

CORRIGER OU RÉÉCRIRE

Dans cet article, grâce à un module d'ELMO 2000, le logiciel actuellement en préparation à l'AFL, Jean FOUCAMBERT procède à la description de 30 textes écrits par des enfants et à celle des mêmes textes remaniés à des fins de publication.

Ce faisant, il montre quelles perspectives un outil informatique comme ELMO 2000 ouvre dans le domaine de la pédagogie de l'écriture et de la lecture. Mais l'analyse statistique des transformations opérées par l'adulte sur la production "spontanée" des enfants qui accompagne ces descriptions permet aussi de mieux cerner la réalité de la réécriture telle qu'elle est pratiquée lors des séjours en classes-lecture (et sur des écrits produits dans un contexte bien précis : la publication dans le journal).

On s'aperçoit ainsi que la réécriture, qui soulève tant de polémiques parce qu'elle apparaît comme attentatoire à la créativité et à la spontanéité de l'enfant, est une proposition d'autres manières possibles de manifester par le moyen d'un écrit plus élaboré, le "point de vue" que l'enfant a exprimé dans son ébauche et qu'il convient par conséquent de bien comprendre pour le mieux donner à lire.

Ces propositions offertes par l'enseignant ne peuvent en aucun cas être confondues avec les activités classiques de correction telles qu'elles sont généralement pratiquées... et dont on peut se demander si elles ne sont pas une aussi grande violence faite à cette fraîcheur de l'enfant qu'on dit tant vouloir préserver en condamnant le principe de la réécriture.

Le Centre National des Classes-Lecture de Bessèges passe pour un bastion de la réécriture où, ignorant le droit sacré de l'enfant au respect de son expression, des adultes remanient son message sous prétexte de l'intégrer dans une communication en temps réel. Et c'est vrai que si des enfants prennent leur part dans un journal quotidien, organe d'une politique de lecture, celui-ci a d'autres raisons d'être que de motiver l'expression des élèves et d'exposer leurs progrès.

Mais le journal ne se substitue pas aux autres lieux de production, dans lesquels les enfants reçoivent les aides qu'ils souhaitent. Mieux, le journal suppose, pour fonctionner correctement, la multiplication des autres lieux d'écriture et de lecture au regard desquels il joue le rôle d'un observatoire, d'un lieu de théorisation et d'activité réflexive.

Les enfants sont bien évidemment les premiers concernés par la production et la lecture de ce journal. Mais la règle est claire il doit tenir vis-à-vis des lecteurs un rôle d'outil et non de prétexte et donc faire appel à une technicité qui est au moins pour partie hors de portée d'enfants de 9-12 ans. Pour autant, ceux-ci peuvent et doivent être associés à sa production, ne serait-ce que pour y développer le point de vue qui est le leur et dont la construction est partie intégrante de la politique globale.

Aussi quelques enfants font-ils partie de l'équipe de rédaction et propose chaque jour des articles qui sont retravaillés par les «professionnels» pour s'intégrer dans le projet et l'homogénéité du journal quotidien. À Bessèges, alors que tous les enfants sont sollicités et aidés pour écrire à la fois dans le cadre des projets de moyenne durée qui sont les leurs et de manière personnelle et qu'existent les espaces de publication de ces productions, seul un petit groupe intégré au journal vit une expérience supplémentaire par rapport aux contraintes d'un quotidien leurs textes sont, s'il le faut, et l'expérience prouve qu'il le faut souvent au début et moins après, réécrits pour paraître dans le journal.

Chaque lendemain, le petit groupe du journal fait un travail particulier qui consiste, à la demande d'un enfant qui a écrit ou d'un adulte qui a réécrit, à confronter l'«état 1» à l'«état 2» pour entrer dans le fonctionnement comparé des 2 textes, l'analyse comparée des points de vue et des moyens utilisés

pour les construire. Et il s'agit vraiment d'une confrontation, parfois autour du sentiment d'avoir été trahi, souvent à cause d'une approbation qui ressemble trop à un chèque en blanc. Aussi personne ne peut faire l'économie d'une lecture savante, soupçonneuse, argumentée. La réécriture, c'est aussi cela, un moment d'une politique plus générale de rencontre de l'écrit à travers les contraintes d'une situation particulière de production.

Dans l'espoir que le problème se pose plus sereinement quant au fond, nous avons entrepris, avec ELMO 2000, d'observer ce qui se passe sur la forme afin de rendre compte de la réalité des transformations que les adultes opèrent et donc de nourrir cette activité réflexive du lendemain. Aussi avons-nous comparé 30 "état 1" écrits par des enfants de CM2 aux 30 "état 2" remaniés par l'encadrement des séjours avant publication dans le journal quotidien.

Dans l'état actuel de son avancement, ELMO 2000 recense dans un texte environ soixante-dix variables qui nourrissent le calcul d'un nombre plus important d'indices portant sur la «surface» du texte. Nous disposons ainsi de données qui décrivent le texte original des mêmes données pour le texte remanié et d'un fichier établi par différence sur chaque couple. L'ensemble des résultats est soumis aux techniques d'analyse de données offertes par STAT-ITCF, logiciel (à juste titre bien connu) de traitement statistique.

Nous visons par cet article un triple objectif : approche, à travers les textes, quelques aspects de la réalité de la réécriture pratiquée dans un centre qui en fait une des pierres de touche de sa pédagogie de l'écriture, donner à voir un éventail non sélectionné de la production écrite spontanée des enfants tout venant de cours moyen, explorer enfin les possibilités d'un outil informatique qui devrait enrichir la panoplie des moyens pédagogiques mis à la disposition des enseignants et des élèves. Cette multiplicité d'objectifs justifie la forme de ce travail.

LES «ÉTAT 1»

Il s'agit ici de 30 textes écrits par les enfants de cours moyen qui participent à l'édition quotidienne d'un journal de 4 pages à destination de l'ensemble des personnes du centre. Ces textes, après débat dans un comité de rédaction quant à leur objectif, leur contenu et leur forme, ont été produits individuellement sur papier puis «mis au propre» sur un traitement de textes ou directement composés sur l'ordinateur. Nous les analysons sans les avoir remaniés, mis à part les corrections indispensables car le module d'analyse réclame des formes orthographiques identifiables.

