

DOSSIER : Lecture, écriture et informatique

L'ÉCRITURE

André VIRENGUE

Ce texte "très égoïstement écrit pour faire le point dans un parcours sans cesse précipité" selon les propres termes de son auteur, est une tentative de clarification. À la lumière de son expérience antérieure d'instituteur engagé depuis longtemps dans des pratiques innovantes en matière d'écriture, André VIRENGUE s'interroge sur les usages et les apports du logiciel **Genèse au texte**.

Écrire

Écrire c'est toujours inventer du "jamais lu". Il faut donc admettre que l'on n'écrit qu'à partir de ce qu'on comprend qu'il se passe quand on lit, affirmation lourde de conséquences quant aux activités de productions écrites.

Par ailleurs on n'écrit que dans un projet qui vient de soi et va aux autres.

Cependant on ne pose que rarement la question de l'enjeu des écrits produits à l'école, de leur valeur sociale.

Il faut donc produire des écrits socialement marqués. Il s'agit donc de prôner une pédagogie de l'écriture qui sera d'abord un projet de communiquer avec un lecteur réel et non une pédagogie qui ne présenterait que des panoplies de techniques neutres dont il suffirait de s'emparer.

Les théories actuelles sur l'acquisition du langage soulignent que maîtriser la langue ce n'est pas seulement savoir l'orthographe et la grammaire, c'est avant tout produire des discours adaptés aux situations dans lesquelles ils s'inscrivent. La formation du langage correspond à l'appropriation progressive par l'enfant d'une grammaire plus ou moins étendue de conduites langagières : dialogue, argumentation, récit, etc.

Ces conduites s'organiseraient en système permettant le passage et la coordination entre elles.

L'hypothèse de départ est que l'enfant apprend d'abord à maîtriser des situations de discours de plus en plus nombreuses et que ce sont les exigences fonctionnelles de ces situations qui l'amènent peu à peu, soit à construire de nouveaux moyens d'expression linguistiques, soit à modifier l'emploi des moyens déjà possédés.

De telles affirmations imposent de mettre au premier plan les productions communicationnelles pour favoriser la maîtrise de la langue. Ce qui a des conséquences sur les activités de français et sur la nature des contenus à traiter en grammaire.

La grammaire explicite ne sera abordée qu'après un temps suffisamment long de production, afin que la réflexion, la théorisation s'appuient sur une matière existante et partiellement maîtrisée. Par conséquent la réflexion grammaticale n'interviendra qu'au second trimestre de la dernière année du cycle 2.

Petit recensement d'écrits communicationnels possibles

- affiche, énoncé de problème, fiche technique,
- correspondance
- compte-rendu de sortie ou de visite
- mémoire de la journée. (L'instituteur fait l'analyse de la journée avec les élèves. Il y a alors rédaction commune d'un texte : les réflexions des enfants, les faits, et ce que cela inspire à l'enseignant). Cette mémoire peut devenir le journal de la semaine avec, le dernier jour, mise en forme et prise de position sur la vie de la semaine afin d'orienter la semaine suivante.
- mémoire hebdomadaire.
- récit ou conte (écrire un livre avec participation au concours livres de l'établissement). L'enfant est le créateur, il rédige son histoire (au traitement de texte), il assure le découpage page à page et réalise l'illustration. Le livre sera ensuite dupliqué afin d'être utilisé à l'égal des productions adultes dans la bibliothèque.
- mur d'opinion, endroit où adultes et enfants de la communauté scolaire s'expriment sans censure sur ce qu'ils vivent (seule contrainte : la qualité de communication qui s'effectuera par l'intermédiaire du traitement de texte)

Cependant, il y a danger à renforcer uniquement l'usage le plus fonctionnel de la langue car il est le plus normatif, le plus reproductif et donc le moins apte à faire de l'enfant un utilisateur actif du langage. L'écriture ne réside-t-elle pas dans l'avènement d'une parole qu'on ignorait et dans les mutations qu'elle entraîne ?

