



« Dans les écoles confessionnelles, les jeunes reçoivent un enseignement dirigé tout entier contre les institutions modernes. [...] Si cet état de choses se perpétue, il est à craindre que d'autres écoles ne se constituent, ouvertes au fils d'ouvriers et de paysans, où l'on enseignera des principes totalement opposés, inspirés peut-être d'un idéal socialiste ou communiste emprunté à des temps plus récents, par exemple à cette époque violente et sinistre comprise entre le 18 mars et le 24 mai 1871. »

■ Discours de Jules FERRY au conseil Général des Vosges en 1879

## ET SI LE BLOG DÉCLENCHAIT DE BONNES RAISONS D'ÉCRIRE ET DE LIRE

Les domaines que ça agit(e) (en vrac) :

- Existence sociale
- Médiatisation forte
- Espace commun
- Limites de cet espace
- Quels destinataires ?
- Place et rôle du maître (administrateur)
- Attitude citoyenne
- Déscolarisation de la lecture/écriture : on écrit pour être lu, on lit pour écrire
- Écriture individuelle
- Écriture collective
- Quels types d'écrits produits pour quels besoins ?
- Posture de producteur
- Implication de l'enfant en tant que lecteur/écrivain
- Implication de l'environnement familial
- Quelle évaluation ?
- Qualité de la production et son évolution
- Tous les domaines du Bureau de Lecture sont travaillés

Ces réflexions sont issues du témoignage de collègues d'une même école qui utilisent de façons différentes un blog dans leur classe.

■ Le groupe de Jacques

## PICASSO EST-IL UN MODÈLE ?

Nous sommes venues poser nos valises à Souillac après tant et tant d'heures de route avec des intentions bien précises : secouer nos neurones, remuer nos méninges, bousculer nos certitudes, élargir nos visions étriquées, à travers débat, échange et discussion. Pari gagné !

Notre modeste contribution à « Le Titre » n'Il a dépassé toutes nos espérances en matière de débat. Très égoïstement ce matinal débat nous a permis de déplacer nos certitudes personnelles.

Par l'intermédiaire du groupe, que l'on soit « 5 derniers » ou plus expert, le débat permet à chacun de déplacer ses points de vue : vive la promotion collective !

Fraîches, jeunes, novices à Souillac, nous nous sommes installées dans le cinquième et dernier wagon. Effectivement nous n'avons ni vu fonctionner ni expérimenté le dispositif de **ré** ou **re**-écriture. Nous, nous avons bien conscience de ne pas en percevoir toutes les répercussions sur les apprentissages et nous pensons qu'en nous appropriant mieux la démarche, notre perception du modèle dans le cadre de ce dispositif pourrait évoluer.

Nous avons le sentiment de nous trouver dans une situation proche de celle de nos élèves, ce qui est très enrichissant et apporte un éclairage sur la place des individus au sein d'un groupe-classe : ceux qui prennent la parole, ceux qui la prennent mal, ceux qui se taisent. Les propos des plus experts peuvent être perçus comme le modèle, comme un modèle, contestable ou incontestable. Le degré d'expertise de chacun va influencer la légitimité qu'il se donne quand il prend la parole.

C'est pourquoi certaines de nos interrogations persistent : la critique de l'écrit du maître n'est pas chose facile pour l'élève, même si l'organisation de la classe repose sur un fonctionnement coopératif dans lequel le maître est impliqué au même titre que les élèves. Illusion de croire que le maître sera facilement critiqué, justement parce qu'il est (et tant mieux !) un expert aux yeux des élèves !

Où se situe la manipulation ? Serait-elle de faire croire que le maître n'est pas un modèle ? Qu'il en est un ? Qu'il n'est pas expert ? Qu'il l'est ? Qu'il n'a pas plus de pouvoir ? Qu'il en a davantage ?...