A - LES TRAITS GÉNÉRAUX DES TEXTES

3 domaines peuvent être distingués :

1) Les phrases

D'un côté, on trouve des textes privilégiant des phrases très longues (entre 25 et 50 mots) composées de nombreuses propositions (de 4 à 6), toujours déclaratives (absence complète d'interrogation, d'exclamation, d'impératif) et dont la ponctuation est rare, essentiellement constituée de points

* ex. "Je ne prendrais pas non plus des livres que je connais trop ou que j'ai déjà lus par ce que je crois que je sais plus (*avec le sens de davantage N.d.R.*) que ce qui est écrit dans le livre et ça m'ennuie. "

De l'autre, des phrases courtes (entre 9 et 15 mots) constituées de 1 à 3 propositions et faisant fréquemment signe au lecteur par une ponctuation mélodique* (! ? ... : -).

* ex. "Pourquoi changez-vous ce qu'on écrit ? Pour qu'on ne le comprenne pas ? Pour qu'on vous pose des questions ? Nous on préfère voir les textes comme on les a écrits. Je ne dis pas non corrigés. Vous pouvez les arranger si ça ne veut rien dire, mais ne changez pas nos idées et dites nous pourquoi faites-vous ça? "

2) Les propositions

D'un côté, des propositions assez courtes avec une très faible expansion et un petit nombre de syntagmes nominaux ; le texte précédent en fournit un bon exemple avec seulement 3 noms pour 60 mots ! De l'autre, un développement plus important des propositions elles-mêmes mais alors de faibles liens de subordination entre elles et donc, au niveau de la phrase, un faible taux de complexification *. Comme si les deux aspects (richesse interne de la proposition, complexité entre les propositions) pouvaient difficilement se concilier.

* ex. "Vous nous parlez d'un petit maniaque de la broche, d'une gare sur une carte postale et votre grand-mère n'a jamais été à l'école et de votre enfant qui recopie les lettres de sa grand-mère avec les je t'embrasse bien fort."

3) La densité verbale*

On revient autrement sur la nature du centre de gravité de la proposition : d'une part, les textes à forte fréquence de formes verbales et donc généralement à propositions plutôt courtes.

* ex "Demain nous partirons vers les 5 heures, vous imaginez pas comme je suis contente. Vous je ne sais pas si vous êtes contents ou contentes mais moi j'y suis. "

De l'autre, l'inverse, chaque verbe entraînant une expansion plus importante.

* ex "C'est facile, à force d'écouter les gens qui parlent par la télé ou dans la rue tu copies leurs façons de dire les liaisons, leurs accents les mots qu'il faut dire dans la phrase que tu veux dire"

4) **Notons enfin** que, dans les textes que nous avons étudiés, 38 % des propositions sont des subordonnées et parmi elles, 63 % sont des conjonctives. On verra que dans les textes corrigés, si la proportion globale de subordonnées ne varie pas, les conjonctives diminuent sensiblement (52 %) au profit des relatives donc de l'expansion du nom.

B - LES VERBES

Nous distinguerons 2 axes.

1) Indicatif ou infinitif ?

Il est facile de comparer les deux extraits qui suivent pour voir l'usage différent de ces deux modes. On trouverait un exemple d'absence totale de l'infinitif et de présence exclusive de l'indicatif dans le texte précédent ("*Vous nous parlez d'un petit maniaque...*") mais on observera également le suivant dans lequel forte proportion d'indicatifs (90 % sur l'ensemble du texte) et assez faible densité

verbale* vont de pair.

* ex "Ce que je ne savais pas, c'est que Lucky-Luke avait terminé de fumer parce que ça donnait un mauvais exemple pour les enfants. Alors, Morris, l'auteur continue la collection mais notre héros arrête de fumer. Maintenant, il a une brindille dans la bouche. On dit qu'il est plus rapide que son ombre. "

Cette manière s'oppose à celle-ci où l'infinitif tient une place importante dans des propositions où les verbes constituent l'essentiel du matériau lexical.

* ex. "Nous devons apprendre à reconnaître les mots avec les yeux. Le bon lecteur aime autant lire que regarder la télé. Il doit aussi connaître le plus de choses possibles pour reconnaître les dessins. Il imagine les prochains mots pour lire plus vite. "

2) Quelles modalités pour accrocher le lecteur ?

D'un côté, des textes qui ne lésinent pas sur les emphases*. L'extrait précédent qui parle de Lucky Luke commence par "*Ce que je ne savais pas, c'est que...*" et se poursuit avec 5 emphases* pour un peu plus de 200 mots.

* ex. "À la fin, c'est toujours lui qui gagne... Des héros, il y en a qui restent toujours comme ils étaient... Il y a Uderzo qui dessine et Goscinny qui fait le scénario... Il y a parfois des BD qui ont le même dessinateur et le même auteur..."

De l'autre, et sans doute dans la même volonté d'agir sur le lecteur, des textes qui combinent l'impératif et des auxiliaires exprimant des modalités "pragmatiques" (par exemple, vouloir, devoir, falloir).

* ex. "Si vous voulez que votre enfant ne se développe pas, écoutez mes conseils :
- Faites tout ce que vous pouvez pour qu'il s'engage dans des projets inutiles sans importance pour lui.
- Vous ne devez pas parler à votre enfant de la violence, de l'argent ou de tous les sujets qui ne sont pas pour lui. "

C - LE VOCABULAIRE

Nous reviendrons plus tard sur une analyse des mots employés. Aussi ne retiendrons-nous ici que l'opposition entre :

- d'une part, des textes assez riches en syntagmes nominaux avec un emploi de mots d'une fréquence un peu plus faible.

* ex. "L'éclipse d'hier n'a pas été complète. Antérieurement, l'homme croyait que le monde allait exploser : En 1993, d'après les astronomes, il va y avoir une éclipse de soleil pendant trois jours. Ils disent qu'on va être trois jours sans lumière et sans eau. "On va mourir" disent les astronomes, la terre va exploser. On doit pas les croire, ce sont des balivernes."