On peut affirmer qu'il y a usage conventionnel du langage lorsqu'on n'a pas de point de vue à exprimer. La langue n'est alors que l'instrument de nomination du monde et que cela.

Le texte impose de chercher et de produire une cohérence donc de penser le monde au lieu de le nommer.

Laisser l'enfant à ses formulations le conduit à une dépossession linguistique, car il n'y a pas acquisition réelle du code écrit et de sa fonction d'expression.

Écrire c'est prendre de la distance aussi bien sur les idées, que sur les émotions, que sur la langue. C'est ce travail qui distingue la production écrite de la production orale (travail absolument indispensable si l'on veut cesser de faire croire qu'écrire c'est noter de l'oral). Rédiger, c'est organiser, synthétiser, modéliser et non transpire l'oral d'une réflexion. Mais la focalisation sur les techniques comme moyen privilégié de produire de l'écrit est une façon de ne pas aborder le véritable problème : celui du statut qui entoure les raisons d'utiliser l'écrit.

Nous prônerons donc la nécessité d'introduire des gammes au sein des projets d'écriture, non pour elles-mêmes mais parce que l'effet des transformations essayées peut être en permanence confronté à la fois à l'élaboration d'une pensée nouvelle et à l'anticipation d'un lecteur modèle. Il s'agit d'insérer une théorie exigeante de l'écriture dans une pratique de production écrite qui se veut action sur le monde.

Dès lors comment "désempoisser" le message de l'élève du signifié pour l'introduire à la maîtrise du signifiant ?

Gammes

- s'impliquer, se désimpliquer (distanciation)
- changement de temps par adjonction d'un ou plusieurs connecteurs temporels
- complexification du texte par adjonction de connecteurs
- ajouter plusieurs fois un connecteur dans un texte, suivi d'un blanc pour laisser place à l'enrichissement personnel du texte
- travail sur l'axe paradigmatique :
 - a) synonymie des verbes
 - b) synonymie des noms
- adjonction systématique d'adjectifs sous forme de closure avant ou après le nom
- adjonction aléatoire de "qui" ou de "que" suivis d'un blanc pour laisser place à l'écriture.
- principe de la reprise d'un texte d'un enfant (A) par un autre enfant (B), une règle de réécriture imposée par le maître figurant sur ce texte.

On peut facilement aider un enfant à produire mais le problème est de le faire écrire mieux. Nous pensons que substituer le tâtonnement et l'expérience individuel : aux explications et démonstrations du maître ne peut être que profitable.

Et la **Genèse** fut !

Un stage, des réflexions et quelles réflexions !

La **Genèse du texte**, un nouveau logiciel qui se propose de transformer le moment de l'aide de "l'expert". C'est la réécriture en acte, plutôt qu'un regard critique et correctif sur un produit fini. Il s'agit d'explicitier et d'affiner le processus d'écriture lui-même.

On retrouve ainsi un compagnonnage dans l'apprentissage. Progrès certain par la mise en mémoire de toutes les activités d'écriture, effacements, ajouts, remplacements...

Ce logiciel se révèle un formidable outil d'analyse du processus d'écriture. Reste à utiliser l'analyse avec l'écrivain afin de l'amener à une prise de conscience du "*comment il écrit*".

Dans un premier temps les informations fournies sont exploitables sous le thème du "*pourquoi*". Les justifications subjectives dépassées, il s'agira d'effectuer une analyse plus fine en croisant les informations fournies par le logiciel avec les contraintes d'une production critériée (fonctionnement des textes) et le projet d'écriture (destinataire, type de texte).

Une autre possibilité du logiciel est de permettre de croiser l'analyse d'une production brute avec l'analyse d'une réécriture par un «expert». Le débat portant sur la justification des différences est à même de modifier le processus de production de l'apprenti.

