

■ Anne -Marie CHARTIER, Christiane CLESSE, Jean HÉBRARD (1998) : *Lire écrire, produire des textes*, Paris, Hatier pédagogie, cycle des apprentissages fondamentaux, 298 pages, tome deux qui succède au tome premier *Lire écrire, entrer dans le monde de l'écrit*.

L'ouvrage vise un double public : d'une part celui des praticiens enseignants, d'autre part celui des chercheurs formateurs. A l'égard des premiers, le chapitrage se présente sous la forme d'interrogations d'enseignants, « Comment faire entrer les enfants dans l'écrit », (page 73), et les commentaires italiques en marge soulignent les réponses proposées : « faire naître le sens de l'écrit », (page 92). Les seconds trouveront, en bas de page, un solide système de notes et références bibliographiques qui renvoient à une grande diversité de recherches récentes, ayant principalement trait au domaine de l'écriture. Le chercheur, le formateur regrettera peut-être de ne pas trouver de bibliographie récapitulative en fin d'ouvrage, ainsi qu'un glossaire pour les termes polysémiques fréquemment utilisés dans des contextes variés : « genres, discours, textes, registres, etc. ».

Le plan de l'ouvrage, « *pouvoir raconter, apprendre à raconter, apprendre à dicter, apprendre à composer, apprendre à écrire, vers une écriture autonome* », apparait comme un programme d'activités pour l'enseignant et une progression dans les acquisitions des enfants. Cette successivité, quasi explicite, correspond sans doute plus à un choix d'exposition qu'à une impérative chronologie des activités et des acquisitions, qui peuvent s'organiser, à ces deux plans, de façon moins strictement linéaire.

Les auteurs situent leur projet didactique dans le prolongement des travaux de Laurence Lentin, notamment en ce qui concerne la dictée à l'adulte, et dans la lignée des intuitions de Célestin Freinet sur l'antériorité de l'écrire sur le lire. En rupture avec les conceptions traditionnelles qui repoussent l'apprentissage de la production écrite à l'achèvement de la conquête de la lecture, Anne-Marie Chartier, Christiane Clesse, Jean Hébrard plaident, en les différenciant, pour une meilleure interaction, dès la Grande Section, entre les activités de production et celles de réception. Pour ce faire, ils convoquent de façon très intéressante, riche, et souvent originale, compte-tenu de leur appartenance affichée au service d'histoire de l'éducation de l'INRP, un grand nombre de recherches récentes en histoire des pratiques sociales et scolaires de l'écriture, en didactique de l'écriture, en psychologie cognitive, en psycholinguistique, etc.

Ce projet, dans un objectif de réussite scolaire pour tous, s'attache à montrer que les enfants en difficultés ont besoin, au sein de la classe, d'une attention et d'une place prépondérantes, de temps spécifiques, lors des apprentissages langagiers oraux aussi bien qu'écrits. C'est pourquoi les auteurs militent pour l'importation à l'École élémentaire de l'organisation en ateliers de l'École maternelle, en mettant en évidence, exemples à l'appui, combien le travail en relation duelle, en petits groupes, favorise les apprentissages des élèves qui en ont le plus besoin.

Dans cette optique, l'évaluation joue naturellement un rôle nodal. Les pratiques présentées s'appuient en continu sur l'analyse des productions orales-écrites des enfants d'une classe, ou bien sur l'analyse des réalisations

successives du même élève. Il s'agit pour les auteurs de proposer, fournir, aux enseignants un double système de repères, dans l'ordre de la mise en oeuvre d'activités pour une classe d'enfants, et dans celui du suivi des acquisitions d'un enfant singulier. Cette évaluation formative, qui essaie d'informer en permanence chacun des acteurs des progrès effectués, se veut également formatrice, dans la mesure où la clarté cognitive est affirmée comme l'un des principes essentiels du projet. Mais, en ce domaine, les auteurs n'étudient pas le rôle du discours de l'enseignant - ainsi que celui des tâches proposées - dans l'évolution des conceptions des élèves, que, par ailleurs, aucun dispositif, aucune démarche explicites ne font émerger.

Ce projet d'enseignement donne, à juste titre, au narratif et à la dictée à l'adulte, (D. A), la plus large place dans l'apprentissage de la production écrite au cycle des apprentissages fondamentaux, (de la Grande Section au Cours Élémentaire première année, de cinq à huit ans). Il suscite néanmoins deux grandes questions. Tout d'abord, la confrontation des enfants aux problèmes de planification dans la production d'écrits narratifs en dictée à l'adulte doit-elle être reportée, aussi tardivement qu'elle l'est, en quasi-fin du cycle des apprentissages fondamentaux ? Ensuite, l'image doit-elle, dans l'appropriation de l'écrit, tenir la place importante et jouer la multiplicité de rôles qui lui sont attribuées : partie prenante d'un discours pluri-codé, embrayeur de production, étayage de la compréhension, soutien mémoriel ?

Ce projet se veut constructiviste et d'inspiration Brunérienne. Les auteurs soulignent, par exemple, combien et comment la dictée à l'adulte peut concourir à la construction des savoirs langagiers. C'est ainsi que des unités comme le mot ou la phrase, traditionnellement données toutes faites, comme évidentes, à l'enfant sont ici présentées dans leur genèse au sein des interactions chaîne orale-chaîne écrite que nécessite et permet la dictée à l'adulte. Par ailleurs, l'élève est en permanence étayé par l'enseignant, par les groupes de ses pairs, par la tâche. En effet, les différentes situations de production d'écrit en D. A. (relation duelle, petit groupe, demi-classe, classe entière), interagissent pour conforter les apprentissages. De même, au sein de la tâche, d'une part la pratique, cultivée, de la ré-écriture, de la re-production, de la reprise-reformulation favorise à la fois la création de routines langagières, et les stratégies de mise à distance, de retour réflexif. D'autre part, le recours fréquent à l'écriture en abyme, à l'intégration de mini-récits individuels dans des récits collectifs constitue une forme particulière de format, facilitateur des apprentissages culturels.

Cet ouvrage, riche de ses appuis pratiques et théoriques, présente une centration originale sur la dictée à l'adulte au cycle des apprentissages fondamentaux, comme mode d'accès à la production écrite. Il propose un itinéraire intéressant de conquête progressive en trois ans d'une certaine autonomie scripturaire par les élèves. A ce titre, il répond aux attentes de son lectorat potentiel et vient utilement compléter d'autres publications récentes consacrées à l'acculturation écrite, par exemple celui de Jacques Bernardin, *Comment les enfants entrent dans la culture écrite*, (voir Note de lecture ici même).

Jacques TREIGNIER