- d'autre part, des textes au matériel lexical plus commun, marqué par un plus fort emploi de mots-outils* et de pronoms.

* ex. "Vous avez vu le film hier ? Est-ce que vous l'avez aimé ? Moi, j'ai pas aimé du tout parce qu'il était très ennuyeux et aussi on lui tape dessus au petit garçon mais ce que j'ai aimé du film, c'était qu'il y avait des scènes rigolotes. Par exemple, quand ils étaient tous dans la classe, ils étaient en train de se passer une photo..."

Dans ce dernier exemple, 68 % des mots sont des mots-outils* ou des pronoms alors que dans le précédent la proportion n'était que de 46 % !

Pour achever ce tour d'horizon des textes initiaux, notons également l'extrême rareté des auxiliaires d'aspect*, des organisateurs temporels* et des déictiques* temporels, de certains temps ou modes de conjugaison (passé simple, participe présent, gérondif, conditionnel, impératif), etc...

LES «ÉTAT 2»

Il s'agit donc des textes tels qu'ils sont parus dans le journal quotidien après qu'ils aient été modifiés, corrigés ou réécrits par le groupe d'adultes responsables du journal. Dans la mesure où nous allons étudier dans le détail les transformations en travaillant sur chaque couple «état 1»/«état 2», nous ne donnons ici que les caractéristiques principales des textes réécrits.

Une composante essentielle qui différencie entre eux les «état 2» porte simultanément d'une part sur la manière dont ils concilient l'organisation interne des propositions et leurs relations et, d'autre part, les dominantes de leur matériau lexical. Les deux textes qui suivent fonctionnent à cet égard de manière tout à fait semblables :

** ex. "Il est probable que je réagis très mal. Que feriez-vous à ma place face à un bout d'homme qui s'attaque aux canapés et qu'on ne peut arrêter ? Comprendre ! il me faudrait comprendre ce qui lui est arrivé. Peut-être irais-je lui demander. Malgré ça, je sais qu'on ne peut jamais savoir la vérité et que personne n'est la vérité."

** ex. "Voulez-vous savoir ce qu'il faut faire pour comprendre ce que disent les Espagnols ici ou en Espagne quand vous irez ? Dans la cour il faut les écouter, se trouver des amis parmi eux, essayer de les comprendre. En Espagne, vous écouterez la radio, les gens qui racontent des histoires, ceux qui chantent et vous serez contents !"

Ces 2 textes procèdent par propositions courtes mais assez nombreuses utilisant largement la subordination. Les verbes et leur cortège de pronoms sont les éléments principaux autour desquels se développe la phrase. À l'inverse, les 2 textes suivants donnent priorité au syntagme nominal et à son expansion avec une plus forte proportion d'adjectifs et un choix de mots plus rares. La phrase est plus simple, les verbes sont massivement à l'indicatif.

** ex. "Ici, on vit ensemble, on apprend à organiser son travail, ses loisirs, son repos en tenant compte des autres, sans se mesurer à eux, en comptant sur leur aide et dans les limites imposées par le respect de la liberté de chacun. Que se passe-t-il quand on travaille en groupe ? Certains parlent d'efficacité on s'entraide, une fois c'est toi, le lendemain c'est moi ; en plus, c'est vite fait, car on se partage le travail. On donne ses idées, on écoute celles des autres on discute ; on s'entend raisonner à haute voix et souvent on découvre de nouveaux arguments pour essayer de convaincre le produit qui en résulte est forcément plus riche, plus élaboré ; les idées des uns compensent les

"trous" des autres et chacun s'enrichit au contact du groupe.

Mais dans la pratique tout n'est pas si facile : il y a des étrangers au groupe qui ne se sentent pas concernés et qui vivent en parasites, inactifs, ou se limitant au rôle de consommateur d'idées sans rien apporter en échange. Certains préfèrent le travail en solitaire, plus concentré sur une idée bien précise, et l'analysant à leur rythme ; la réflexion en groupe les bouscule, surtout quand il s'agit d'idées encore un peu confuses.

Mais comme la patience est mise à dure épreuve, au cours de ces discussions ! C'est une école de tolérance, de self-contrôle, mais aussi de courage pour défendre son opinion ; un travail de groupe représente un effort d'évolution vers une forme de civilisation plus perfectionnée."

** ex. "L'avez-vous vue, vous, l'éclipse ?

On nous l'avait annoncée à grand bruit de journaux, photos, tableaux, on en rêvait. Dès 18 heures 30 nous étions fin prêts pour l'expédition lampes de spéléologues, anorak, jumelles, longue-vue. Sous la protection du grand chef Yazid et accompagnés de la voix de Fouzia, nous avons grimpé à travers la forêt profonde, en file indienne à la recherche de la lune noire. Nous étions prêts à braver tous les dangers risques d'explosion, attaques sournoises des chauves-souris, trois jours sans eau et sans lumière et jusqu'à la Mort annoncée par les astronomes... Enfin la grande aventure !

Arrivés sur le premier plateau, Mauricio crut bon d'immortaliser cet instant en s'immolant à l'aide de son flash. Les plus téméraires continuèrent leur chemin jusqu'à l'observatoire situé sur les hauteurs. Leurs chants sacrés s'élevèrent alors dans la nuit au rythme du... disque de Jackson. Et la lune, dans tout ça ? Elle continuait à briller sereine dans le ciel, résistant à l'attaque des ténèbres.

On dit que la prochaine éclipse aura lieu en 1992.

Rendez-vous à Bessèges dans deux ans. "

Les différences formelles entre ces 2 séries de 2 textes peuvent se décrire avec ces 11 variables :

	1 ^{ère} série de 2 textes	2 ^{ème} série de 2 textes	Moyenne échantillon
nombre de mots par proposition	5,91	8,24	7,60
de propositions qui sont subordonnées	48,98	14,23	37,48
Indice de complexité de la phrase	0,12	0,056	0,089
densité syntagmatique	0,06	0,63	0,30
% de noms	9,54	19,4	15,83
% d'adjectifs	1,73	7,89	3,87
% de pronoms	27,37	11,52	17,4
% d'anaphores pronominales	13,50	6,02	8,11
% de mots absents du vocabulaire de Gougenheim	7,58	28,32	15,94
densité verbale	0,21	0,14	0,17
% de verbes employés à l'indicatif	45,64	87,89	64,18

Tous les textes de notre échantillon se répartissent entre ces deux groupes extrêmes sur un axe que définissent nettement ces 11 variables qui jouent avec l'agencement des propositions et l'usage qui est fait du matériel lexical. Même s'il est évident que ces textes corrigés ou réécrits par les adultes tiennent largement compte du matériau de départ, ils imposent sans doute un modèle d'expression

vers lequel devrait, dans le projet pédagogique de l'adulte, tendre l'écriture des enfants. C'est pourquoi l'étude plus fine des variations, variables par variables et textes par textes est importante.