Il s'agit de mettre en place un travail continu et important de réflexion sur : "*qu'est-ce que je veux dire en disant ce que j'ai à dire ?*" On n'écrit pas pour faire un exercice d'écriture mais

parce que dans le cadre d'un projet on a de vraies occasions d'écrire et un travail de réflexion sur sa façon de produire passée au filtre de ce que les autres croient comprendre de ma façon d'écrire ne peut que faire évoluer celle-ci.

Il va par conséquent s'agir de mettre en place des projets d'écriture longs tel que création de livres, scénario de théâtre, etc. Il est évident que l'on ne prend pas des notes, que l'on n'écrit pas des recettes de la même façon au CP et au CM, mais on peut prendre des notes et écrire des recettes au CP. Il n'y a pas de différence de nature, mais seulement de degré de maîtrise.

Des enfants, même très jeunes, peuvent utilement s'associer à la définition, la gestion et la réalisation d'actes d'écriture authentiques. C'est en participant à ce qu'on peut appeler des co-productions partagées avec un "écrivain" compétent qu'un enfant de cycle 2 peut faire l'expérience de l'écriture. Dans ce type d'activité partagée, l'enfant élabore les buts et les fonctions de l'écrit.

La tutelle (ensembles des aides) consiste à mobiliser l'attention vers les buts et à assurer le succès de l'exécution, "l'écrivain" prenant en charge certains aspects de la réalisation.

Il prend alors à témoin "l'écrivain" : Que faut-il écrire ? Quoi mettre en évidence ? Qu'en penses-tu ? Que faut-il modifier ? Pourquoi ? Et le texte devient co-production.

Activités de production

Ecrire est une nécessité pour faire évoluer la langue d'où la contrainte de cette nécessité quotidienne inscrite soit dans un projet d'écriture dans une situation fonctionnelle, soit dans l'utilisation d'un atelier d'écriture.

Qu'est-ce qu'une situation fonctionnelle ?

Il s'agit d'une production écrite incluse dans un projet de vie, nécessaire à celui-ci et ayant un destinataire, c'est à dire connaissant une sanction sociale et non une note ou une sanction magistrale. Le destinataire peut être de deux types, soit immédiat (c'est le cas pour l'exposé, le compte rendu...) soit différé, qu'il soit connu ou inconnu (ainsi en est-il pour le courrier, le journal, le livre...)

La démarche générale adoptée, que ce soit dans un projet long ou dans une production d'atelier, sera la suivante :

- incitation : atelier écrit ou projet d'écrit
- maturation : obliger l'enfant par la discussion à mettre en perspective plus d'éléments que ceux qu'il utilise (caractéristiques connues du message écrit, définition d'une intention de communication, recherche des attentes présumées et des caractéristiques du lecteur visé (quel que soit le type d'écrit) . premier jet écrit
- critique et comparaison : comparaison entre l'écrit individuel et les remarques des lecteurs, les critères de fonctionnement de l'écrit issus des tris de textes

- réécritures : règles précises énoncées par l'adulte au travers de la grille de correction appliquée à chaque texte (partie à réécrire, connecteurs à ajouter et poursuite locale du texte, partie à supprimer...)
- toilettage orthographique et travail de mise en forme final

Cette "correction" issue de l'emploi intensif du traitement de texte y trouve sa source.

Par ailleurs l'introduction du logiciel **Genèse du texte** dans ce dispositif l'a quelque peu modifiée. La réflexion et le souci de cohérence a conduit à affiner l'évaluation des textes écrits quels qu'ils soient. Ainsi un tableau a-t-il été élaboré, tableau prenant en compte : l'effet sur le lecteur voulu par l'auteur, la nature du destinataire, le type d'écrit et le type de texte, enfin les trois unités : discursive, interphrastique, phrastique ont été croisées avec les quatre entrées dans le texte : pragmatique, sémantique, morpho-syntaxique et graphique ; cet ensemble permet de générer plus d'une trentaine de points d'observation et donc d'affiner le contenu des leçons de systématisation que l'utilisation de la Genèse du texte rend possibles.

Il s'agit là en fait d'une aide à la lecture du processus d'écriture.

