'étais petit", de style narratif, du genre "il était une fois"; un développement (le récit); une conclusion, "tous les jours ma mère venait me voir", la conclusion apportant seule une touche sensible, avec peut-être "je pleurais".

Ainsi donc, une fois l'orthographe rétablie, la ponctuation mise en place, le découpage du texte visualisé, que reprocher à ce texte ? Peu de chose en vérité :

- Une maladresse de style, "il est venu l'infirmière", utilisation d'une forme verbale impersonnelle à la place de "l'infirmière est venue"; c'est une forme courante à l'oral.
- Une incohérence dans l'emploi des personnes : "traverse" (singulier), "on vous en donnera", pluriel.
- Un usage particulier du temps verbal, "j'étais trois ou quatre jours dans le coma" pour "j'ai été ..." ou "je suis resté ...". Du reste, on aurait pu hésiter pour la transcription; aux lignes 1 et 6 de son texte, il écrit j'ai tai, en deux mots; aux lignes 9 (j'aitais) et 13, (j'aité, avec rature), en un seul mot. Cette double écriture fait pro-

blème; aux lignes 1 et 13, c'est nettement un imparfait. On ne se permet pas d'interpréter autrement les formes qui suivent.

D) Conclusion

Qui a appris à ce garçon tous les procédés de construction qu'il utilise ? L'école ? Les médias ? Nous ne le savons pas. Mais ce que nous constatons en revanche, c'est qu'il s'exprime dans une langue qui n'est pas la nôtre, qui peut paraître pauvre par son vocabulaire et par le manque de variété du style. Et alors ? Est-ce une raison pour affirmer que nos élèves, comme ce garçon, sont incapables de s'exprimer ?

Du moment qu'ils n'entrent pas dans le moule traditionnel, ils sont considérés comme des marginaux et donc des handicapés. Et si nous étions les handicapés, nous qui avons toute notre vie chargé nos brouillons de ratures, comme autant de preuves de notre effort à vouloir acquérir l'usage du "bon français" ... A moins que ce ne soit à devoir perdre notre écriture naturelle ! ...

2.2 LE DEMENAGEMENT

1) Le texte, qui ne semblait pas présenter un découpage significatif au premier abord, dans sa présentation originale non orthographiée et non normalisée (cf. page suivante), comporte des repères-chefs qui permettent de dégager des paragraphes (5) :

"La première fois que ..."

"Et ..."

"Ensuite ..."

"Pour ..."

"Enfin ..."

Le récit apparaît donc construit selon une chaîne chronologique cohérente (voir le tableau).

La première fois que je suis
arrivé chez moi à 218 chemin
de St marthe campagne picon
B¹ C. 2

J'ai vu de B¹ qui avait 5 étages
je me suis dit pas mal.

Et tante a la maison nous
l'avont mèner.

On a arrangé la lumière

On a mis la tapisserie de
cabinets mûrs temps, on la
vite achetés

Ensuite on a tous amenés
dans la nouvelle maison
les armoires, les tables, les chaises,
enfin tous, dans le camion
déménagement

Pour les voisins on a comme
se dans haut et se du premier
Enfin chez nous pas mal,
il y a un jardin d'enfant,
les magasins sont près de chez
nous

::

La première fois que je suis arrivé chez moi,
à 218 Chemin de Sainte-Marthe, Campagne Picon,
Bâtiment C², j'ai vu le bâtiment, qui avait cinq
étages; je me suis dit : "Pas mal !".

Et quant à la maison, nous l'avons nettoyée :
on a arrangé la lumière; on a mis la tapisserie;
le cabinet n'y était pas, on l'a vite acheté.

Ensuite, on a tout amené dans la nouvelle mai-
son : les armoires, les tables, les chaises, en-
fin tout, dans le camion de déménagement.

Pour les voisins, on a connu ceux d'en haut
et ceux du premier.

Enfin, chez nous c'est pas mal; il y a un
jardin d'enfants, les magasins sont près de chez
nous.