LES TRANSFORMATIONS ou COMMENT ON PASSE DE L'ÉTAT 1 À L'ÉTAT 2

Il s'agit bien, cette fois, dans cette partie de la différence entre «état 1» et «état 2», de ce qui a changé entre les 2 états. On peut observer ces couples au moins sous 2 angles :

- quelles sont les caractéristiques formelles des transformations ?
- comment s'organisent ces transformations ? Quelle est leur logique interne ?

On pourrait également se demander s'il y a des «styles» de transformation qui caractérisent chaque adulte face aux textes des enfants. Sans développer ce point dans cet article, nous avons profité du fait que les «état 2» provenaient ou non de personnes extérieures à Bessèges pour tenter une analyse discriminante dont les résultats sont significatifs. Ce qui veut dire qu'il est théoriquement possible d'identifier l'intervenant. On voit combien cette pratique serait fructueuse dans une politique de formation afin d'explicitier, à travers les corrections qu'un adulte suggère sur un texte, ses propres représentations de l'écrit et de l'écriture.

Profitons des variables qui témoignent des modifications entre «état 1» et «état 2» pour dresser une sorte de portrait-robot de la réécriture :

Au cours de la réécriture, **les phrases s'allongent** très légèrement alors que **le nombre de propositions a tendance à diminuer** et avec lui la complexité de la phrase. **La ponctuation**, davantage présente, **diversifie ses fonctions** (usage mélodique*, rôle d'insertion*, d'organisation du texte, etc.), diversification qui correspond à un usage plus fréquent des formes interrogatives, impératives et exclamatives, moyens d'attirer l'attention sans avoir recours aux emphases* dont le nombre diminue très significativement.

Si rien ne change dans le rapport entre principales et subordonnées, **la proportion de relatives croît** sensiblement **ainsi que la fréquence d'emploi des adjectifs** ce qui nourrit le syntagme nominal et lui donne une place plus importante dans la proposition. Ce renforcement du groupe nominal s'observe aussi dans **l'emploi plus fréquent de noms dérivés d'un verbe** (-ment, -sion, -ion, -age, -ure) et prenant sa place. De manière générale, **la proportion de «mots~outils*» se réduit** et, pour ce qui concerne les autres mots (mots lexicaux ou mots «pleins»), le nombre de leurs répétitions baisse de manière sensible grâce à **une diversification et une recherche de mots moins courants**.

Nous nous sommes livrés à une observation des transformations opérées lors de la correction-réécriture au niveau du lexique. Le principe a consisté à comparer tous les mots qui ont été retirés des textes initiaux à tous ceux qui ont été introduits dans les textes définitifs.

En ce qui concerne les grandes catégories de mots lexicaux :

	verbes		noms		adjectifs	
	lexèmes	occurrences	lexèmes	occurrences	lexèmes	occurrences
retirés par la correction	227	295	227	269	90	100
	77%		84%		90%	
ajoutés par la correction	323	459	374	492	98	117
	70%		76%		84%	
	+42%	+56%	+65%	+83%	+9%	+17%

Il faut comprendre que la correction a fait disparaître 227 verbes différents qui totalisaient 295 emplois (taux de diversité pour les verbes retirés de l'état 1 : 77 %) et a introduit 323 verbes différents qui totalisent 459 emplois (taux de diversité des verbes ajoutés : 70 %). Ce qui se lit également dans le fait que le nombre d'emplois (occurrences) a augmenté de 56 % alors que le nombre de verbes différents (lexèmes) n'a augmenté que de 42 %.

On fera aisément la même lecture pour les noms et les adjectifs. On observera donc que l'accroissement du vocabulaire est très important pour les noms, moins pour les verbes, et très faible pour les adjectifs, ce qui renforce bien les tendances générales consignées dans cet article.

On peut s'interroger alors, non plus sur le volume des opérations (retraits-ajouts), mais sur leur type : lorsqu'on retire un mot, par quel mot le remplace-t-on ? Nous ne nous en tiendrons qu'aux aspects statistiques.

La substitution entraîne-t-elle un choix de mots moins fréquents, une recherche dans le vocabulaire ?

La confrontation des mots retirés et ajoutés dans les textes à ceux du vocabulaire de base d'une liste comme celle de Gougenheim* est un moyen de le savoir.

	verbes		noms		adjectifs	
	lexèmes	occurrences	lexèmes	occurrences	lexèmes	occurrences
Les mots retirés par la correction	73%	7%	0%	53%	32%	45%
Les mots ajoutés par la correction	81%	85%	52%	57%	60%	59%

On observera qu'il n'y a pas de différences significatives pour les noms. Ceux retirés et ceux ajoutés appartiennent au même registre. En revanche, pour ce qui concerne les verbes et les adjectifs, on remarque une nette augmentation des présents dans Gougenheim*, ce qui n'est pas sans surprendre. On pouvait s'attendre, en effet, à ce que la correction-réécriture élimine des mots trop "passe-partout" pour les remplacer par des mots plus précis. Il n'en est rien ! Si la réécriture aboutit à une diversification du vocabulaire, celui-ci reste entièrement à l'intérieur du vocabulaire de base. La correction porte sur la syntaxe mais se garde bien de proposer des mots inhabituels.

