

Des ateliers d'écriture en regroupement d'adaptation

Stéphanie FOUQUET

18

De démarches interrogeant le travail d'écrivains... à la conception de situations problèmes pour les élèves

Interroger le travail d'écrivains, problématiser un obstacle d'écriture, le mettre en partage : voilà la force des ateliers d'écriture. Se dire que tout acte de création ne vient pas tout seul, mais que chacun peut en vivre les étapes et les conscientiser pour les faire siennes, c'est ce qui meut les concepteurs animateurs d'ateliers du GFEN. Le pari du « tous capables » y est sans cesse réinterrogé, mis en danger. Construire ensemble, c'est tellement plus fort qu'on finit par faire tomber les fatalités. Alors les obstacles se lèvent. Là est la force de l'auto-socio-constructivisme que l'on vit et fait vivre continuellement dans nos ateliers pour adultes.

La question se pose alors de l'utilité de ce type de démarche en milieu scolaire dans un regroupement d'adaptation. Étant à la fois animatrice d'ateliers d'écriture et maître E, je suis intimement persuadée que les démarches de création sont de vrais moteurs pour entrer dans les apprentissages. Certes, les activités de création permettent d'affiner la conceptualisation de la langue. On peut s'en rendre compte à travers l'évolution des écrits des élèves, au regard de la structuration des textes, voire même de l'apparition de marques orthographiques.

Mais surtout, ces ateliers permettent une réelle implication des élèves. L'envie d'écrire devient moteur dans l'activité. Les écrits produits ont un sens pour les élèves. Lorsqu'ils prennent pouvoir sur l'écrit, quelque chose se passe en eux au-delà de ce qui se crée sur la feuille. Les ateliers d'écriture décrits ont été menés avec des élèves de CE1, en difficulté de lecture. À cette période de

l'année, les élèves avaient accès au code, comprenaient la combinatoire, mais celle-ci n'était pas systématisée. Ils accédaient très difficilement au sens des textes lus avec beaucoup de lenteur.

Premiers obstacles : tous capables d'écrire La trace écrite

Consigne donnée : *Dans votre cahier de poésie, vous cherchez un mot qui vous plait et que vous arrivez à lire. Recopiez-le sur la grande feuille qui est par terre.*

Quand tous les mots sont écrits : *Maintenant, vous pouvez rajouter d'autres mots avant ou après ceux que vous voyez, pour écrire des choses étonnantes, des choses qu'on n'a pas l'habitude de lire ou d'entendre.*

La première trace écrite est plus facile quand elle est collective. L'adulte écrit aussi, au même titre que les élèves. Cela permet à quelques uns d'oser, à d'autres de relire derrière l'adulte, à d'autres encore de rajouter des mots.

Première production collective

Consigne donnée : *Chacun votre tour, quand vous en avez envie, vous allez lire une phrase ou dire une phrase en utilisant les mots qui sont écrits.*

À partir des groupes de mots éparpillés sur la fresque, des phrases vont être formulées à l'oral. Sous forme de dictée à l'adulte, les phrases vont être notées le plus rapidement possible afin de ne pas casser la dynamique du groupe. Chacun à ce moment peut intervenir de manière aléatoire, quand l'envie vient. Les élèves peuvent prendre la parole à deux ou à trois. Tout est possible, à condition que le climat d'écoute soit respecté.

Faire un choix

Sur une feuille, toutes les phrases produites précédemment sont imprimées. Les élèves peuvent alors la lire. Vient une nouvelle consigne : *Choisissez dans la liste, une ou plusieurs phrases qui vous plaisent. Recopiez-les, puis complétez en ajoutant d'autres mots ou d'autres phrases.*

Le choix n'est pas anodin. Choisir, c'est déjà écrire. Certains n'écrivent qu'une seule phrase de cette longue liste, d'autres prennent deux phrases et les relient, d'autres rajoutent des éléments et commencent à construire un petit texte. Tout le souci ensuite est de savoir ce que l'on fait de ces textes, parfois remplis d'erreurs d'orthographe, et d'incohérences...

Comment rebondir ?

Il convient de chercher les « perles rares », c'est-à-dire les éléments qui ont un effet sur le lecteur. Là est l'essentiel, et de là découlera tout le reste de l'activité. C'est à ce moment que les élèves sont le plus fragiles ; ils ont osé laisser une trace. Comment l'adulte va-t-il la recevoir ? Pour cela, chacun peut rechercher les points forts des textes, les moments où, en tant que lecteur, on a senti un « effet ».

