

**« MONSIEUR, JE PEUX DEMANDER LA PUBLICATION ? »
Retour sur une pratique d'écriture autour
d'un site collaboratif en classe de français**

Christophe Charlet
IUFM Nord – Pas-de-Calais

PRÉSENTATION DU DISPOSITIF

Pendant quelques années, dans le collège où je travaillais¹, j'ai proposé aux élèves qui faisaient partie du dispositif « classe pupitre² » de partager un espace d'écriture spécifique à la classe. Ce projet reposait sur l'utilisation d'un site internet créé pour la classe et accessible autant en classe – dans l'espace physique de la salle de cours – que hors la classe, soit dans une autre salle du collège, soit à l'extérieur de l'établissement, plus particulièrement à la maison. Le choix de l'interface³ utilisée avait toute son importance. En effet le site repose sur une particularité technique et structurelle qui me semblait être transformable en un outil intéressant pour pratiquer et travailler l'écriture avec les élèves : deux niveaux de lecture

-
1. Le collège Henri Dunant de Merville.
 2. Un dispositif spécifique à l'Académie du Nord – Pas-de-Calais. Une classe pupitre est une salle qui comporte 25 postes élèves et un poste maître ; ce dernier permet d'interagir avec les autres postes de la salle. Pour découvrir le dispositif et quelques utilisations possibles, on pourra se reporter à l'article de Michèle Tancrez dans le numéro 44 de *Recherches (L'ordinateur en classe de français)*.
 3. Il s'agit d'Evaweb, une interface réalisée sur une base spip. Pour en savoir plus : <http://www.eva-web.edres74.ac-grenoble.fr/>

coexistent dans l'interface. Une première, publique, où apparaissent tous les écrits publiés, une seconde, privée – accessible uniquement si l'utilisateur, ici l'élève ou l'enseignant, a été enregistré – qui est une zone d'écriture et de lecture où les essais sont possibles et dans laquelle les utilisateurs peuvent intervenir sur les écrits proposés.

Très concrètement, lorsqu'un élève s'identifie dans l'espace privé, il peut écrire un texte (un *article* dans le langage de l'interface) dans un éditeur très sommaire. S'il le souhaite ou si l'enseignant le propose, il peut demander la publication de cet écrit. Il peut aussi choisir de le laisser comme un document en cours d'écriture et revenir sur son écrit autant de fois qu'il le souhaite et ce sur n'importe quelle machine connectée à internet.

Une autre particularité est la présence d'un forum associé à chaque article qui a fait l'objet d'une demande de publication : les élèves qui sont identifiés dans l'espace privé peuvent alors lire l'article proposé par tel ou tel élève et écrire des commentaires, suggérer des ajouts, des modifications via le forum attaché au texte. Bien évidemment, ce qui me semblait intéressant était de gérer cet espace de commentaires comme un outil possible de réécriture. C'est donc la plupart du temps à ma demande et avec des consignes particulières que j'invitais les élèves à utiliser les forums attachés. Pourtant, certains élèves ont investi cet espace possible d'écriture et ont proposé, de leur propre initiative, des commentaires sur certains textes.

Voici des captures d'écran qui permettent de visualiser l'accès aux articles et le fonctionnement du forum attaché à un article :





C'est donc l'utilisation de cet outil que je me propose de relater et d'interroger dans la suite de cet article, en revenant sur plusieurs aspects dans l'approche de l'écriture/réécriture en classe de sixième et en interrogeant les facilitations et les obstacles qu'un tel dispositif a pu engendrer.

UNE PRISE EN MAIN PROGRESSIVE : LA PRATIQUE DU TEXTE LIBRE

Les élèves qui étaient dans mes classes arrivaient bien évidemment en sixième avec des pratiques d'écriture diverses et fort inégales. En leur proposant, dès le début de l'année, de travailler avec l'ordinateur très fréquemment, j'ajoutais une difficulté d'ordre manipulateur : maîtriser la frappe au clavier et prendre en main l'espace privé où chaque élève devait écrire. Aussi, les premières séances d'écriture étaient ponctuées de nombreuses demandes d'aide technique. Cette étape qui pour certains élèves pouvaient durer deux à trois semaines me semblait importante à gérer et organiser. Ainsi, plutôt que de proposer des activités d'écriture ciblées et contraignantes, j'avais opté pour des courtes séances d'écriture régulières dans la semaine où chaque élève pouvait rédiger le récit de son choix. Il s'agissait donc de reprendre et d'adapter la pratique du texte libre, une des pratiques fondatrices de la Pédagogie Freinet. À ce sujet, voici ce qu'on peut lire sur le site de la FINEM⁴ :