Et Picasso dans tout ça ?... Quand un enfant produit un travail plastique, quel adulte aurait l'idée de s'engager dans une nouvelle production à partir du pre-

mier jet de l'enfant, pour mieux expliciter l'intention de ce dernier. Ce qui n'exclut pas de soumettre cette production initiale à la critique du groupe pour relancer un autre travail... Et vive le débat !

■ Paquerette et Magali

## BRÈVES DE L'OLIVIER

Quelles sont les conditions pour que la situation de production d'écrits permette l'apprentissage ?

La situation doit-elle être obligatoirement authentique ?

Qu'est-ce qu'une situation authentique ? Elle répond à un besoin spécifique et elle a un destinataire identifié.

Si la situation des écrits fonctionnels est par essence authentique, comment qualifier les autres situations d'écriture et quel statut leur accorder ?

Regards du côté de nos pratiques...

Les critères à observer :

- la raison d'être du projet d'écriture
- le temps
- le nombre d'apprenants
- l'organisation de l'école
- la fréquence
- l'authenticité ou non de la situation d'écriture
- le destinataire
- apport de l'écrit par rapport à une simple transcription de l'oral
- aide et outils mis à disposition
- entraide du groupe
- le statut du brouillon
- l'historique du travail d'écriture
- les modalités de la production d'écrit (qui écrit ? qui réécrit ? quelle situation ?)
- entraînement et projet d'écriture
- retour sur le processus d'écriture ?

Peut-on retrouver les étapes de la leçon de lecture dans la leçon d'écriture ?

■ Sylvie, Séverine, Mathilde, Ombeline, Sophie, Marion et Pierre.

## Une journée à l'école de l'AFL (suite et fin)

■ **erratum** : le maquettiste a fait une erreur en imaginant qu'il y aurait une suite à cet article. À écrire la vérité, je crois qu'il avait oublié d'ôter l'indication « à suivre dans le prochain numéro » du numéro précédent. **VV**

## ORAL ET ÉCRIT

Nous avons regardé l'oral et l'écrit, leurs spécificités respectives, pour convaincre l'obstacle épistémologique que représente « l'apprentissage de la lecture qui passe par l'intermédiaire de l'oral ».

Il nous reste encore à bien observer ces spécificités pour que ce qui est de l'apprentissage de l'écriture, de la production écrite : écrire n'est pas, et ne peut pas être, une transcription de l'oral.

L'examen rapide des paramètres en jeu montre à quel point ces deux codes (oral et écrit) sont disjoints.

**La langue** : la langue orale est la langue première (pour les sourds, celle-ci est la langue des signes). La langue écrite est une langue seconde.

**La fonction** : la fonction de l'oral est de parler le monde. La fonction de l'écrit est de parler du monde et de cette parole sur le monde. Par l'écrit, la pensée devient elle-même objet de pensée.

Lev Vigostky écrit : « L'oral est une activité verbale relevant de l'acte volontaire simple. » Et : « L'écrit est une activité verbale relevant de l'acte volontaire complexe, liée à l'intervention de la conscience et à la présence d'une motivation. »

L'humanité, dans son élan néolithique, s'est dotée de l'écrit pour penser le monde autrement, pour le maîtriser, le penser, agir et prévoir. Fonction que l'oral n'a jamais pu remplir suffisamment pour faire accomplir le bond intellectuel et technologique que l'écrit a permis.

**Le sens mobilisé** : c'est l'ouïe pour l'oral. C'est la vue pour l'écrit.

**La situation de communication** : le recours à l'écrit se fait dans des situations différentes de celles qui demandent l'utilisation de l'oral. Jamais on ne rencontre de situation où on peut utiliser indifféremment l'un ou l'autre ; c'est soit l'un, soit l'autre. Le recours à l'écrit, historiquement, n'a pas été créé pour communiquer à distance ; la communication à distance est une conséquence secondaire de l'invention de l'écrit. L'écrit a été inventé par les humains pour gérer le monde, pour le penser de manière distanciée, structurelle, prévisionnelle. C'est une autre manière de penser.

