

« IL FAUT UN CŒUR POUR UN HOMME COMME POUR UNE HISTOIRE » DE L'OBSERVATION DU « SUJET SCRIPTEUR » À L'ÉCOLE ÉLÉMENTAIRE

Bernard Jay

Armand Colin | « [Le français aujourd'hui](#) »

2007/2 n° 157 | pages 83 à 99

ISSN 0184-7732

ISBN 9782200923563

Article disponible en ligne à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2007-2-page-83.htm>

Pour citer cet article :

Bernard Jay, « « Il faut un cœur pour un homme comme pour une histoire » de l'observation du « sujet scripteur » à l'école élémentaire », *Le français aujourd'hui* 2007/2 (n° 157), p. 83-99.
DOI 10.3917/lfa.157.0083

Distribution électronique Cairn.info pour Armand Colin.

© Armand Colin. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

« IL FAUT UN CŒUR POUR UN HOMME COMME POUR UNE HISTOIRE »

De l'observation du « sujet scripteur »
à l'école élémentaire

Par Bernard JAY

Celam DDLJ – Université Rennes 2
IUFM de Bretagne

De l'activité de l'élève vers le sujet scripteur

S'il est un rare domaine où l'activité de l'élève a toujours constitué le centre d'intérêt des pédagogues et didacticiens c'est bien celui de l'écriture. « Écrire c'est faire » relève de l'évidence¹. Pourtant de quel « faire » parle-t-on et sur quels objets l'activité de l'élève est-elle orientée ?

La nécessité du « faire » peut sembler naïve et évidente. Dans les acceptions courantes, il s'entend comme mise en activité des élèves, soit afin de mettre à jour leurs difficultés, soit dans un but de réinvestissement de principes transmis. Il s'agit de provoquer, par l'activité, un questionnement de l'élève puis de l'engager à élaborer des réponses ; le texte produit propose une solution aux difficultés rencontrées. Écrire consiste à résoudre des problèmes, et l'élève rencontre des problèmes parce qu'il est scripteur débutant. Ce premier jet retravaillé grâce à un tâtonnement permet d'évaluer l'élève ; *faire* est confondu avec tâtonnement, c'est-à-dire avec une activité erratique d'essai-erreur. Cette conception s'adosse à une conception close du texte sans autre destinataire qu'un adulte évaluateur, à une conception transparente de la langue, à une activité de l'élève conçue comme moyen de combler des manques.

Or *faire* c'est aussi fabriquer un objet², donner à lire un texte qui, par cet acte de donation, va à la rencontre de lecteurs. Le texte est un dispositif qui

1. La place de l'activité au sein de la pédagogie puis de la didactique de l'écriture a été initiée par C. Freinet, puis les mouvements pédagogiques, comme le Groupe français d'éducation nouvelle avec ses ateliers d'écriture. Le socio-constructivisme et la réflexion sur la didactique du français ont fait de cette mise en activité le cœur du dispositif didactique. Plus récemment les travaux de D. Bucheton (1995) et de D. Bucheton et J.-C. Chabanne (2002) appuient leurs propositions sur l'activité et le retour réflexif sur l'activité des élèves.

2. Pour Claude Simon, écrire c'est d'abord faire, comme peindre ou interpréter une pièce musicale : « Ni déchiffrer, ni prospecter (encore que ...), ni surtout « tirer des leçons ». Écrire c'est faire. [Citant Valéry] « et si on me demande ce que j'ai voulu dire, je réponds que je n'ai pas voulu dire mais faire et que c'est cette intention de faire qui a voulu ce que j'ai dit. » (Mireille Calle, Éditions Le Griffon d'Argile, coll. « Trait d'union », Presses Universitaires de Grenoble, 1993, p. 3). Ou, dans le sens le plus concret du terme, comme le signale B.-M. Koltès : « Plus ça va plus j'ai envie d'écrire des pièces dont la forme soit de plus en plus rigoureuse, précise. Avant, je croyais que notre métier, c'était d'inventer des choses, maintenant je crois que c'est de bien les raconter. Une réalité aussi complète, aussi parfaite et cohérente que celle que l'on découvre parfois au hasard des voyages

entre dans un réseau de communication mettant en jeu émotions, savoirs et culture partagés, lisibilité, adhésion-répulsion, il atteste d'un regard, livre une forme esthétique, atteste d'un travail artistique... *Faire*, c'est travailler le texte dans cette perspective de don et d'abandon ; l'évaluation sera dans la confrontation des réceptions et des intentions, dans le mouvement de l'énonciation-communication, dans la mise à l'épreuve de l'objet.

Faire est une posture qui recentre sur le texte, sa fonction et ses moyens. Écrire n'est ni résoudre des problèmes de logique, ni prendre en compte des contraintes, mais régler des questions internes à l'acte lui-même. De ce fait des interrogations comme « qu'est-ce qu'un récit ? », « qu'est-ce que réussir un récit ? », font place à « comment raconter cela pour signifier ? ». S'ouvre alors ; une dynamique entre le sujet, le texte et la réception. Apprendre à écrire revient à saisir ces articulations et à les faire travailler conjointement. Que met en œuvre l'élève qui écrit ? Que donne-t-il à lire ? Quel lecteur réclame-t-il et quel lecteur trouve-t-il ? Déclarer qu'« écrire c'est faire », implique l'articulation de ces questions y compris dans leur aspect réflexif : j'écris un objet-texte pour des lecteurs, qui me construisent comme auteur en même temps que je participe à leur construction comme lecteur, au travers d'une forme-texte en recherche.

Or le texte d'élève, dans les pratiques scolaires courantes, n'est jamais considéré comme un texte « adressé » qui s'élabore entre un acquis et un construit, dans un réseau d'autres textes et d'autres lectures, jamais lu dans la perspective d'une explicitation de l'adéquation entre le produit, l'intention, la réception, la culture, l'esthétique, le genre littéraire, l'idéologie... On ne peut penser l'écriture ni sur le seul pôle du texte, ni sur le seul pôle de l'activité d'élaboration réduit à un processus psychocognitif.

Ainsi déplacer le centre d'intérêt et envisager les choses du point de vue du sujet scripteur offre la possibilité de n'évacuer aucune des dimensions que nous venons d'évoquer, mais au contraire de les articuler, et d'explicitier leurs interrelations. Cela conduit également à reconsidérer le modèle d'enseignement qui voudrait que l'élève apprenne seulement en acquerrant de nouveaux savoirs, alors qu'apprendre suppose également la transformation de savoirs anciens. Il importe – surtout dans le champ de l'écriture littéraire – de penser l'élève comme porteur de savoirs implicites sur lesquels s'appuyer. Lire-écrire relève d'une expérience culturelle où se développent des rapports entre les textes et le monde, où il peut être rendu compte d'une expérience sensible du monde.

