

DOSSIER RECHERCHES ACTIONS (1)

GENÈSE TEXTE : LE GROUPE DE RECHERCHE

Claire DOQUET

L'originalité du traitement de texte **Genèse du texte** est que "*lors de l'écriture d'un texte, la séquence des touches frappées et les temps d'attente sont mémorisés : il est possible ensuite de reconstituer à l'écran, en temps réel ou en accéléré, le processus d'écriture*" (AL n°36, déc.91, p.41). À cette fonction qui est le coeur du logiciel s'ajoutent un certain nombre d'analyses automatiques : "*selon ses préoccupations, l'utilisateur peut s'intéresser aux différentes opérations effectuées (ajout, suppression, remplacement, déplacement), à la répartition de ces opérations dans le temps et l'espace du texte, aux temps d'attente correspondant aux moments de réflexion du scripteur*" (AL n°39, sept.92, p.49). Avant d'être un outil d'aide à l'écriture, le logiciel est donc un outil d'observation et de théorisation. Sa conception part de l'hypothèse qui sous-tend déjà la série des ELMO : grâce à la décentration sur laquelle elle s'appuie et au comportement analytique qu'elle implique, la prise de conscience de ce qu'ils font quand ils écrivent va aider les élèves à progresser.

Des enseignants...

C'est en mai 1992 que se réunit pour la première fois la dizaine d'enseignants qui a accepté de se lancer dans l'expérimentation du logiciel. Difficiles journées que celles de l'appropriation par des néophytes de cet outil, encore à l'état d'ébauche : la seule utilisation réelle qui en ait été faite est celle par des écrivains et les fonctionnalités qui seront celles de la **Genèse du texte** sont loin d'être trouvées pour ce très jeune logiciel qui s'appelle encore ELMO 2 000. Difficiles journées, aussi, pour ces enseignants à qui nous demandons de dévoiler à d'autres enseignants tout, tout ce qu'ils font quand ils écrivent ! A l'examen de l'historique de l'écriture des textes, les réactions des auteurs sont vives : de celle qui est troublée par la nouveauté du logiciel à celui qui, d'habitude, produit toujours un premier jet sur papier, en passant par ceux et celles dont le rythme d'écriture a été bouleversé par nos exigences, chacun se raccroche à la nouveauté, à l'insolite, à l'exceptionnel qui caractérisent cette situation de production comme pour s'excuser de faire des fautes, d'hésiter autant, de s'exprimer si platement. Inquiétudes alors : si des enseignants volontaires vivent si mal l'exposition de leur manière d'écrire, comment vont réagir les élèves ?

Au cours de l'année scolaire 1992-93, le groupe s'élargira pour se constituer définitivement, à la rentrée 1993, d'une quarantaine de personnes réparties sur toute la France. En majorité instituteurs (les cycles 3 de 25 écoles), les participants sont aussi professeurs en collège (les 4^{èmes} et 3^{èmes} de 7 collèges), lycée ou IUFM et formateurs d'adultes (5 organismes). Chaque expérimentateur s'efforce d'intégrer le logiciel dans le fonctionnement de sa classe. Le contrat de base est que, à chaque fois que des élèves ont à produire de l'écrit, l'un d'entre eux au moins le fait sur **Genèse du texte**. Cette écriture donnera ensuite matière à analyse, par le groupe qui a été soumis à cette consigne.

chercheurs...

Le logiciel **Genèse du texte** est l'instrument de la recherche menée conjointement par l'AFL et l'INRP, qui pose en ces termes sa démarche : "*l'apprentissage de la langue écrite, tant en ce qui concerne*

l'écriture que la lecture, se développe par l'interaction des temps de mise en oeuvre fonctionnelle, des apports d'informations et de moments de théorisation, d'activité réflexive et métacognitive. (...) La production de texte est une activité peu spectaculaire dans sa mise en œuvre, difficilement observable en dehors de la contemplation du résultat lui-même. Dès lors, les moments de théorisation, de réflexion en commun sur les procédures de production et de mise en texte sont difficiles à conduire et sont remplacés, le plus souvent, par des conseils sur la manière d'écrire." (AL n°37, mars 92, p.75). C'est la raison de la fabrication du logiciel : "offrir à l'enfant en train d'apprendre le récit de son propre cheminement pour en faire un objet de son analyse, le support de son activité réflexive et la matière de sa théorisation".

