
Écrire en lisant des récits de vie

**J. Crinon, D. Legros, S. Pachet, H. Vigne,
Cédérom PC ou Mac, CRDP de Créteil, 2002**

Licence monoposte : 30 euros,
Licence établissement : 60 euros.
(CRDP de Créteil, 7 rue Roland Martin,
94500 Chapigny-sur-Marne)

Hélène Vigne

IUFM de Versailles

I. Présentation

Écrire en lisant conjugue les fonctions d'écriture et de lecture. Il s'agit d'entraîner des élèves de cycle 3 d'école primaire ou de 6^e à l'écriture de récits personnels en leur proposant l'exemple d'écrivains confirmés par le biais d'une banque de textes. Les auteurs se situent donc dans le cadre de l'écriture-imitation, à cette différence près qu'il ne s'agit pas de pasticher un texte précis après exploration de ses procédés, mais d'une écriture fondée sur le sens – un faisceau thématique de textes servant à susciter la parole collective et la mise en commun de l'expérience puis à déclencher l'écriture individuelle. Les auteurs préfèrent parler d'*écriture par analogie*.

Les auteurs répondent d'avance à l'objection qu'on pourrait leur opposer de faire rentrer par la fenêtre les traditionnels *morceaux choisis* qu'on venait à peine de chasser par la porte. La poursuite de la lecture intégrale des romans présentés est une possibilité que prétend aussi faciliter le logiciel dont ce n'est néanmoins pas l'intention première ; celle-ci reste *l'aide à l'écriture*. La dimension des textes, qui se veulent déclencheurs, préfigure celle des écrits d'élèves lors d'une séance en classe. Ces textes sont *une ressource* à double détente : points de départ d'un premier jet, ils alimentent, grâce à la conception du logiciel, la toujours délicate *réécriture*.

Le logiciel se compose de cinq parties ou fonctions : un *éditeur de texte*, une *anthologie*, un *bloc-notes*, des *résumés* des romans, assortis d'un fac-similé de la page de couverture, la possibilité *d'ajouter de nouveaux textes* à l'anthologie. L'éditeur, traitement de texte simplifié où les élèves peuvent composer leur texte, est accessible de n'importe quelle autre partie du logiciel. Les fichiers des textes produits prennent automatiquement le nom de l'élève, suivi de la date du jour. L'anthologie ou *bibliothèque* est le cœur du logiciel : 330 extraits de *romans d'expérience personnelle* ou récits de vie, destinés à la jeunesse, y sont rassemblés. Ce sont des morceaux présentant l'exemple des thématiques de la dernière enfance, dans une composition et une langue propres à les exprimer, en sorte que les élèves puissent se les approprier.

On peut accéder à ces extraits de romans de trois manières : par mots clés ou *critères*, par pays, par feuilletage libre. L'usage des mots clés a été adapté à l'âge des utilisateurs potentiels : l'élève se trouve devant un écran d'entrée qui lui propose en termes concrets les choix possibles. Il n'a pas à concevoir les mots clés, ceux-ci lui sont proposés sous formes de listes¹. En effet, les concepteurs ont analysé chaque extrait selon des descripteurs tels que *l'auteur*, le *titre*, le contenu (*thèmes, personnages, lieux*) et du point de vue de ses *caractéristiques grammaticales*. L'élève commence souvent par le contenu ; ainsi, grâce à une liste des thèmes, il peut, en choisissant *Bêtises* lire des extraits où il est question d'enfants qui font des bêtises ; à partir de *Dialogue* il peut trouver des extraits riches en dialogues. Dans un nombre limité de cas, l'utilisateur peut aussi croiser les critères de recherche.

Le cédérom une fois installé présente un volet *Utilisateur*, destiné à l'élève, et un volet *Professeur*. On passe de l'un à l'autre aisément, le volet *Professeur* étant protégé par un mot de passe. Tous les textes peuvent être imprimés, par l'intermédiaire du professeur : textes d'élèves, contenus de leurs bloc-notes, bibliothèque, résumés de romans.

