

Le brouillon véritable, outil d'apprentissage de l'écriture

Résumé

La plupart des élèves restent figés dans des situations d'écriture, parce qu'ils ignorent que le brouillon est l'espace qui permet de libérer le disponible langagier du jeune scripteur et fait émerger la pensée. En pratiquant les brouillons successifs, l'élève, avec la collaboration du professeur, verra le sens se construire au fur et à mesure de l'élaboration de la production écrite. Il saura alors que tout texte se pense, se construit et se reconstruit en même temps qu'il s'écrit et se réécrit.

Naïma Dembri

Département de Français
Ecole Normale Supérieure
Constantine (Algérie)

Introduction

Depuis les années 80, un certain nombre de travaux en didactique de l'écriture se sont référés à des recherches en psychologie cognitive sur les processus rédactionnels (notamment ceux de Hayes et Flower, 1980), connus en France au travers de leurs développements didactiques (C. Garcia-Debanç), mettant ainsi fin aux théories du produit qui étudient l'écrit en tant qu'objet produit.

Les méthodes linguistiques de la génétique de textes proposées par l'ITEM (Institut des Textes Manuscrits modernes), constituent une autre référence théorique, qui renouvelle les approches de l'écriture littéraire et fait des manuscrits littéraires (brouillons, plans, esquisses, versions abandonnées, épreuves corrigées...) un objet de valeur permettant de reconstruire les étapes successives de la genèse d'un texte, d'analyser les modifications opérées lors d'un passage d'une version de texte à une autre, d'où l'idée de Claudine Fabre, de transposer la méthode éprouvée sur les manuscrits d'écrivains, en l'appliquant aux brouillons d'écoliers. (1)

ملخص

إن معظم التلاميذ يبقون في حالة ذهول خلال بعض الوضعيات الخاصة بالكتابة، لأنهم لا يعلمون أن المسودة هي المساحة التي تتحرر فيها القدرة اللغوية لدى الكاتب الشاب، ومن ثم يعبر عن فكره. إن استخدام المسودات مرة باستمرار وبمساعدة الأستاذ يمكن التلميذ من رؤية المعنى وهو يتشكل بممارسة الكتابة، ويتعلم التلميذ أن كل نص يفكر فيه، يتم بناؤه في ذات الوقت الذي يكتب فيه، ثم تعاد كتابته.

Le brouillon apporte donc à la didactique de l'écrit une aide précieuse, parce qu'il permet de libérer l'écriture du joug de l'ancien modèle dans lequel on l'a confiné depuis des années. Il nous éclaire sur les sentiers de l'écriture, et nous fournit une démarche susceptible d'aider les élèves à écrire et connaître le langage comme activité, comme travail sur la langue.

Dans notre système éducatif, les apprenants sont beaucoup plus confrontés à la lecture de produits scripturaux finis. Ils n'ont jamais vu, jamais travaillé sur un texte en train de se développer. La réécriture, dans ce cas, comme la relecture n'est pour eux, qu'un acte insensé, gratuit. L'école a donc pour mission d'aider les apprenants à acquérir des compétences scripturales. Mais, si nous voulons que nos apprenants développent ces compétences, il faut les impliquer dans des activités pratiques qui ont du sens pour eux

La question du sens est donc primordiale. Les élèves ne font pas de brouillon parce qu'il n'a pas de sens pour eux. C'est, pour eux, une perte de temps et d'énergie. Par conséquent ils ne savent pas réécrire : les quatre gestes simples (ajouter, supprimer, remplacer, déplacer) qu'ils peuvent utiliser pour modifier le premier jet, n'ont évidemment pas de sens. C'est en essayant d'explicitier ce qu'ils sont en train de faire et d'en saisir le pourquoi et le comment, que les élèves peuvent donner sens, cohérence aux tâches scolaires d'écriture, d'en percevoir le but cognitif ; ce qui peut les aider à mieux s'approprier les outils d'apprentissages et réguler leur propre activité. Pour cela, un véritable enseignement /apprentissage de l'écriture doit construire avec les élèves l'utilité de l'usage du brouillon.

Savoir poser un nouveau regard sur le sens, l'utilité et la valeur du brouillon est tout l'enjeu. Plus l'élève pratique le brouillon, moins l'écriture l'effraie, moins elle semble sacrée. Par conséquent, la réécriture devient familière et le travail sur la langue devient plaisir.

Qu'est ce qu'un brouillon ?