Le travail se divise en deux parties :

- rassembler en grand nombre des textes d'élèves et leurs processus d'écriture, dont l'analyse constituera des éléments de réponse aux questions posées par *"la naissance du texte, lieu où se forge et se dévoile la constitution progressive de la compétence scripturale"* (AL n°37, mars 92, p.76). Cette analyse se fonde à la fois sur des caractéristiques de la situation de production, du processus d'écriture et du texte final (AL n°42, juin 93, p.75 et suivantes).

- utiliser le logiciel comme support à *"des moments systématiques de travail avec les élèves comme aide à l'explicitation des stratégies de mise en texte et de théorisation de l'écriture et de son apprentissage"* (AL n°37, mars 92, p.75).

C'est évidemment la deuxième partie qui donne lieu aux discussions et aux interrogations les plus vives : à partir de leurs processus d'écriture, il s'agit en fait de placer les élèves en position d'analystes et de chercheurs qui examinent, font des hypothèses que valide ou non la suite de l'écriture, s'intéressent à la manière dont ils procèdent pour une lecture du texte en train de s'écrire infiniment plus riche que celle qu'ils auraient faite de l'objet clos, autonome, presque autarcique que constitue toujours un texte terminé. C'est cette lecture, cet intérêt pour la fabrication de l'écrit qui fait dire à un membre du groupe de recherche que l'école primaire peut-être considérée comme le lieu du *"degré zéro de l'écriture"*... et surtout, peut-être, de sa pédagogie. Car si les élèves, à certains moments, à leur manière et suivant des chemins parfois bien tortueux, écrivent, la question du rôle de l'école dans cette écriture reste posée : en quoi la pédagogie traditionnelle de la rédaction travaille-t-elle l'écriture ? Qu'apporte le texte libre en termes de travail de l'écrit ? Que provoquent les entraînements systématiques, des exercices structuraux aux jeux de langue oulipiens ? Dès les premières utilisations, le formidable potentiel auquel le logiciel donne accès a montré qu'à côté de celles de la rédaction et de la graphie, la pédagogie de l'écriture restait à inventer.

expérimentent,

Une classe de 25 élèves, un ordinateur, un logiciel : immédiatement se pose le problème bien connu des conditions de travail. Comment faire participer toute la classe à l'examen du processus d'écriture d'un seul ? Très concrètement, deux pistes ont été exploitées jusqu'ici :

- l'observation sur grand écran, avec la classe entière, grâce à un système de projection de l'écran de l'ordinateur sur un écran mural : cette solution est évidemment soumise à l'investissement par l'école dans le matériel relativement coûteux qu'est la tablette de rétro-projection couplée à un rétro-projecteur. Elle présente l'avantage de faire participer toute la classe à la séance d'observation mais rend difficiles les commentaires de chacun : en général, c'est le maître qui mène la séance, stoppe la reconstruction quand bon lui semble et interroge les élèves. Rarement ceux-ci prennent l'initiative d'un commentaire.

- le travail en petit groupe : il permet d'observer, directement sur l'écran de l'ordinateur, le processus d'écriture d'un élève. Hormis les problèmes d'organisation qu'il pose, et qui ont déjà été réglés par les

enseignants dont l'habitude est de faire travailler leur classe en groupes, ce fonctionnement est tout à fait approprié à l'utilisation du logiciel. Il permet à tous les élèves présents de participer activement à l'observation du processus d'écriture et au questionnement de son auteur. Chacun peut prendre le temps d'évoquer, au vu de la manière d'écrire de l'autre, ses propres stratégies d'écriture. Tout en continuant à mener la séance, l'enseignant a surtout ici pour rôle de faire émerger le questionnement et la réflexion du groupe d'élèves.

Quelle que soit la solution adoptée, il est fondamental que les élèves qui observent la reconstruction de l'écriture aient été au préalable soumis à la même consigne d'écriture. Dans ces conditions, ils comprennent à quel problème est confronté celui qui écrit et deviennent des critiques attentifs de l'écriture qui se déroule devant leurs yeux.

