

DE QUELQUES PROPRIÉTÉS D'UNE PRATIQUE D'ÉCRITURE EXTRASCOLAIRE : LE COURRIER DES LECTEURS DU JOURNAL *ASTRAPI*

Marie-Claude PENLOUP – Université de Rouen – UMR-CNRS 6065 Dyalang

Résumé : L'existence de pratiques d'écriture extrascolaires commence à être admise mais un gros travail reste à faire de description fine de ces pratiques, de connaissance du régime d'écriture sous lesquelles elles sont produites et de réflexion sur l'intérêt didactique de cette description. Nous envisageons ici une pratique mal connue : l'écriture de lettres à un journal dont on est le lecteur. Ce courrier de jeunes lecteurs s'avère être à l'initiative des enfants mais il n'en a pas pour autant de caractère très inventif et créatif. On observe au contraire qu'il se construit en interaction avec le journal et les normes que celui-ci met en place. Au plan didactique, l'observation du corpus conduit à dégager deux axes de réflexion : le premier porte sur l'existence et la prise en compte d'une pédagogie extrascolaire de l'écriture ; le second sur le statut des savoirs «cachés» dans les pratiques extrascolaires.

1. INTRODUCTION

Les écrits d'enfants font l'objet, depuis une vingtaine d'années, d'approches que Jacques David (2000) regroupe selon quatre grandes logiques théoriques et méthodologiques : observation des procédures utilisées par les enfants dans les tâches rédactionnelles ; élaboration d'un modèle psychogénétique permettant de décrire la genèse des écrits d'enfants ; éclairage de ces écrits par l'analyse des contextes de production ; enfin, description des textes eux-mêmes que produisent des enfants ou plus précisément des élèves puisque le gros des travaux porte sur des corpus recueillis au sein de l'institution scolaire. Relevant de cette dernière approche, dans laquelle nous nous situons, citons tout particulièrement les travaux de grande ampleur menés par Pierre Clanché (1988) sur l'écriture libre, ceux, précurseurs, de Claire Bonnet et Joëlle Gardes-Tamine (1990) et, bien sûr, ceux de Claudine Fabre sur les brouillons des enfants (1990) ainsi que, tout récemment (2000), l'ouvrage dirigé par cette dernière.

1.1. Une recherche centrée sur des écrits d'enfants

Le présent travail concerne des enfants, à proprement parler, dans la mesure où il porte sur des écrits qui ne sont pas produits dans le cadre scolaire par des enfants au statut d'élèves mais font partie de ces écrits encore mal connus que sont les écrits extrascolaires.

Il fait suite à deux recherches portant sur l'écriture extrascolaire des collégiens (Penloup, 1999 et 2000) qui ont permis, en faisant émerger les pratiques et les discours sur ces pratiques, divers constats eux-mêmes à l'origine de questions.

Au rang des constats, on notera, tout d'abord, la variété des pratiques d'écriture personnelles des adolescents et, dans un nombre de cas non négligeables, l'effervescence de ces pratiques. Le continent de l'écriture adolescente n'est nullement aussi vide que des représentations tenaces ont pu le faire croire. Divers éléments ont par ailleurs permis de mettre en exergue le fait que la fonction de cette écriture extrascolaire ne saurait être réduite à une fonction d'expression-communication. Autrement dit les discours et les écrits des adolescents laissent filtrer ce que nous avons appelé une «tentation du littéraire». Enfin les discours adolescents renvoient très souvent à une mise en place des pratiques d'écriture dès l'enfance, à l'âge de l'école primaire. C'est très net pour l'écriture intime dont nous avons constaté avec étonnement que le démarrage était déclaré coïncider avec l'enfance et non avec l'adolescence.

Ces constats soulèvent plusieurs questions. Comment caractériser, tout d'abord, cette écriture extrascolaire ? S'agit-il, parce qu'elle est hors institution, d'une écriture spontanée ? Mais où s'acquiert, dès lors, ces pratiques et les compétences qui y sont liées ? L'écriture extrascolaire est-elle plus soumise à variation, plus créative que l'écriture scolaire ? Y a-t-il, enfin, un enjeu didactique à une meilleure connaissance des écrits enfantins hors école ?

Ces constats comme ces questions incitent fortement à se retourner vers des pratiques situées plus en amont dans l'enfance afin de les mettre à l'épreuve des questions soulevées et c'est dans ce cadre que prend place le travail d'exploration ici présenté. Il porte sur une pratique d'écriture enfantine bien spécifique et à notre connaissance non décrite : celle de la rédaction de lettres à un journal, en l'occurrence le journal *Astrapi*

1.2. Aspects méthodologiques

1.2.1. Les données

Le bi-mensuel *Astrapi* correspond à la tranche d'âge de l'école primaire puisqu'il s'adresse aux «7-11 ans». Ce journal, édité par le groupe Bayard-Presses, tire à 100 000 exemplaires (gros tirage pour un bi-mensuel) et a un nombre de lecteurs estimé à 100 000 pour un nombre d'acheteurs d'environ 75 000.

C'est un journal extrêmement interactif qui sollicite ses lecteurs de manière régulière en plusieurs endroits, tantôt explicitement, tantôt implicitement, dans des rubriques précises ou larges.

L'inventaire des rubriques régulières fait apparaître, en premier lieu, *Réponse à Lulu*. Lulu est une petite fille confrontée aux problèmes de la vie (s'ennuyer, se disputer avec un ami, perdre un être cher, voir ses parents se

séparer, etc.). Chacune des histoires qui la mettent en scène se termine par la rubrique *Et toi, qu'en penses-tu ?* qui comporte trois vignettes comprenant un dessin et une question autour du thème évoqué. Ainsi, après l'histoire intitulée «Lulu a peur du chômage», on relève les questions suivantes : « quelqu'un qui est au chômage ? As-tu discuté avec lui ? En as-tu déjà parlé avec tes parents ? » En dessous, la mention : «Pour en parler, tu peux écrire à : Astrapi /Lulu, 3-5 rue Bayard, 75008 Paris.» Les réponses sont publiées dans la double page finale exclusivement réservée au courrier des lecteurs, sous le titre : *Et toi ?*

À côté de cette première rubrique, on relève encore celles-ci, dans chaque numéro : *Je m'informe*, *Question au professeur Zak*, *Salut la redac* (rubrique ouverte, sans contrainte thématique) ou encore *Trucastuces*. Les enfants sont aussi sollicités, de manière implicite, par le biais de la publication systématique de poèmes ou de récits publiés sous l'intitulé *La meilleure histoire d'animaux*. Enfin, dans certains numéros, apparaissent des suggestions supplémentaires avec des concours ou la rubrique irrégulière *Question* qui publie une lettre faisant état d'une question existentielle, assortie du nom de son auteur.