L'élève est l'agent de mise en relation entre l'intention d'écrire et la réception du texte, mais aussi entre la construction d'une esthétique singulière et d'une culture littéraire partagée au sein de la classe, dont le conflit sociocognitif est le moteur. Il faut donc s'intéresser à ce que fait un enfant

(suite de la note 2 page 83).

ou de l'existence, aucune imagination ne peut l'inventer. Je n'ai plus le goût d'inventer des lieux abstraits, des situations abstraites. J'ai le sentiment qu'écrire pour le théâtre, « fabriquer du langage », c'est un travail manuel [...] » (B.-M. Koltès, entretien avec J.-P. Han, *Une part de ma vie, entretiens (1983-1989)*, Paris, Les éditions de Minuit, 1999, p. 10).

qui écrit de la littérature : quels savoirs, quels modèles, quelles représentations met-il en jeu ?

Que fait un élève écrivant un texte littéraire ?

Nous avons conduit une recherche dont l'un des buts vise la formalisation de l'activité des élèves en situation de production de textes littéraires. La méthodologie utilisée intègre des interviews d'élèves, ainsi que des débats sur la réception des textes produits. Dans un souci de clarté, nous articulons notre exposé autour de l'interview d'Agathe (CM2), dont le cheminement est très représentatif du modèle élaboré, mais surtout nous permettra dans un second temps d'avancer sur la question du sujet scripteur.

Les élèves, dont Agathe, ont pour consigne de retravailler un récit oral³ élaboré par un groupe d'élèves de la classe lors d'une séance précédente, dont ils possèdent une transcription.

Le texte d'Agathe (il s'agit d'un premier jet dans son orthographe d'origine) :

Il était une fois dans un pays lointain, dans un pays merveilleux naquit une princesse. Sais parents attendait tellement sa naissance qu'ils l'appelaient Iris. Un des plus beau nom que seule de fille belle gentille, charmante pouvait portée. La princesse en grandissant devenait plus belle, plus gentille, plus charmante, plus intelligente. Elle était brune, elle avait de yeux vert, un teint mât, les dents toute blanche. elle aimait les choses de quallité et avait des goût parfait. Tous le monde au château l'adorait non pas pour ne pas être pendu mais, s'était de une vrai amitié. Elle voulait aussi s'occuper des paysans et de leur problème...

Mais un jour elle tombat malade sais parent était terrorisé tout le royaume était sous la paine de la princesse et de sa maladi. Les plus grand médecin du royaume se proposèrent pour venir, le roi et la renne accepter mais rien à faire alor il demandaire a tous les médecin de la terre i ne réussirent pas a tout les sorcier sa ne marcha pas à toutes les fée elle é chouère le roi était brisé à l'idée de perdre sa fille la reine inconsolable et le royaume cherchais des solutions...

puis un paysan se rapela d'une légende il paraissais que le jour du bâtème d'Iris une méchant sorcière arriva disant qu'elle nu ressu d'invitations fâchée elle jeta un sors sur iris : quand tu deviendra belle et que tu sera aimée par tous le château tu sera malade et personne a part moi pourra te sauver.

le paysan demanda à voir le roi et la renne. Il fu ressu et fut rappeler se moment au roi et à la renne. Il us un tas d'or. Le roi et la renne envoyer une armée voir cette méchante sorcière le roi alla avec eux.

il demanda à la sorcière comment la faire revivre. La sorcière étant plus âgée et regréte le sors qu'elle lui avait donné lui disa : il faut lui injecter de mon sens. Alors elle se coupa et donna son sens il revainre au châteaux, et il fut boire le sens de la sorcière à iris. Après cinq minute elle ouvris les yeux.

3. Cette modalité expérimentale a pour objet de tenter de cerner, du fait de la confrontation en groupes, le processus d'invention du texte dans sa matière fictionnelle.

et tout redevien comme avant elle se maria avec le prince d'Espagne et
Vécurent heureux et hurent beaucoup d'enfant.

L'explicitation d'Agathe (reproduite en annexe) expose les trois niveaux que nous avons mis à jour dans le processus de production du texte⁴ : niveau de l'invention, le niveau de la structuration et le niveau de la rédaction.

Le premier niveau, celui de l'invention, est caractérisé par le recours à ce que nous avons appelé *le bricolage*⁵ : les enfants puisent dans un stock mémorisé d'images ou d'histoires pour extraire les éléments utiles à la construction d'une nouvelle histoire, par re-combinaison. L'image, le film, le jeu vidéo sont plus souvent cités que le livre. Agathe fait référence à un dessin animé mais également à des exercices scolaires :

12AGATHE c'est le nom qui m'est vuitt venu puis j'ai copié un petit
peu sur le truc sur le dessin animé enfin un conte

13M que tu avais vu

14AGATHE la belle au bois dormant

15M il y a une fille qui s'appelle Iris

16AGATHE non ça c'est le nom qui m'est vuitt je me suis dit que ça
faisait chic Iris donc *un des plus beaux noms que seules des filles belles gentilles,
charmantes pouvaient porter*⁶ je me suis dit ça parce que souvent les princes-
ses sont belles intelligentes lala ça défile comme ça et euh *la princesse en
grandissant devenait plus belle, plus gentille, plus charmante, plus intelligente*
ça j'ai copié ça dans un examen de sixième qu'on avait fait hier

17M cette phrase t'est revenue et tu as décidé de l'utiliser

18AGATHE oui enfin sous un autre euh ensuite je me suis souvenue
de l'année dernière on avait travaillé sur des histoires et pis euh c'était sur
un livre et on devait travailler sur des histoires et Madame X nous faisait
décrire la pièce et le personnage et je me suis dit je vais décrire le person-
nage donc j'ai décrit je l'ai fait brune avec des yeux verts le teint mât les
dents toutes blanches j'avais un petit peu le visage parfait quoi

La sélection de l'emprunt n'est pas antérieure à l'insertion dans le texte, mais l'utilisation dans la production va motiver le choix : Agathe explique que le prénom « Iris » induit – après ce commentaire : « *un des plus beaux noms que*

4. B. Jay (2003).

5. « Le bricoleur est apte à exécuter un grand nombre de tâches diversifiées ; mais à la différence de l'ingénieur, il ne subordonne pas chacune d'elles à l'obtention de matière première et d'outils conçus et procurés à la mesure de son projet : son univers instrumental est clos, et la règle de son jeu est toujours de s'arranger avec les « moyens du bord », c'est-à-dire un ensemble à chaque instant fini d'outils et de matériaux, hétéroclites au surplus, parce que la composition de l'ensemble n'est pas en rapport avec le projet du moment, ni d'ailleurs avec aucun projet particulier, mais est le résultat contingent de toutes les occasions qui se sont présentées de renouveler ou d'enrichir le stock ou de l'entretenir avec les résidus de constructions et de déconstructions antérieures. » C. Lévi-Strauss (1962) pp. 30-31.

