

■ **Apprendre à lire des textes d'enfants**, dirigé par Claudine FABRE-COLS, 2000, De Boeck Duculot, Bruxelles, 299 pages.

L'ouvrage, dirigé par Claudine FABRE-COLS, rassemble treize contributions regroupées dans les cinq parties suivantes :

La première partie s'intitule : *Orientations*, la seconde partie : *Apprendre à lire : quelques critères pour une approche méthodique*, la troisième partie : *Apprendre à tenir compte des contextes de production dans la lecture*, la quatrième partie : *Apprendre à voir naître le sujet écrivant dans le texte qu'il écrit*, la cinquième : *Pour aller plus loin*.

Malgré le grand nombre de contributeurs, (au nombre de treize), l'ouvrage présente, avec des bonheurs inégaux, une certaine cohérence. Il s'agit de proposer aux enseignants - et aux formateurs - une autre approche des textes enfantins. Adoptant résolument une position antinormative et antidéfectologique, les auteurs veillent à montrer ce que portent de richesses, de savoirs en construction, de savoirs en germes, les apparentes atypies, les hétérogénéités des réalisations textuelles des enfants.

Chaque contributeur a donc pris en charge, isolément ou en partenariat, un chapitre parmi les treize qui sont présentés ci-après.

L'*Avant propos*, assuré par Claudine Fabre - Cols, définit une visée principale, proposer des outils pour faire évoluer les pratiques et les représentations des enseignants à l'égard des productions écrites des élèves, et quelques lignes de travail :

- considérer les productions enfantines comme des textes à part entière,
- retenir parmi ces textes ceux notamment que certains adultes qualifient d'illisibles,
- ne pas perdre de vue que la production d'écrit constitue une activité socio-discursive,
- renoncer aux approches normatives habituelles, pour analyser ce qui dans les hétérogénéités, dans les erreurs, dans les atypies, témoigne d'apprentissages.

Dans le chapitre 1 de la première partie, *De la situation de production à l'interprétation du texte*, Claudine Fabre Cols propose la lecture « armée » d'un corpus intéressant d'une douzaine de textes d'enfants du CP au CE2, (6 à 8 ans), présentés dans leurs états successifs.

Les analyses rompent avec la traditionnelle mesure de l'écart à la norme, pour chercher dans l'hétérogénéité ce qui relève de l'apprentissage, d'une maîtrise progressive. Ces analyses portent judicieusement sur des « niveaux » de structuration textuelle parfois oubliés par les maîtres, par exemple, la ponctuation, la mise en espace. Ces études, majoritairement fondées sur l'abord des produits, pourraient s'appuyer, au-delà de la lecture à haute voix mentionnée dans l'article, sur l'observation de la production et le recueil des discours des apprenants, ce qui diminuerait les incertitudes interprétatives.

Dans le chapitre 2 de la seconde partie, *Ce que nous apprennent les orthographe inventées*, Jean-Pierre Jaffré, dans la même optique, nous invite à interpréter les réalisations graphiques « inventées » des enfants, non pas sous l'angle de l'erreur, mais comme des indices d'opérations mentales. L'article se clôt sur une intéressante bibliographie.

Dans le chapitre 3 de la deuxième partie, *Ce que nous apprend la morphosyntaxe*, Paul Cappeau appuie son discours sur un corpus de neuf récits écrits, d'enfants du CP au CM2, (de 6 à 10 ans). Se centrant sur la syntaxe, il montre que les erreurs à la superficie du texte ne mettent pas en danger la compréhension, que les dysfonctionnements syntaxiques, rares, sont souvent induits par l'imprécision des consignes. Considérant qu'il est naturel que les élèves mobilisent dans l'écriture leurs compétences langagières orales, l'auteur nous invite à voir dans les productions, non pas des traits d'oralité, mais des commentaires sur le récit. Les analyses, syntaxiques initiales, se centrent en fin d'article sur la morphosyntaxe du groupe nominal, (genre, nombre, détermination), et du groupe verbal, (personne, temps).