La rédaction du journal estime recevoir cinq à sept cents lettres par mois, une centaine d'entre elles comportant essentiellement un dessin. Parmi les enfants qui écrivent, les filles l'emportent assez largement et l'on relève la présence de correspondants très réguliers. Leur âge est le plus souvent indiqué à côté de la signature, ou parfois dans la formule d'ouverture, et ce à la demande de la rédaction : *N'oublie pas de noter ton nom, ton âge et ton adresse pour que nous puissions te répondre.*

Le courrier est pris très au sérieux par le journal qui l'utilise à la fois comme outil d'évaluation et de construction de la maquette (un compte-rendu en est fait tous les trois mois et les tendances fortes sont prises en compte) et comme support pour maintenir un lien étroit avec ses lecteurs et entre eux : une large place est faite, au sein du journal, à la publication du courrier et toutes les lettres, par ailleurs, obtiennent réponse. L'équipe de rédaction du journal est très consciente de l'intérêt du matériau recueilli au regard des représentations souvent très installées sur la pauvreté quantitative et qualitative de l'écriture enfantine et le courrier reçu pendant le premier semestre de l'année 2000, soit environ 4000 lettres, nous a été volontiers confié. Les constats faits ici portent sur un premier corpus dépouillé d'environ un millier de lettres

On trouvera ci-dessous, recopiées, quelques unes d'entre elles. La graphie originale n'y apparaît donc pas, non plus que les ratures éventuelles. Pour le reste, orthographe et ponctuation sont fidèlement reproduites et parfois la mise en page quand elle nous semblait appeler un commentaire.

1.2.2. Objectifs et modes d'analyse

La recherche présentée ici en est à ses débuts. Autant dire qu'elle ne prétend à aucune analyse exhaustive. De fait, le corpus a d'abord donné lieu à un premier défrichage, d'où sont issues diverses pistes dont quelques unes seule-

ment sont suivies ici, tandis que d'autres sont esquissées, voire seulement programmées.

Le courrier retenu a d'abord fait l'objet de tris en tous genres : les lettres ont été classées d'abord, bien sûr, en fonction des rubriques dans lesquelles elles s'inséraient (*Réponses à Lulu, Questions au professeur Zak, Salut la rédac* etc. Ces lettres étant bien souvent, par ailleurs, des lettres-gigognes qui abritent récits ou poèmes, le tri s'est effectué en fonction des typologies textuelles recensées. Enfin, ce courrier donnant lieu à divers actes de langage, les lettres ont été classées aussi en fonction de ceux-ci. Ce premier défrichage a permis, certes, de mesurer le caractère imposant et polymorphe du corpus recueilli (témoignages, poèmes, questions, blagues, appels à l'aide, etc.) mais a montré aussi le caractère peu adéquat d'une activité de tri pour une étude d'ensemble.

L'analyse s'est alors réorganisée, à la lumière des questions posées plus haut sur l'écriture enfantine, autour des deux objectifs suivants :

- il s'agira d'abord de tenter de caractériser le courrier des lecteurs du journal retenu du point de vue de sa spontanéité et des processus de passage à l'écriture mis en œuvre. Quels sont, en particulier, les modèles qui président à ce courrier ? Sont-ils fournis par l'école ? Et sinon par qui ? On tentera, de fait, de caractériser ce qu'on pourrait appeler le « régime d'écriture » mis en place dans ce type particulier d'écrit enfantin qu'est le courrier à un journal dont on est le lecteur ;
- ensuite, dans la mesure où la question ne saurait être éludée ni trop longtemps reportée, on tentera d'avançer, avec les éléments recueillis, sur la question de l'impact didactique d'une telle investigation.

Les éléments retenus pour cette analyse sont de nature verbale (syntaxe, lexique, modes d'énonciation) mais aussi non verbale, la mise en page et les supports des lettres étant observés. De manière transversale, la recherche porte à la fois sur les éléments très fortement récurrents et homogènes et sur les lieux de variation, la première approche étant cependant bien davantage développée dans ce premier temps de la recherche. Dans tous les cas, l'hypothèse est faite, comme dans l'ouvrage, déjà évoqué, dirigé par Claudine Fabre-Cols (2000), de la nécessité de suspendre tout jugement normatif pour pouvoir observer les différentes dimensions des textes.

2. UNE ÉCRITURE AUTONOME

2.1. Présence parentale peu marquée

Contrairement à ce qu'on aurait pu penser, vu le jeune âge des lecteurs, la présence des parents n'apparaît pas de façon massive.

On en trouve bien sûr quelques traces : l'adresse de l'enfant est parfois donnée, en bas de la lettre, par un adulte, de même que, mais beaucoup plus rarement, son âge ; certains éléments des lettres laissent assez fortement suspecter une présence adulte comme, par exemple, une orthographe irrépro-

chable. Cette présence est parfois indubitable : dans telle lettre, la mère ou le père d'un enfant insère, à côté d'un mot jugé maladroit ou peu explicite, un commentaire entre parenthèses qui propose un terme plus précis désigné comme «traduction». Dans la lettre suivante, écrite par Marion, on relève ainsi deux indices au moins de la présence parentale : la lettre est exempte d'erreurs d'orthographe ; le mot «souvent», sans doute jugé inadéquat par les parents en association à «fréquent» a été mis entre parenthèses :

Cher Astrapi,

Je m'appelle Marion et j'ai 8 ans 1/2. [...] Merci d'avoir mis dans astrapi la plus drôle histoire des animaux, elle m'a fait beaucoup rire parce qu'un cheval sous l'eau ce n'est pas (souvent) fréquent. Je me demande comment ils ont fait pour retirer le cheval de l'eau.

À bientôt.