6. En italique les passages de son texte qu'Agathe relit.

seules des filles belles gentilles, charmantes pouvaient porter » – le rappel du dessin animé, de même pour la convocation de l'exercice ou du portrait.

Trois processus gouvernent le couple extraction-réutilisation d'éléments appartenant à la bibliothèque individuelle. Le premier, de l'ordre d'une re-contextualisation spatiotemporelle, consiste dans une « adaptation » de l'emprunt au contexte d'emploi. L'extraction de scripts⁷ – séquences le plus souvent retenues d'un film – constitue le second processus : la séquence est incorporée telle quelle. Enfin certains enfants recourent au troisième processus : le palimpseste. Agathe utilise ce dernier en réécrivant la *Belle au bois dormant*. À ce propos on notera qu'à aucun moment elle ne revendique cette réécriture : elle affirme se référer à un dessin animé alors que le texte inducteur fait directement référence au conte ; aux occurrences 42 à 44, Agathe signale un nouvel emprunt motivé par la présence de la sorcière et la nécessité de trouver une explication à la maladie de la princesse⁸. À l'occurrence 58, Agathe déclare avoir puisé dans la *Belle au bois dormant* ce qui pouvait entrer dans son histoire, écartant le plagiat pour la réécriture. Nous expliquons ce phénomène par le statut particulier qu'occupe le conte dans la modélisation narrative chez les enfants. Il ne constitue pas un modèle à imiter comme le modèle du peintre mais un système de pensée :

« Imiter ou représenter l'action, c'est d'abord pré-comprendre ce qu'il en est de l'agir humain : de sa sémantique, de sa symbolique, de sa temporalité. » (Ricoeur, 1983)⁹

Le conte fournit à l'enfant une grille de lecture du monde humain – une grille de relations humaines contextualisées dans une chaîne actantielle – en proposant des catégorisations simples et opératoires pour la construction d'une intrigue : le héros (bon et rusé), le méchant (laid, fourbe et malfaisant), l'aide (gentil mais d'un goût modéré pour l'aventure), l'objet. Il offre une traduction fictionnelle d'un sens éthique et anthropologique : se marier, chercher fortune, retrouver un être cher, désobéir, s'affirmer, s'opposer et trouver sa place dans la fratrie. Il se réfère à un monde régi par une axiologie simple basée sur des antinomies, et marquées par l'excès : la plus grande beauté/laideur, la plus grande richesse/pauvreté, bonté/méchanceté... Il participe à la structuration psychique de l'enfant car il est le lieu d'une possible expression fantasmatique ou transgressive. La quête du héros est souvent initiatique.

Le conte fournit aussi une matrice narrative aux clés simples. La quête structure le récit autour du couple départ-retour, facilite la contextualisation spatio-temporelle d'une chaîne séquentielle dans des lieux stéréotypés : forêt, château, grotte, lac... Il déploie un personnel romanesque – personnages fonctions – cristallisant psychologie simple, et potentialités actantielles.

7. Nous désignerons par le terme de *script* toute séquence d'actions présentant un caractère stéréotypé.

8. Un autre conte – *Blanche-Neige* – bien que convoqué, restera dans l'ombre : l'empoisonnement par la sorcière, le portrait initial, bref le conflit entre une jeune fille et une vieille femme. Sans compter que le paysan à la solide mémoire, nous rappelle le mythe d'Edipe. Tout ceci ouvre la portée symbolique du texte d'Agathe, et rappelle que le conte est une sorte de chaudron.

9. Ricoeur P. (1983), *Temps et récit I*, Paris, Éditions du Seuil.

Le conte fournit un univers générique (au sens pragmatique et littéraire) : lieu de rencontre avec le lecteur, et lieu d'inscription dans le discours littéraire : le merveilleux est à la fois source de stimulation de l'imaginaire, du lexique et une clé d'inscription générique sans conteste. Le conte apporte aussi des solutions à des problèmes-clés rencontrés par tout apprenti scripteur : comment commencer ? comment finir ?

Ainsi on relève dans l'interview d'Agathe des éléments qui illustrent le propos précédent :

2 AGATHE j'ai commencé - euh ben je trouvais que leur début - c'était - j'ai mis il était une fois parce je voulais faire un espèce de conte moi

3M toi tu voulais faire un conte tu avais décidé ça

4AGATHE oui avec des princesses

5M qu'est ce qui t'avait fait décider ça leur début

6AGATHE - - oui un petit peu parce que - je devais un petit peu recopier leur texte et comme c'était à moitié un conte j'ai dit je vais aussi faire un conte

44AGATHE [...] j'ai essayé d'inventer quelque chose qui fera qu'elle soit malade mais une condition pour que quand même elle puisse revivre ça fait pas très logique si elle meurt dans un conte c'est pas très

48AGATHE [...] après j'ai fini comme tous les contes ils vécurent heureux et ils eurent beaucoup d'enfants

49M pourquoï tu finis comme ça

50AGATHE parce que c'est marrant ça m'est sorti comme ça

51M tous les contes c'est comme ça alors il fallait

52AGATHE non il fallait pas mais ça m'est venu comme ça alors je l'ai mis

Dans le processus de production du texte, après le niveau du bricolage, celui de la structuration va intervenir pour configurer¹⁰ les emprunts afin de constituer un récit cohérent et logique ; il s'agit de « prendre ensemble » les différents événements : ce que J.-M. Adam (1997) appelle également la « morale »¹¹, ou ce qui fait dire parfois après l'écoute d'un récit imparfait : « et alors ? ». Dans un récit chaque nouvelle action garde mémoire de ce qui précède de façon à ce que le dénouement soit la résultante de la somme des actions, tout en satisfaisant à la visée pragmatique dans laquelle il

10. L'analyse des inventions orales et des ruptures énonciatives qui s'y manifestent nous conduit à émettre l'hypothèse que ce que nous désignons par ce terme de *configuration*, emprunté au lexique de l'informatique, relève aussi d'une mise en discours. Ainsi une mise en discours narratif (chronologie, temporalité, énonciation impersonnelle, séquentialisation) correspondrait à la configuration fictionnelle, tandis que la mise en discours littéraire (figures, topoï, attention stylistique, dramatisation, univers générique, intention esthétique et artistique) correspondrait à la configuration littéraire. Le terme configurer marque quant à lui la transformation subie par l'emprunt : le texte d'enfant n'étant pas un simple collage.