Le volet *Professeur* comprend un *Guide pédagogique*, très détaillé (dans lequel nous puisons largement pour ce compte-rendu). L'enseignant y trouvera ce qui est nécessaire pour utiliser le logiciel (y compris un glossaire des notions utilisées pour décrire les textes ressources et une bibliographie), mais aussi différentes pistes d'utilisation : pratiques de réécriture, lecture approfondie des extraits pour cerner ce qu'est le genre du récit de vie, et toutes les déclinaisons possibles de celui-ci, recherche et ajout d'autres extraits repérés dans des livres (le logiciel permettant à l'utilisateur d'enrichir la base de textes), jeu en bibliothèque à partir des couvertures et des résumés pour retrouver les livres et choisir ceux que l'on va lire en entier, zoom sur les héros des romans et création de fiches d'identités. Autant de scénarios possibles pour lire et pour écrire.

2. Facilité de consultation

Premier exemple de recherche de textes : par critères

Voici un parcours possible. Mettons-nous à la place de Frank, CE2.

J'ai déjà écrit un premier jet d'un récit de bagarre. Je cherche des textes d'auteurs susceptibles de m'aider à améliorer mon texte. Je sélectionne, dans la liste des thèmes, le mot clé *Bagarre*. J'affiche ainsi successivement les textes qui répondent à ce critère et je les parcours. Au fur et à mesure, je note des expressions et des idées qui pourraient m'être utiles pour mon propre texte et que je pourrai ensuite utiliser lors de la réécriture. En parcourant la liste des thèmes, et en fonction du texte déjà écrit, je m'aperçois que d'autres mots clés m'intéressent : *Disputes, Punitions...* Je sélectionne de la même façon le premier de ces mots clés, et ainsi de suite.

¹ Les recherches sont ainsi facilitées, car il suffit, quel que soit le critère (ou mot clé) de le choisir dans une liste. Ainsi les écueils que représentent l'exactitude des titres ou l'orthographe des noms d'auteurs disparaissent.

Deuxième exemple de recherche : par critères croisés (Dorothee, CE2)

Le menu me propose *Personnage principal : Fille / Garçon* et aussi une liste de lieux. Je choisis *Fille* et *École*. J'obtiens douze textes, je les « feuillette » à la suite. Je m'arrête sur une scène où la nommée Ramona² a l'air de débiter facilement au CP en lecture ; mais pour d'autres élèves, cela se passe plus mal ; cela me rappelle mon propre CP ; un passage me paraît mieux écrit que ce que j'aurais trouvé moi-même. Je « sors » (c'est-à-dire je clique sur) mon bloc-notes et je recopie le passage suivant : “ Ce n'était pas comme ce pauvre Davy qui ne s'en sortait toujours pas entre *mon* et *nom* ”. Quand le livre disait *mon*, Davy lisait *nom*, quand le livre disait *un*, Davy lisait *nu...* ”

Quand je reprends le texte que je suis en train d'écrire, d'un simple clic, j'envoie ce passage sur ma page. Il peut s'insérer heureusement dans ce que j'ai déjà écrit. J'avais un camarade comme ça, qui lisait dans les deux sens... C'était ce que je voulais écrire, mais je n'aurais pas su trouver les mots ni les exemples.

Troisième exemple de recherche : par nom de personnage (Céline, CM 2)

Je me rappelle et je cherche l'histoire d'une fille pas banale qui se passe en Suède, ou quelque part par là. Je choisis l'entrée par pays. Sur la carte du monde qui s'affiche, je clique sur Europe. Je tâtonne sur le Nord de l'Europe avec le pointeur : la Suède s'allume. J'ai le choix entre une fille, Fifi, et un garçon, Zozo. Je choisis Fifi (il s'agit de Fifi Brindacier). J'ai la liste des pages où Fifi apparaît³. Je feuillette rapidement les textes et je m'arrête là où ça m'intéresse. Le résumé me permet de m'y retrouver dans l'histoire.

Soit je passe à l'écriture, soit j'ai envie de lire tout le livre. Je quitte la bibliothèque électronique, direction... la bibliothèque de l'école. Je reconnais le livre grâce au fac-similé de la page de couverture.