Malgré cela, le ton de la lettre et sa logique semblent relever assez nettement d'une petite fille de huit ans et, de manière générale, l'aspect le plus remarquable du courrier des lecteurs examiné tient à la manière dont y est marquée, par divers indices, l'absence de contrôle adulte fort (le respect de la norme orthographique reste une exception) et surtout l'autonomie du discours enfantin.

2.2. De nombreux indices d'une écriture autonome

L'autonomie de l'enfant est attestée par des éléments verbaux et non-verbaux.

Au plan du non-verbal, on relève que le soin de la graphie et de la présentation est moins prégnant que dans les productions scolaires : les lettres apparaissent souvent comme des premiers jets, éventuellement raturés, écrits à la hâte. Usage de couleurs différentes, soulignements, encadrements, dessins sur la lettre, cœurs, collages, dont on observe couramment la présence dans les écrits personnels, attestent assez, d'autre part, de l'investissement des enfants dans leur écrit. Mais le plus remarquable, à ce niveau, tient sans doute à la diversité des supports utilisés : feuilles de papier découpées hâtivement, verso de feuilles usagées, morceau de page arrachée à un cahier, etc. On note une tendance manifeste à adapter la taille du support à celle de l'écrit : ainsi les questions au professeur Zak, toujours courtes, sont formulées, dans la très grande majorité des cas, sur des morceaux de papier tout petits. Cette utilisation de formats non-standard est un des rares signes de non-conformité à la norme et on verra plus loin quelle réflexion d'ordre didactique ce constat nous inspire.

Le courrier des lecteurs fourmille, par ailleurs, de marques linguistiques de la présence de l'enfant dans son écrit.

On trouve des marqueurs déictiques de la subjectivité comme le pronom *je* mais aussi la signature : cette dernière est souvent précédée, du mot *signature* lui-même, employé en mention, et se trouve parfois redoublée : une première

lisible, avec le prénom, une autre travaillée. Une subjectivité d'ordre affectif s'exprime aussi, moins par l'abondance d'adjectifs évaluatifs et affectifs (parfois très peu présents) que par la multiplication, très prisee on le verra, des signes de ponctuation. Divers détails de la mise en mots ou de l'univers mis en place attestent, par ailleurs, de la présence de l'enfant dans son écrit. Ainsi observe-t-on des raccourcis logiques propres au discours enfantin, comme dans la lettre qui suit : **Je suis contente d'être abonnée à Astrapi parce que j'ai un appareil dentaire**, le syllogisme n'étant développé qu'incomplètement : (Or (1)), **quand je suis rentrée, la lecture m'a fait oublier le mal. (Donc), n'ayez pas peur d'avoir un appareil (si vous avez des Astrapi pour vous distraire).**

La hiérarchie des informations constitue, elle aussi, un indice d'une présence discursive enfantine, comme dans la lettre qui suit où chien et petit frère sont mis sur le même plan avec une préséance pour le chien :

Salut la rédac

J'habite à O., j'ai une chienne et un petit frère. Ma chienne s'appelle Neva et mon petit frère Antoine. C'est la première fois que je vous écris. Je suis aussi abonné à «J'aime lire». J'adore lire mon Astrapi mais j'aime aussi la mythologie grec. Cet hiver, avec papa, je vais partir au ski. Mathilde (8 ans).

Des lettres comme celle-ci sont fréquentes dans lesquelles aux plans logique, syntaxique et/ou lexical, la présence de l'enfant s'affirme. De fait, l'ordre de langage adopté communément relève massivement de ce qu'on a pu appeler de manière assez insatisfaisante l'ordre de l'oral (thématisations, lexique familier, longues périodes fondées sur la coordination, etc.) mais qu'il nous paraît plus pertinent, à la suite de Françoise Gadet (2001), de caractériser comme plus proche d'un «pôle spontané» que d'un «pôle élaboré» de la langue. La prégnance de ce pôle spontané peut légitimement être interprétée comme une relative autonomie du discours des enfants par rapport à un contrôle adulte. Autonomie d'ailleurs assez souvent clairement revendiquée dans le courrier, placé parfois explicitement sous le sceau du secret : **n'en parle pas / s'il te plaît ne publie pas ma lettre / excuse-moi pour les fautes d'orthographe mais je ne veux pas qu'on lise**, etc.

Parce qu'ils échappent, assez manifestement, à l'instigation et au contrôle adultes, les écrits observés peuvent être qualifiés d'autonomes au sens où ils procèdent de la seule volonté de l'enfant. Est-ce à dire que ce courrier échappe pour autant à toute influence, voire à tout apprentissage ? Est-il spontané ? Est-il plus inventif, créatif, riche de variations, moins soumis à la norme que des écrits produits en situation scolaire ? Deux approches complémentaires peuvent permettre de répondre à ces questions : l'une est d'observer le corpus sous l'angle de son homogénéité, l'autre est de décrire la variation, au sens sociolinguistique du terme, susceptible de marquer ces productions écrites. La première approche s'avérant productive, c'est celle qui a été retenue prioritairement pour cerner les processus de production de ces écrits spontanés, l'analyse en termes de variations étant tout juste esquissée par endroits.

(1) C'est nous qui ajoutons ici les connecteurs logiques.

3. UNE HOMOGENÉITÉ PARADOXALE

Le courrier des lecteurs, produit hors incitation parentale et scolaire et manifestement autonome, n'en est pas moins remarquable par son homogénéité, tant dans la gestion des écrits (et l'on relèvera ici les compétences textuelles les plus régulièrement manifestées) que dans les valeurs mises en avant.

3.1. Compétences textuelles

Les textes produits révèlent une forte homogénéité dans trois domaines : celui de la construction de leur destinataire, celui de la structure et du ton des récits, celui enfin des représentations du poétique.

3.1.1. La construction du destinataire

Les lettres observées construisent avec une remarquable homogénéité leur destinataire. Ce dernier s'adresse tantôt à la rédaction, clairement désignée comme telle (*Salut la rédac*), tantôt aux autres lecteurs, tantôt à l'entité journal personnifiée : *Cher Astrapi*. On observe très souvent un cumul de destinataires avec une formule d'ouverture : *Cher Astrapi*, puis une prise à parti des lecteurs dans le corps de la lettre : *Et vous, Astrapiens, Astrapiennes...* ? De fait, l'aspect le plus récurrent tient à la construction d'un destinataire collectif : *Chers Astrapiens(ne)s et les héros d'Astrapi et la rédac*.