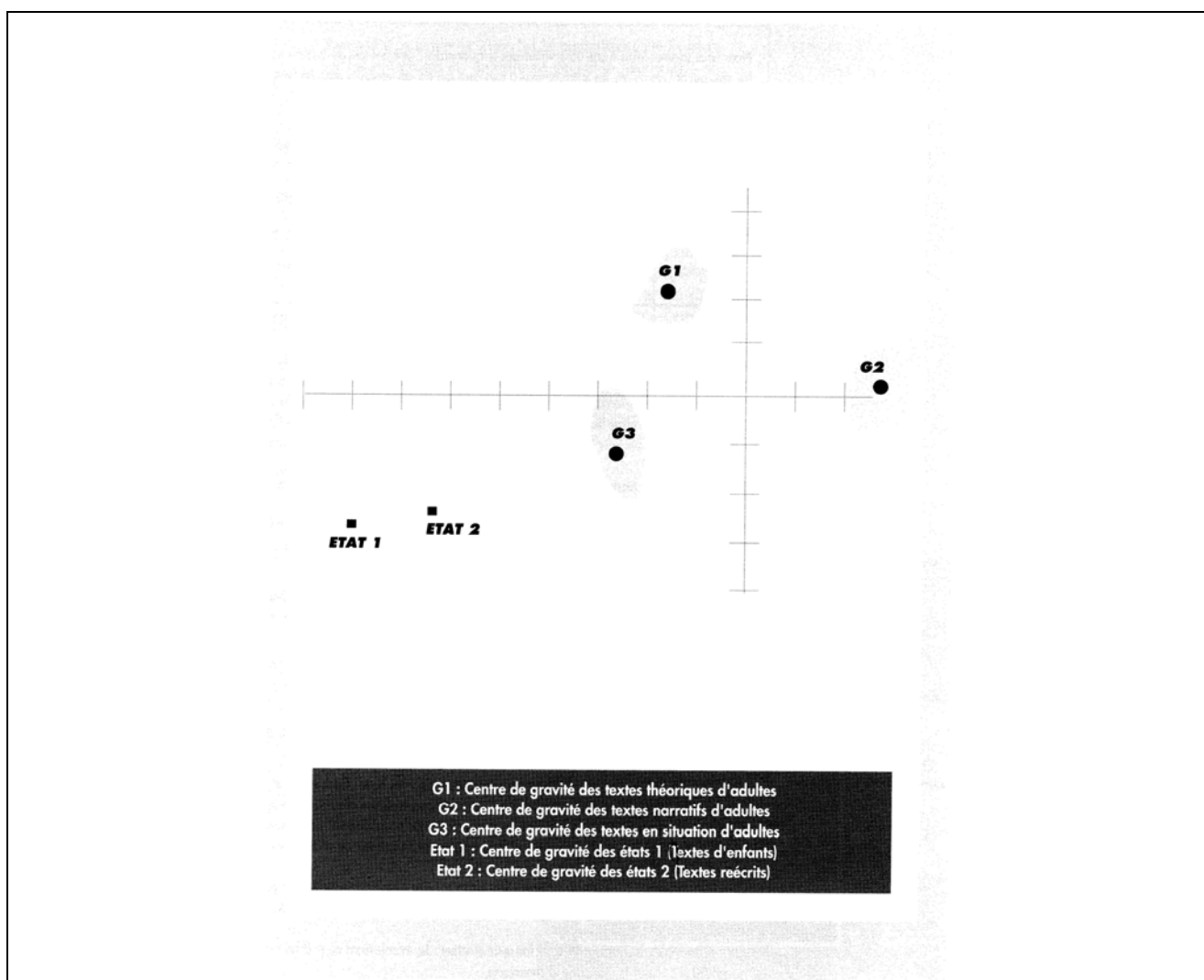
Un autre moyen de scruter ce travail sur le vocabulaire consiste à répartir les mots selon qu'ils sont des hyperonymes* au des hyponymes, sachant que le choix d'un hyponyme* introduit toujours une plus grande précision. Là non plus, il n'en est rien... On observe la même répartition des uns et des autres dans le corpus des mots retirés et dans celui des mots ajoutés.

On peut multiplier les investigations. Le fait reste constant : les interventions de l'adulte sur les textes d'enfants n'introduisent pas d'exigences particulières quant au vocabulaire. Le "mal dit" concerne la grammaire...

À l'inverse des noms et des adjectifs dont l'emploi augmente, **le verbe, l'adverbe et le pronom diminuent**. Rien de significatif du côté de la conjugaison en dehors d'un usage plus fréquent du participe présent et du gérondif, sans doute pour alléger le recours aux subordonnées conjonctives, et d'une diminution du conditionnel qui n'est due qu'à la correction du classique "*Si j'aurais su..*".

En revanche, on assiste à une **baisse de l'emploi des auxiliaires** «vouloir, devoir, falloir» et cette variation, de même que les augmentations de l'anaphore non pronominale et de la densité syntagmatique, va dans le sens de ce que J.P. BRONCKART (auquel nous avons fait de constants emprunts méthodologiques) appelle «discours théorique» en le distinguant du «discours en situation».

Nous reprenons ici la même classification que celle présentée dans les Actes de Lecture n°31 regroupant les textes selon les caractéristiques de leur situation de production. Ainsi J.P. BRONCKART distingue-t-il le discours théorique, le discours narratif et le discours en situation.



On peut observer ici les «état 1» et les «état 2». Tous appartiennent à l'orbite des textes en situation. Mais Si l'on calcule la distance entre les centres de gravité de l'ensemble des «état 1» et de l'ensemble des «état 2» et les 3 types de discours, on remarque que la réécriture provoque un déplacement plus important vers le «narratif» et le «théorique» que vers le «en situation».

	"état1"	"état2"	RAPPROCHEMENT
DISTANCE (1) A "THÉORIQUE"	16,05	10,80	5,25
DISTANCE (1) A "NARRATIF"	30,28	22,30	7,98
DISTANCE (1) A "EN SITUATION"	11,61	6,66	4,95
(1) Distance dite de MAHALANOBIS et résultant d'un calcul statistique			

Et il est sans doute vrai que ceux qui réécrivent ont le souci de décontextualiser les textes, de leur donner une portée plus générale en réduisant l'implicite d'une situation où auteur et lecteurs ont en permanence la référence d'un vécu commun.