3. Utilisation possible dans une classe de cycle 3 ou de sixième

La profession de foi pédagogique des auteurs s'est confortée avec l'expérience. Constatant les progrès des élèves les plus démunis face à la tâche d'écriture, grâce à cette aide informatisée, ils ont été amenés à remettre en cause des pratiques

² Dans un extrait du roman *Ramona, l'Intrépide*, de Beverly Clearly, publié à l'École des Loisirs. En cliquant sur la marge de la « page », on obtient les références, mais aussi les autres descripteurs de cet extrait : on aurait pu aussi le trouver en cliquant sur « travail scolaire », « maîtresse », « camarades », « récit à la troisième personne ».

³ Point n'est besoin de connaissances affinées en géographie, puisque seuls les pays représentés dans l'anthologie s'affichent, par exemple en Amérique du Sud, le Chili et le Brésil, représentés chacun par un protagoniste garçon.

profondément enracinées, comme celle qui consiste à détailler au préalable la marche à suivre, ou récemment adoptées, comme d'évaluer à chaque étape les productions des élèves. L'examen attentif des premiers jets a montré que même les élèves en difficulté, devant le récit d'un « script » de leur vie personnelle, disposent d'un plan de texte spontané, avec notamment des éléments de conclusion sans qu'il soit besoin de les exiger au préalable.

La manière de procéder la plus favorable, pour déclencher cette écriture *analogique*, est la suivante.

1. Une *lecture magistrale* d'un faisceau thématique de textes. Le sujet, l'anecdote, ayant été ainsi donnés, en même temps que des manières diverses de raconter, l'enseignant, lance un bref débat et provoque une *mise en commun d'expériences analogues* au sein du groupe classe (durée : quelques minutes). Ceci a pour effet de légitimer comme « sujet de narration » de menus faits de la vie quotidienne, des interdits violés, des choses défendues ou secrètes comme les amours enfantines, les mensonges, les peurs, la vacuité des jours, l'ennui, la détestation ou l'admiration des pairs etc. et de revivifier des souvenirs enfouis. En tous cas cela renouvelle le sujet bateau *Racontez un souvenir de vacances*. Le recours à la fiction qui découle de l'exemple des textes déclencheurs, s'il n'est pas obligatoire, est implicitement compris comme moyen d'avoir quelque chose à raconter sans se mettre à nu.

2. La *consigne* se limite à *Racontez une histoire comme ça*. Les élèves prennent papier et crayon et s'activent, individuellement. Fin de la première séance.

3. *Mise au net sur l'éditeur de texte* : elle peut incomber à l'enseignant. On corrige alors l'orthographe. Cette étape, un peu lourde, est très « rentable » car elle favorise la reprise de son texte par chaque élève, qui, dans la séance suivante va se servir de l'ordinateur pour enrichir son premier jet.

4. *Enrichir son texte au contact des textes de la bibliothèque* est facilité par le mode de consultation et le bloc-notes. Cette séance, pour chaque élève, est consacrée à la redécouverte de son propre texte (imprimé et sur l'écran), à la recherche d'idées, de formules, de dialogues dans la bibliothèque électronique ; sachant tous qu'ils doivent expander leur texte de l'intérieur, les élèves procèdent de différentes façons : certains notent des éléments de texte dont ils ne savent pas quoi faire exactement ; d'autres ont déjà une idée précise de l'endroit où ils vont insérer ce qu'ils notent. Ce que les élèves apprennent, c'est un peu la méthode de l'écrivain, qui lui-même a appris des maîtres qu'il s'est choisis.

5. Dans la séance suivante, les élèves procèdent à la *réécriture du texte initial* : ils ajoutent, suppriment, remplacent, déplacent des éléments de leur texte. On s'aperçoit que la lecture qu'ils ont faite de textes qui appartiennent au même univers que ce qu'on est en train d'écrire relance la dynamique de création.

À l'issue de ce travail les progrès sont là : les textes les plus pauvres se sont enrichis. Sont-ils sans défaut ? Certes pas. Mais la répétition de la démarche assure, au long de l'année un apprentissage réel⁴.

Si l'on veut publier les bonnes feuilles de ces écrits d'apprentissage, il revient au maître d'organiser les corrections finales, la mise en page, la création de la couverture.