C'est une famille que l'on dessine inlassablement, sur laquelle on invente des poèmes, ou à laquelle on écrit :

Bonjour Astrapi, Bonjour à tout les Astrapiens et Astrapiennes et à tout les héros d'Astrapi. Je suis une nouvelle Astrapienne, mes deux frères sont de nouveaux Astrapiens. J'aime beaucoup Lulu, Yann, Farida, Pik et Pic et plein d'autres héros encore. Je dis bonjour aux Astrapiens et Astrapiennes que je connais.

À bientôt.

Aline (âge non précisé).

Et la dimension familiale est renforcée, dans bien des cas, par le lien intergénérationnel, au sein d'une même famille, que constitue le journal : nombreuses sont les lettres d'enfants qui découvrent la collection d'Astrapi de leurs tantes, oncles, parents et revendiquent cette appartenance distinctive à la communauté «astrapienne». Dans une lettre par laquelle il sollicite un abonnement, un enfant emploie d'ailleurs une formule qui résume bien ce rapport d'ordre familial : ***Je voudrais faire partie d'Astrapi***. Écrire au journal, c'est affirmer son appartenance au clan auquel on destine le courrier.

3.1.2. Construction et tonalité des récits

Les récits, souvent sollicités par le journal, sont extrêmement nombreux dans le courrier examiné. Il contient, en particulier, un sous-groupe tout à fait intéressant parce qu'homogène quant au thème : celui des récits destinés à ali-

menter la rubrique, *La meilleure histoire d'animaux*. Seuls quelques procédés récurrents seront soulignés ici, la richesse du corpus appelant évidemment une analyse plus fine.

Au plan de leur construction, les récits envoyés sont d'une très grande homogénéité.

Le plus souvent, le récit commence abruptement, dans la foulée immédiate de la formule d'ouverture de la lettre (***Chère Astrapi on était parti et [...]***). Les formules d'introduction que l'on trouve dans les lettres de Mathilde (10 ans) et de Morgane (âge non indiqué) sont tout à fait marginales : ***je vais te raconter une histoire surprenante mais pourtant vraie / J'ai vécu une belle histoire d'animaux et je vais vous la conter.***

En revanche, les situations finales sont très régulièrement marquées par divers procédés de « chute » très largement maîtrisés, la chute la plus prisée étant incontestablement celle qui souligne l'humour d'une situation :

Chère Astrapi on était parti et on avait enchéné Ficelle (Ficelle c'est notre chien) et quand on est revenu, notre coq était allongé par terre a coté de Ficelle, notre chat aussi !!! Maman avait cru que notre coque était mort. Mais il était endormi ! un chat un coque et un chien q'elle drole de copains !!

Ghislaine (âge non indiqué)

Cher Astrapi

Des amis à moi avaient une chèvre. Ils habitaient dans un lotissement et avaient une voisine qui étendait son linge. Elle avait un soutien-gorge à fleurs qu'elle avait mis sur son étamage et la chèvre la mangé croyant sans doute se régaler avec de bonne marguerites.

Clémence (11 ans)

Le gout pour des chutes empreintes d'humour et d'optimisme est très largement partagé par les auteurs du courrier, la ressource la plus systématiquement mobilisée étant celle de la ponctuation, mise à contribution pour pointer l'humour, mais aussi créer des effets de suspense, souligner une émotion, prendre à parti le lecteur (***Ingénieux, non ? / C'est une belle histoire, hein ?***) etc. : points d'exclamation (***Quelle coquine ! Je l'adore !***), de suspension (***Et après j'ai reconnu que c'était ...un loir !***) et, dans une moindre mesure, d'interrogation, sont utilisés à foison.

D'autres ressources, certes, sont utilisées (on trouve ainsi des récits d'une rare maîtrise qui jouent du présent de narration, de variations dans le discours rapporté, ou encore de phrases nominales), mais on ne les examinera pas dans la perspective ici adoptée d'une approche en termes de grandes tendances.

3.1.3. Procédés poétiques privilégiés

Les poèmes constituent, avec les récits, l'un des genres les plus représentés dans les courriers. Tantôt ils sont l'objet même de l'envoi, tantôt ils viennent

en escorte à une lettre, en surplus d'un récit, au verso d'un dessin, etc. Le thème le plus fréquemment retenu est le nom même du journal, ou encore celui des membres de la *redac* et des héros. Les acrostiches sur le terme «ASTRAPI» sont très prisés. Les grands thèmes poétiques classiques (nature, sentiments) sont en nombre beaucoup plus restreint.

L'intérêt du corpus réside dans le fait que ce sont les enfants eux-mêmes qui désignent leur texte comme poème (***Cher Astrapi mon petit chéri je t'écris ma poésie/ Cher Astrapi je vous fais un poème rien que pour vous j'espère que vous l'aimerez***), ce qui permet d'inférer de certaines de leurs compétences et de leurs représentations du poétique. Les plagiats complets ou les copies partielles, facilement repérables, s'avèrent exceptionnels .

On constate sans surprise que les poèmes sont construits sur un principe de répétition et il n'apparaît pas, en première analyse, de ces poèmes fondés sur la contiguïté (comme les haïkus) dont sont capables, selon Pierre Clanché (1988) des enfants plus jeunes. Le travail sur les répétitions se traduit dans l'ensemble des poèmes par la recherche systématique de rimes, très généralement plates, ou d'assonances de fin de vers mais on observe aussi des paronomases et des leit-motiv de début de vers, des refrains. On voit aussi apparaître des figures de style, en particulier des métaphores et métaphores filées, assez attendues, qui jouent le rôle d'embrayeurs : ***Quand je te dévore / Ca veut dire que je t'adore / Quand je t'ai manger tout cru / Ca veut dire que je t'ai lu [...]***. Certaines régularités apparaissent dans la métrique mais de manière assez grossière, les règles de compte de syllabes n'étant pas maîtrisées.

Le poème qui suit est assez caractéristique du type de productions envoyées : ***Cher Astrapi chéri / Je vous écris / Pour vous dire / Que je vous aime à la folie / Grâce à vos B.D / Je suis comblée / Vos astuces / M'amusent / Le courrier / C'est pour l'amittier / Et vos recettes / Pour faire de bonnes galettes / Quand je serai mémé / Je serai toujours abonée / Ce que je vous dis / et que je lis / C'est Astrapi. Marine (10 ans)***.