::

Organisation spatio-temporelle

Temps	Espace	Rythmes (répétitions)	Appréciatifs
"la première fois que 1	je suis arrivé à 218 ch. Ste Marthe campagne Picon, Bât. C2 J'ai vu le bâtiment qui avait cinq étages	CHEZ MOI PAS MAL	je me suis dit : pas mal
"Et 2	quant à la maison nous l'avons nettoyée	. on a arrangé les lumières . on a mis la tapisserie . le cabinet n'y était pas . on l'a vite acheté	
"Ensuite 3	dans la nouvelle maison dans le camion de déménagt	on a tout amené . les armoires . les tables . les chaises . enfin tout	
4	pour les voisins on a connu	. ceux d'en haut . et ceux du premier	
"Enfin 5	chez nous près de chez nous	CHEZ NOUS C'EST PAS MAL . il y a 1 jardin d'enfants . les magasins sont près	chez nous c'est pas mal

2) Chaque paragraphe ainsi déterminé — et débarrassé de la "tare orthographique" — contient des repères spatiaux très précis, rythmés par des répétitions.

- \$1 : espace personnel : "chez moi"
 espace social codé "218 Chemin ..."
 mesure spatiale, "cinq étages"
- \$2 : de l'extérieur vers l'intérieur, "quant à la maison" (= l'appartement); des répétitions rythment l'action : "on a ...".
- \$3 : "dans la nouvelle maison", repères spatiaux et répétitions.: "dans le camion", "on a ...", "tout", "enfin tout".
- \$4 : "ceux d'en haut et ceux du premier", repères spatiaux et répétitions liées. De nouveau, "on a ...".
- \$5 : "chez moi", "chez nous", l'espace personnel. Répétition des "il y a".

3) En dehors des répétitions à l'intérieur de chaque paragraphe, nous pouvons remarquer des répétitions au niveau général du récit, répétitions qui viennent conforter la construction. En effet, au début nous trouvons :

"je suis arrivé chez moi ... je me suis dit "Pas mal""
 et à la fin :
 "chez nous c'est pas mal".

Le récit est ainsi bouclé. Dernière remarque sur le style : le "chez moi" devient à la fin le "chez nous".

4) Ce texte présente des constructions originales mais réelles. Nous y trouvons :

- un enchaînement chronologique logique,
- des repères spatiaux très précis, cumulés avec des répétitions qui rythment le récit.

Mais pour que ceci devienne évident, il a fallu lever les préalables orthographiques et typographiques, qui nous masquaient la réelle valeur du fond du texte, ainsi que sa structure logiquement ordonnée.

5) Le texte du "Déménagement" a été soumis à l'appréciation d'élèves d'un niveau égal ou légèrement supérieur à celui de l'auteur (sous sa forme aménagée et normalisée). La première réaction a été une réaction de rejet, fondée sur des critères scolaires : refus des répétitions, des précisions spatiales (l'adresse), jugées ridicules; conteur manquant de richesse; "récit idiot", entre autres.

Nous avons demandé aux élèves de reformuler ce texte par écrit. Après de multiples tentatives qui se sont soldées par des échecs qu'eux-mêmes ont constatés (textes embarrassés, deux ou trois fois plus longs que le texte original; changement du contenu et de la signification par une interprétation personnelle), et après un débat assez houleux, les élèves ont fini par convenir que le texte tel qu'il était pouvait difficilement être amélioré sans qu'on lui ôte son originalité, et que de toute façon, "il passait bien".

Il semblerait que, dans ce cas, les élèves se soient débarrassés de certains préjugés scolaires qu'on leur avait inculqués.

Le même texte non normalisé, présenté aux mêmes élèves, a été jugé inacceptable à cause de la forme et par son manque de correction orthographique (eux-mêmes ne font pas mieux cependant).

Ceci se passe de commentaires.

6) Conclusion

Où conclure de ces observations ? Un "texte poubelle" pour la plupart des enseignants de L.E.P. (Lycée d'Enseignement Professionnel); pour "certains autres", une fois levés les préalables orthographiques et typographiques, il se révèle avoir non seulement un fond valable, mais également une forme et une structure fortement originales, différentes en tout cas de ce que le classicisme scolaire nous a habitués à prendre en considération. Nous ne prétendons pas expliquer le phénomène, nous l'exposons.

Cet exemple n'est pas unique et nous pose le problème de la notation des devoirs pendant l'année scolaire, mais également et surtout de

l'appréciation portée sur la valeur des candidats à travers leurs écrits
aux divers examens (C.A.P., B.E.P., par exemple).

✕

3. L'ECRIT N'EST PAS UN CALQUE DE L'ORAL

Les problèmes qui paraissaient les plus spectaculaires au début de ce travail étaient incontestablement ceux que les élèves rencontraient à l'écrit : textes illisibles, tant par l'écriture que l'orthographe et le désordre apparent des formules utilisées et du déroulement du texte. Cette qualité déplorable de l'écrit semblait être en relation avec un type de langue parlée jugée insuffisante pour permettre l'accès à la rédaction écrite.