L'évolution de ces indices purement linguistiques découle d'une modification de certaines des conditions de production du texte, due en partie à un changement d'énonciateur. C'est évidemment autour de cette problématique que tourne l'analyse de la réécriture.

Après ce survol général, venons-en aux interventions elles-mêmes. Nous les regrouperons sous 2 rubriques.

1) LES INTERVENTIONS QUI JOUENT SUR LA DENSITÉ VERBALE ET LA DENSITÉ SYNTAGMATIQUE.

Rappelons que la tendance globale du retravail des textes privilégie l'expansion du syntagme nominal. Néanmoins, les interventions se répartissent entre :

- **d'une part, celles qui ne diminuent pas la fréquence des unités verbales.** On remarquera dans «ÉTAT 2» l'emploi des propositions infinitives.

* ÉTAT 1. " si un jour vous lui donnez à votre enfant quelque chose de difficile, pensez qu'après il va vous réclamer en disant qu'il ne sait pas le faire, mais si on lui donne des choses faciles vous n'aurez pas besoin de vous occuper de lui. "

* ÉTAT 2. "Ne leur laissez pas entreprendre quelque chose qu'ils ne savent pas faire car il viendront réclamer votre aide. Ne leur laisser faire que des choses faciles : vous n'aurez ainsi pas besoin de vous occuper d'eux. "

- d'autre part, celles qui privilégient l'expansion du groupe nominal, qui introduisent des adjectifs et

des mots plus précis ou moins fréquents, en même temps qu'elles optent pour l'indicatif. Voici 2 exemples :

* ÉTAT 1 "Moi, je trouve que c'est beaucoup plus facile de parler sa langue que d'en parler une autre. Car, quand on apprend davantage le français on a l'impression d'apprendre une autre langue. Même si on est français, on n'est pas obligé de tout savoir : Par exemple, apprendre 50 conjugaisons. Si le vais en Espagne, il faudra demander à un copain espagnol. "

** ÉTAT 2 "Je crois aussi qu'il est plus facile de parler sa propre langue que d'en parler une autre. Malgré tout, même si c'est notre langue maternelle, on n'est pas obligé de tout savoir : J'ai l'impression, quand j'apprends davantage de français, par exemple la conjugaison des verbes, que c'est une autre langue, comme une langue étrangère. "

* ÉTAT 1 "Vous avez vu l'éclipse d'hier ? C'était pas une éclipse entière car il manquait encore un petit morceau. On était sorti pour voir la lune et nous avons vu des chauves-souris. Les astronomes avaient dit que l'éclipse allait commencer à 18 Heure 30 et allait terminer à 20 Heure 00, mais c'est pas vrai l'éclipse a commencé à 16 Heure 45 et s'est terminée à 20 Heure 30. On dit que la prochaine éclipse sera en 1993. L'éclipse d'hier n'a pas été complète du tout. Antérieurement l'homme croyait la même chose pour la comète HALLEY que le monde allait exploser mais ça ce n'est pas vrai. L'année dernière il y a eu une autre éclipse complète. Il est très rare que dans une année il y a eu deux éclipses complètes, le normal est 1 chaque deux ans. En 1993 d'après les astronomes il va avoir l'éclipse e soleil pendant trois jours. ils disent qu'on va être trois jours sans lumière et sans eau. "ON VA MOURIR" disent les astronomes, que la terre va exploser. On doit pas le croire ce sont des balivernes."

** ÉTAT 2 "L'avez-vous vue, vous, l'éclipse ?

On nous l'avait annoncée à grand bruit de journaux, photos, tableaux, on en rêvait. Dès 18 heures 30 nous étions fin prêts pour l'expédition lampes de spéléologues, anorak, jumelles, longue-vue. Sous la protection du grand chef Yazid et accompagnés de la voix de Fouzia, nous avons grimpé à travers la forêt profonde, en file indienne à la recherche de la lune noire. Nous étions prêts à braver tous les dangers : risques d'explosion, attaques sournoises des chauves-souris, trois jours sans eau et sans lumière et jusqu'à la Mort annoncée par les astronomes... Enfin la grande aventure ! Arrivés sur le premier plateau, Mauricio crut bon d'immortaliser cet instant en s'immolant à l'aide de son flash. Les plus téméraires continuèrent leur chemin jusqu'à l'observatoire situé sur les hauteurs. Leurs chants sacrés s'élevèrent alors dans la nuit au rythme du... disque de Jackson. Et la lune, dans tout ça ? Elle continuait à briller sereine dans le ciel, résistant à l'attaque des ténèbres. On dit que la prochaine éclipse aura lieu en 1992. Rendez-vous à Bessèges dans deux ans."

La comparaison est facile phrases plus courtes avec moins de propositions, celles-ci plus longues, moins de subordonnées, moins d'introducteurs de complexité, davantage de phrases non-déclaratives, nettement moins d'unités verbales, des variations sur les temps liées au parti pris de raconter, moins d'infinitifs, etc.

2) LES INTERVENTIONS QUI JOUENT SUR "L'EXPRESSIVITÉ" DU TEXTE ET SON MATÉRIAU

On notera à la fois l'évolution de la ponctuation mélodique et des phrases non déclaratives ainsi que l'emploi des noms concrets et la réduction des répétitions.

On pourrait ainsi multiplier les exemples... Même si lire un texte, c'est faire tout autre chose que ce travail de comptage que réussit si bien l'ordinateur justement parce qu'il ne sait pas lire... on imagine ce que devient un moment de recherche en commun autour de ces propositions de réécriture qui s'appuieraient aussi sur ces aspects formels...