Socialisation des premiers écrits

Les productions sont mises en valeur en étant :

- lues à haute voix (par l'adulte ou par les élèves suivant l'aisance des élèves à lire à voix haute), en cherchant la meilleure façon de les faire entendre aux autres, de les défendre ;
- tapées et rassemblées sur une même feuille, qui constitue la première page d'un futur livret de poésies (ne pas oublier de socialiser son propre texte avec ceux des élèves).

Une moto parle

avec son pot d'échappement.
Mélanie

À la piscine il y a un roi
So père est joli mais il a peur
de l'eau, de l'eau à la fraise !
De l'eau à la fraise !
À la piscine !

Mais c'est dégoûtant !

Akim

La chatte, le chaton et le chat
vont à la piscine

en moto

Papy et mamie vont à la piscine
en voiture.

Adil

Dans la lumière, la moto part.
La moto roule à toute vitesse
La moto parle, avec son pot
d'échappement

de la vitesse de la lumière.

Stéphanie

Découverte d'un auteur

Des textes sont répartis sur des bancs, placés en carré. Les élèves sont à l'intérieur de l'espace formé par les bancs.

Consigne : *Lisez les textes qui sont sur les bancs. Quand un texte vous plaît, vous pouvez le lire à haute voix pour tout le monde. Vous pouvez aussi ne lire que des morceaux de textes.*

Cette activité vise surtout la rupture. Après ces séances

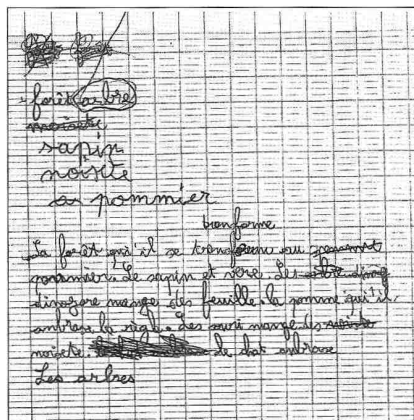
de production, les élèves passent à une activité très différente mais complémentaire. La continuité avec les séances précédentes n'est pas visée ; c'est bien la rupture qui est recherchée. Ce moment crucial quand on écrit permet de se décentrer, de changer de point de vue, de changer d'angle d'attaque. L'articulation lecture/écriture n'est pas explicitée. Mais le passage d'une activité à l'autre va permettre de voir comment se nourrissent les deux activités.

Réécrire, c'est écrire encore Deuxième atelier d'écriture

Consigne : *Choisissez un mot dans les textes produits. Recopiez-le sur votre feuille. Puis cherchez tous les mots qui peuvent se cacher dans ce mot : ceux auxquels ce mot vous fait penser, ceux qui ont les mêmes sonorités.*

Dans un premier temps, ce travail de prolifération des mots est difficile pour les élèves. Ne pas hésiter à le faire ensemble pour un mot donné. Puis dédramatiser la situation en permettant à chaque élève un peu bloqué dans sa recherche de mots de demander de l'aide aux autres. L'aide peut se faire de manière collective à la manière d'un brainstorming.

Consigne : *Écrivez maintenant un petit texte en utilisant le plus de mots trouvés dans votre liste.*



Productions individuelles

À ce moment de l'atelier, la prise de risque est bien plus grande que précédemment. Les élèves n'ont que peu de matériaux pour écrire leur propre texte. Aucune contrainte de structuration n'est donnée. Et pourtant, déjà on peut voir que les textes arrivent à se construire avec, bien sûr, encore beaucoup de maladresses et d'incohérences. À ce moment, le retour collectif sur les textes semble important pour pouvoir commenter ce que les élèves ont écrit en faisant le plus de liens possibles avec des œuvres d'auteurs ou de plasticiens. Le but est d'ouvrir le chemin de la conscientisation des étapes du processus de création et, pour cela, tenter de mettre en valeur ce qui montre l'implication du sujet.

Le texte de Samuel

Après des descriptions plausibles de scènes forestières, surgit l'arrivée d'un élément surréaliste : « Une pomme qui embrasse une règle ». Spontanément j'ai fait un lien avec la peinture de Dali, *Les montres*, où des éléments mécaniques, techniques (montres) entourent ou embrassent un élément minéral (une branche). Quelle que soit la mise en relation – une peinture ou un texte – ce qui compte, c'est le lien qui peut se construire avec une œuvre déjà inscrite dans le patrimoine culturel.