Nous avons étudié systématiquement des récits de certains élèves, à la fois sous leur forme orale et sous leur forme écrite. Pour l'oral, nous avons enregistré le texte qu'ils prononçaient, en général devant leurs camarades, et nous l'avons transcrit, selon les conventions de transcriptions qu'avait adoptées notre groupe de travail (sans ponctuation afin de ne pas préjuger de l'analyse que nous aurions à en faire). Pour l'écrit, les élèves qui le voulaient bien ont rédigé, après le récit oral, une version écrite (parfois plusieurs jours après). Une constante pour ces textes écrits : les élèves les ont rédigés très rapidement, sans ratures, sans revenir en arrière. Les enseignants avaient pu remarquer que les élèves, dans ce type d'enseignement, n'acceptaient de rédiger ce genre de texte que dans la mesure où leurs relations avec le professeur étaient suffisamment détendues pour que le travail écrit soit fait "pour faire plaisir".

Notre attitude devant les productions des élèves a changé du tout au tout à la suite du travail que nous avons fait. Les deux principales conclusions étant que :

- 1) Ce qui rend le texte écrit illisible, ce n'est pas la mauvaise qualité de la langue écrite, mais le défaut technique d'orthographe, de ponctuation et d'alinéas. Si l'on restitue cette technique — en prenant le rôle du secrétaire ou du correcteur d'imprimerie — on voit que le texte est composé avec un vocabulaire et une syntaxe qui comportent peu d'incorrections par rapport à la norme (parfois aucune incorrection).

- 2) L'écrit n'est pas un calque de l'oral : régulièrement, le texte écrit est différent de l'oral, et les différences sont celles qui séparent un récit d'une conversation d'un récit fait dans une langue élaborée.

Nous donnons ci-dessous un extrait du texte écrit par un élève, racontant le film de "King-Kong". Dans sa première version, le texte est donné sous sa forme originale, puis dactylographié. Dans la deuxième version, nous l'avons *normalisé* : en nous fixant pour but de ne pas changer les mots du texte, nous avons cherché à orthographier les mots selon leur forme conventionnelle, en utilisant les régularités du texte pour résoudre les cas difficiles. Exceptionnellement, nous sommes intervenus pour changer une finale de verbe, ici pour adapter les finales de passé simple qui sont, comme il arrive souvent, marquées comme appartenant au passé simple, mais non adaptées aux formes normatives des personnes.

Pour comparer l'écrit et l'oral avec les documents en main, nous reproduisons ici un extrait de l'enregistrement oral (il y avait deux locuteurs); une photocopie du texte écrit original; une version dactylographiée du texte écrit original, suivi de la version normalisée; enfin un tableau comparatif de l'écrit et de l'oral.

1) EXTRAIT DE L'ENREGISTREMENT DU RECIT ORAL

- 1 M'sieur après euh après y avait l'homme là y le pont y avait un pont qu'était rempli de policiers ils disaient s'il doit si si King Kong il vient par là il serait obligé de partir par le pont M'sieur mais il a pas pensé qu'il qu'il qu'il pouvait passer par la mer alors
- 2 parce qu'il croyait que qu'il savait pas nager
- 1 M'sieur il le passe il le passe tout le fleuve il le passe et l'homme et la femme ils étaient dans un restaurant tout le monde s'était sauvé y avait King Kong ils avaient peur alors M'sieur ils étaient tous sur une euh sorte de restaurant et d'un coup y avait pas d'électricité alors l'homme il disait y a rien à craindre ce doit être une panne d'électricité et King Kong il était il était sorti de l'eau et quand il il il était sorti il avait touché un
- 2 un fil
- 1 un fil d'électricité alors il avait coupé tout l'électricité de la ville euh du quartier après d'un coup quand quand ils sortent ils voient deux deux grands immeubles alors d'un coup ils se rappellent

que chaque le soir quand il il allait se il partait King Kong il retournait toujours deux grandes montagnes alors ils se sauvent alors d'un coup ils disaient viens on se sauve ils sont partis et King Kong il est on le voyait monter dans le euh monter sur sur le gratte-ciel il montait alors euh y a des hélicoptères ils faisaient ils