Pratiquer le texte libre ne consiste donc pas à administrer, après une leçon classique d'expression écrite, des exercices de construction de phrases, de

4. Le site de la Fédération Internationale des Mouvements d'École Moderne <http://www.fimem-freinet.org/coope-space-fr-fr/mouvements/afrique-camem/senegal/documents/textlib/le-texte-libre-pratique-renovee-de-l2019ecrit>

paragraphe ou de textes à l'enfant et de les assortir d'observations et de notes chiffrées positives ou négatives selon leur conformité ou non aux modèles enseignés. Il s'agit, au contraire : de laisser l'enfant produire des textes originaux en faisant preuve d'initiative et de créativité, de « socialiser » ses productions par la communication à ses pairs et au maître (donc au groupe-classe) qui, ensemble, les partagent, les valorisent et les améliorent par l'enrichissement du contenu (en respectant la pensée de l'auteur) et la correction (souhaitée et acceptée par l'auteur) des erreurs. Ainsi, communication, partage, valorisation et amélioration sont des moments où l'enfant se rend compte de ses possibilités et de ses limites...

Comme on peut le constater, la pratique du texte libre repose donc sur une réelle liberté pour le scripteur mais confronte son écrit aux autres. Je proposais donc à mes élèves de rédiger librement un texte et, au moment où ils le choisissaient, et s'ils le choisissaient, de l'offrir à la lecture des autres élèves et de moi-même afin que nous puissions réagir. Une mini charte de bon usage de l'espace privé leur rappelait les étapes et les modalités pour l'écriture des textes libres. Cela permettait de différencier distinctement ces moments de libre choix et les demandes d'écriture – exercices imposés – faites par moi-même pour le cours de français sur des objets ou des thèmes bien précis en rapport avec le programme des séquences.

Voici la dernière version de cette charte (2007)

Quand tu écris sur le site de la classe un texte libre (dans l'espace privé)

- tu **écris** ton article
- si tu le souhaites et quand tu estimes que ton article est lisible par tous, tu le proposes à l'évaluation
- c'est moi qui accepte ou non de le rendre visible à tous dans l'espace privé
- ton texte est lu par les autres élèves qui ont le droit de réagir en écrivant dans le forum
- ton texte peut être lu en classe entière et on peut proposer des changements
- ton texte peut être publié (pas toujours) et si tu en es d'accord par moi-même dans l'espace public. Il sera lisible par tous (parents, autres élèves que ceux de la classe...) dans la rubrique « Ah ! Vous écrivez ! » Mais il doit avoir été relu et corrigé avant.

M. Charlet

Une séquence initiale programmée dans mes classes de sixième s'intitulait « Je suis venu vous lire... ». Il s'agissait, en début d'année scolaire, de renouer le contact avec la lecture. Dans un premier temps – geste inaugural – je lisais à la classe l'incipit d'un récit que j'avais choisi⁵. Puis, je leur demandais de ramener, les cours suivants, un livre de leur bibliothèque (ou de la bibliothèque municipale) et de choisir, à leur tout, un extrait à lire en classe. Les livres apportés permettaient de construire un début de « bibliothèque de classe ». Sur ce même principe de choix et de proposition, je leur indiquais la création d'une rubrique sur le site intitulée « Ah ! Vous écrivez ? » prévue pour accueillir les textes libres proposés par les élèves de la classe.

5. En 2007, l'incipit du livre de Jean-Philippe Arrou-Vignod, *Le livre dont je ne suis pas le héros* (Neuf de l'École des loisirs). Les premières phrases sont : « Ce matin, on a fait une rédaction sur table. M. Lambert a écrit le sujet au tableau : [...] ».

Certains élèves se sont emparés très rapidement de cet espace et ont très vite proposé des écrits. Certains écrivaient de chez eux, du CDI. Je laissais également du temps en fin de certaines séances. Pour encourager celles et ceux qui tardaient à le faire, je leur rappelais régulièrement qu'ils pouvaient, s'ils avaient terminé l'activité demandée, se connecter sur l'espace privé et écrire. Assez rapidement, plusieurs dizaines de textes, souvent courts, étaient proposés à l'évaluation dans l'espace privé. Régulièrement, je demandais à la classe d'aller lire les textes proposés et je consacrais une séance hebdomadaire au retour sur ces textes.

Voici quelques-unes de ces productions, suivies pour chacune d'un court commentaire qui permet de situer le contexte de production :

Un jour en allant au supermarché j'ai vu une nouvelle marque de jus de fruit.
J'en ai pris trois litre. Quand je suis arrivais chez moi j'ai voulu goûté, j'ai pris une bouteille
Loïc

Loïc a mis beaucoup de temps avant d'entrer en écriture. Je le revois encore s'identifier dans l'espace privé, entamer un brouillon d'article puis tout annuler, comme s'il ne se sentait pas légitime pour cette activité. Ce texte est le premier qu'il a proposé. Il a ensuite répondu positivement aux consignes d'écriture plus dirigées.