La forêt se transforme en pommier.
Le sapin est vert.
Les dinosaures mangent des feuilles.
La pomme embrasse la règle.
Les souris mangent des noisettes.
Le chat embrasse les arbres.
Samuel

Texte de Mélanie

Mélanie invente des nouveaux mots et s'amuse avec « magicien-sapin, pied-salade, jupe-salade, épée-nez ». Une situation prend naissance sous nos yeux. Ce qui compte, c'est le processus qui commence à se mettre en place, et les tentatives de construction du texte qui montrent l'évolution de la conceptualisation de l'écrit. Mélanie prend conscience de la lourdeur de la répétition « tombe dans les pommes ». Au bout de la troisième fois, elle l'évite en utilisant le mot « aussi ».

Voilà le magicien-sapin.
Ce magicien fait apparaître un pied-salade et un lapin.
Le lapin mange le pied de salade et tombe dans les pommes.
Le chat tombe dans les pommes.
Le renard aussi.
Le phoque tombe aussi.
Alors le magicien-sapin fait apparaître une jupe-salade et une épée-nez.
Mélanie

De plus, apparaissent des mots de structuration (« alors »), qui mettent en évidence des relations de causes à effet et une prise en compte de la temporalité.

Troisième atelier : découpage/collage

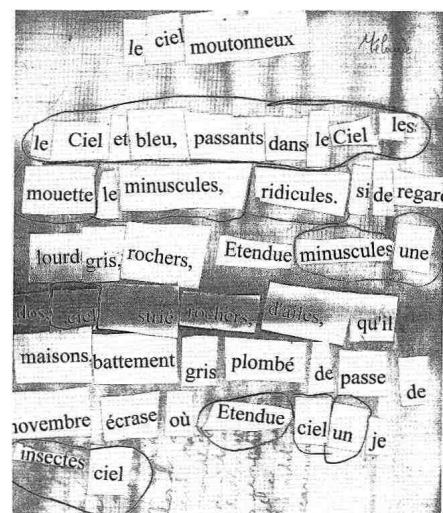
Le but de cet atelier est de provoquer une déstabilisation, une réflexion sur la construction du sens. Atelier d'abord conçu pour des adultes, il permet de montrer que, quelle que soit la situation, lorsqu'on lit, on cherche toujours à construire du sens, même lorsque les mots sont collés de manière aléatoire.

Consigne : *Voilà un texte ! Ne le lisez pas ! Découpez tous les mots.*

Quand les élèves ont fini, leur donner une nouvelle consigne : *Maintenant vous allez écrire votre propre texte en collant tous ces mots sur une grande feuille. Il faut utiliser le plus de mots possible, impossible d'en rajouter d'autres à la main.*

Bien souvent, les textes produits se divisent en trois parties. Dans un premier temps, une partie plus aisée à

construire : il y a suffisamment de mots pour écrire des phrases construites et compréhensibles. Ensuite, le choix des mots étant restreint, les tournures de phrases sont moins souples, plus malhabiles. C'est bien souvent dans ces



moments que les élèves font des trouvailles, des raccourcis qui permettent de construire des formes surprenantes, voire des métaphores. Puis dans un dernier temps, il est très difficile de tenir le fil du sens. C'est la place à n'importe quoi ; les mots qui restent sont collés au mieux dans des phrases déstructurées et dérangeantes.

Le choix du texte initial est important :

- Il doit y avoir suffisamment de mots pour permettre une diversité de réponses, mais pas trop pour ne pas démobiliser les lecteurs fragiles.
- Il faut aussi suffisamment de mots connus pour que les élèves aient l'impression d'être capables de produire, mais aussi quelques mots inconnus qui seront utilisés uniquement pour leurs sonorités.
- Le nombre de verbes va aussi influencer sur les tournures de phrases : trop de verbes va induire une construction de phrases permettant une narration, une construction d'histoire. Peu de verbes oblige à glisser dans la description, voire dans l'évocation.

Conflit socio-cognitif...

- « Je ne comprends rien à ce que j'ai écrit. (Samuel)
- C'est pas grave. (Marigatta)
- Mais si, c'est grave. (Samuel)
- Mais non, la poésie, t'es pas obligé de la comprendre, c'est comme une musique. (Marigatta)
- Oui, mais moi, j'aime pas ça ! Quand je lis, je veux comprendre ! (Mélanie)
- Bin t'as qu'à écrire autrement alors ! » (Marigatta)

Moment très difficile pour Samuel, qui a provoqué ce conflit socio-cognitif. Pour lui, la discussion a été douloureuse. Mais l'échange vécu met en évidence des questions de fond : qu'est-ce que comprendre un texte ? Étonnamment, c'est à ce moment-là, que Samuel a commencé à avoir un regard critique sur les productions des autres. Il a enfin pu réagir et s'autoriser à dire ce qu'il pensait.