C'est un avant-texte qui permet de réfléchir, de constituer des phrases puis de corriger les fautes d'orthographe en vue de construire un texte. Cette signification est adoptée par des dictionnaires de langue (*Le Petit Robert* ou *Le Petit Larousse*) qui définissent le brouillon comme le premier état d'un écrit avant sa mise au net.

C'est à partir des années 80/90 que les recherches en linguistique et en didactique « ont légitimé les brouillons et avant-textes, comme témoins du processus qui ne sont visibles que là et donc comme objets d'étude et d'intervention pour tout enseignant et pour toute élève. » (2) Grésillon précise que l'étymologie du mot « brouillon » dérivé de « brouiller », renvoie à travers l'ancien Français, à des sens qui parlent d'eux-mêmes : « Boue », « bouillon », « écume » (3), ce qui signifie un objet en état d'ébullition. Il ajoute que le brouillon est le seul objet qui nous révèle « le mode d'écriture, la logique de la réécriture » (4) qui consiste à maîtriser quatre opérations : remplacer, ajouter, supprimer et déplacer. De son côté, Claudine Boré définit le brouillon comme objet didactique et comme trace sémiotique d'une activité linguistique. Elle affirme que, pour connaître ses fonctions, il faut savoir lire les activités exactes qui s'y déroulent à la fois, « inventer, rechercher ce qu'on ne sait pas

encore, mais dont on a l'idée. Corriger, reprendre, remanier ce qu'on sait, ne pas être le résultat visé. Essayer, collectionner, faire proliférer par plaisir ou pour voir. Prévoir, déconstruire et reconstruire. » (5)

L'usage du brouillon offre d'une part à la didactique de la production écrite un champ essentiel qui fournit au professeur et à l'élève de véritables situations d'écriture que le texte fini laisse souvent à l'état d'hypothèses. D'autre part, il permet « d'abolir la séparation entre le temps d'apprentissage et le temps de l'action, ce qui signifie combattre une des grandes causes de l'échec : la gratuité et la futilité des travaux scolaires » (6).

La topographie de la page

La page constitue l'espace qui dévoile le déroulement de l'acte d'écriture. Elle se définit comme : "*Une surface blanche, un espace bidimensionnel sur lequel vient s'inscrire les traces graphiques. En tant que théâtre de l'activité d'écriture, de son cheminement, de ses errances et de sa mise en scène. Elle offre au scripteur l'infini des possibilités topologiques de l'écrit à venir.*" (7)

Les brouillons des grands écrivains laissent voir une véritable mise en scène dans la gestion de la page. Ainsi Hugo n'écrit que sur la colonne de droite et se réserve la colonne de gauche pour les ajouts, Valéry use de formules algébriques et des mots mis en attente, Joyce et Walter Benjamin barrent le mot qui figure dans une liste après l'avoir employé dans la production textuelle. Jules Verne écrit le premier jet à gauche et réserve la partie droite de la page pour la réécriture. Alors que plusieurs écrivains utilisent les quatre marges autour d'un texte, centré au milieu de la page. (8)

Gérer donc l'espace du brouillon est nécessaire pour induire des réécritures. En observant les manuscrits d'écrivains, on s'aperçoit que la prévision des modifications s'opère en augmentant l'intervalle entre les lignes, en écrivant seulement sur la moitié gauche, droite ou sur la moitié supérieure de la page de brouillon. Les jeunes scripteurs doivent apprendre à réserver un espace pour faire leurs réécritures.

Question de terminologie

Tout au long de cette période d'émergence, la notion de réécriture et celle de brouillon n'ont cessé de nourrir les débats concernant la didactique de l'écrit. Mais, la question qui s'impose est : qu'est-ce qui distingue la réécriture du brouillon ?

Du point de vue de la didactique de l'écrit, la notion de réécriture est fondamentale dans le cadre de l'enseignement /apprentissage de l'écriture, car « elle constitue un objectif d'enseignement et un outil d'intervention didactique. » (9) C'est un *objectif*, dans la mesure où apprendre à écrire implique d'apprendre à réécrire, ce qui peut basculer les fondements du modèle traditionnel et un *outil* d'enseignement qui « aide à construire aux apprenants des savoirs sur l'activité d'écriture plus justes théoriquement et plus opératoires pratiquement » (10), favorisant ainsi la compréhension des stratégies d'écriture des jeunes scripteurs, la transformation de leur rapport à l'écrit et la réduction de la surcharge cognitive dans la mesure où tous les problèmes ne sont pas à gérer en même temps.

