

Dans ce sens, et alors que les auteurs soulignent à juste titre que la lecture autonome est interprétation, ce qui manque grandement ici c'est une réflexion sur, une analyse de la réception comme interaction entre le contexte, le système de représentations et de significations du récepteur, ses attentes et son questionnement et, d'autre part, ce qu'Eco appelle « les droits du texte », de son auteur, du projet d'effet qui était le sien... L'explication par l'ouverture de l'offre de livres et par la création d'une motivation laisse un peu sur sa faim dans la mesure où, finalement, elle reste extérieure à l'enfant, à l'élève comme sujet de ses apprentissages.

Gilbert Ducancel

■ VERMEERSCH Gérard : *La petite fabrique d'écriture*. Paris, Magnard, 1994

Voici, par contre, un ouvrage qui vise à faire alterner, interagir, en poésie, réception comme interprétation sensible et production comme invention, création.

« On ne naît pas poète », mais « la poésie peut se vivre dans des situations d'apprentissage jubilatoires ». On est dans le domaine du plaisir et du jeu. Le parcours visé va de l'« oser dire » au « pouvoir dire ».

L'auteur se fonde sur l'efficace de la contrainte, fondatrice de l'écrire. C'est elle qui permet aux jeux de se déployer. Par ailleurs, lire les poètes pour écrire, ce n'est pas imiter un modèle, c'est « explorer les possibles » et, par là, rencontrer et faire l'« éloge des différences ». L'interaction écrire / lire se centre finalement sur l'entrée par l'écriture, sur celle des poètes et, à égalité de dignité, sur celle des élèves. Insistons sur le fait que si le maître fait des propositions, fixe des contraintes et des règles d'écriture, ce sont les élèves qui lisent, interprètent, écrivent, interprètent... et fabriquent leurs chefs d'œuvre.

Ce sont eux aussi qui parcourent plus ou moins vite tout ou partie des trois volets (« Premières approches » ; « Atelier d'écriture » ; « Ouverture ») de la démarche de chacun des actes d'écriture qui sont offerts dans l'ouvrage : ces actes mêmes sont très variés et l'ordre de leur approche n'est pas prescrit à l'intérieur de chacune des trois parties (« Écrire pour lire » ; « Lire pour écrire » ; « Écrire-lire entre les lignes »). On peut également faire telles et telles navettes entre ces parties. Tout cela fait de cet ouvrage un outil souple et ouvert.

Il est le fruit d'une « recherche-action », d'une « expérimentation », selon les termes de son auteur. Les ateliers qui sont proposés ont été essayés et mis au point d'abord dans un lycée professionnel industriel, puis dans des classes de quatrième technologique, à l'usine, à la prison, à l'IUFM, à la MAFPEN, au GFEN. L'auteur projette des ateliers au CE2. « Aussi *La petite fabrique d'écriture* revendique-t-elle la diversité de ses terrains d'expérimentation pour se prétendre ouverte, en amont comme en aval, aux adaptations et aux transpositions. »

Nous ne chicanerons pas Gérard Vermeersch sur l'emploi même de « recherche-action » et d'« expérimentation ». Plus fondamentalement, l'ouvrage, tel quel, argumente sur le mode du « vous pouvez le faire : je l'ai fait », sans nous dire, décrire les mises en œuvre, les difficultés, les ajustements... Comme

si chaque utilisateur devait nécessairement refaire tout le chemin, l'expérience – au sens commun du « vécu » – n'étant pas transmissible ni transférable. Ce qui est l'exact contrepied de la recherche. Mais, d'évidence, ce n'est pas ce label qui préoccupe au premier chef l'auteur. Son enthousiasme compte entraîner l'utilisateur sur les voies qu'il a empruntées, vers la jubilation qu'il a connue à lire les poètes pour faire écrire les élèves et vers la jubilation que ceux-ci ont rencontrée à leur tour.

Gilbert Ducancel

- **TAUVERON, C. (1995) : *Le personnage. Une clef pour la didactique du récit à l'école élémentaire*. Coll. Techniques et méthodes pédagogiques. Neuchâtel, Delachaux & Niestlé.**

Comme le souligne fortement l'auteur, la notion de personnage d'un récit est une notion floue, multiforme, donnée comme d'évidence première, dont les manuels, les classes, mais aussi bon nombre d'ouvrages théoriques, font un usage tranquille et non théorisé. À partir de quoi il est évident qu'elle ne pose aucun problème particulier, et qu'elle ne saurait faire l'objet d'un enseignement. Le propos de l'ouvrage est, *a contrario* des évidences premières, de montrer qu'il est possible de constituer théoriquement le concept de personnage d'un point de vue didactique, d'explicitier les problèmes d'écriture que les élèves ont à résoudre lorsqu'ils apprennent à produire des récits, et de concevoir, mettre en œuvre dans les classes dès le C.P. un enseignement susceptible d'assurer l'intégration de compétences relatives au personnage, et par là même de compétences d'écriture transférables. Cela suppose entre autres que maîtres et élèves surmontent les obstacles majeurs que constituent leurs conceptions à propos du personnage.

Les enseignants d'école, de collège et leurs formateurs trouveront dans cet ouvrage, au premier degré, un ensemble particulièrement heuristique d'éléments d'ordre théorique et pratique pour enseigner/apprendre à produire, lire les personnages de récit. Par là même, ils entreront dans une didactique de l'écrit fondée sur l'explicitation, la résolution de problèmes d'écriture différenciés et hiérarchisés, et sur une évaluation formative qui fait de l'explicitation, de l'utilisation de critères d'évaluation par les élèves, un moteur de l'apprentissage, en relation avec la construction de savoirs organisés sur les pratiques sociales de l'écrit, les opérations d'écriture, les fonctionnements des divers types d'écrits au plan pragmatique, sémantique, morphosyntaxique.

Les lecteurs familiers des recherches INRP EVA (pratiques d'évaluation des écrits en classe) et RESO (résolutions de problèmes en français) ne manqueront pas de reconnaître ces principes didactiques dans le cadre desquels C. Tauveron a inscrit sa recherche et dont l'ouvrage assure une remarquable vulgarisation. Ce n'est pas son moindre mérite même si ce n'est pas son propos. De ce point de vue, on peut s'étonner que les sources RESO ne soient pas citées explicitement, non plus que l'ouvrage commun aux deux recherches dont le titre est, précisément, *Problèmes d'écriture* (Ducancel, G. dir., Rencontres Pédagogiques, INRP, 1988).