Texte de Mélanie

Organisation du texte

- Présence d'un titre.
- Sur la deuxième partie, structuration du texte par la répétition de « dans le ciel ».
- La première utilisation du sujet inversé « Dans le ciel passent les mouettes » ne semble pas avoir été faite consciemment, et pourtant, cette structure est réutilisée ensuite de façon appropriée.

Marques de connotation, d'implication du sujet

- Répétition du mot « ciel », qui montre l'insistance, répétition qui aura son importance à la lecture proposée par Mélanie, qui, à ce moment, module sa voix.
- Passage confus sur le plan syntaxique, avec l'introduction d'une fille ridicule, passage qui cherche son chemin tout en s'écrivant, mais donne à voir le tableau d'une fillette avec une valise.

Progrès orthographiques

- Des marques de pluriel et des points apparaissent.
- Il y a moins de confusions de sons sur le premier jet.

Le ciel
Le ciel est bleu, le ciel étendu.
Dans le ciel passent les mouettes
ridicules, les insectes minuscules.
Ciel ! Ciel magnifique !
Le ciel est rond, une fille ridicule,
une valise minuscule, le ciel
moutonneux.
Dans le ciel passent les nuages,
les
mouettes, les papillons et les
oiseaux.
Dans le ciel passent les abeilles,
les ballons, les balles et les
fantômes.
Dans le ciel, le ciel se couche la
lune. Les petits se couchent.
Le ciel reviendra demain.

Mélanie

Texte de Samuel

Organisation du texte

- Succession de phrases courtes et simples, avec l'utilisation systématique du verbe « être » dans le but de décrire des éléments.
- Couplage quasi systématique des phrases. Pour chaque couple de phrases, le même sujet est utilisé, le qualificatif change, ce qui a un effet déstabilisant sur le lecteur qui se voit confronté à deux informations parfois contradictoires sur un même sujet.
- La structure répétitive n'est pas toujours respectée. Ces ruptures provoquent un effet sur le lecteur.

Marques d'implication du sujet

Le but pour Samuel était d'écrire le plus de phrases possible. Il s'était mis en compétition avec Akim, et un véritable

Le ciel est gris.
Le ciel est noir.
Le soleil est jaune.
Le soleil est noir.
Le nez est rouge.
Le nez est un arbre.
La reine est verte.
Le sapin est jaune.
Le nez est sale.
L'arbre est vert.
Le chat est jaune.
Le chat est noir.
Les dinosaures sont gentils.
Les dinosaures sont méchants.
Le sapin est noir.
Les dinosaures sont noirs.
Les dinosaures griffent.
Le lion est jaune.
Le lion est noir.
La pomme est rouge.
Le pied est gros.
Le chat est rouge.
Le lion est gris.

Samuel

jeu s'était instauré entre les deux élèves : la course à l'écriture... Samuel s'est senti valorisé parce qu'il avait écrit beaucoup. Cette logique a été réutilisée au moment de la socialisation, lorsque les élèves ont organisé leur lecture sous forme de joute oratoire : chacun lisait sa phrase avec le plus de conviction possible.

Le transfert

Pour que le transfert se fasse d'un atelier à l'autre

Il ne suffit pas de faire un atelier d'écriture pour que chacun s'empare du pouvoir d'écrire, et le problème se pose autant pour les adultes que pour les enfants. Comment faire pour que chacun interroge son propre cheminement et développe ses propres démarches de création ? Comment conscientiser les étapes de créations ?

Pour cela, dans chaque atelier du GFEN, une demi-heure au moins est consacrée au bilan de l'atelier. Ce moment de métacognition essentielle pour des adultes l'est d'autant plus pour des élèves. Car c'est à ce moment que chacun peut prendre conscience :

- des étapes nécessaires pour l'élaboration d'un texte ;
- des divers modes d'implication du sujet dans l'élaboration du texte, marques d'intentions au lecteur (connivence avec un implicite, subjectivité par des tournures qui laissent entendre l'émotion de l'auteur, répétitions de mots, exclamations, place et choix des adjectifs) ;
- des divers modes de structuration d'un texte.