2 ils tiraient

1 ils tiraient mais y avait la femme sur le chose euh King Kong avait pris la femme et il était sur le euh à part alors King Kong il poussait la femme mais la femme disait si si si je te laisse ils vont te tuer alors chaque fois que la femme voulait rester avec lui alors il la poussait et la fin M'sieur il de il il a pris l'hélicoptère il l'avait pris il l'a jeté comme ça l'hélicoptère dans l'immeuble il a explosé et alors a la fin ils ils ils ils l'ont tiré dessus et il est mort

2) PHOTOCOPIE DE L'ECRIT ORIGINAL (à la page ci-contre)

3) DACTYLOGRAPHIE DU TEXTE ECRIT ORIGINAL

Le gorille attrapas la femme et monte dans une grand immeuble de cent mettr. tout a coup trois ellicoptere apper il avai l'ordre d'attaquer le gorille le gorille comprenait qu'on aller le tuer allor il ecarta la femme mais la femmes dit si je manvait on va te tuer le gorille le pousse on lui tirre dessu il tombe par terre et il se retourne et tombe dans le vide.

FIN

4) TEXTE ECRIT NORMALISE (orthographe, ponctuation, paragraphes)

Le gorille attrapa la femme et monte dans un grand immeuble de cent mètres. Tout à coup, trois hélicoptères apparaissent : ils avaient l'ordre d'attaquer le gorille. Le gorille comprenait qu'on allait le tuer, alors il écarta la femme; mais la femme dit : "Si je m'en vais, on va te tuer". Le gorille la pousse; on lui tire dessus. Il tombe par terre, et il se retourne et tombe dans le vide.

PHOTOCOPIE DE L'ECRIT ORIGINAL

le gouille attrapier la femme et mon ^{deux} grand
 invuile de cent methe. tout a coup mon elicoptera
 apparait.
 apprene il croait achre. et a quer le gouille la
 pre gouille comprenant qu'on aller le tuer ^{dit se} aller
 il et ecarta la femme et maia la femmes ^{dit se} du son
 se on courrait on va le tuer le gouille les gouille
 on lui ture dessus il tait le gouille et se
 restonne et tait dans le vide.

F I W

Comparaison entre la version écrite et la version orale

<u>Ecrit</u>		<u>Oral</u>	
et	Le gorille attrappe la femme	1 et	King Kong il est
	monte dans un immeuble de cent mètres	2	on le voyait monter dans le
		3	euh monter sur
		4	sur le gratte-ciel
		5	il montait
tout-à-coup	trois hélicoptères apparaissent	6 alors euh	y a des hélicoptères ils faisaient
	ils avaient l'ordre d'attaquer le gorille	7	ils tiraient
		8	ils tiraient
		9 mais	y avait la femme sur le chose
alors	Le gorille comprenait qu'on allait le tuer	10 euh	King Kong avait pris la femme
		11 et	il était sur le euh à part
	il écarta la femme	12 alors	King Kong il poussait la femme
	la femme dit	13 mais	la femme disait
	si je m'en vais, on va te tuer	14	si si si je te laisse ils vont te tuer
mais		15 alors chaque fois que	la femme voulait rester avec lui
		16 alors	il la poussait
	Le gorille la pousse	17 et la fin M'sieur	il da
		18	il
		19	il a pris l'hélicoptère
		20	il l'avait pris
		21	il l'a jeté comme ça l'hélicoptère dans l'immeuble
		22	il a explosé
		23 et alors à la fin	ils
		24	ils
	On lui tire dessus	25	ils l'ont tiré dessus
	il tombe par terre	26 et	il est mort
	il se retourne		
	tombe dans le vide		

Le tableau de comparaison entre l'écrit et l'oral permet de dégager quelques caractéristiques, que l'on retrouve du reste pour de nombreux autres textes.

★ L'écrit se présente comme beaucoup plus synthétique.

★ Les hésitations, nombreuses à l'oral,

"on le voyait monter dans le euh monter sur sur le gratte-ciel"
(lignes 2-4),

"et à la fin M'sieur il de il il a pris l'hélicoptère"
(lignes 17-19)

"ils ils ils l'ont tiré dessus" (lignes 23-25),
sont totalement absentes à l'écrit.

★ La recherche du mot "juste", qui semble poser de gros problèmes à l'oral,

"sur le chose" (ligne 9),

"il était sur le euh à part" (ligne 11),
est résolue d'une façon ou d'une autre à l'écrit. On notera que l'auteur transforme le "gratte-ciel" de l'oral (l. 4) en "grand immeuble de cent mètres" à l'écrit.