Certains poèmes, bien sûr, sont nettement plus aboutis que d'autres mais ils restent assez dépendants, dans l'ensemble, des préoccupations phoniques, au détriment manifeste d'une exigence sémantique très poussée. Comme dans les récits, on note cependant une recherche certaine autour de la clôture du poème.

Si l'on s'intéresse à ce corpus de poèmes en termes de créativité, c'est sans doute dans l'occupation de l'espace scriptural, la liberté prise avec les supports, le recours à des couleurs, des dessins etc. qu'elle apparaît le plus nettement. Ce qu'on a dit du courrier vaut particulièrement pour les poèmes : les enfants ne dissocient pas, dans ces écrits spontanés, la production du texte de ses diverses dimensions matérielles. C'est une dimension incontestablement intransitive (pour reprendre un concept de Roland Barthes) du rapport au langage qui s'exprime là et qu'entretennent, on le sait, les poètes. On verra plus loin quelles considérations didactiques découlent de ce constat.

3.2 Des valeurs très homogènes

Plusieurs valeurs morales font, tout d'abord, l'unanimité : on déplore l'égoïsme, on dénonce la solitude, on bat sa coulpe pour les petits défauts du quotidien (***J'ai un problème je ne range pas mon bureau et ma maman veut qu'il soit propre mais je n'arrive pas à ranger. Sophie -9 ans***) etc.

Bien que le courrier reçu ne soit pas exempt, par ailleurs, d'appels à l'aide assez poignants, la tendance à une vision optimiste de la vie est cependant assez fortement marquée, comme dans ce récit, très représentatif, du chat devenu borgne :

Cher Astrapi,

Nous avons un chat qui s'appelle Chatouille. Un dimanche, il s'est battu avec un autre chat ! Mais on ne le trouva plus !!! Et notre grande sœur l'a retrouvé dans notre cave l'œil droit en sang ! Le lundi notre maman l'a emené chez le vétérinaire qui nous a dit que Chatouille allait resté borgne de l'œil droit ! Mais bon ... il est toujours aussi mignon !

Alice (11 ans) et Pauline (9 ans).

La mort et les sujets graves n'en sont pas pour autant écartés. Ils sont au contraire très présents dans les lettres, à la fois dans les histoires d'animaux et dans les questions posées, mais leur évocation est presque toujours accompagnée d'une perspective qui leur donne sens, les contient hors de l'inacceptable : le temps joue son rôle (***j'étais triste mais après je m'y suis habituée***), la personne morte existe grâce aux souvenirs de celui qui l'a aimé (***il me reste de beaux souvenirs***), il y a des gestes à faire qui apaisent (***j'ai fait un enterrement***), le chagrin peut être contingenté (***après j'ai pleuré pour quatre jours***), etc. On verra plus loin que cette vision de la vie et cette conception de la mort coïncident en tous points avec la philosophie chrétienne qui imprègne le journal.

Le courrier des lecteurs laisse apparaître, enfin, un processus de construction du goût en matière de culture qui s'avère assez homogène. Les questions posées, les étonnements, les avis donnés n'ont, en la matière, rien de discordant et l'on repère des points de convergence du côté de la mise à l'écart d'une culture populaire au profit d'une culture plus élitiste. Cette dimension peut apparaître dans des questions qui montrent un positionnement encore hésitant : ***Cher Astrapi Je voulais vous dire que dans mon école un enfant n'a pas le droit de regarder la télé plus d'une heure par semaine. Il n'a pas le droit d'écouter la musique rythmée comme Britney Spears mais il n'a le droit d'écouter que de la musique classique. En fait je veux te demander si tu trouves que c'est bien de faire ça ? Diane (9 ans).***

Rares sont les lettres qui expriment de manière très développée un positionnement culturel mais on lit dans leurs interstices une définition du « bon » goût aussi homogène que le sont les valeurs morales affichées.

Ainsi donc, les constats qui précèdent montrent que le courrier des lecteurs d'*Astrapi*, alors même qu'il est massivement rédigé hors de toute

contrainte parentale ou institutionnelle et qu'on aurait pu l'imaginer, de ce fait, d'une extrême créativité, s'avère au contraire assez homogène et réglé, tant du point de vue du contenu que de celui de la forme. Les genres d'écrits produits sont très divers mais le régime d'écriture adopté peut être caractérisé comme à la fois spontané et (ce qui peut sembler paradoxal) homogène.

La tranche d'âge des correspondants et les compétences scripturales propres à cet âge expliquent pour partie, bien sûr, ces zones d'homogénéité mais le rôle joué par le journal lui-même ne saurait être négligé.

4. LE RÔLE DIDACTIQUE DU JOURNAL

Le journal impulse à deux niveaux le courrier des lecteurs : d'abord, et de manière évidente, en termes de contenu ; ensuite, en termes formels.

4.1. Défense et illustration de valeurs chrétiennes

Pour ce qui est du contenu, le journal *Astrapi*, qui appartient au groupe Bayard Presse, défend, comme tous les journaux de ce groupe, des valeurs chrétiennes et humanistes et l'on prendra appui, pour le montrer, sur l'article consacré à cette question par Pierre Bruno (2001). Ce dernier interprète en particulier comme relevant des valeurs chrétiennes du groupe Bayard, les récits qu'il qualifie de « didactiques » et dans lesquels il voit se mettre en place « une morale du quotidien ». Ainsi des aventures de Lulu, qui proposent « à la fois un modèle optimiste (puisque dans le récit tout finit par s'arranger) et des questions adressées au jeune lecteur pour l'amener à s'interroger sur lui-même. » Ainsi aussi de la série *Pic la panique*, *Pic esprit pratique*, qui mettent en scène « les comportements divergents de deux enfants confrontés à la même situation (pêche aux coquillages, utilisation du magnétoscope, visite chez un ami ...). Sur la fausse page, à gauche, Pic multiplie les comportements asociaux ou imprudents alors que sur la belle page, à droite, Pik se révèle en tous points un enfant admirable. » On peut observer que ce procédé est effectivement récurrent dans la mesure où la page consacrée aux questions scientifiques est fabriquée sur le même modèle et qu'elle oppose les réponses « idiotes » du Docteur Loufok, aux réponses « exactes » du professeur Zak, garant d'une approche rationnelle.