Pour que le transfert se fasse dans la classe

Autre transfert, central celui-là pour les maîtres E : le transfert de compétences du petit groupe à la classe. Si nos élèves arrivent à écrire des poèmes étonnants en groupe, prennent pouvoir sur l'écrit lorsqu'ils viennent avec nous, ils n'arrivent pas pour autant à développer cette aisance au sein du groupe classe. Alors il faut leur donner les rênes. Eux, connaissent les ateliers, à eux de les faire découvrir aux autres élèves de la classe. C'est le moment propice pour leur demander d'inventer un atelier d'écriture.

Atelier inventé par le groupe pour la classe sous forme de dictée à l'adulte

- On peut leur dire qu'ils peuvent s'aider.
- On peut travailler avec eux.
- On fait une petite fresque, on se met à quatre.
- On leur met des livres de poésie sur la table ; ils choisissent des mots qu'ils veulent écrire sur la fresque.
- Ils rajoutent des mots qui ne sont pas dans les livres.
- Ils choisissent ce qui leur plaît dans la fresque pour écrire un texte.

Mais ça ne suffit pas. Pour prendre conscience des étapes de création, il faut envisager ce qui se joue dans chaque consigne, trouver sa fonction. C'est à ce nœud d'explicitation que les compétences sont transférables. Et visiblement, cette étape d'analyse ne leur pose pas de problème. Avec leurs mots, pour chacune des consignes inventées, ils vont chercher à quoi cette consigne peut servir, pourquoi elle est importante dans cet atelier. Et comme il est toujours bon d'en demander toujours un peu plus, cette étape est faite à l'écrit :

1. On se met à 4, on prend deux livres et sur une grande feuille, on écrit les mots qui nous plaisent.
~~Ça sert à réfléchir ensemble et aussi à écrire.~~
~~Ça sert à bien réfléchir à quatre.~~
~~Ça nous sert à comprendre les idées des autres.~~

Ça sert à réfléchir ensemble et aussi à écrire.

(Ça sert) à bien réfléchir à quatre.

Ça nous sert à comprendre les idées des autres.

22

3. Chacun choisit dans la fresque ce qui est intéressant et l'écrit sur une petite feuille.
~~ont écrit sur une petite feuille avec à lire. succès.~~
~~on nous aide à apprendre de nouvelles choses.~~
~~on nous aide à comprendre des choses.~~
~~Ça sert à écrire et aussi à lire.~~
~~Ça sert à faire des poèmes.~~

On écrit dans une petite liste, ça sert à lire.

Ça nous sert à apprendre des nouvelles choses.

Ça nous sert à comprendre des choses.

Ça sert à faire des poèmes.

Conclusion

Ce projet de groupe a duré six semaines, sur la période située entre

les vacances de février et les vacances de Pâques.

L'analyse des productions d'élèves nous montre un net progrès dans la structuration de leurs récits. Leurs phrases se complexifient au fur et à mesure des séances, inversant les sujets, ajoutant des compléments de verbe. Les élèves réinvestissent de mieux en mieux les marques orthographiques connues et apprises en classe, et ce sur des premiers jets.

Les activités ont eu des répercussions directes sur la lecture. Ils ont eu envie de lire de la poésie, et de fait, lisaient de plus en plus, et de plus en plus aisément. La lecture à haute voix était encore un gros problème pour deux d'entre eux. Ce qui ne les empêchait pas d'accéder à la compréhension des textes qu'ils lisaient silencieusement.

Vu l'évolution de la motivation des élèves sur toute la période, je reste persuadée que les démarches de créations construites dans les ateliers d'écriture du GFEN sont de magnifiques moteurs pour permettre aux élèves de s'emparer de l'écrit, de prendre le pouvoir sur l'écrit. Les élèves avaient réellement envie d'écrire. Ils attendaient à chaque séance la consigne suivante, parfois déçus d'être arrêtés par la récréation.

Une fois passé le cap de la première socialisation, il n'y avait plus besoin de les motiver. L'activité les portait. Ils se sont même emparé d'une séance entière pour écrire de nouveaux textes alors que je ne leur demandais que de relire leurs textes pour se les remettre en bouche. Résultat : ils ont produit de nouveaux textes pendant 30 minutes, sans avoir besoin d'inducteur ou de mise en situation. Le fait d'écrire était porteur de sens pour eux, construisait bien plus que des compétences purement scolaires. C'était leur engagement dans l'écrit qui se construisait.

De même cet élève non lecteur, ou lecteur très précaire qui n'arrêtait pas d'inverser les syllabes, de lire les mots dans le mauvais sens, qui compensait énormément par la recherche de sens, a pu accéder à la création d'un texte commençant difficilement à lire ce qu'il avait écrit, puis se lançant dans une improvisation poétique orale magistrale devant toute sa classe. ■