★ Les "redondances" entre nom et pronom, fréquentes à l'oral, sont absentes à l'écrit :

"King Kong il" (l. 1),

"King Kong il poussait la femme" (l. 12),

"il l'a jeté comme ça l'hélicoptère dans l'immeuble" (l. 21).

★ Le jeu des temps n'est pas le même : il joue sur l'imparfait et le passé composé à l'oral; à l'écrit, sur l'imparfait, le passé simple et le présent.

★ L'orientation du récit est différente. A l'écrit la mort du gorille ne comporte pas le mot "mort", mais comporte une série de verbes de mouvement : "pousser, tirer, tomber, retourner, tomber".

★ A l'oral presque chaque verbe est précédé d'un élément de jonction, alors, mais ou et; à l'écrit, les introducteurs de verbes sont moins nombreux et plus hiérarchisés : tout à coup, pour l'arrivée des hélicoptères; alors et mais pour le dialogue entre le gorille et la femme; une série de et pour les verbes de mouvement de la fin.

- ★ Les présentatifs comme dans "ya des hélicoptères" (1. 6), et "y avait la femme sur le chose" (1. 9), sont absents à l'écrit.

Le texte écrit répond à des règles d'élaboration qui ne sont pas celles du texte oral. On ne peut absolument pas parler de "calque" de l'un à l'autre. On doit remarquer que, dans le genre difficile qu'est le récit de film, l'histoire écrite de King Kong semble être une réussite, dont la maîtrise est sans rapport avec le récit oral.

✕

4. A PROPOS DE LA LANGUE ECRITE ET DE L'ORTHOGRAPHE

A.

Au cours du stage effectué avec l'équipe des linguistes de la Fac d'Aix, nous avons été amenés à remettre en cause notre opinion sur le texte de nos élèves. L'analyse de ces textes, si démarqués des productions reconnues comme correctes à l'école, s'est révélée un fait extrêmement positif.

La reconnaissance d'un mode de structuration et de fonctionnement propres aux textes des élèves a permis, tout en évacuant les habitudes de jugement hâtivement dépréciateur, de mieux accueillir des productions jusqu'alors rejetées.

En fait, il serait difficile, après le travail opéré sur les textes, de dénier aux individus dont nous nous occupons toute compétence en matière de langue écrite : loin d'être exempts de ces moyens et de ces possibilités qui font "une capacité d'écriture", les textes existent; dans ce cas, on ne voit pas pourquoi ils ne seraient pas recevables à l'école comme moyen d'expression des élèves.

Quant à l'orthographe, on admet qu'elle ne doit pas être un empêchement à la reconnaissance des textes des élèves, comme d'ailleurs à leur production ("on ne sait pas écrire, on fait trop de fautes").

Cependant, à observer les textes, n'apparaît-il pas que c'est l'orthographe qui, pour une bonne part, est responsable de leur "illisibilité" ?

Dans ce cas, est-il bon d'insister sur son enseignement ? Attacher une grande importance à l'enseignement de l'orthographe, dans le cas de nos élèves, ne serait-ce pas aller vers des résultats contraires à ceux escomptés par cet enseignement : anéantissement de l'expression propre par le renforcement du manque de confiance en soi; sentiment d'un trop grand retard scolaire rendant dès lors impossible toute valide ex-

pression, etc. ... D'autant plus, ne l'oublions pas, que l'objectif traditionnel en matière d'orthographe est de l'enseigner tout entière, ce qui n'a guère de sens vu l'âge et le niveau de nos élèves. Par ailleurs, si l'on souhaitait se fixer des objectifs limités, pour l'enseignement de l'orthographe, il faudrait que ce soit en fonction des besoins réels des élèves, dans l'observation et d'après l'analyse de leur écrit spontané, et non dans la perspective du "sans faute" qui nous ramène dans le cadre de l'enseignement traditionnel, avec son goût de la contrainte et de la forme pour elles-mêmes.

D'une façon générale, il semble qu'il soit plus urgent, pour la formation personnelle, de découvrir le goût pour communiquer par écrit, ainsi que les moyens de le faire, plutôt que de feindre l'apprentissage d'une langue-privilège (*), dans le cadre d'une pédagogie ne valant que pour ceux préparés à la vivre.

B.