Il y a d'évidents enjeux psychologiques à permettre aux jeunes lecteurs de nommer, sans culpabilité et de façon ludique, les tendances contradictoires qu'ils sont susceptibles d'abriter mais on reconnaîtra que ces récits valorisent incontestablement la « normalité », au détriment de la fantaisie et de la désorganisation.

De même sont valorisées, dans l'ensemble du journal (dans les récits didactiques mais aussi dans les commentaires apportés aux lettres, le choix qui en est fait, les sujets traités etc.) diverses valeurs comme l'entraide, la camaraderie, l'organisation, en même temps qu'est écartée une analyse idéologique qui conduirait à remettre profondément en cause l'ordre social. D'ailleurs, comme le note Pierre Bruno, la « revue commence à s'inscrire dans le système des goûts, par démarche caractérisée par une approche distanciée de la culture de masse

[...]» : dévalorisation subtile des grands films populaires, mise en avant de Nathan et masquage de TF1 dans une annonce de cassettes vidéo, annonces publicitaires en lien avec le ton du journal (les licences Disney de Nestlé ne sont pas exploitées dans les publicités insérées dans Astrapi et l'accent est mis sur le message didactique), critique affichée de séries télévisées présentées comme «objets convenus de mépris», etc.

Si l'on se réfère à ce qui a été décrit plus haut, on observe qu'à ces différents niveaux (morale, gout), le jeune lectorat s'avère en adéquation totale avec son journal. Or, l'homogénéité sociale, culturelle et religieuse des lecteurs ne pouvant être totale, celle du courrier des lecteurs s'explique alors, pour partie, par l'interaction entre le journal et ses lecteurs (telle est du moins notre hypothèse), ces derniers faisant preuve d'une réelle plasticité, d'une propension manifeste à se couler dans le moule qu'on leur tend, dans un processus d'acclimation aux valeurs proposées.

Et c'est de la même manière, selon nous, qu'il faut appréhender l'homogénéité, au moins partielle, des productions écrites. Les jeunes lecteurs ne sont en effet nullement livrés à eux-mêmes pour la rédaction. Ils sont au contraire aussi fortement encadrés, dans ce domaine, qu'au plan des valeurs suggérées.

4.2. Un rôle d'incitation / modélisation

On a évoqué plus haut la grande quantité de rubriques incitant les jeunes lecteurs à correspondre. Dans le cas de la *Lettre à la rédac*, l'incitation prend la forme d'une promesse de cadeau : *Écris-nous à : Salut la rédac/Astrapi Si ta lettre est publiée, tu recevras un cadeau !* On notera le soin à varier la forme même de la proposition qui peut prendre l'allure d'une question (*Quelles sont les informations qui t'intéressent le plus, pourquoi ? Écris nous à ...*) ou de suggestions (*Tu peux poser des questions au professeurs Zak en écrivant à [..]. Invente des tricastuces et envoie-les à [..]*)

Les interactions journal-lecteurs ou lecteurs-lecteurs sont largement encouragées : les lettres de lecteurs publiées peuvent servir de support à des relances destinées à établir un dialogue : *Hé oui, Valentine [..] Et vous, les Astrapiens, avez-vous des idées ?*, de même que sont soumises à débat les réponses que fait le journal à telle ou telle question existentielle : *As-tu une autre réponse ? Si tu veux, tu peux aussi nous envoyer d'autres questions sur d'autres sujets.*

Les lettres au journal doivent donc peu, au fond, au hasard : elles surgissent dans un contexte de sollicitations précises, systématiques (elles reviennent dans chaque numéro) et très didactiques : l'adresse n'est pas donnée une fois pour toutes comme pour des adultes mais répétée à chaque rubrique, les demandes de nom et d'âge sont réitérées, là encore avec des variantes pour éviter un phénomène de lassitude : *N'oublie pas d'écrire ton nom de famille, ton prénom et ton adresse sur ta lettre. Tu peux aussi nous écrire sur internet à [..].*

Quant aux modes d'écriture mis en place, ils doivent sans doute pour partie leur homogénéité aux choix faits par le journal en matière de publication des envois. Les lecteurs sont amenés à s'approprier les critères de réussite par imprégnation progressive de certains modèles. Par exemple, la prédilection manifestée par la rédaction pour les courriers à tonalité humoristique renforce nécessairement cette dimension dans les lettres envoyées.

Par ailleurs, le destinataire des lettres, dont on a vu qu'il était très homogène, est de fait construit avec précision par le journal. La rédaction se met en scène elle-même, dans *Salut la rédac* avec les quatre rédacteurs, Côme, Olga, Tiburce, Zoé, à l'interface entre personnages fictifs et personnes réelles, très largement investis par les lecteurs. Des néologismes accessibles aux seuls lecteurs avertis (« astrapien », « trucastuce ») constituent ces derniers en club fermé. C'est tout « naturellement », alors, que les enfants construisent un destinataire collectif représenté par le terme *Astrapien(ne)s*, reprenant en la mimant la gestion économique du masculin-féminin que leur propose le journal

Ainsi, si la première lecture du corpus peut égarer tant il paraît foisonnant au premier abord, une observation plus attentive montre bien que, si ce foisonnement est réel, c'est parce que les suggestions le sont : les lecteurs ne s'aventurent pas, en réalité, là où ils ne sont pas sollicités, ni sur le plan formel, ni sur le plan thématique.

5. CONSIDÉRATIONS DIDACTIQUES

Les lecteurs-scripteurs auxquels on s'est intéressé ici sont des « enfants », c'est à dire producteurs hors contexte institutionnel. Notre hypothèse est, – et c'est par là que nous terminerons –, qu'il est possible de tisser le fil entre ces enfants et les élèves qu'ils sont pour mieux construire la démarche didactique. Deux réflexions peuvent être développées à ce stade de la recherche : la première porte sur les modes et lieux d'apprentissage de l'écrit ; la seconde sur les compétences mises en exergue.