Dès le début de l'utilisation du logiciel, les expérimentateurs se sont trouvés confrontés à une tâche difficile car jamais réalisée : lire des textes en train de s'écrire. Il n'est pas aisé, tant le processus est complexe et met en jeu des aspects différents de l'écriture, de discerner à l'examen d'une reconstruction quels événements vont être particulièrement intéressants à commenter. Pas plus facile, une fois ces événements repérés, de questionner les élèves de manière à susciter leur réflexion sur l'écrit, l'écriture, leur écriture. *"Il s'agit que les modifications apportées soient justifiées par un souci de cohésion du texte lui-même, de manière à dépasser les arguments subjectifs souvent avancés, comme "je trouve que c'est plus joli" ou "j'ai eu envie de dire ça parce que c'est plus important". Si une formule paraît préférable à une autre, pourquoi ? Ce "plus joli" correspond-il à une structure déjà lue, à une nuance sémantique qui semble mieux convenir, à une assonance agréable ? Peu importe la raison, il s'agit de l'explicitier pour qu'elle se clarifie et puisse être discutée"* (AL n°42, juin 93, p.71).

découvrent...

On ne soupçonnait pas, à la lecture des textes de Magali, que celle-ci travaillait autant son écriture, alors que pour Jean-Michel tout semble aller de soi, pas une hésitation, l'écriture se fait d'un trait et le texte fonctionne, mais comment fait-il ? Tout dans la tête ? Si c'est le cas, pourquoi ces temps de pause de plusieurs minutes qui ponctuent l'écriture ?

L'examen de processus d'écriture montre la diversité des stratégies adoptées, en fonction de l'auteur et du type de texte qu'il doit produire. Si Jean-Michel n'hésite que très peu en écrivant le mode d'emploi de la BCD, c'est parce que sa connaissance de l'institution et de ses utilisateurs lui permet de savoir exactement de quels renseignements ces derniers ont besoin pour s'y repérer. En revanche, la hiérarchie de ces renseignements peut poser problème, d'où des temps de pause assez longs consacrés à une réflexion d'ordre syntagmatique : de quoi le lecteur a-t-il besoin à ce moment de sa recherche ? Quelles informations ont déjà été données ? Lesquelles le seront plus tard ?

La grande découverte qu'a provoquée le logiciel, c'est que tout processus écriture est intéressant en ce qu'il met en jeu des stratégies qui, même trébuchantes et inefficaces quant au résultat final, sont spécifiques pour chaque enfant à l'activité d'écriture. Si l'on se trouve parfois devant des processus qui ressemblent fort à une pure transcription de l'oral, il faut pourtant se dire que l'auteur est en situation d'écriture et que l'aide à lui apporter se trouve aussi bien dans des techniques que dans la discussion et l'explicitation de ce que c'est qu'écrire. Le recours souvent adopté : si cette phrase peut se dire, c'est que sa structure n'est pas spécifiquement écrite, ne peut être que partiel : quels que soient les mots et les structures employés, l'auteur a toujours le sentiment qu'il écrit, qu'il ne dirait pas comme ça à l'oral. C'est sur le décalage entre sa perception de l'écrit et la nôtre qu'il faut donc travailler en premier lieu. On revient ici à des pistes maintes fois évoquées par l'AFL : où se situe la spécificité de l'écrit ? Quelles fonctions, quels objectifs pour quels types d'écrit ? De là, on abordera la spécificité de la situation d'écriture, en termes de prise en compte du lecteur, d'adéquation du type d'écrit aux objectifs du texte, de cohésion du texte qui doit, une fois terminé, fonctionner en objet autonome pour un lecteur.

s'interrogent.

Au bout d'un an d'utilisation du logiciel, les enseignants-chercheurs du groupe de travail n'ont pas fini de questionner l'outil et "*ses utilisations futures avec des textes d'enfants mais aussi d'écrivains*" (AL n°43, sept.93, p.40). Comme nous le pressentions, le matériau que Genèse du texte rend observable permet une nouvelle approche de l'écriture, qui prend sens en elle-même alors que l'on s'attachait jusque-là à son résultat et lui seul. À cette nouvelle approche commence à s'associer une pédagogie innovante que chaque membre du groupe, au fur et à mesure de ses utilisations, contribue à construire. Dans ce numéro et les suivants, le groupe espère, par les témoignages qu'il produira, faire partager aux lecteurs des Actes de Lecture ses questions, ses doutes, ses satisfactions, ses avancées.

Claire DOQUET