11. Adam J.-M. (1997), *Les Textes : types et prototypes*, Paris, Nathan Université : proposition narrative désignée également PnW, et placée au bout du schéma quinaire du récit.

s'inscrit. Chez les enfants cette configuration va s'opérer en deux temps : la mise en œuvre du couple action-renversement orienté selon un déroulement temporel et logique que nous désignerons *configuration fictionnelle*, et, la mise en œuvre de savoirs littéraires implicites que nous appellerons *configuration littéraire*.

Si nous revenons à Agathe nous constatons d'une part qu'elle organise son récit autour du couple maladie-guérison, qui va constituer le nœud de la mise en intrigue :

34AGATHE non en fait je suis partie sur le but où ma princesse soit malade

36AGATHE je savais le milieu le cœur de mon histoire donc il fallait bien que je le mette quelque part après sa description et tout ce qui pouvait la concerner ben j'ai mis ben j'ai mis qu'elle était tombée malade et pis j'ai fait un petit peu comme l'histoire *les plus grands médecins du royaume se proposèrent pour venir*, [...]

Ensuite elle va se poser des problèmes de logique qui construiront son univers fictionnel comme monde possible et cohérent :

22AGATHE euh – parce que – c'est une vraie amitié et tout ça j'ai bloqué un petit peu sur le truc je voulais dire en fait moi je voulais dire c'était c'était pas / c'était pas pour être bien vu par le roi et la reine c'était vraiment qu'elle était très gentille et que tout le monde l'adorait je voulais mettre ça sur une autre phrase mais je trouvais rien d'autre

40AGATHE [...] je me suis dit alors maintenant qu'est ce qu'on peut mettre il faut bien que quelqu'un trouve une idée j'ai dit tiens un paysan [...]

44AGATHE [...] j'ai essayé d'inventer quelque chose qui fera qu'elle soit malade mais une condition pour que quand même elle puisse revivre ça fait pas très logique si elle meurt dans un conte c'est pas très

48AGATHE je me suis dit comment elle pourrait faire une fiole non c'est déjà utilisé dans l'histoire qu'est-ce qu'elle pourrait d'autre un truc qui dure pas très longtemps c'est la récré tiens son sang je me suis dit des piqures ça n'existait peut être pas alors elle se coupe et puis voilà pis je me suis dit qu'elle devait être plus âgée autrement elle aurait peut-être pas voulu parce que le roi qui demande comment sauver sa fille alors qu'elle elle lui a jeté un sort mais elle n'aurait peut-être pas voulu si elle n'aurait pas regretté donc j'ai mis aussi qu'elle regrettait [...]

À ce stade de la production, nous avons constaté que les enfants – surtout ceux qui offrent les récits les plus riches – mettent en œuvre des pré-concepts permettant de mieux structurer leur texte. Dans notre échantillon ces pré-concepts s'organisent autour des termes « *action, bagarre, drame* », dont la fonction articule à la fois la dimension fictionnelle – ou diégétique – et la dimension littéraire ne serait-ce qu'à travers les registres induits. Ces termes sont « théorisés » par les enfants : ils sont capables de les mentionner comme des facteurs de réussite du texte et d'en donner une définition. Nous les qualifions de pré-concepts car leur définition et leur

identification dans les récits sont très fluctuantes, mais le débat qu'ils génèrent, est très productif. Agathe parle de « *cœur* », cette représentation imagée n'en est pas moins opératoire, car elle témoigne d'une responsabilité du scripteur face à son texte :

36AGATHE je savais le milieu le cœur de mon histoire donc il fallait bien que je le mette quelque part après sa description et tout ce qui pouvait la concerner [...]

68AGATHE il faut un cœur pour un homme comme pour une histoire j'ai fait un cœur puis j'ai mis les mains les yeux

69M c'est quelque chose que tu as déjà fait

70AGATHE oui je pars sur une base

La configuration littéraire consiste à inscrire le texte dans un imaginaire¹² et manifeste un degré de littérarité. Agathe s'inscrit dans l'imaginaire du conte, ce qu'elle revendique d'ailleurs : les occurrences 45 à propos de la mort de la princesse ou 52 concernant la fin sont justifiées au nom du conte. Le personnel du récit ainsi que le système axiologique relèvent du conte. Toutefois la gestion du merveilleux s'écarte des stéréotypes du genre. Le sort jeté par la sorcière est attesté comme participant d'une légende, les pouvoirs des sorciers (consultés après les médecins) sont inopérants, le roi use de la force dissuasive d'une armée, tandis que la sorcière regrette et répare son geste. Le mode opératoire – la transfusion sanguine – est plus médical que magique. Ce récit marque un déplacement du merveilleux, à l'heure de la rationalité et du recul du sacré, et une hiérarchisation des pouvoirs : la magie n'étant plus le pouvoir suprême. Quant au schéma actantiel, Agathe prend quelques libertés avec les analyses structuralistes. Cette configuration dans l'imaginaire du conte lui permet de structurer son texte, mais laisse du jeu (au sens technologique du terme), ce qui témoigne de l'incorporation d'éléments culturels (on peut y déceler l'influence d'*Harry Potter* et des dessins animés télévisuels dans cette évolution du merveilleux) et constitue un levier de transformation ultérieure du texte.

Les savoirs littéraires de l'élève participent de la configuration du texte. Chez Agathe la place et la construction du portrait – motif littéraire – de la princesse constituent une motivation fortement cohésive : il correspond à l'attente des parents, justifie la bonté de la princesse, rend sa maladie d'autant plus injuste et insupportable, et peut justifier l'intervention du paysan. Le registre pathétique concourt à la construction de la tension dramatique de même que les hyperboles et les

12. Nous préférons le terme *imaginaire* à *générique*. En effet *générique* suppose la capacité à formuler des caractères invariants définis différenciellement à d'autres ensembles, tirés d'une prise en compte significative d'œuvres lues, ce qui ne saurait relever de la culture spontanée des élèves de l'école élémentaire. Le terme *imaginaire* est plus proche d'un fonctionnement analogique, il fait référence au cadre général d'une œuvre et se construit par contiguïté avec d'autres qui partagent certains éléments communs ; les traits caractéristiques sont retenus davantage par l'attrait qu'ils représentent pour l'enfant que par leur rigueur scientifique.

constructions anaphoriques, sans oublier les « recherches » stylistique d'Agathe comme cette image : « *tout le royaume était sous la paine de la princesse et de sa maladi.* » ou la variation des verbes dans cette énumération-gradation :

« Les plus grand médecin du royaume se proposère pour venir, le roi et la renne accepter mais rien à faire alor il demandaire a tous les médecin de la terre i ne réussirent pas a tout les sorcier sa ne marcha pas à toutes les fée elle é chouère »

Le niveau de la rédaction est marqué par deux phénomènes : linéarité et contiguïté¹³. Le texte s'élabore au fil de la plume, dans une sorte de jaillissement, de fulgurance :

8AGATHE [...] après ça a déroulé idée sur idée [...]