5.1. Une pédagogie extrascolaire de l'écriture

L'observation de ces écrits extrascolaires que sont les lettres au journal *Astrapi* nous conduit à deux hypothèses sur les écrits spontanés. La première est que le fait qu'un écrit soit spontané ne garantit pas qu'il soit plus inventif ou moins marqué par la norme qu'un écrit non-spontané. La deuxième est que le fait qu'un écrit soit spontané ne signifie pas nécessairement qu'il se développe hors de toute pédagogie. C'est là un amalgame parfois fait et sans doute trop hâtif. Ainsi, Claire Bonnet et Joëlle Gardes-Tamine (1990), cherchant à mettre en valeur des compétences scripturales enfantines parfois ignorées, affirment-elles : « l'enfant développe actuellement son savoir-faire et ses connaissances textuelles probablement pour partie dans le cadre de l'école et grâce à elle, mais le plus souvent hors de toute pédagogie de la langue écrite. »

En fait, le courrier des lecteurs examiné, s'il constitue bien un genre produit spontanément hors du cadre scolaire, ne se construit pas pour autant « hors de

toute pédagogie». Instaurant, en effet, des règles d'écriture, encadrant la production d'écrits, le journal *Astrapi* induit certaines des caractéristiques du courrier des lecteurs et joue, à notre sens, un rôle didactique même si, contrairement à ce qui se passe à l'école, il ne s'affiche jamais comme tel. Il semble que les enfants se coulent avec souplesse dans le moule qui leur est proposé, ajustent leur message et sa forme à la norme qu'ils perçoivent.

Autrement dit, l'apprentissage de l'écriture, dont l'école a longtemps pu penser ou pense encore parfois qu'elle est le seul maître d'œuvre, contrairement à ce qui se passe pour l'oral, ne lui revient pas tout entier. Il peut s'effectuer, aujourd'hui que l'écrit inonde l'environnement infantin, ailleurs que dans le cadre scolaire, sur le mode de l'imitation-imprégnation. Sans doute lui appartient-il alors de reconnaître l'existence de cette pédagogie extrascolaire de l'écriture et d'en inventorier les sources afin de penser à plein son rôle de médiation par rapport à elles, plutôt que de laisser aux parents et au hasard le soin de mettre les enfants en leur présence. On peut voir dans ce travail de médiation dont se chargerait l'école deux avantages : il permet de prendre la mesure des formes d'acculturation à l'écrit auxquelles sont confrontés les enfants ; il peut aussi donner l'occasion de développer leur esprit critique face à cette acculturation masquée.

5.2. Des savoirs cachés ?

L'autre versant des observations sur des écrits extrascolaires porte, bien sûr, sur les compétences scripturales mises en exergue et sur la manière éventuelle dont ils se démarquent de celles que l'école considère pour acquises. La question, autrement dit, est de s'interroger sur la présence d'éventuels savoirs « cachés » (c'est à dire non identifiés comme tels par les enfants et/ou les enseignants) dans les productions extrascolaires.

C'est là un chantier que nous avons abordé avec les pratiques d'écriture des collégiens et que nous poursuivons dans le cadre d'une opération de recherche de notre laboratoire sur les « savoirs cachés ». Sur le corpus qui nous occupe et au stade actuel de la recherche, deux éléments méritent d'être soulignés.

Le premier concerne le lien établi, dans les productions enfantines, entre d'un côté le contenu et, de l'autre, le support, la mise en page, les couleurs, les soulignements, bref tous les aspects très matériels qui touchent à l'occupation de l'aire scripturale. Sans pouvoir développer ici, on fera l'hypothèse que ce lien, constamment réactivé par les poètes, est effectivement d'ordre poétique et littéraire. Laisée en jachère par l'école qui n'a de cesse que de normaliser la présentation des textes, il semble que cette approche proprement poétique soit peu à peu déconstruite, faute d'avoir été désignée comme pertinente. Plutôt que de re-sensibiliser ultérieurement les élèves (de lycée) à cette dimension, ne serait-il pas plus pertinent d'en reconnaître l'existence et de la cultiver ?

Le second élément qui apparaît de manière très visible est le savoir-correspondre collectif impressionnant qui émerge du corpus analysé. Le courrier des

lecteurs rempli, en effet, de multiples fonctions que les jeunes lecteurs s'avèrent capables de maîtriser, en marge, parfois, des attentes-inductions de la rédaction.

Les unes se démarquent d'un usage adulte du courrier des lecteurs, d'autres s'en rapprochent tout à fait.

Spécifiques sans doute du public enfantin, ou au moins plus fréquentes chez lui, sont les lettres au contenu auto-référentiel, c'est à dire dont la raison d'être s'épuise dans le fait même qu'elles permettent d'écrire : je t'écris pour t'écrire et je suis content que tu me lises, etc. (cf. Bonnet, Gardes-Tamine, 1990 : 52). On trouve aussi des lettres dont le contenu est réduit, assez souvent, à la demande d'être publié. Comme si la règle du jeu (on est publié parce qu'on dit des choses intéressantes) n'était pas intégrée : l'effet produit est alors assez comique. Toujours dans ce champ proprement enfantin, on peut relever des lettres qui ne se distinguent en rien de courriers privés et amicaux : lettres pour donner des nouvelles (***Cher Astrapi J'aimerais te dire que l'année dernière j'ai grandi de 8 cm et que cette année j'ai pris 8 cm en deux mois. Anne-Laurence (10 ans)***), cartes postales de vacances, vœux de bonne année.

Mais on observe aussi que les jeunes lecteurs maîtrisent, à l'instar des adultes, les usages possibles du genre courrier des lecteurs.

On trouve ainsi de très nombreuses lettres de félicitations et de remerciement (***À chaque fois que je te reçois je te lis tout de suite. Après je ne peux plus m'arrêter. Quand tu es terminé je suis contente parce que c'était super génial. Surtout Lulu, Touffu et Yann et Farida. Bonjour à tous les astrapiens ! Adèle - 8 ans***), dont la seule particularité est souvent, alors, de prendre la forme de poèmes.

Des lettres demandant des renseignements (adresses utiles, dossiers sur des animaux etc.) ou faisant état de réclamations apparaissent aussi. Les jeunes lecteurs se montrent étonnamment exigeants et actifs : ils sont plusieurs à repérer l'erreur d'étymon sur handbal, interrogent le journal sur un personnage appelé *Céline Pion* (pourquoi pas *Dion* ?), protestent parce qu'une erreur est commise sur l'orthographe de leur prénom, critiquent telle ou telle proposition d'activité, repèrent des inversions de légendes entre deux dessins, protestent contre l'arbitrage d'un concours de dessins (***Cher Astrapi Je trouve que tu as été injuste pour le concours « Réalise ton œuvre d'art » car certaine figure sont horrible ou bien n'ont rien d'originale et pourtant ils sont classés dans les 10 premiers alors que d'autres sont bien plus jolis. Donc j'aimerais que les dessins soient mieux jugés ! Grosses bises (quand même) Éva - âge non indiqué***) etc.