Dispose-t-on d'assez d'informations pour répondre à la question du titre de cet article : **Correction ou réécriture ?**

Nous avons l'impression qu'il n'y a pas, le plus souvent, vraiment réécriture mais seulement toilettage, polissage des textes initiaux. Sur cet échantillon de 30 textes, 2 seulement ont été l'occasion d'une entreprise de "mise en texte" où l'adulte propose une autre stratégie au service de ce qu'il a perçu être le projet initial. Nous en donnons une illustration ici :

* ÉTAT 1. "Demain ça sera le grand jour on doit préparer les valises on va quitter le centre ça va être un peu triste mais on sera content de repartir chez nous. Nos parents seront contents de nous revoir et nous aussi on sera très content de les revoir

Et on va laisser les animateurs tout seuls. Je crois qu'ils seront un peu tristes de plus nous revoir. Je serai tes content parce que ça fait longtemps que j'ai pas vu mes parents. "

** ÉTAT 2. "Demain c'est le grand jour ! Je ferme ma valise et je quitte le Centre... Même si je suis content de rentrer chez moi, cela ne va pas être si facile que ça de se séparer. Pour les parents pas de problèmes, eux ils n'auront que la joie, celle de nous revoir ! Mais nous ? Je suis très content de retrouver mon papa et ma maman mais je vais quitter les animateurs de Bessèges et je crois qu'ils seront bien un peu tristes sans moi... "

* ÉTAT 1. "Pour prendre la parole il faut lever le doigt et attendre. Il y a des enfants qui pour pendre la parole font le clown, hurlent ou 'ils ne laissent pas parler les autres, en chuchotant ou en parlant.

Des enfants quand ils parlent on les écoute, parce que souvent ils ont raison ou parce que ils disent quelque chose d'intéressant, par exemple Maria. Des enfants qui embêtent tout le temps, par exemple Alejandro. Ou des personnes qui ni embêtent ni parlent, seulement lèvent le doigt et attendent leur tour. "

**ÉTAT 2. "Snoopy continue de se promener avec son maître Charlie Brown dans le monde des hommes, il va de surprise en surprise.

Aujourd'hui, il a été témoin d'une conversation. Les enfants au milieu de qui Charlie l'a amené, discutent. Oh, ils ne parlent pas d'eux-mêmes. Non. Ils sont très occupés à

parler des autres enfants. Tous s'accordaient à dire qu'il y a les bien élevés et les mal élevés.

Snoopy qui a écouté attentivement, rentre dans sa niche en se récitant ces deux commandements que l'esprit humain vient de lui révéler :

"Premièrement : sont bien élevés, ceux qui lèvent le doigt pour prendre la parole, ceux qui ont des bonnes notes, ceux qui cherchent à faire plaisir aux grands.

Deuxièmement : sont mal élevés, ceux qui font que dormir pendant que les maîtresses causent ou qui font les clowns et empêchent tous les autres d'écouter, ceux qui tapent à la récréation sur les autres... "

Snoopy est arrivé dans sa niche, il se couche, heureux, en pensant: *"maintenant va falloir que je me méfie, et que je me demande à chaque fois que je rencontre un homme (petit ou grand) s'il est dans le camp des mauvais ou dans le camp des bons, puisque leur monde est ainsi fait qu'il y a les gens bien et les autres..."*

Il est prêt à s'endormir et une dernière pensée lui traverse sa toute petite cervelle : *"Pour nous, les chiens, c'est moins compliqué: on se reconnaît à l'odeur."*

Stratégie de réécriture absolument discutable et c'est ce qui fait son intérêt pédagogique. Réécriture qui s'expose se, qui prend le risque de manquer complètement son but. Travail d'artisan qui n'est pas assuré de mieux faire. Les corrections, elles, ne sont pas discutables et s'inscrivent dans la tradition du travail collectif qui s'est toujours fait dans les classes y compris autour des textes libres.

La réécriture, c'est autre chose, c'est la proposition d'un autre traitement, une autre manière de faire, mais aussi le risque d'un détournement, d'une trahison... Ne dit-on pas autre chose en s'y prenant autrement ? Mais alors quoi ? Où commence la prise de pouvoir ? Cette pratique de la variation exige de chacun une lecture savante, une lecture attentive, une lecture qui questionne les intentions et les moyens. Le danger tangible au quotidien que fait courir toute réécriture dévoile la réalité du pouvoir de l'écrit et l'enjeu de la lecture la réécriture donne à lire.

Il est à craindre que le simple travail de correction qui est pratiqué dans toutes les classes et auquel se limitent le plus souvent les interventions de l'adulte sur des textes d'enfants masque une violence beaucoup plus grande que la réécriture. La violence d'une norme dont il semblerait qu'elle est le seul enjeu de l'écriture puisqu'elle est le seul objectif de la correction. Comme si cette norme existait en dehors de rapports d'usage et de force... Comme s'il n'y avait aucun risque de domestication à apprendre à écrire "comme tout le monde"... La réécriture établit un rapport au texte qui s'inscrit dans une différence de points de vue, dans une confrontation de personnes qui pose toujours, en dernier recours, cette question du pouvoir.

"De quel droit ?" demande l'enfant à celui qui lui propose une autre version de son texte. *"Merci"*, murmure l'élève de qui on corrige les fautes.

L'équipe d'ELMO 2000

Dans l'état actuel de ses possibilités, ELMO 2000 calcule directement et automatiquement sur chaque texte :

- 70 variables brutes.
- Les 27 variables nécessaires à la classification de J.P. BRONCKART.
- 69 variables issues de calculs effectués à partir des variables brutes.

Quelques-unes de ces variables ont été évoquées dans cet article.

En voici des définitions plus complètes :

LEXIQUE

Ponctuation mélodique

Sous-ensemble des signes de ponctuation comprenant

- Point d'interrogation
- Point d'exclamation
- Points de suspension
- les deux Points
- Trait d'union (... " *La Princesse de Clèves* représente le roman-à-la-française, c'est-à-dire bien composé..." MONTHERLANT)

Ponctuation d'appel

Sous-ensemble des signes de ponctuation comprenant

- Astérisque
- Tiret de dialogue

Ponctuation d'insertion

Sous-ensemble des signes de ponctuation comprenant

- Crochets
- Guillemets
- Parenthèses
- Accolades
- Tiret (... " *J'ai joué hier - Agnès Copeau m'écoulant - à peu près aussi bien...*" GIDE 'Journal')
- Barre oblique

Taux de complexification

Il s'agit d'un indice abstrait, uniquement comparable à lui-même, et calculé de la manière suivante :

$X = (\text{Nombre de Relatives} + \text{Nombre de Conjonctives} + \text{Nombre de Coordinations})$.