12AGATHE c'est le nom qui m'est vüit venu [...]

26AGATHE parce que parce que c'est une idée c'est venu tout seul je suis débordante d'idées quand je commence quelque chose je peux en faire trois pages mais c'était l'heure de la récré donc c'est ça qui m'a arrêtée autrement ça n'aurait pas été la récré j'aurais pu continuer jusqu'à quatre heures et demie [...]

56AGATHE l'imagination j'ai plein d'imagination et je m'en sers je me suis là qu'est-ce qui pourrait arriver là maintenant tout de suite un paysan c'est venu comme ça vüit ben je marque un truc qui pourrait aller avec le paysan aller il raconte l'histoire comme ça et zou [...]

61M et puis tu as essayé aussi de t'en sortir en mettant des choses différentes

62AGATHE qui passaient dans la tête [...]

64AGATHE [...] ça m'est sorti d'Espagne alors j'ai mis d'Espagne [...]

Le cours du récit est ainsi livré aux aléas du moment pouvant parfois générer « l'oubli » de ce qui précède : ainsi Agathe pourrait relier la bonté d'Iris vis-à-vis des paysans au fait qu'un paysan se souviennent de la sorcière. La résolution au pas à pas des problèmes liés à l'invention du texte, organise cette amnésie partielle. Des contingences étrangères à la rédaction s'invitent : Agathe mentionne que l'heure prochaine de la récréation a commandé l'option du repentir de la sorcière. Enfin des problèmes morpho-syntaxiques perturbent la gestion du récit (« *J'ai blémi sur les verbes* » Agathe 40) ainsi que sa relecture.

Toutefois cette linéarité s'interrompt, Agathe mentionne des blocages (Agathe 26 ; 40), la ponctuation du texte (points bien marqués, points de suspension) signale des arrêts. Le retour au texte inducteur, une nouvelle visite dans la bibliothèque personnelle relance l'écriture : le processus de production est donc cyclique, chacun des trois niveaux est activé en permanence.

13. Voir une analyse des ces phénomènes dans B. Jay, (2005 :133-148).

Du sujet scripteur

S'il est évident que l'appréhension des questions de réécriture, qu'un retour réflexif sur les textes, que d'autres modalités de lecture des textes d'enfants par l'enseignant – disons les composantes du *faire écrire* – doivent évoluer du fait de ces conclusions, c'est surtout la notion de sujet scripteur comme concept didactique qu'elles concourent à approfondir.

Outre la verbalisation du processus d'élaboration de leur texte, les interviews d'élèves, informent sur leur degré de conscience de ce processus, et, partant de l'analyse qualitative et non seulement procédurale, de leur capacité à passer d'un *faire*, entendu comme activité de production d'un texte, à un *faire*, entendu dans son intentionnalité pragmatique, voire esthétique et artistique, qui nous semble au cœur d'une écriture littéraire assumée par l'élève. Agathe nous parle de son travail d'écriture et son propos nous dit, à la fois, le degré de conscience de son activité, sa conception de l'écriture, la posture qu'elle adopte face à la tâche demandée. Ce faisant, elle accède à une conscience d'agent concepteur du récit, c'est-à-dire de personne posant des choix, affirmant des intentions, des savoirs, des goûts (quinze occurrences de « *je me suis dit* ») ; elle est en capacité d'explicitier des compétences d'écriture et de manifester un certain niveau de conscience des procédés, jusqu'à la construction de concepts (voir « *le cœur* » Agathe 38 & 68).

La confrontation des interviewees nous a permis de mettre à jour, onze items – présentés ici sans préoccupation hiérarchique – de ce qui pourrait constituer une typologie de l'auto-analyse réflexive du processus d'écriture :

- 1 - l'identification d'embrayeurs (déclencheur d'écriture),
- 2 - la revendication d'une activité sur les embrayeurs ou les inducteurs proposés,
- 3 - la revendication d'un projet avec le matériau identifié (Agathe 2),
- 4 - la revendication de savoirs littéraires ou culturels (Agathe 14 ; Agathe 18),
- 5 - l'expression d'un jugement esthétique (Agathe 16 ; Agathe 18),
- 6 - la revendication d'un jugement esthétique,
- 7 - la revendication d'un projet de communication,
- 8 - le commentaire des choix (Agathe 38 : « *Je ne sais pas j'ai mis médecin j'ai hésité mais j'ai mis médecin c'est une petit peu la même chose* »),
- 9 - la justification des choix (Agathe 22),
- 10 - l'expression d'une méta-analyse scripturale (Agathe 23),
- 11- la conscience d'un processus d'élaboration du texte (Agathe 26 ; Agathe 10 : « *Par exemple j'avais plusieurs idées je les classais dans l'ordre.* »)

Cette typologie est ouverte¹⁴ et évolutive : plus les élèves seront invités à s'auto-analyser, plus les items se préciseront et plus les élèves, individuellement, en convoqueront.

14. Aucun élève de notre échantillon ne revendique de jugement esthétique, nous avons introduit cet item par différenciation avec « exprimer un jugement esthétique » : dire « *je trouve ça bien* » (Agathe 8) n'a pas la même incidence que « *je voulais que l'on trouve cela beau* » qui, lui, implique une capacité à objectiver le beau.

Nous pouvons établir une corrélation entre la qualité du texte et le nombre d'items énoncés par les élèves : Agathe en formule neuf tandis que Michaël (dont le texte est peu cohérent) seulement trois. Mais plus que le nombre, c'est la qualité du propos entrant dans l'item qui importe.