Si nous admettons que l'orthographe joue un rôle plus que secondaire dans l'écriture, nous sommes en droit de penser que le premier rôle revient en conséquence au message et à sa composition.

L'absence d'orthographe ne rend pas moins aisée la lecture d'un texte qu'une calligraphie déplorable (l'ordonnance du médecin n'est pas plus facile à lire qu'un texte non orthographié). Ramener l'orthographe au niveau de la ponctuation, de la calligraphie ou du découpage en paragraphes, c'est affirmer qu'elle a un rôle social, qu'elle est une valeur ajoutée.

Absente ou présente, l'orthographe n'a en rien modifié la composition du texte. Présente, elle le valorise, et les enseignants que nous sommes s'interrogent donc, car ils ont un choix à faire :

(*) Je ne pense pas ici aux textes dits "littéraires"; ceux-ci sont employés dans l'enseignement en général comme des outils de réflexion et objets de réflexion sur la forme écrite. On trouve, en effet, sous l'appellation de "littérature", autant du San Antonio que du Diderot. Mais je pense à une langue type, plus ou moins commune à différentes espèces de discours, dans la presse, les ouvrages de vulgarisation, etc. Cette langue, qui n'est ni le français standard ni un autre langage facilement repérable, ne peut pas se définir autrement que comme une sorte de "pouvoir dire".

- 1) Axer leur enseignement du français vers l'apprentissage des règles orthographiques et grammaticales ?
- 2) Privilégier le discours et enrichir le vocabulaire, au détriment de l'orthographe ?

A l'âge où ces jeunes nous arrivent et compte tenu des libertés qu'ils ont prises vis-à-vis de l'orthographe, vouloir à tout prix les contraindre aux normes en usage ne va-t-il pas les décourager et stériliser un écrit qu'ils livrent déjà avec parcimonie ?

Et cependant, refuser cette valorisation de leurs écrits, cela ne risque-t-il pas de les enfermer à tout jamais dans un ghetto ? Celui de la marginalisation ?

Le temps passé à l'étude de l'orthographe ne serait-il pas mieux utilisé au développement de la communication, de l'expression ? Mais de quelle utilité serait cette expression, non communicative, puisque refusée par les autres ?

Démontrer que l'orthographe ne modifie en rien la valeur intrinsèque d'un texte, et ne pouvoir se résoudre à la supprimer de tout apprentissage scolaire, voilà bien une contradiction embarrassante. Comment lever cette contradiction ?

Tout naturellement, en réduisant le rôle social de l'orthographe à un tel point que sa connaissance n'apparaisse plus comme une nécessité sans laquelle tout écrit est condamné par avance.

Mais nous touchons là un domaine qui dépasse, et de loin, les pouvoirs du linguiste ...

Alors, pour une solution strictement pédagogique, transigeons :

♦ Si l'état orthographique d'un texte révèle des acquis, et laisse prévoir des améliorations sensibles, pourquoi pas son apprentissage ? Voir par exemple ce texte :

Un jour moi mon frère et mes copains nous
jouont au ballon pendant deux heures après
quant le match à fini nous décidons d'aller
tous voler des poires et des pommes à une
villa. Nous rentrons doucement dans le pré
de la villa nous marchant et et d'un coup nous
sont en devant le pommier et on a mes copains

♦ Mais par contre, si les acquis sont douteux ou inexistantes,

je fesse une cabane et je marche
à la vie et je suis montane et
je suis et mon copain. il me
pense et je suis sous la terre

nous n'hésitons pas à opter pour son abandon, au profit de tout ce qui
pourrait favoriser le développement de la communication.

alors donc que nous vouons un attachement sentimental et respectueux à notre orthographe telle quelle (on n'envisage aucune réforme sérieuse ... quelques tolérances tout au plus), nous n'osons plus et nous ne pouvons plus prendre autant de moyens que par le passé pour en permettre l'apprentissage. Depuis quelques années déjà, on y consacre, dans l'enseignement, beaucoup moins de temps chaque jour, sur moins de classes. On compte davantage que par le passé sur la collaboration des parents. Ainsi, l'apprentissage de la lecture et de l'écriture au cours préparatoire doit être mené à bien avant la fin du deuxième trimestre et à la condition que les parents fassent lire l'enfant chaque soir, à la maison, lui dictent et lui fassent copier les mots étudiés en classe. Aussi, les élèves des classes préprofessionnelles, issus toujours d'un milieu social défavorisé, sont encore pénalisés par ce système, tandis qu'à l'autre bout de la hiérarchie scolaire, les correcteurs s'étonnent de trouver tant de fautes dans les copies des étudiants.