Conséquence : un enfant (un adulte) qui est dans l'illusion qu'écrire, c'est mettre sur le papier ce que l'on a à dire, ne pourra qu'aligner des mots pensés pour la communication orale. Ce n'est pas parce qu'une phrase écrite peut s'oraliser qu'elle pourrait être « dite » ; et inversement, ce n'est pas parce qu'une phrase orale peut être transcrite qu'elle peut « s'inscrire » en texte.

**L'espace et le temps :** ce que le parleur a à gérer est le flux, l'écoulement de sa parole sur un temps donné : l'oral se déroule au fil du temps. Quand on écrit, ce qu'on a à gérer, c'est l'espace de la page, en général dans un temps indéfini (à part les examens et concours) : l'écrit se déploie, se tisse, dans l'espace de la page.

Les aires corticales activées pour le parleur ne sont pas les mêmes que celles du lecteur / scribeur.

Conséquence : un enfant qui écrit et se contente de monologuer sur sa page va la truffier de redites, de phrases incomplètes, de coq-à-l'âne, de « euh... » et de « ben... »

**Le référent :** le référent dans une conversation est le plus souvent implicite. Le référent à l'écrit nécessite le plus souvent d'être explicité.

**La socialisation de l'acte :** parler se fait à plusieurs. Écrire, tout comme lire, est un acte solitaire. La proximité de l'autre induit une spontanéité absente de l'acte d'écrire, qui n'est que mûrissement, réflexion et retour sur soi-même et sa production.

**Le destinataire :** quand on est en conversation (à part la conversation téléphonique), on a le destinataire face à soi et si on sent qu'il n'a pas compris quelque chose, on peut tout de suite répéter, reformuler, expliquer.

L'écrit a ceci de particulier qu'il demande à ce que le destinataire, ses incompréhensions possibles, son niveau de connaissance du sujet traité, ses questions éventuelles, soient pris en compte au moment de la production et non en fonction de sa réception, donc obligatoirement gérés sous peine de ne pas être compris ; cela induit de la part de celui qui écrit qu'il se mette à la place qu'il s'imagine être celle du destinataire, qu'il se décentre deux fois.

Conséquence : un enfant qui écrit et se comporte comme si son destinataire pouvait le comprendre à demi-mot court droit à l'incompréhension.

**Le type de conscience mobilisée :** quand on parle avec quelqu'un, on mobilise sa conscience phonologique, tout son dictionnaire mental oral, tous les faits de langue relatifs à l'oral.

Quand on lit ou qu'on écrit, on mobilise sa conscience graphique, son dictionnaire mental visuel, tous les faits de langue relatifs au fonctionnement de l'écrit.

On n'est pas dans les mêmes dispositions mentales.

Conséquence : celui qui lit et qui attend des faits de langue de l'oral sera dérouté par les faits de langue écrite qui lui arriveront sous les yeux. Celui qui écrit et envoie des faits de langue oraux à son lecteur le déroutera, parce que la syntaxe et le lexique de l'un et l'autre sont différents.

**Ce qui est produit :** l'oral est conjoncturel : le plus souvent pulsionnel, dans l'implication immédiate. L'écrit est structurel : l'écriture est toujours une réécriture, un « calcul », une prise de distance, de recul, une planification, un tissage. Au fond, avoir compris un texte, c'est avoir découvert ce que l'auteur tramait en l'entretenant.

**Le débit de production :** notre physiologie nous limite à 10 000 mots/heure pour l'oral. Ce qui est produit à l'oral représente 100% de ce que le récepteur va entendre.

Quand on réussit à écrire (comme le montre la recherche de l'INRP avec le logiciel Genèse du texte\*) 400 à 500 mots restants par heure d'écriture, c'est déjà très bien.

**Le débit de réception :** de l'oral : 10 000 mots / heure maximum. Le lecteur traite 20 000 mots/heure, voire plus pour un très bon lecteur. Si bien qu'en une heure, un lecteur est confronté à une quarantaine d'heures de travail de l'auteur.