Dans le même sens, Bessonnat affirme que « la réécriture n'est pas tant objet que moteur d'apprentissage » (11). C'est une démarche réflexive qui invite l'élève à faire une relecture critique, évaluatrice, et décider des changements et des modifications à faire en cas d'évaluation négative. Ainsi, tous les éléments du texte qui auront été travaillés, modifiés, tant sur le fond que sur la forme, seront réécrits pour plus de pertinence. L'emploi des opérations : supprimer, ajouter, remplacer, déplacer permet d'engager le scripteur et sa production (1^{er} jet) dans de nouvelles voies. Cela suppose, de la part de l'enseignant, des consignes de réécriture qui ne se limitent pas à des corrections mais qui assignent une finalité et qui indiquent un cheminement à l'élève, pour relancer le processus d'écriture.

Le brouillon, comme lieu de ces opérations de réécriture, « *outil de construction du texte* » (12), support et activité en même temps, demeure le seul témoin de la manière de produire, le seul espace sur lequel se dessine ce travail sur la langue qu'est la réécriture et qui n'est visible que là. Bref, « *le brouillon et la réécriture font le matériau du même tableau.* » (13)

Le brouillon : véritable instrument didactique

On peut escompter du brouillon, en tant qu'outil d'intervention didactique, plusieurs effets intéressants.

Le brouillon : outil pédagogique

On ne peut parler d'innovation pédagogique que si apprenants et professeurs comprennent que le brouillon n'est pas qu'un document ou ne sont relevés que maladresses, qu'apprendre à écrire c'est aussi apprendre à réécrire. Dans ce cas, et seulement dans ce cas, le brouillon prendra une autre valeur et constituera une nouvelle étape de la réflexion sur son usage et ses vertus.

Pour Grésillon, un échange de manuscrits au sein de la classe, un regard sur la fabrique des romans de grands écrivains comme Zola ou Flaubert, qui lui même, reconnaît l'énorme difficulté éprouvée à construire une phrase, aura sûrement un effet positif. « Quand mon roman sera fini, dans un an, je t'apporterai mon manuscrit complet, par curiosité. Tu verras par quelle mécanique compliquée j'arrive à faire une phrase » (14)

A lire ce témoignage parmi d'autres, élèves et professeurs prendront conscience du fait que les grands écrivains sont de grands producteurs de brouillons (qui peuvent aller jusqu'à sept versions ou plus, en quête d'un sens, d'un mot, d'une phrase bien structurée) et que l'écriture n'est pas quelque chose d'inné qui relèverait d'un don qu'on a ou qu'on n'a pas, mais un véritable travail qui demande de réels efforts, du temps et de la patience.

Le brouillon : véritable aide à l'écriture

Professeurs et élèves ignorent l'importance du brouillon dans la pratique scripturale. Pour les enseignants, il est évident que les élèves fassent un brouillon ! Mais quel brouillon !? Les élèves, eux, le voient comme signe de déficience dans le domaine de l'écriture. Pourtant, faire un brouillon peut être une véritable aide à

l'écriture, un moyen d'alléger leur effort (Garcia Debanc), car écrire, c'est faire beaucoup de choses en même temps. Ecrire c'est :

1. prendre en compte la situation de communication et le (ou les) destinataire;
2. adapter un contenu à un enjeu (recherche d'idées et de stratégies de communication)
3. choisir une structure ou respecter un cadre imposé (planification)
4. réviser : relire, réécrire (détecter les constructions syntaxiques défailtantes.)
5. assurer la cohérence textuelle et l'enchaînement logique des idées.

Réaliser toutes ces opérations à la fois, relève, pour l'élève, du parcours du combattant, parce qu'il doit mettre en jeu simultanément un grand nombre de savoirs et de savoir-faire. On est dans ce que les psycholinguistes appellent « la surcharge cognitive » (15). Or, faire un brouillon permet de ne pas gérer tous les problèmes en même temps, de hiérarchiser les tâches et d'aider l'élève à surmonter ses obstacles.

Le brouillon change le rapport à l'écriture

Il est clair, aujourd'hui, que l'ancienne conception de l'écriture, malheureusement omniprésente, (chercher des idées puis les mettre en forme) n'est qu'un exercice paralysant, surtout pour les élèves qui ont des difficultés. La pratique du brouillon change le rapport de l'élève à l'écrit parce qu'elle lui permet de travailler la langue autrement, de voir la rature, l'erreur comme indice de réflexion scripturale. Avec la collaboration du professeur, il verra le sens se construire au fur et à mesure de l'élaboration de son texte. Par conséquent, l'acte de l'écrit est désacralisé et le sentiment d'impuissance, éprouvé par certains élèves, est ainsi battu. Et là, il faut insister sur la notion du *temps* : temps nécessaire à la mobilisation des savoir-faire et des compétences d'écriture qui sont présentes chez l'élève mais qui sont inactivés et « temps de la maturation des idées » (16), qui permet de prendre distance avec le texte écrit pour mieux voir et mieux faire le retour sur du "déjà écrit" » .