Peut-on pour autant songer sérieusement à revenir aux méthodes du passé ? C'étaient, dans le primaire, des copies fastidieuses, des dictées chaque jour, d'interminables exercices d'analyse (nature et fonction des mots) pour mieux comprendre les mécanismes de l'orthographe grammaticale; les enfants avaient chaque soir des devoirs à faire à la maison. Tout cela dans un but un peu chimérique, car tout le monde sait que dans l'exercice de cet art difficile, l'orthographe, nul ne peut se vanter d'atteindre la perfection.

Devant cette contradiction, ne serait-il pas plus raisonnable d'envisager une réforme, un rajeunissement radical de notre langue écrite ? Que de temps gagné pour tous et en particulier pour les enseignants et les enseignés qui pourraient se consacrer à des apprentissages plus utiles ! La société ne tremblerait nullement sur ses bases et continuerait sans doute à se reproduire inchangée au moyen de l'école. Cependant, l'écriture serait un moyen d'expression et de communication à la portée de tous : on peut espérer que les parents qui doivent écrire un mot pour excuser l'absence de leur enfant, le concierge qui rédige une note à l'usage des locataires, le petit commerçant qui veut signaler des baisses sur ses ardoises, ne s'excluent pas par ce simple geste d'une communauté de nantis. L'orthographe n'est jamais qu'un "emballage" qui ne doit pas empêcher de saisir la qualité ou l'importance d'un texte.

C.

Comment interpréter ce fait que l'on constate dans les classes préparatoires à l'enseignement technique : des élèves qui ont huit ou neuf années de scolarité derrière eux savent à peine lire et font plusieurs fautes dans chaque mot ! Quelles en sont les causes ? Elles sont multiples et difficiles à cerner. Simplement, on constate l'échec de l'école primaire. Alors que, comme le vote universel, l'instruction laïque et obligatoire devait assurer à tous la Liberté, l'Egalité, la Fraternité, de fait, elle permet tout juste à chacun de partager le bagage culturel de la classe sociale précise dont il est issu.

L'école primaire a-t-elle connu de meilleurs résultats par le passé, quand l'instituteur de campagne était "le hussard noir de la République" ? Les conversations nostalgiques qui évoquent tant de petits fonctionnaires, tant d'ouvriers qui, ayant le certificat d'études primaires, écrivaient sans faire de fautes et en formant de si belles lettres (on trempait alors les plumes "sergent-major" dans l'encrier ! ...), pourraient faire croire qu'il y a eu un âge d'or de l'école primaire. Pourtant, la situation n'était-elle pas très semblable à celle que nous connaissons maintenant ? Autrefois, beaucoup d'élèves n'étaient pas présentés au certificat. C'était une promotion à laquelle beaucoup n'avaient pas accès, soit que les parents y voient un luxe inutile, l'enfant devant gagner sa vie très tôt en travaillant à la ferme, en entrant en apprentissage ou "en condition", soit encore que l'instituteur ait estimé que tels de ses élèves en étaient incapables ! Du temps où il existait un examen d'entrée en sixième, il n'était pas rare de voir s'y présenter seulement trois ou quatre élèves sur des effectifs de trente-cinq et plus. On peut encore lire les lettres des conscrits d'autrefois ou celles des provinciaux qui "montaient" à Paris à la recherche d'un travail, pour se convaincre que l'orthographe s'est toujours finalement assez mal portée et n'a été que le privilège d'une élite.

Actuellement, cependant, la maladie endémique dont souffre l'orthographe semble connaître une crise aiguë, car elle souffre d'un paradoxe : alors que notre conception de la culture attache plus de prix que jamais à un bel énoncé sans fautes (avec tous ces petits monuments à la mémoire du passé que sont les accents, les différentes graphies d'un même son, et, bien sûr, toutes ces règles d'accord bien en place),

◇ CONCLUSION

"chez nous ses pas male" ?

"Chez nous" ? c'est comme chez vous, ni mieux ni pire. Nos élèves sont les vôtres et inversement. Notre analyse de la situation ne vous aura pas surpris; l'orthographe de nos élèves comme celle des vôtres est catastrophique. Nous sommes confrontés quotidiennement à cet état de fait : l'orthographe part en faillite. Faut-il pour autant condamner tous les écrits de nos jeunes sous prétexte qu'ils ne sont pas orthographiés ?