**La segmentation :** la chaîne orale est relativement peu segmentée. L'écrit est très segmenté : lettres, mots, phrases et leurs ponctuations, paragraphes, pages, chapitres, colonnes, encadrés, livres, tomes. En tout état de cause, ces deux systèmes de segmentation ont un taux de recouvrement très faible.

Notamment, les notions de phrase ou de mot n'ont guère de pertinence à l'oral.

**La syntaxe :** la syntaxe de l'oral est appelée « parataxe » : elle se caractérise par l'énumération, la juxtaposition, la troncation de phrases, une certaine souplesse.

La syntaxe de l'écrit est appelée « hypotaxe » : elle se caractérise par la subordination, la coordination, la cohésion, la rigueur.

**L'orthographe :** cette règle de l'écrit signifie, comme son nom l'indique, « écriture droite », écriture correcte. L'orthographe obéit à des règles lexicales de combinaisons de morphèmes et de lexèmes, à des règles morphosyntaxiques (appelées traditionnellement « orthographe grammaticale »), à des règles étymologiques. En aucun cas à des règles de transcodage grapho-phonologique, même si on peut constater les traces de cette tentative de l'humanité de réduire l'écrit à une transcription bi-univoque avec l'oral que l'orthographe, justement, n'a cessé de mettre à mal au long de l'histoire dans le but de lever les ambiguïtés liées au grand nombre d'homophonies qui entravaient la lecture.

À l'oral, s'il y avait un équivalent, on le nommerait « orthophone ». Mais il n'existe pas, les normes de prononciation sont beaucoup plus flexibles, soumises aux fluctuations familiales, régionales ou internationales et n'entravent pas autant la communication qu'une orthographe aléatoire, qui, elle, nuit gravement à la communication.

Comme leur nom l'indique, les règles d'orthographe relatent des « régularités » observées après coup et ne permettent en rien des prévisions fiables d'écriture.

**Le lexique :** le lexique de l'oral a un registre soumis à l'instant, se caractérise par la redondance et la paraphrase.

Le lexique de l'écrit se caractérise par l'homogénéité, la précision, les réseaux sémantiques.

**Les marques d'énonciation :** elles sont le plus souvent différentes. À l'oral, on est dans le « je », le « ici » et le « maintenant »... À l'écrit, on est dans le « il », le « là », le « alors »...

**Les temps verbaux :** les fréquences d'emploi des temps verbaux n'ont rien à voir dans les deux modes de communication : « dominante » de présent et passé composé à l'oral et « dominante » d'imparfait et passé simple à l'écrit.

**Les données extralinguistiques :** à l'oral, ce sont les silences, la gestuelle... À l'écrit, ce sont les symboles, les pictogrammes... Passer par l'oralisation possible de l'écrit pour y accéder oblige à un commerce avec celui-ci qui est pauvre, lent, trompeur. Ce transcodage empêche d'entrer dans l'autre mode de pensée, dans l'autre manière de penser le monde qu'il permet ; il faut donc manquer l'essentiel, en réduisant l'écrit à un mauvais pléonasma de l'oral. ■ Thierry (extrait de « de l'ipopotam » à l'être social », AL.91)

\* **Genèse du texte** est un traitement de texte auquel on a adjoint une fonction mémoire, pour garder trace de toutes les opérations effectuées au clavier. On peut ainsi se les repasser en accéléré, comme une vidéo qui montrerait le texte en train de se construire (avec les 4 opérations du scribeur : ajout, effacement, déplacement, substitution). On peut voir des graphes de la construction du texte (ex : nb mots/temps).

## EN CAUSANT COMME ÇA ET EN LISANT « LE TITRE »

1) Existe-t-il encore la possibilité, pour un enseignant se réclamant de l'enseignement de la voie directe d'exercer dans une classe de CP et plus largement de Cycle 2 sans subir de fortes pressions, des remarques désobligeantes dans les rapports d'inspection ou d'humiliantes blessures narcissiques ? Pouvons-nous nous armer pour défendre cette liberté pédagogique ?