Dans la partie II, le chapitre 4 s'intitule : *S'appuyer sur le lexique pour lire les textes d'enfants*. Les problèmes de mise en mots du récit, du lexique, sont principalement abordés par le contributeur précédent, Paul Cappeau, au sein de la phrase, sous l'angle de la segmentation, de l'orthographe, dans cette contribution assez courte.

*Apprendre à répondre aux textes d'enfants*, tel est le titre du chapitre 5 de la deuxième partie. Le titre même de cette contribution de Maurice Mas, annonce sa teneur didactique. Le corpus proposé est composé des versions successives, (3 à 4), de textes de trois enfants du CM1, (4e année d'école élémentaire, 9 ans). L'auteur, après avoir fait un rapide bilan des pratiques enseignantes et des recommandations officielles, s'attache à montrer l'intérêt d'un travail didactique focalisé sur les aspects pragmatiques et / ou sémantiques dans des activités d'écriture de portraits. Il souligne en analysant les premières versions des textes des trois enfants « l'échec manifeste de l'approche réaliste et du traitement morphosyntaxique » de ces activités, pour proposer une autre approche plus féconde, dont l'intérêt se mesure dans les réécritures.

Partie III Chapitre 6 : *De la copie à l'écrit personnel, formes et degrés de l'intertextualité en situation d'écriture guidée*. Michèle Maurel présente une stratégie particulière, originale de « fabrication » des productions par de très jeunes enfants. La reprise de textes - sources (écrits ou oraux) est favorisée pour alléger « la tâche d'écriture presque insurmontable pour l'élève ». La démarche didactique, ici proposée, mérite débat.

Le chapitre 7 de la troisième partie : *L'aventure de Victorine* : Jean-Marie Colletta et Marie-Odile Répélin. Dix textes, des récits de dix élèves de CM1, (quatrième année de l'école primaire), dont certains fort longs, constituent le corpus initial. Un schéma narratif, sous la forme de six vignettes, a constitué l'élément embrayeur de l'écriture. L'auteur met en évidence, malgré une situation initiale normative, la grande variété des textes écrits tant au niveau des modes énonciatifs, distancés - non distancés, que des mises en espace, des

organisations textuelles. L'article atteint son objectif : montrer que la complexité de l'écriture enfantine nécessite un regard expert de lecteur attentif et non normatif.

Partie III Chapitre 8 : *La mise en mots de la fiction dans l'écriture longue* : Catherine Boré. Avec des enfants plus âgés, en mobilisant un autre corpus, à partir d'une situation de production différente recourant à d'autres embrayeurs, cet article opère de façon convergente les mêmes constats que le précédent, en se centrant sur d'autres marques textuelles, (étude de « car »).

Ille partie, Chapitre 9 : *Écrire en deux langues ou les métamorphoses d'un petit chaperon rouge bilingue* : Martine Marquillo-Larruy. Huit pages de corpus en catalan et en français visent à poser le problème des apprentissages narratifs en situation bilingue. L'étude privilégie l'analyse des interférences graphiques.

Partie IV Chapitre 10 : *Écrire pour se rassurer : entre pratiques de l'oralité et appropriation du scriptural scolaire, des collégiens écrivent à leur ancien maître* : Marielle Rispaïl. A partir d'une pratique de correspondance scolaire, et malgré l'ambivalence signalée de la situation : courrier interpersonnel suggéré en milieu institutionnel, le contributeur donne à voir, par l'analyse de l'épaisseur des textes produits, la construction du sujet dans et par l'écriture.

Dans le chapitre 11 de la quatrième partie : *Vouloir dire et savoir écrire dans les textes qui paraissent rompre « le contrat didactique »*, François Quet, fait émerger les compétences d'élèves en difficultés familiales, à partir d'une situation traditionnelle d'écriture scolaire narrative, (manuel), et à partir d'une démarche didactique classique : analyse de modèles - réalisation guidée.