Taux de Complexification = $X / \text{Nombre de Mots}$

Emphase

Les expressions de la forme :

- Il y a... qui...
- Il y a... que...
- C'est... qui...
- C'est... que...
- Ce que ..., c'est...

- il y en a... qui (que)...
à la forme interrogative, négative ou déclarative.

Auxiliaire de mode : vouloir devoir falloir

Verbes "**vouloir, Devoir, Falloir, Pouvoir**" lorsqu'ils sont auxiliaires.

ex. : *Il veut le dire.*

contre ex. : *il veut ce tableau.*

Auxiliaire d'aspect

Sous-catégorie d'auxiliaire indiquant un moment du déroulement de l'action.

ex. : achever de, continuer à, venir de, s'empresse de....

Densité verbale

- La densité verbale se calcul en divisant le nombre d'**Unités Verbales** par le nombre de mots du texte.

Le nombre d'unités verbales correspond au nombre total de verbes duquel on a retranché les cas suivants :

- Les auxiliaires

- Les infinitifs substantivés

- L'expression "**il y a**" quand elle a valeur de préposition

- Le verbe "être" dans les **emphases** ou dans les expressions du type : "*Est-ce-que tu manges ? Manges-tu*")

- Certains infinitifs lorsqu'ils sont compléments d'un verbe et que le verbe complété introduit une manière de faire l'action et non une autre action, ou lorsqu'il est auxiliaire **modal** ou **d'aspect**.

Ex :

- *La guerre semblait ne jamais finir* = 1 verbe

- *Il est possible de partir demain.* = 1 verbe

- *Les voitures doivent s'arrêter au feu rouge.* = 1 verbe

- *Il essaie de comprendre ce qu'il lit.* = 2 verbes

- *Il sort déplacer sa voiture.* = 2 verbes

Mots outils

La liste des Mots-Outils est issue de celle établie par TERS, REICHENBACH, MAYER, de laquelle nous avons soustrait quelques vocables tels que les noms "avoir" ou "pouvoir".

Liste : à, au, autre, aux, avec, avoir (verbe), c', ce, ces, cet, cette, comme, d', dans, de, des, du, elle, elles, en, et, être (verbe), il, ils, j', je, l', la, le, les, leur leurs, lui, m', ma, mais, me, mes, moi, mon, n', ne, ne...pas, ne....que, nos, notre, nous, on, ou, où, par pas, plus, pour qu', que, qui, s', sa, sans, se, ses, si, soi, son, sur t', ta, te, tes, toi, ton, tous, tout, tu, un, une, unes, uns, vos, votre, vous, y

Organisateur temporel

Sous-ensemble d'unité à valeur chronologique: adverbes et locutions temporelles fonctionnant au niveau du texte et apparaissant en tête de proposition. (cf BRONCKART in **Le fonctionnement des discours** p.151).

Il existe douze formes possibles d'organisateur temporels. En voici quelques exemples

- (à) + le lendemain, le surlendemain, la veille + (élément nominal)

ex.: *Au lendemain de la Fête, il partait pour l'Afrique*

ex. : *La veille, il l'avait déjà oublié.*

- Les modulateurs de rythme = soudain, brusquement, tout à coup....

- article défini + élément nominal découpant le temps + même

- ex. : *le jour même, il s'en allait.*
contre-ex. : *La nuit, il jouait aux cartes.*

Déictiques Temporels

Sous catégorie d'adverbes ou de locutions temporelles à valeur temporelle déictique (déictique: qui sert à désigner à montrer) fonctionnant au niveau de la phrase.

ex : *Il partira après-demain.*

Il y a trois jours, il est venu.

Nous irons au chalet dimanche prochain.

contre-ex. : *La semaine suivante, il partit.*

Anaphore pronominale

Il s'agit des pronoms (personnels 3ème personne, relatifs, démonstratifs, possessifs, interrogatifs et indéfinis) renvoyant une unité antérieure ou postérieure, identifiable dans le texte.

Sont donc exclus

- Les pronoms des verbes impersonnels.
- Les pronoms des emphases.
- Les pronoms des expressions comme "*Il est probable que je dorme.*".

GOUGENHEIM

Vocabulaire du français fondamental mis au point dans les années 50 par G. GOUGENHEIM qui regroupe 1475 mots classés par fréquence ou par rang.

Nom concret

On définit comme Noms Concrets tout ceux qui pourraient être employés avec un verbe de perception. On conçoit rapidement toute l'ambiguïté d'une telle définition, le contexte jouant un rôle primordial dans la concrétude (ex.: bureau).

Aussi G. HENRY (in **Comment mesurer la lisibilité**) a établi une liste raccourcie de ces syntagmes nominaux dont le caractère est certainement concret dans la plupart des contextes.

ex.: seau, autocar autruche, semoule, ...

Nom verbal

Les noms verbaux dérivent d'un verbe et se terminent par

- ment (épuiement)
- sion (concession)
- tion (spéculation)
- age (sabotage)
- ure (pliure)

Hyponyme Hyperonyme

Sont considérés comme Hyponymes tous les noms, verbes et adjectifs qui ne possèdent qu'un seul sens.

Sont considérés comme Hyperonymes tous les noms, verbes et adjectifs qui possèdent plus de quatre sens.

Chaque substantif peut être remplacé par un hyperonyme. Mais il en résulte un "*appauvrissement relatif de l'expression syntaxique*" (E. BENVENISTE).

ex. d'hyponymes: trimaran, sente, écarlate...

ex. d'hyperonymes: bateau, chemin, rouge...

Densité syntagmatique

Rapport entre le nombre de Noms Noyaux et de Qualifiants.

Sont Noms Noyaux tous les noms ou pronoms qui entretiennent une relation directe, casuelle - Sujet, COD, CC... - avec le verbe.

Aucun pronom impersonnel n'est compté comme Nom Noyau.

Sont **Qualifiants** tous les éléments qui qualifient les noms noyaux : Adjectifs (non attribut), participes passés et présents fonctionnant comme adjectifs épithètes, adverbes en "ment", compléments de nom, d'adjectif ou de pronom, proposition subordonnées relatives.

ex. :

Le lancer de balle de ce nouveau joueur démarre de la hanche.

NN

Q

Q

Q

NN