

L'écriture en chantier

Monique MAQUAIRE

Présentation du livre de Josette JOLIBERT *Former des enfants producteurs de textes*

Un premier livre, en 1984 : **Former des enfants lecteurs.**

Une circonscription : Écouen, dans le Val d'Oise.

Une équipe de 16 instituteurs et institutrices.

Huit écoles.

Un professeur d'École Normale.

Des dizaines d'enfants.

Avec l'appui de l'Inspecteur de la circonscription, avec l'aide d'autres instituteurs, avec l'aide des parents.

... **quand** des enseignants convaincus que les enfants, quels qu'ils soient, peuvent apprendre à écrire,

... quand ils se sentent las d'essayer tout et n'importe quoi pour motiver, pour conduire à exprimer des idées cohérentes par écrit, à renoncer aux fantaisies d'une orthographe curieusement phonétique, d'une syntaxe et de conjugaisons furieusement débraillées, d'une ponctuation odieusement anarchique,

... quand ils ont essayé les thèmes, l'éveil, le texte libre,

... quand ils ont transformé l'école pour que les enfants n'y soient pas que des élèves ni les adultes des maîtres,

... alors ils comprennent qu'il leur faut chercher encore, analyser et confronter leurs pratiques, s'initier aux apports de recherches...

... et ils se font enseignants-chercheurs... et, au bout de deux ans, ils publient un livre...

"Ces deux années de travail collectif nous ont apporté la certitude :

- que les enseignants ont tout à gagner à sortir de leurs classes, à confronter leurs pratiques pédagogiques, à chercher à les nourrir aux apports des recherches récentes et à les théoriser,
- que l'enseignant moyen peut avoir accès aux champs de la recherche qu'il croyait réservés à une élite,
- que la pédagogie de l'écrit est maîtrisable, n'est plus vouée à une poussière d'acquis ... , et que l'enjeu de l'écrit s'avère formateur pour tous (enfants, enseignants),
- que les compétences acquises sont des biens réinvestissables dans tous les domaines où nous interviendrons,
- que de se donner pour contrat de socialiser son travail sous forme de production de synthèse est exigeant, fatigant, mais indispensable pour se contraindre à pousser le plus loin possible la conceptualisation de ce qu'on fait et pour être en mesure de proposer à d'autres des outils, des démarches utiles, au lieu d'en rester à des essais dans nos classes." (p 10)

Former, c'est se former, par l'écriture et par la lecture, par les échanges et la recherche collective ; c'est aussi former, être formateur, en étant le médiateur des apprentissages des enfants : leur permettre d'apprendre à écrire en écrivant "pour de bon", comme on le fait dans la vie sociale. Dans la vie sociale, on ne fait pas de dictée, on ne fait pas de rédaction, on n'apprend pas par cœur des listes de vocabulaire, des règles de grammaire ; dans la vie sociale, on écrit parfois des lettres, des tracts, des affiches, des modes d'emploi, des poèmes, des pièces de théâtre, des textes d'information ou d'opinion, des contes, selon les circonstances, selon la place qu'on occupe, selon la vie qu'on mène et les projets qu'on se donne...

Alors ? À l'école, plus de dictées, plus de rédactions ?

Eh non ! On va devenir producteur de textes. Quand on est un "producteur", on fait partie du monde social, on y a un statut, on établit des relations avec les autres, on travaille, on produit un produit.

Vous jouez avec les mots !

Que non ! Produire, c'est un processus : on a un projet, on se représente d'avance ce que sera le produit, à quoi, à qui il servira, on réunit des matériaux, on utilise des techniques et des outils pour le réaliser...

Les projets, à l'école, c'est d'apprendre tout ce qui servira à être citoyen, producteur, travailleur, bon époux et bon parent, plus tard...

Sans doute, mais pour apprendre tout cela, il faut le pratiquer ! Et l'école peut le faire pratiquer par l'organisation du groupe classe qui permet aux enfants de s'exercer à la responsabilité dans les "projets de vie quotidienne" qui obligent à écrire des comptes-rendus de réunions, des affiches, des plans d'organisation du travail, des règles de vie, une enquête, une exposition, un recueil de nouvelles, de poèmes pour d'autres enfants...

Soit ! Mais si cela motive les enfants, la motivation ne leur apprend pas le vocabulaire, la grammaire, l'orthographe !

Écrire, ce n'est pas ajouter des mots, des phrases, même correctement graphiés, orthographiés, reliés, ponctués les uns aux autres : c'est produire des textes qui fonctionnent dans des situations de communication, qui répondent au projet de celui qui a écrit, qui agissent sur celui qui les reçoit ou qui répondent à ses attentes... C'est un travail.

Vous voulez leur faire écrire des textes ? Ils ne savent même pas écrire de toutes petites phrases de rien du tout sans faire de fautes !