Le brouillon permet d'expérimenter diverses solutions

La réécriture permet de remettre en chantier un texte qu'on a écrit en employant les opérations citées (l'ajout, la suppression, le remplacement et le déplacement), ce qui engage le jeune scripteur et sa production (1^{er} jet) dans de nouvelles voies. Le professeur peut faire la comparaison entre deux états d'un même texte, faire lire les versions successives de plusieurs élèves, pour mettre en évidence une sorte de typologie des modifications qui s'effectuent lors de la réécriture, afin de balayer la confusion entre (réécriture : recopier et réécriture : remanier) puis proposer des exercices et des activités visant à faire reproduire.

Le brouillon : un outil au service de l'évaluation

A l'opposé de l'évaluation traditionnelle basée sur la vérification des acquisitions antérieures, la pensée de l'évaluation actuelle est centrée surtout sur l'activité du sujet apprenant comme élément capable de modifier ses stratégies, ses options selon la dynamique d'apprentissage.

En effet, évaluer n'est pas noter. Evaluer, c'est savoir poser un autre regard sur le travail de l'élève, savoir faire de l'analyse des problèmes et difficultés des élèves le centre du processus d'apprentissage : un apprentissage qui s'effectue dans l'avancée de la tâche. Il ne suffit pas de déclarer péremptoirement (le devoir est mauvais ! J'aime ou je n'aime pas !), mais il s'agit de comparer et de rendre compte des différences, en faisant recours aux critères d'évaluation, en tant que balisage concret de progression des apprentissages, à même d'amener l'apprenant à réfléchir sur son propre travail.

Mais, pour que l'évaluation soit un outil au service de la réécriture, il est nécessaire de former en corrigeant, c'est-à-dire de sélectionner les erreurs qui font l'objet d'un travail d'amélioration et d'explicitier les critères d'évaluation. Autrement dit, il est utile de renseigner l'apprenant sur les actions réussies qu'il pourra améliorer et sur celles qui manquent ou ne sont pas réussies, qu'il devra ajouter ou rectifier. Une activité de communication s'installe alors, entre l'apprenant et le professeur, activité qui permet d'explicitier encore les objectifs à atteindre, lever les ambiguïtés et rassurer le jeune scripteur (l'aider à passer du savoir déclaratif au savoir procédural) (17).

Le professeur doit être capable de descendre de son estrade pour inspirer au jeune scripteur, par un comportement sécurisant, une réelle confiance, lui apporter une aide individualisée, et permettre, ainsi, un travail sérieux qui donnera ses fruits.

Quelques éléments de choix didactique pour l'usage du brouillon

Partant du principe que pratiquer l'écrit, c'est apprendre à faire usage du brouillon, « à faire long » (18), qu'un texte doit être repris plusieurs fois avant de pouvoir être considéré comme définitif et qu'un travail dont l'apprenant ne perçoit le sens, ou la finalité, est un travail qui ne débouche pas sur un apprentissage, il est important d'admettre les points suivants :

- Une réflexion sérieuse sur les représentations que les élèves ont de l'écriture (19), sur les processus rédactionnels et cela, par le biais d'une pratique d'activités variées (observer et analyser avec des élèves des brouillons d'écrivains, s'entraîner à planifier, à réécrire des passages afin de manier les procédés de réécriture..), favorisant une démarche d'écriture qui assure un meilleur contrôle de sa production.

- L'explication de la fonction du brouillon (20) aux apprenants, au moyen de l'observation des manuscrits, revient à leur inculquer que le brouillon est l'outil qui permet d'obtenir un produit fini de qualité, du fait d'un travail continu nommé "la réécriture", selon ces simples opérations : ajouter, supprimer, remplacer, déplacer.

- La définition d'objectifs spécifiques, à chaque production écrite, et ce, dans le cadre d'une progression des acquisitions tenant compte des capacités des élèves.

- L'application de la technique des facilitations procédurales (21), en s'appuyant sur des « consignes productives » (22) cohérentes et précises, qui indiquent les directions de travail, déterminent des tâches faisables, et permettent une focalisation successive sur les différents niveaux du texte (planifier, formuler, réécrire..), l'objectif étant de diminuer le coût globale de la tâche, réduire la surcharge cognitive et permettre d'apprendre et de maîtriser chaque opération du processus scriptural.