Intéressons-nous à quelques items communs à plusieurs élèves, ainsi pour 1 et 2, Agathe décline son projet en une liste d'opérations : portrait (occurrence 18) ; orientation narrative du personnage (22) ; programme narratif (34), quand ses camarades écrivent en dénotant/interprétant au pas à pas les embrayeurs identifiés, sans esquisse de projet global. Quant à l'item 3, Agathe l'envisage à la fois sous l'angle procédural en exploitant des indices connus à utiliser (« *Il était une fois* » (2)), en reprenant à son compte le contrat didactique (6 ; 32 : « *Oui je me suis dit je vais reprendre un petit peu le texte car si j'en fait qu'à ma tête* »), sans perdre de vue la dimension linguistique (40 : « *j'ai mis plein de choses qui disaient ne pas réussir* »), tandis que ses camarades entretiennent un rapport à la tâche sensible (Corentin : « *J'imaginai que... je voyais que...* ») ou scolaire (Michaël attribue un nom à ses personnages « *parce qu'il faut le faire* »). Enfin, l'item 4 est sollicité par Agathe, il fait partie du « cahier des charges » de l'écriture scolaire de textes littéraires (16 ; 18), alors que Corentin semble plutôt sollicité par les savoirs qui s'invitent par association d'idées (« *ça me faisait penser un peu comme dans les BD on voit la mais c'est quand on rêve* » ; « *j'ai plutôt pensé à des contes quoi parce que l'empoisonnement par exemple c'est dans comment ça s'appelle la Belle au bois dormant* »).

Dans l'état de notre recherche nous avons la conviction que l'évolution de la littérarité des textes d'enfants à l'école élémentaire ne peut trouver de voie dans une seule réflexion sur le sujet scripteur, mais dans l'appréhension de la classe comme communauté de sujets scripteurs. Accéder à la littérature implique la dimension du « faire un objet pour », un objet qui déploie une intention artistique et esthétique. Dans la confrontation du texte d'Agathe avec l'hypotexte – mais aussi avec ceux des autres élèves de la classe – pourra être abordée la question de sa signification symbolique¹⁵ et de l'infléchissement de cette signification par les moyens de l'écriture et de la réécriture, ou, la question du merveilleux et ses fonctions. Ce travail, dont il conviendrait d'explorer les modalités, déplacera la focalisation de « comment écrire » vers « quels effets produit ce que j'écris », et inscrira l'intention au cœur du processus de production.

Bernard JAY

15. On y retrouve l'éveil de la maturité féminine déjà présente dans le conte original (Betelheim (1976 : 283-295) mais aussi une réflexion sur le pardon, la tolérance, la bonté. Le complexe d'Œdipe et la rivalité mère-fille pointent derrière la mise en relation qui peut être faite avec le mythe au moyen de la légende de la sorcière rapportée par le paysan. Tout cela, non dans le but d'améliorer le texte d'Agathe, mais de démultiplier une énonciation créatrice, de faire habiter l'écriture scolaire d'une intention, de favoriser ne serait-ce qu'une expression outillée et adressée.

Bibliographie

- BUCHETON D. (1995), *Écriture réécritures ; récits d'adolescents*, Paris, Peter Lang.
- BUCHETON D. & CHABANNE J.-C. (2002). *Écrire en ZEP ; un autre regard sur les écrits des élèves*, Paris, Delagrave – CRDP de Versailles
- GENETTE G. (1997), *L'Œuvre de l'art ; la relation esthétique*, Paris, Éditions du Seuil.
- JAY B. (2003), « Modèles, savoirs et représentations chez l'enfant en production de récits de fiction littéraire », *Enjeux*, n° 57, Namur, pp. 86-98.
- JAY B. (2005), « Lecture des brouillons, analyse "d'erreurs" et stratégies de réécriture en production de récits de fiction littéraire, au cycle III de l'école élémentaire », « *Seules les traces font rêver* » *Enseignement de la littérature et génétique textuelle*, Reims, CRDP Champagne.
- TAUVERON C. & SEVE P. (2005), *Vers une écriture littéraire ou comment construire une posture d'auteur à l'école de la GS au CM*, Paris, Hatier.

Annexes

Transcription du récit oral qui a servi de base au travail d'Agathe

C'était dans un château lointain / euh / dans un pays merveilleux / puis euh y avait une princesse / elle s'appelait la Princesse-au Bois-Dormant / et puis euh / la Belle au bois dormant et puis elle est / tombée malade / et pour guérir y lui fallait une fiole // et puis euh c'est le un méchant / sorcier y lui avait pris/ et puis alors elle a demandé qu'un guérisseur la guérisse / /et puis euh / il a essayé toutes les potions qu'il pouvait mais il n'en avait pas alors il a eu l'idée d'aller voir / le grand sorcier, méchant sorcier /et puis euh / ils ont fait une bagarre/ et puis euh c'était en haut d'une colline de la mort/ et puis il est tombé dans l'eau /et puis euh / il a trouvé une grotte,/ c'était la grotte du méchant sorcier/ /et puis euh dans la grotte y avait un trésor/ et y avait une fiole / et c'était marqué pour guérir /la la reine/ alors il est revenu au château et il a guéri la reine.

Ce texte de base avait été élaboré de la façon suivante : six cartes inducibles tirées des « Tarots des 1001 contes », sont disposées face contre table. Les élèves – une classe de CM2 – doivent inventer une histoire en retournant les cartes une à une : quand on a fini avec une ou qu'on n'a plus d'idée on retourne la suivante. Le récit sera ensuite raconté à la classe, aucune prise de notes n'est permise.

C'était dans un château lointain, dans un pays merveilleux, il y avait une princesse, elle s'appelait la Princesse-au Bois-Dormant et la Belle-au-Bois-Dormant elle est tombée malade et pour guérir il lui fallait une fiole et c'est un méchant sorcier il lui avait pris et alors elle a demandé qu'un guérisseur la guérisse et il a essayé toutes les potions qu'il pouvait mais il n'en avait pas alors il a eu l'idée d'aller voir le grand sorcier, méchant sorcier et puis ils ont fait une bagarre c'était en haut d'une colline de la mort il est tombé dans l'eau et il a trouvé une grotte, c'était la grotte du méchant sorcier et puis dans la grotte il y avait un trésor et il y avait une fiole c'était marqué pour guérir le reine. Alors il est revenu au château et il a guéri la reine.

Texte d'Agathe :

Il était une fois dans un pays lointain, dans un pays merveilleux naquit une princesse. Sais parents attendait tellement sa naissance qu'ils l'appelaient Iris. Un des plus beau nom que seule de fille belle gentille, charmante pouvait portée. La princesse en grandissant devenait plus belle, plus gentille, plus charmante, plus intelligente. Elle était brune, elle avait de yeux vert, un teint mât, les dents toute blanche. elle aimait les choses de quallité et avait des goût parfait. Tous le monde au château l'adorait non pas pour ne pas être pendu mais, s'était de une vrai amitié. Elle voulait aussi s'occuper des paysans et de leur problème...