Partie IV Chapitre 12 : *Comment lisons-nous, interprétons-nous des récits d'auteurs élèves ?* : Frédéric François. L'auteur reprend ici la réflexion sur l'interprétation qui a été la sienne en 1997 dans *Langage, éthique, éducation*, parue aux Presses de l'Université de Rouen. Il s'attache à montrer qu'interpréter constitue une forme de relation sociale qui met en jeu l'identité et l'altérité des acteurs.

Ve partie, Chapitre 13 : *Étudier les textes d'enfants : revue de travaux*. Jacques David fait au lecteur une double proposition : celle d'une typologie des recherches sur l'écriture des enfants et celle d'une bibliographie diversifiée, (2 pages et demie).

La *Conclusion* est prise en charge par Claudine Fabre-Cols.

Ces articles abordent donc les productions d'enfants sous différents angles : discursifs, textuels, intratextuels. C'est ainsi que sont étudiés, par exemple, les problèmes de segmentation dans la genèse de la compétence lexicale, les interférences graphiques dans le développement des stratégies narratives en situation bilingue. L'abord, dans certaines contributions, se révèle parfois plus phrastique, voire intraphrastique, que textuel, néanmoins les auteurs mettent en évidence que l'on peut percevoir la dynamique des appren-

tissages chez les élèves, par exemple, quand leurs mises en mots se présentent comme sous marquées ou sur marquées.

La visée affirmée de participation à la transformation des représentations amènent les rédacteurs :

- à vouloir dépasser toute analyse superficielle, toute analyse des marques de surface des textes, au profit de leurs dimensions plus intimes,
- à se centrer sur des réalisations enfantines problématiques, qui auraient pu être traditionnellement qualifiées d'illisibles,
- à privilégier des niveaux d'analyse originaux, peu fréquemment convoqués dans les pratiques d'enseignement, par exemple : la ponctuation, la mise en espace, la dimension pragmatique,
- à lutter contre les idées reçues. C'est ainsi que la copie est, à juste titre, présentée comme un savoir faire de haut niveau.

Le formateur trouvera dans les propos matière à mettre en relief la complexité de l'écriture enfantine, à justifier des modes de lecture armée, très élaborés pour lire les textes d'enfants, à mettre en lumière l'intérêt d'un renoncement à toute activité grammaticale autotélique au profit du développement d'attitudes et de stratégies métalangagières, au profit également de l'entrée pragmatique dans la production d'écrit.

L'ouvrage apporte, en outre, au formateur et au didacticien, un abondant corpus de textes d'élèves, intéressant et utilisable en formation, une bibliographie copieuse et stimulante, une réflexion sur l'interprétation des textes, d'enfants notamment, située en dernière partie du livre.

Les approches proposées s'appuient majoritairement sur l'analyse des produits, réfèrent nettement moins à la production, aux stratégies des enfants, font peu appel aux discours, aux représentations des acteurs. Il s'agit là, comme l'annonce clairement le titre, d'un abord linguistique, psycholinguistique, plus que didactique des textes d'élèves, sans toutefois exclure cette dimension explicitement présente dans quelques contributions.

Le didacticien interrogera peut-être les mises en situation de production d'écrit, le recours, comme embrayeurs, à la copie de textes ressources - ou modèles ? -, ou l'utilisation d'images séquentielles.

Si, donc, certains points peuvent être débattus avec les auteurs, l'ouvrage constitue, à notre sens, un intéressant outil de formation :

- par l'intérêt et la dimension de ses corpus,
- par la diversité des angles d'analyse des textes d'enfants et des situations de production,
- par l'abondance de la bibliographie, structurée par l'article final de synthèse sur les travaux en ce domaine,
- par la visée antinormative et antidéfectologique.

Jacques Treignier