C'est que les mots, les phrases n'existent pas tout seuls ! Avant d'écrire, je me représente la situation de communication, je sais à qui je veux écrire, pourquoi ; je sais à quel titre j'écris, ce que j'attends de mon écrit, je me représente celui qui le lira, je me fais une idée du texte que je vais proposer à sa lecture, je choisis mon support, mes outils, je pressens le registre de langue qui convient... Les problèmes de langue, d'orthographe ne peuvent se régler qu'à partir de là.

Oui, pour vous adultes plutôt compétents, mais pour les enfants qui ne savent rien de cela ?

Ils ne savent rien de cela ? Ils vivent dans un monde où circulent des écrits de toutes sortes, même ceux dont les familles sont peu lectrices ! Et puis, les projets de vie quotidienne obligent à travailler dans un "chantier" que le maître prépare soigneusement avec une "trame". Dans cette trame, il analyse les paramètres déterminants de la situation de communication, du produit projeté ; il détermine aussi les caractéristiques du texte prévu : son allure, les règles d'organisation auxquelles il obéit, les choix linguistiques pertinents... Tout cela lui permet de décider des activités de systématisation qui aideront les enfants à progresser à partir de leurs représentations et compétences initiales, traduites dans leur premier jet de rédaction individuelle.

Mais il n'y a pas de progression, on suit les caprices de la classe, on improvise au fil de projets !

Si les maîtres d'une école travaillent ensemble, ils établissent une fiche de programmation qui récapitule ce qui a été réalisé, pour les types de textes retenus, du CP au CM2 : cette fiche permet de savoir la nature précise du type de texte qui a été travaillé, les concepts mis en place ou réassurés, les aspects linguistiques travaillés. On se met d'accord sur des objectifs raisonnables à atteindre. On peut alors prévoir ce qui va être entrepris avec les enfants, les outils qu'ils auront à construire, les textes qui seront lus et les travaux d'apprentissages qu'ils permettront : on construit ensemble des fiches d'observation des écrits sociaux, qui deviennent des guides et servent d'outils d'auto-évaluation.

Un chantier prend parfois du temps, mais les enfants apprennent, réinvestissent, résolvent des problèmes complexes qui ont du sens au lieu de répéter indéfiniment les mêmes choses qui pour eux ne signifient rien.

On ne faisait pas comme cela avant : ma grand-mère qui n'a que le certificat d'études a une bonne orthographe et elle écrit lisiblement.

Ce qui suffisait autrefois ne suffit plus aujourd'hui. On a mesuré l'inefficacité des bonnes vieilles méthodes auprès de la majorité des enfants ! On a mieux observé aussi les textes qui circulent, des chercheurs se sont interrogés sur leur organisation et leur fonctionnement, on sait mieux ce qui est en jeu dans l'acte d'écrire...

Le travail de l'école consiste donc à créer des situations de communication diverses qui vont offrir, dès le plus jeune âge, des raisons de lire et d'écrire : on apprend à écrire en écrivant, mais cela ne suffit pas à faire bien écrire et si l'on se contentait de susciter l'écriture, on obtiendrait sans doute de l'écrit. Mais il n'y aurait guère de raisons pour que la qualité de cet écrit s'améliore : les enfants pourraient automatiser toutes sortes d'erreurs et ne progresseraient pas : on retrouverait indéfiniment dans leurs écrits les mêmes fautes d'orthographe, les mêmes incohérences dans l'organisation du texte. C'est pour cela qu'il faut organiser des modules d'apprentissage qui permettent aux enfants d'observer des textes, de remarquer les régularités de la langue dans ces textes : il leur faut apprendre à gérer dans ce qu'ils écrivent les relations temporelles, les relations logiques, les reprises de termes, etc. Plutôt que d'énoncer des règles normatives, on apprend aux enfants à reconnaître des règles qui fonctionnent dans la langue d'aujourd'hui et qui font que le lecteur reconnaît le texte qu'il lit comme intéressant, agréable ou simplement correct.

Tout cela ne laisse guère de place à la spontanéité, à la créativité naturelle des enfants : ils imitent les modèles qui leur sont proposés...

En leur permettant de s'approprier des outils, en leur faisant découvrir des règles, on leur permet de s'exprimer, d'évaluer ce qu'ils font, de l'améliorer : on ne demande pas à un enfant de fabriquer une fenêtre en lui donnant une planche et une scie ! On lui enseigne à fabriquer une fenêtre en lui montrant avec quoi, comment on s'y prend, en lui permettant des essais et des erreurs, en lui faisant faire des exercices, en lui faisant résoudre des problèmes qui vont lui permettre de généraliser pour produire non pas une fenêtre mais toutes sortes de fenêtres, y compris des modèles complètement nouveaux. Pour l'écriture c'est pareil : le "quelque chose à dire" qui lui est personnel, comment l'enfant pourrait-il le dire s'il ne sait comment le dire ? Les enfants, ainsi outillés, produisent spontanément des textes en tous genres qu'ils offrent à

la lecture des autres... pourvu qu'on prévoie des espaces et des moments où ils pourront être lus : un coin d'affichage, un journal d'école...