Mais un jour elle tombat malade sais parent était terrorisé tout le royaume était sous la paine de la princesse et de sa maladi. Les plus grand médecin du royaume se proposère pour venir, le roi et la renne accepter mais rien à faire alor il demandaire a tous les médecin de la terre i ne réussirent pas a tout les sorcier sa ne marcha pas à toutes les fée elle é chouère le roi était brisé à l'idée de perdre sa fille la reine inconssolable et le royaume cherchais des solutions...

puis un paysan se rapela d'une légende il paraissait que le jour du bâtème d'Iris une méchant sorcière arriva disant qu'elle nu ressu d'invitations fâchée elle jeta un sors sur iris : quand tu deviendra belle et que tu sera aimée par tous le château tu sera malade et personne a part moi pourra te sauver.

le paysan demanda à voir le roi et la renne. Il fu ressu et fut rappeler se moment au roi et à la renne. Il us un tas d'or. Le roi et la renne envoyer une armée voir cette méchante sorcière le roi alla avec eux.

il demanda à la sorcière comment la faire revivre. La sorcière étant plus âgée et regrérent le sors qu'elle lui avait donné lui disa : il faut lui injecter de mon sens. Alors elle se coupa et donna son sens il revainre au châteaux, et il fut boire le sens de la sorcière à iris. Après cinq minute elle ouvris les yeux.

et tout redevien comme avant elle se maria avec le prince d'Espagne et Vécurent heureux et hurent beaucoup d'enfant.

Interview d'Agathe :

M : l'adulte expérimentateur

En italique les passages de son texte qu'Agathe relit

M : Alors comment tu as commencé ?

Agathe : J'ai commencé - euh ben je trouvais que leur début – c'était – j'ai mis il était une fois parce je voulais faire un espèce de conte moi

M : Toi tu voulais faire un conte tu avais décidé ça

Agathe : Oui avec des princesses

M : Qu'est ce qui t'avais fait décidé ça leur début ?

Agathe : Oui un petit peu parce que – je devais un petit peu recopier leur texte et comme c'était à moitié un conte j'ai dit je vais aussi faire un conte.

M : D'accord.

Agathe : Alors j'ai commencé par il était une fois puis après c'est *il était une fois dans un pays lointain, dans un pays merveilleux* donc ça c'était sur le texte et j'ai remis parce j'ai trouvé ça bien alors après ça a déroulé idée sur idée.

M : D'accord.

Agathe : Par exemple j'avais plusieurs idées je les classais dans l'ordre – par exemple *ses parents attendaient tellement sa naissance qu'ils l'appelèrent Iris* attends j'ai oublié une phrase là ah oui *naquit une princesse* j'ai oublié naquit une princesse donc voilà après *ses parents attendaient tellement sa naissance qu'ils l'appelèrent Iris*.

M : Pourquoi ce nom ? comme ça ?

Agathe : C'est le nom qui m'est vüit venu puis j'ai copié un petit peu sur le truc sur le dessin animé enfin un conte

M : Que tu avais vu

Agathe : La belle au bois dormant

M : Il y a une fille qui s'appelle Iris

Agathe : Non ça c'est le nom qui m'est vüit je me suis dit que ça faisait chic Iris donc *un des plus beaux noms que seule de fille belle gentille, charmante pouvait porter* je me suis dit ça parce que souvent les princesses sont belles intelligentes lala ça défile comme ça et euh *la princesse en grandissant devenait plus belle, plus gentille,*

plus charmante, plus intelligente ça j'ai copié ça dans un examen de sixième qu'on avait fait hier

M : Cette phrase t'est revenue et tu as décidé de l'utiliser d'accord

Agathe : Oui enfin sous un autre euh ensuite je me suis souvenu de l'année dernière on avait travaillé sur des histoires et pis euh c'était sur un livre et on devait travailler sur des histoires et Madame X nous faisait décrire la pièce et le personnage et je me suis dit je vais décrire le personnage donc j'ai décrit je l'ai fait brune avec des yeux verts le teint mât les dents toutes blanches j'avais un petit peu le visage parfait quoi

M : Pourquoi le visage parfait parce que c'est une princesse ?

Agathe : Parce qu'elle était charmante gentille intelligente et belle il faut quand même la faire belle et donc elle aimait les choses de qualité et avait des goûts parfaits je ne sais pas pourquoi ça m'est venu mais j'avais envie de le mettre et *tout le monde au château l'adorait non pas pour ne pas être pendu mais c'était une vraie amitié* – y a des trucs qui s'accordent pas vraiment mais c'est pas grave

M : Pourquoi ça ne s'accorde pas

Agathe : Euh – parce que – c'est une vraie amitié et tout ça j'ai bloqué un petit peu sur le truc je voulais dire en fait moi je voulais dire c'est c'était pas / c'était pas pour être bien vu par le roi et la reine c'était vraiment qu'elle était très gentille et que tout le monde l'adorait je voulais mettre ça sur une autre phrase mais je trouvais rien d'autre

M : Là tu veux dire que tu t'es arrêtée que t'as hésité tu as réfléchi

Agathe : Oui et pis j'ai mis

M : Pourquoi t'as voulu mettre ça

Agathe : Parce que parce que c'est une idée c'est venu tout seul je suis débordante d'idées quand je commence quelque chose je peux en faire trois pages mais c'était l'heure de la récré donc c'est ça qui m'a arrêté autrement ça n'aurait pas été la récré j'aurais pu continuer jusqu'à quatre heures et demie.

Rires des autres élèves

Agathe : Oui mais eux c'était des images tu peux pas inventer grand chose sur une image tandis que sur un texte tu peux inventer et prendre des choses sur le texte et en rajouter donc tant qu'à faire j'en ai fait et donc c'était une vraie amitié et *elle voulait s'occuper des paysans et de leurs problèmes* vu qu'elle était gentille je me suis dit qu'elle devait être gentille avec tout le monde vu que les paysans

M : Elle avait beaucoup de bonté voilà

Agathe : Voilà *mais un jour elle tomba malade ses parents étaient terrorisés tout le royaume était sous la peine de la princesse et de sa maladie*

M : Là tu as repris l'idée de la maladie du texte

Agathe : Oui je me suis dit je vais reprendre un petit peu le texte car si j'en fait qu'à ma tête vu que ses parents l'adoraient et qu'ils n'avaient qu'une fille j'ai mis qu'ils étaient terrorisés ben i voulaient pas la perdre et vu qu'elle était gentille avec tout le royaume et ben tout le monde l'aimait royaume pour moi ça veut dire la France

M : Pardon je te coupe mais quand tu as pensé à mettre cette histoire de maladie de l'autre texte tu l'as mis parce que tu ne savais plus quoi : tu as pensé que ce que tu ça suffisait avait mis ou tu n'avais plus d'idées ou