Alors ? ...

"Chez nous" ? c'est chez eux. Et toute réflexion faite, il faut avouer que chez eux ce n'est pas mal. Ce qu'ils rédigent, commençons par le prendre en compte, tel qu'il se présente à nous; rebutant, décourageant, déconcertant, motivant, passionnant en fin de compte. Nous y découvrons une langue, la nôtre, mais sous une organisation différente. Ce n'est pas notre langue "désorganisée" que nous y voyons, mais notre langue organisée différemment. Une langue construite, avec ses repères de temps et d'espace, ses rythmes et ses répétitions nécessaires à son organisation. Une langue au vocabulaire pauvre (?), mais claire. Le vocabulaire organise le texte; supprimez un mot et le texte ne tient plus; nous en avons fait l'expérience. Les mots sont soudés les uns aux autres, comme ces "et puis" et ces "ensuite" si fréquents, que nous supprimons, mais que l'organisation du texte nous impose de rétablir.

Alors ? ...

"Chez nous" ? c'est aussi dans notre tête. Acceptons-nous de regarder toujours et sans a priori des textes tels que ceux qui ont été présentés plus haut ? Si oui, essayons d'abord de faire sauter les verrous. Reconnaissons, même si cela doit faire mal, que l'orthographe est un privilège et que celui qui la domine domine de ce fait la connaissance. Si nous refusons les privilèges, permettons alors à nos jeunes

d'acquérir la connaissance en se passant de l'orthographe. Le dire n'est pas le faire ! et c'est d'autant plus difficile que les élèves eux-mêmes valorisent le français scolaire. Ils en arrivent à dénigrer leurs propres écrits.

Alors ? ...

"Chez nous" ? c'est comme chez vous; on cherche, on réfléchit, il semble qu'on trouve et puis on se décourage et puis on recommence et puis on voudrait que ça aille mieux et puis ça (*ne ?*) va pas mieux et puis on (*ne ?*) voudrait plus être seul à chercher et puis, et puis ... et puis on souhaiterait trouver d'autres objectifs pédagogiques.

S'ils n'avaient pas à traiter les pseudo-problèmes linguistiques que nous leur créons, les jeunes et ceux qui l'ont été pourraient s'approprier plus de connaissances. Ne serait-il pas possible de débarrasser notre enseignement de quelques problèmes ? N'éviterions-nous pas de la sorte la culpabilisation que nous connaissons aujourd'hui face à l'orthographe, le blocage au niveau de l'écrit, et la stérilisation de la pensée ? Et si nous entraînions nos élèves, par la réflexion, à dominer le cadre de vie ? Pourquoi cela n'aboutirait-il pas s'ils ne sont plus obsédés par la peur de mal faire ?

Alors ? ...

Alors, "chez nous" et chez vous, avec vous et nous, mais pour eux, continuons à travailler. Peut-être qu'un jour il n'y aura plus rien de caché derrière cette phrase : "*chez nous ses pas male*".

20/01

guet / bande

①

~~Un jour mon frère et mes copains~~

1

Un jour moi mon frère et mes copains nous jouont au ballon pendant deux heures après quant le match à fini nous décidons d'aller ~~aller~~ voler des poires et des pommes à une villa. Nous rentrons doucement dans le pré de la villa nous marchant et d'un coup nous est on devant le pommier et moi mes copains ^{étaient}

on grimper et on apprend on le met dans un panier. et puis après un moment le gardien nous a vu et il a crié que ça vous fait là ici et on s'es sauver après cinq minutes on mes revenu sur mon pas puis après le gardien à l'adré son chien judo. moi je lui ai avéré mes camarades et à mon frère ils mon pas cru moi j'ai sauté et j'ai galopé puis le chien à aboyer et mes camarades à sauter par et la main de mes camarades on a peur ils on ouï le chien à courir après et un copain s'ai fuit ~~champs~~ mordre et puis pour tout le monde

MCSO 7 bande

①

je fécise une cabane et je marqua
à la cide et je rudi montane et
je rote et mon copen. il ne
pense et je gices sous la terre
il y a une laque qui tacle
dans le chante et il ma vu
me dans le bras gches il ma
dit pen tife la ses impéti
de ma mise dans le champ
il ma non le chef non et ma
mandan ~~de~~ ma me né à lapitile