Le courrier est encore utilisé pour faire des suggestions en termes de politique rédactionnelle : ***Cher Astrapi, J'ai une idée : quand un astrapien ou une astrapienne a un problème ou a besoin d'un avis il t'écrit et il met son adresse. Et si tu la publiais pour que les autres astrapiens lui écrivent ? Marie (10 ans) P.S : s'ils n'en ont pas envie ils le signifient ! Cher astrapie pourquoi ne met pas souvent pik et pic ? par -ce que moi, j'adore sa.- Cécile (7 ans 1/2) / Cher Astrapi j'aimerais bien qu'a la place de poster...etc***

qu'il y est que des montage et des jeux pour jouer en famille comme la course au gratte-ciel Merci Victor (âge non indiqué).

Régulièrement, d'autre part, surgissent des questions sur la fabrication du journal, les rédacteurs : **J'adore ton journal ! [...] J'ai aussi deux questions à te poser : combien êtes-vous à fabriquer Astrapie ? Qui a eu l'idée de créer Astrapi ? Je souhaite une très bonne lecture à tous les astrapiens Anne-Sophie (9 ans 1/2). // Astrapi. J'espère que tout le monde va bien. J'aime bien lire les Astrapis. Mais il y a quelque chose qui mambête.**

Est-ce que vous vous appelez tiburce, côme, Zoé, olga en vrai ? Et j'aime bien faire les bricolages. signer : Emmanuel // Cher Astrapi, nous avons trouvé que la maquette et la bande dessinée sur les gaulois était génial. Mais au fait, comment faites-vous les maquettes ? Luce (11 ans) et Martin (9 ans)

Le journal est, enfin, très souvent interpellé à titre de guide, de conseil, et ce de diverses manières. Les appels à l'aide, tout d'abord, sont nombreux et parfois assez poignants : **Cher astrapie je ne crois pas au père Noël mé mé copains i croive comment faire. Jean-Baptiste (8 ans) Cher Astrapi Personne ne m'aime, tout le monde se moque de moi et tout le monde me fait mal, aidé-moi... Marie (8 ans 1/2) Je ne sais pas quoi faire car mes parents veulent déménager d'appartement mais moi je ne veux pas. Thomas (11 ans)**

Il s'agit aussi parfois de questions, en particulier d'ordre existentiel, dont certaines viennent alimenter la rubrique *Questions* évoquée plus haut : **Cher Astrapi je t'écris pour te dire que j'ai un sentiment qui dure depuis toujours. Les adultes ne comprennent rien à ce que les enfants sentent, pourquoi ? Marie (9 ans).**

La question est de savoir si l'institution scolaire passe, ou non, à côté de ces savoirs élaborés et manque ainsi, en évaluant à la baisse la zone proximale de développement des élèves, l'occasion de les faire progresser. Dans le cas qui nous occupe, l'école ne pourrait-elle pas, par exemple, prendre appui sur ces savoirs sociaux qui apparaissent dans la correspondance extrascolaire pour les travailler dans le cadre d'un projet comme le journal scolaire et faire accéder les élèves à certains aspects métacognitifs de cette activité ?

Cette proposition suscite immédiatement une question d'ordre éthique : court-on le risque, en faisant émerger ces savoirs élaborés hors l'école, de ne faire qu'accentuer les clivages entre les enfants favorisés et les autres ? On pourrait le penser si l'on s'en tient à la pratique de correspondance ici décrite qui concerne sans doute plus massivement des enfants culturellement et socialement favorisés, ne serait-ce que parce qu'on les a abonnés à un journal. Mais d'autres pratiques que nous avons pu décrire précédemment concernent au moins autant, voire davantage, des enfants défavorisés et/ou en échec scolaire. La question posée perd alors de son acuité si on la rapporte à celle d'une prise en compte de *l'ensemble* des pratiques d'écriture inventoriées. Elle peut même se trouver tout à fait renversée si l'on considère qu'on tient l'un des moyens possibles de modifier la position si finement décrite par Annie Ernaux (1998) d'enfants aujourd'hui immergés dans une culture dominée.

BIBLIOGRAPHIE

- BONNET C., GARDES-TAMINE J. (1990) : *L'enfant et l'écrit. Récits, poésies, correspondances, journaux intimes*, Paris, A. Colin.
- BRUNO P. (janv. 2001) : Qu'apprend la presse éducative ?, *Le Français Aujourd'hui n° 132*, 97-103.
- CLANCHE P. (1988) : *L'enfant écrivain. Génétique et symbolique du texte libre*, Paris, Paidos / Le Centurion.
- DAVID J. (2000) : Étudier des textes d'enfants : revue de travaux, dans FABRE-COLS C. (dir) (2000), *Apprendre à lire des textes d'enfants*, Bruxelles, De Boeck & Duculot, 274-288.
- ERNAUX A. (1974) : *Les armoires vides*, Paris, Gallimard.
- ERNAUX A. (1998) : J'ai conservé mes rédactions d'élèves, *Cahiers pédagogiques n° 363*, 9.
- FABRE C. (1990) : *Les brouillons d'écoliers ou l'entrée dans l'écriture*, Grenoble, Ceditel, L'atelier du texte.
- FABRE-COLS C. (dir) (2000) : *Apprendre à lire des textes d'enfants*, Bruxelles, De Boeck & Duculot.
- GADET F. (2001) : L'oral : quelles modalités de production pour quelles significations ?, dans BOISSINOT A. (coord) : *Perspectives actuelles de l'enseignement du français*, Actes du séminaire national organisé par la Direction de l'Enseignement scolaire, Paris, MEN, publication de la DESCO, 183-191.
- PENLOUP M-C (1999) : *L'écriture extrascolaire des collégiens*, Paris, ESF.
- PENLOUP M-C (2000) : *La tentation du littéraire*, Didier-ENS, coll. Credif.