"Et la genèse fut !"

L'utilisation d'ELMO 2000 en traitement de texte ne pose pas de problème, que ce soit au cycle 2 ou au cycle 3. Cependant le déplacement de bloc ne se fait pas naturellement et ce sont les consignes de réécriture qui vont y inciter soit au travers de la discussion devant l'écran, soit au travers de la grille de correction.

Mais un vaste problème se fait jour, véritable Léviathan. En effet, manipuler **Genèse** : aucun problème ; admirer les graphiques produits, quel délice ; s'extasier devant "le cinéma" de la reconstitution de l'écriture, quelle béatitude ; mais... mais... comment faire des leçons de systématisation efficaces dépassant la conversation de bon aloi sur les pourquoi et les comment, sur les "*Tiens, une attente !*", les "*Ah ! une reprise*". En fait, comment aborder ce que GOODY appelle la raison graphique ? Comment la reconnaître, la cerner, la faire apparaître et l'amplifier ?

Il faut avouer que toute l'équipe s'y est mise. Lectures profondes et sérieuses, synthèses, débats... mais cela restait insatisfaisant. Alors décision énergique s'il en fût, nous décidâmes d'appliquer l'ensemble de notre démarche à nous-mêmes.

Tous sur Genèse !

Et l'un d'entre nous traquera au travers des analyses de Genèse et de Lecture méthodique cette mystérieuse raison graphique. Après tout, l'on n'est jamais si bien servi que par soi-même ! Ce qu'il en résulta ?...Cela "mature" !

Clarifions une longue discussion portant sur : Quoi faire ? Comment exploiter ? Quand s'apercevoir de ?...

L'écrit est là, contraignant et inquiétant. Échanges laborieux qui, peu à peu, s'organisent autour d'axes "forts". La nécessité de s'approprier le processus du scripteur émerge puis se dilue et réapparaît. Il s'agirait d'abandonner le parti du lecteur et, face à la genèse, d'adopter le statut du scripteur afin de mieux percevoir ses processus d'écriture. Mais, ensuite, que repère-t-on ? Qu'exploite-t-on ?

La vision répétitive de la genèse peut-elle répondre à cette volonté ? La lecture méthodique semble une arme complémentaire indispensable.

Amener à la conscience "le pouvoir" de "l'écrit" sur le lecteur privilégie l'entrée pragmatique dans l'écrit. Double action, celui qui écrit accorde des compétences au lecteur et donc devrait les exercer lui-même lors de son écriture. Distanciation par rapport à l'objet écrit dont l'importance au niveau du scripteur est certaine.

Réflexions, réflexions toujours...

L'emploi de l'écrit génère un mode de pensée : "la raison graphique". L'objet écrit serait en fait composé d'une part de transcription (ce qui vient naturellement) et d'une part "d'écrit" que la raison graphique ferait émerger.

La sensation d'être passé à côté de quelque chose lors des études des genèses se fait jour. Que repère-t-on ? Qu'exploite-t-on ?

Indéniablement, ces idées font évoluer l'utilisation de la Genèse, mais cela reste insuffisant.

Spécificité de l'écrit, de son fonctionnement et de son pouvoir : prise de conscience indispensable qui devrait engendrer une évolution, mais n'est-ce pas plus aisé à manier dans des textes typés ? Plus difficile, ô combien, dans le texte littéraire.

Les armes manquent encore.

Que repère-t-on ? Qu'exploite-t-on ?

La réponse balbutie.

Un message écrit avec ou par de jeunes enfants doit être apprécié avec exigence. Même si on recherche la spécificité du point de vue des enfants sur un sujet, le texte qui le traduit doit avoir les mêmes qualités de communication que celui d'un professionnel (orthographe, mise en page, clarté de l'impression). C'est seulement en devenant une pratique sociale que l'écriture, intégrée à la vie des enfants, se démocratisera. Elle acquerra la signification pour chacun de développer son pouvoir sur le monde et sur lui.

André VIRENGUE