En privilégiant une écriture fonctionnelle, les écrits sociaux, on oublie le plaisir d'écrire?

Où est le plaisir d'écrire quand c'est une corvée dépourvue de sens, qu'on ne réussit pas ? Où est le plaisir quand ce qu'on écrit n'intéresse personne, manifeste de façon éclatante et toujours répétée qu'on ne réussit pas, qu'on est irrémédiablement mauvais ?

C'est aussi oublier la littérature, la création artistique ?

Toute écriture est fonctionnelle, répond à des désirs, des projets, des attentes. Le livre présente sept types de textes en chantier : des lettres, des affiches diverses, des fiches prescriptives et des comptes-rendus mais aussi des récits de vie qui font explorer des écritures autographiques, des nouvelles, des poèmes... Les types de textes qu'on explore, les usages de la langue qu'on travaille sont acquis peu à peu, la compétence des enfants évolue progressivement et au fil de la scolarité les mêmes choses sont explorées plusieurs fois, avec des modalités et dans des projets différents : on approfondit.

Dialogue fictif ?

On se doute bien des réticences que peuvent provoquer les propositions du livre de J. Jolibert et son équipe, mais aussi de l'intérêt qu'il suscite. En effet, la démarche va à l'encontre de bien des idées reçues sur la recherche, l'écriture, sur le texte, sur la langue.

Le livre témoigne d'une expérience et propose une démarche et des outils.

La démarche est exemplaire. Les enseignants qui l'ont mise en œuvre se sont donné les moyens d'affronter les problèmes que les enfants rencontraient : ils se sont faits chercheurs collectivement, ont interrogé leurs pratiques, les ont confrontées aux apports de différentes recherches ; ils se sont attelés à un tâche d'écriture pour faire connaître leur travail et faire évoluer des pratiques ; ainsi, ils se sont confrontés eux-mêmes à des tâches de production analogues à celles qu'ils font expérimenter aux enfants. Car, comment faire apprendre à écrire aux autres si on n'écrit pas soi-même ?

Le livre a aussi le mérite de se présenter comme un outil utilisable par d'autres : les auteurs ne se sont pas contenté d'exposer leur théorie et de décrire leur démarche. Ils présentent aussi des chantiers concrets et proposent des outils précis : organisation du chantier, trames des enseignants, fiches élaborées avec les enfants, productions d'enfants dans leurs états successifs. Ce parti pris vise efficacement à convaincre les lecteurs de la validité de la démarche proposée. Les lecteurs sont invités à se l'approprier dans un travail d'équipe : il ne faudrait pas qu'ils reprennent les trames proposées telles quelles sans les interroger et sans s'interroger. Le livre ne se présente pas comme un recueil de recettes pédagogiques et s'il était utilisé de cette manière, trames et fiches seraient vouées à l'inefficacité car elles seraient plaquées sur d'autres conceptions.

La démarche proposée a le mérite de chercher à articuler deux aspects souvent jugés inconciliables de l'apprentissage de l'écrit : par leur pratique, les enseignants, ici, cherchent à faire trouver aux enfants des raisons d'écrire des textes variés -par une pédagogie de projets- mais ils les font aussi travailler sur la cohésion des textes, sur la langue écrite : ils n'abandonnent pas les apprentissages linguistiques et métalinguistiques. Pour cela ils adoptent une démarche en cohérence avec ce que les recherches savantes ont apporté sur la langue : on observe des récurrences, on classe les phénomènes linguistiques observés, on en dégage des règles d'usage. La démarche prend également en compte ce qu'on sait de la manière dont les enfants apprennent : ils "s'apprennent", mais pas tout seuls, pas sans aides ; aux enseignants de se poser comme médiateurs des apprentissages des enfants, pas comme animateurs, ce qui exige d'eux compétence théorique et pratique.

L'équipe d'Écouen a-t-elle trouvé LA méthode universelle ? Les enfants vont-ils tous réussir de la même manière ? Ce serait certainement illusoire de le penser : toutes les difficultés scolaires ne s'expliquent pas par les conceptions, la qualification et les méthodes des enseignants, les innovations pédagogiques ne peuvent résoudre les problèmes psychologiques, affectifs, sociaux auxquels bien des enfants sont confrontés. Du moins est-il proposé des orientations permettant de gérer mieux ce qui est du ressort des enseignants dans l'exercice de leur métier.

Monique MAQUAIRE

BIBLIOGRAPHIE :

La petite fabrique de littérature, Alain DUCHESNES, Patrick LEGAY, MAGNARD 1984