2) « Tout près des familles », frontalement contre les enseignants et dans la presse régionale, SOS Education dans le sillage de De Robien a cherché à peser sur « l'arrogante tutelle de l'état » pour des méthodes éducatives que nous jugeons conservatrices. Dans la période politique ouverte par l'élection présidentielle, nous devons chercher à mobiliser sur les choix éducatifs et les moyens qui en garantissent à minima l'exécution ! Sous quelle forme, avec quelles alliances ? Sur les questions de lecture qui nous sont chères, il nous faudra re-problématiser les enjeux des politiques de lecture pour sortir du débat sur les méthodes qui apprennent à identifier les mots par la voie indirecte. Tombée d'un placard, en préparant mes affaires pour Souillac, la plate-forme des mouvements pédagogiques parue, je crois en 85

(Comme le temps passe !), relue lundi matin, mérite le détour.

3) Je me revois comme bien d'autres (Non ?) en 98 penser de toutes mes forces et sûrement de mes yeux : « **Comment ? Comment ?** ». Pour la recherche à venir, qu'il faut absolument mener au plus loin que nous pourrions, à propos de la commande à l'adulte, des pratiques à inventer et à l'aune des sauts qualitatifs engendrés par l'appropriation de la « Leçon de Lecture », je me demande vraiment : « **Mais comment on va s'y prendre ?** »

4) On n'y peut rien, c'est comme ça... lieux, tout comme les humains ont de la mémoire et cette salle informatique, en bas, évoque et m'évoque irrésistiblement un homme à la solide poignée de main et au verbe accueillant. Une très belle photo de lui et un hommage chaleureux et pudique accompagnent en dernière page la naissance d'une nouvelle publication... ■ Bernard

## LES 8 DERNIERS.

En septembre dernier, 8 élèves de l'ITEP voisin arrivent dans notre école, dans une « classe intégrée ». Retour sur cette expérience sous l'angle de la promotion collective.

1) **Les 8 derniers révélateurs de ce qui ne fonctionne pas dans l'école.** Très vite, le constat est fait que le groupe ne peut pas travailler fermé sur lui-même (conflits, longs temps de régulation indispensables, extrêmes difficultés pour entrer dans les tâches scolaires...). L'homogénéité du groupe empêche son fonctionnement. Il faut imaginer une nouvelle organisation qui va toucher toute l'école : éclatement de la classe intégrée, un maître en plus sur le cycle II ou III selon les moments.

2) **Le groupe doit prendre en charge la promotion collective.** Une fois dans les classes, pas de différences ou très peu. Les élèves de l'ITEP, comme les autres, endossent facilement différents statuts, acceptant l'aide de leurs pairs, travaillant en groupe, étant personnes ressources selon les situations.

3) **C'est à plusieurs qu'on apprend à faire tout seul.** Les difficultés ne s'effacent pas par magie mais les enfants progressent : Nadine (12 ans) a appris à lire avec les CP de Laurence, Cassandra a appris les divisions et les fractions avec les CM de Carole, Tom est devenu personne ressource en math pour d'autres élèves de l'école.

4) **Pas de spécialisation du travail/égalité implication de tous.** Chacun d'eux a participé au même travail que les autres élèves de l'école, a été confronté aux mêmes situations complexes.

Au niveau de l'équipe, le fait que chaque enseignant des cycles II et III (maître de la classe intégrée compris) prenne en charge ces enfants parmi les autres nous a permis de nous recentrer sur notre travail d'enseignant, sans se focaliser sur les causes exogènes de leurs échecs antérieurs.

En fin d'année, le bilan est contrasté : trois passages en sixième passerelle, une intégration individuelle en CM1, deux poursuites sur la classe intégrée, deux retours sur l'ITEP.

On a encore du pain sur la planche...

■ Laurent, Véronique, Carole.