- La valorisation du premier jet des élèves, afin de les motiver et de susciter chez eux le désir de jouer le jeu, et de revenir sur leurs écrits, le professeur veillant à ne

pas se focaliser sur le respect des normes orthographiques et syntaxiques, à accepter leurs écrits tels qu'ils sont et, donc, à jouer le rôle du lecteur, plutôt que celui de l'évaluateur (23).

– L'encadrement centré sur les modalités et les processus d'écriture, à l'aide d'exercices multiples, de grilles d'évaluation, de fiches d'explicitation (24), et aussi de productions de certains élèves, choisies en fonction des erreurs, des insuffisances et qualités constatées, afin d'attirer l'attention des uns et des autres sur le fonctionnement et les dysfonctionnements des textes examinés (25).

– Enfin, la nécessité d'un programme d'aide à la réécriture aux scripteurs débutants au cours de la séance de relecture de leur premier jet, ou avant même de commencer la production : documents et textes variés pour les familiariser avec le thème proposé, leur faciliter la tâche et favoriser en même temps la correction des erreurs de fond.

Notes et références bibliographiques

- 1- Daniel Bessonnat, « Deux ou trois choses que je sais de la réécriture », *Pratiques*, n°105/106, 2000, pp. 5-22
- 2- Claudine Fabre-Cols, *Réécrire à l'école et au collège. De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*, ESF éditeur 2002, p. 15
- 3- Almuth Grésillon, « Les manuscrits littéraires: le texte dans tous ses états », *Pratiques*, n°57, 1988, p. 107-118.
- 4- A. Grésillon, *op.cit.*
- 5- Claudine BORÉ, « Le brouillon introuvable objet d'étude », *Pratiques*, n°105/106 2000, pp. 23-49
6. Brigitte Duhamel, Anne Leclair, Michel Neumayer : « Vous avez dit "échec scolaire" ? », *Pratiques*, n° 29, mars 1981, pp. 107-119.
- 7- Claude Violet, « Des brouillons d'écrivains aux stratégies d'écritures », in Christine Barré-De Miniac (Éd), *Pour une approche pluridisciplinaire, vers une didactique de l'écriture*, Bruxelles: De Boeck Université; Paris: INRP, 1996, 159 p.
- 8- A. Grésillon, *op.cit.*
- 9- Yves Reuter, « Table ronde sur la réécriture », *Pratiques*, n° 105-106, 2000, pp. 201-232.
- 10- D. Bessonnat, *op.cit.*
- 11- Christine Barré De Miniac, *Le rapport à l'écriture: aspects théoriques et pratiques*, Villeneuve, Presses Universitaires du Septentrion, 2000, p. 42.
- 12- C. Barré de Miniac, *op.cit.*, p.12.
- 13- C. Fabre-Cols, *op.cit.*, p.25.
- 14- A. Grésillon, *op.cit.*
- 15- Michel fayol, « L'approche cognitive de la rédaction : une perspective nouvelle », in Repère n°63, 1984, pp.65-70.
- 16-Bucheton « Devenir auteur de son texte : une révolution tranquille », *Le français dans tous ses états*. Revue du réseau CNDP, n°43, 2000.
- 17- Les psychologues distinguent les savoirs déclaratifs pouvant faire l'objet d'une verbalisation comme la récitation, d'une règle des savoirs procéduraux comme mise en acte plus au moins contrôlée de procédures de travail (Claudine Garcia-Deban, Alain Trouillet, "Construire une expertise professionnelle pour faire réécrire les élèves", *Pratiques*, n°105/106, 2000, p. 111-136).

- 18- Jean-François Halté, "Pour changer l'écriture", *Pratiques* n°29, 1981, pp. 23-46.
- 19- Y. Reuter, *Enseigner et apprendre à écrire*, ESF éditeur, Paris, 1996.
20. Sylvie Plane, *Ecrire au collège. Didactique et pratique d'écriture*, Editions Nathan, Paris, 1994.
- 21- Claudine Garcia-Debanc, "Intérêts des modèles du processus rédactionnel pour une pédagogie de l'écriture?", *Pratiques*, n°49, 1986, pp. 23-49.
- 22- Groupe EVA, *Evaluer les écrits à l'école primaire*, Hachette Education. 1991, p.103.
- 23- Groupe de recherche d'Ecouen, « Former des enfants producteurs de textes », *Former des enfants producteurs de textes*, Éditions Hachette Écoles, 1984.
- 24- Y. Reuter, *op. cit.*
- 25- Groupe EVA, *op.cit.*