3. Conseils et précautions d'emploi

Quelle version choisir pour un établissement scolaire ?

On ne saurait trop insister sur la nécessité d'acquérir, dans une école ou un collège, la licence « établissement ». La licence monoposte peut suffire à un enseignant soucieux de s'approprier à loisir toutes les finesses du cédérom ou de trouver des textes illustrant tel ou tel des critères. Mais si les élèves ne peuvent pas tous travailler individuellement pendant le temps du cours, l'outil perd une grande partie de son sens. Pour les mêmes raisons, dans un IUFM, les professeurs stagiaires doivent pouvoir emprunter le cédérom pour en faire l'essai lors de leurs stages.

4. La manipulation du logiciel

La prise en main du logiciel est aisée. La vraie difficulté tient à la complexité de toute tâche d'écriture. Manipuler des textes littéraires dès l'école primaire, comme le demandent les Instructions de 2002, nous le savons tous, ne va pas sans contraintes : « Ralentir, travaux ! » comme l'écrivait René Char. Quant aux enseignants, ils ne peuvent faire l'économie de la lecture personnelle (au sens de « lecture plaisir », comme on dit) des textes et de quelques romans au moins de l'anthologie. Qu'ils suivent leur goût ! Ils doivent avoir une longueur d'avance, sinon ils pourraient se laisser surprendre : la littérature de jeunesse n'est pas plus simple qu'une autre, ni « politiquement correcte »...

Deux écueils qu'on peut éviter, grâce aux résumés.

a- En tant qu'enseignant, vous jugez trop familière la langue de tel auteur : prenez-en un autre ! Les résumés épousent volontairement le style et la voix narrative du roman. Cela vous aide à écarter tel auteur et à en préférer un autre.

b- Les conventions du récit romanesque, notamment le récit en *je*, y compris dans de vrais-faux journaux intimes, amènent à adopter la voix parlée d'un enfant et souvent un point de vue partial (la « focalisation interne »). La parade est dans les résumés, qui ont été conçus pour signaler ces conventions aussi bien aux maîtres pressés qu'aux

⁴ Dans le Guide Pédagogique, on trouve les références d'études mettant en évidence ces effets du travail avec le logiciel.

élèves novices. Marcela Paz n'est pas son jeune héros Papelucho, dont le livre éponyme prétend être le journal intime.

Autre exemple : la narratrice du *Doigt Magique* de Roald Dahl, comme nombre de héros de cet écrivain, est une fabulatrice sans scrupules ; en sale gamine qu'elle est, elle se donne le beau rôle avec une parfaite mauvaise foi ; l'auteur a laissé suffisamment d'indices pour que le lecteur attentif ne s'y laisse pas prendre : là encore, le résumé est écrit pour mettre la puce à l'oreille du lecteur. Un autre bon remède : lire plusieurs livres de cet auteur. Comme pour le chat de la fable, on « en connaîtra tous les tours »!

Pourquoi ne pas donner de conseils à l'élève en train d'écrire ou de réécrire ? Les auteurs s'en expliquent dans leur guide pédagogique : lors de la réécriture notamment, il ne s'agit pas de « donner une suite », ni d'ajouter de nouveaux épisodes, comme les élèves ont tendance à le faire, mais bien de rester à l'intérieur même du récit déjà écrit, de développer une scène. Ils déconseillent aux enseignants les consignes du genre « décrivez vos personnages » ou « ajoutez des adjectifs », car le résultat serait incohérent. Ils déconseillent aussi d'expliquer les textes que les élèves découvrent sur leur écran dans la bibliothèque. Pourquoi ? parce que la séance de récolte d'éléments pour enrichir le texte appartient au travail d'écriture et non de lecture et que l'emprunt leur paraît la manière la plus efficace de s'approprier des procédés.

5. Avis

Un outil donc, avec les propositions pédagogiques qui le rendent efficace. Les amateurs de littérature et les pédagogues persuadés qu'« écrire, ça s'apprend » devraient s'y rencontrer et y trouver leur compte. Pour les autres, adeptes du « frappe-toi le cœur, c'est là qu'est le génie », une conversion est toujours possible !