Agathe : Non en fait je suis partie sur le but où ma princesse soit malade

M : D'accord tu savais déjà à l'avance

Agathe : Je savais le milieu le cœur de mon histoire donc il fallait bien que je le mette quelque part après sa description et tout ce qui pouvait la concerner ben j'ai mis ben j'ai mis qu'elle était tombée malade et pis j'ai fait un petit peu comme l'histoire *les plus grands médecins du royaume se proposèrent pour venir*, ben médecin pareil sauf que moi ils utilisent pas des potions *le roi et la reine acceptèrent mais rien à faire alors ils demandèrent à tous les médecins de la terre* i ne réussirent pas non plus ils appelèrent tous les médecins de la terre tellement ils étaient euh

M : Tu as préféré les médecins plutôt que les guérisseurs

Agathe : Je ne sais pas j'ai mis médecin j'ai hésité mais j'ai mis médecin c'est une petit peu la même chose

M : Donc tu as gardé qu'ils n'y arrivaient pas non plus comme dans le texte

Agathe : Euh euh *à tous les sorciers ça ne marcha pas à toutes les fées elles échouèrent* j'ai mis plein de choses qui disaient ne pas réussir y des fées y a des sorciers j'ai mis ça aussi qui ont des pouvoirs magiques *le roi était brisé à l'idée de perdre sa fille la reine inconsolable* la chance diminue donc ils ont de plus en plus peur et donc *tout le royaume cherchait des solutions tous les paysans puis un paysan se rappela d'une légende* je me suis dit alors maintenant qu'est ce qu'on peut mettre il faut bien que quelqu'un trouve une idée j'ai dit tiens un paysan *il paraissait que le jour du baptême d'Iris une méchant sorcières arriva disant qu'elle n'eut reçu d'invitations* pis après j'ai un petit peu blémi¹ sur les verbes je me suis dit comment ils s'accordent j'ai trouvé le meilleur verbe mais

M : Cette histoire d'invitation ça me fait penser à quelque chose

Agathe : La belle au bois dormant

M : T'y as pensé ça t'est revenu

Agathe : Oui parce qu'il y avait une sorcière qui avait fait apparition disant qu'elle avait pas été invitée *alors fâchée elle jeta un sors sur iris : quand tu deviendra belle et que tu sera aimée par tous le château tu sera malade et personne a part moi pourra te sauver* – j'ai essayé d'inventer quelque chose qui fera qu'elle soit malade mais une condition pour que quand même elle puisse revivre ça fait pas très logique si elle meurt dans un conte c'est pas très

M : Faut pas qu'elle meure

Agathe : Oui donc *le paysan demanda à voir le roi et la reine il fut reçu et fut rappeler ce moment au roi et à la reine il eut un tas d'or* je me suis dit il a sauvé la vie de la princesse donc il eut un tas d'or au debut je me suis dit non je vais rien mettre rien lui donner pis après je me suis dit j'aurai peut être pu lui donner quelque chose comment il aurait fini quoi donc *le roi et la reine envoyèrent une armée voir cette méchante sorcière le roi alla avec eux il demanda à la sorcière comment la faire revivre la sorcière étant plus âgée et regrettant le sors qu'elle lui avait donné lui disa ça se dit : il faut lui injecter de mon sang. Alors elle se coupa et donna son sang ils revinrent au château, et ils fut boire le sang de la sorcière à Iris - après cinq minutes elle ouvrit les yeux. et tout redevint comme avant elle se maria avec le prince d'Espagne et vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants.*

M : Et pourquoi le sang ?

Agathe : Je me suis dit comment elle pourrait faire une fiole non c'est déjà utilisé dans l'histoire qu'est-ce qu'elle pourrait d'autre un truc qui dure pas très longtemps c'est la récré tiens son sang je me suis dit des piqûres ça n'existait peut être

1. Comprendre : avoir un « blème » un problème.

pas alors elle se coupe et puis voilà pis je me suis dit qu'elle devait être plus âgée autrement elle aurait peut-être pas voulu parce que le roi qui demande comment sauver sa fille alors qu'elle elle lui a jeté un sort mais elle n'aurait peut-être pas voulu si elle n'aurait pas regretté donc j'ai mis aussi qu'elle regrettait après j'ai fini comme tous les contes ils vécurent heureux et ils eurent beaucoup d'enfants

M : Pourquoi tu finis comme ça

Agathe : Parce que c'est marrant ça m'est sorti comme ça

M : Tous les contes c'est comme ça alors il fallait

Agathe : Non il fallait pas mais ça m'est venu comme ça alors je l'ai mis

M : Tu as été bloquée quelquefois dans ton chemin

Agathe : Oui à cause des verbes je savais pas comment les accorder ou des choses comme comment on pourrait faire ça un truc logique comme l'histoire du paysan j'ai dit qui pourrait trouver une solution et quelle solution

M : Comment tu t'es sortie d'affaire ? les autres ils regardent les images ils pensent à des choses qu'ils ont lu des choses qu'ils ont vues toi tu as fait comment ?

Agathe : L'imagination j'ai plein d'imagination et je m'en sers je me suis là qu'est-ce qui pourrait arriver là maintenant tout de suite un paysan c'est venu comme ça vuitt ben je marque un truc qui pourrait aller avec le paysan aller il raconte l'histoire comme ça et zou

M : Tu as pensé à la belle au bois dormant tu dis tu y as pensé souvent ?

Agathe : Oui j'ai dis les trucs qui allaient dans la belle au bois dormant qu'est-ce que je pourrais leur XXX dans mon histoire

M : Tu as cherché à garder des choses de la belle au bois dormant dans ton histoire

Agathe : oui

M : Et puis tu as essayé aussi de t'en sortir en mettant des des choses différentes

Agathe : Qui passaient dans la tête

M : A quel moment tu as su que ton histoire était au point

Agathe : En fait je me suis dit attends attends – tout reviendra comme avant je me suis dis les contes ça finit souvent par un mariage et comme avec la belle au bois dormant un petit peu ça finit par un mariage elle se maria avec le prince le prince de quel pays ça m'est sorti d'Espagne alors j'ai mis d'Espagne et après vécurent heureux et eurent beaucoup d'enfants je me suis dit ton histoire elle sera fini quand elle ouvrira les yeux mais j'ai voulu rajouter quelque chose pour finir

M : Tu savais depuis le début que ça se passerait comme ça en fait

Agathe : Je sais qu'elle tomberait malade et c'est tout ce que je savais qu'elle tomberait malade qu'elle guérirait et que ce serait une princesse autrement je savais rien d'autre ça a tout marché par base

M : Comme tu savais ça tout le reste c'est venu pour aboutir à ce chemin

Agathe : Il faut un cœur pour un homme comme pour une histoire j'ai fait un cœur puis j'ai mis les mains les yeux

M : C'est quelque chose que tu as déjà fait

Agathe : Oui je pars sur une base