Mon chat s'appelle Arthur. Il pèse environ 5 kg et il a sept ans en âge comme nous. Il est noir avec quelques poils blanc à son cou. Il dort environ seize heures par jour, mange (de la pâtée pour chat, des croquettes...) et joue (avec le rayon laser, les balles rebondissantes...). Il a de beaux yeux jaunes.
Un jour en vacances, en partant visiter un peu le coin, on s'est arrêté brusquement car il y avait un écureuil ! Il était très mignon ! Il avait même un fruit ou quelque chose d'autre dans sa bouche. C'était vraiment un bon moment.
Coline

Ici, on le sent bien à la lecture, Coline a investi l'espace d'écriture avec un réel plaisir. Ce sont deux courts paragraphes qu'elle a lus à voix haute en classe, ce qui a entraîné un échange autour des animaux de compagnie respectifs et même une véritable émulation car, comme on le constatera dans les productions suivantes, d'autres élèves ont proposé des textes dont le sujet était en relation avec le monde animal. Coline proposera, durant toute l'année, de nombreux textes.

J'étais allée dans la forêt un jour qu'il faisait beau. Ma mère m'avait emmenée parce qu'elle ne travaillait pas et que c'était les vacances. Comme il y avait du beau temps, elle ne voulait pas que je reste dans ma chambre à aller sur mon ordinateur toute la journée. Alors nous sommes parties toutes les deux. Nous avons vu des chevaux se balader avec leurs maitres, des faisans, des oiseaux... Nous étions bientôt arrivées au bout du chemin. Soudain, un hérisson traversa la forêt tranquillement. Ma mère l'a pris en photo. Je croyais que je n'allais pas en voir aujourd'hui mais j'en ai vu un. Ensuite, j'ai vu une petite famille d'écureuils roux qui étaient en train de se balader près des buissons. Les petits étaient en train de se faire laver par leur maman. J'ai appelé ma mère pour qu'elle les voit et qu'elle les prenne en photo aussi. Cette journée, je ne l'ai jamais oubliée, c'était une belle journée, mieux qu'un ordinateur...
Caroline

C'est encore une fois un texte où les animaux sont convoqués. Le récit d'un moment quasi initiatique où la nature est en passe de dominer la technique. Plus sérieusement, c'est surtout un texte que Caroline avait commencé en classe et qu'elle a terminé à la maison, avec la relecture d'un proche. Ceci explique la qualité de la syntaxe et de l'orthographe. Caroline m'a demandé : « Monsieur, je peux demander la publication ? ». Ma réponse a bien évidemment été positive.

Un matin comme tous les matins je regardais la télé. Ce jour là il y avait une matinée spécial animaux, je voyais des enfants jouaient avec eux. Ils étaient heureux et fière de leur bête. Et moi j'étais seule sans frères ni sœur sans toutou, ni minou... J'étais triste d'être seule tous les jours qui passé. Alors je déssidais de demander a ma mère pour avoir un ami. Même si elle risque de répondre non, elle a horreur de ces bestioles à poil. Et puis elle ne veut pas s'en occuper, nettoyer sans cesse et les nourrir tous les jours. Elle a déjà bien du mal avec moi. Mais après tout se sera moi qui m'en occuperai, je vais prendre des responsabilités a partir d'aujourd'hui. Aller je me lance.

– Bonjour maman, il fait beau aujourd'hui on ira faire des courses ? – Mais pour acheter quoi ?

– Et bien je m'ennuie un peu de mes journées toute seule j'ai envie d'un ami !

– Quel genre d'ami ma puce ?

– Tu en as à l'école ? !

– Non pas se genre d'ami, tu sais les amis qui font « ouf ! » et « miaou ! »

– Ah non ! Tu sais que je déteste les animaux, on doit trop s'occupée d'eux !

– Mais toi tu n'aura rien a faire, c'est moi qui m'en occuperai !

– Bon d'accord mais si il fait des bêtises ou que tu abandonnes il ira à la fourrière ! – Ne t'inquiète pas il sera sage !

Ce soir là j'étais heureuse je sautais partout, et je me posé un tas de question. Si ça va être un chat ou un chien, comment je vais l'appellé ? Enfin pour l'instant se n'est pas le plus important ! la nuit passa. Aujourd'hui je vais aller acheter mon ami ! – Maman on y va s'il te plait ?

– d'accord laisse moi le temps d'aller me préparer. – OK !

Aller c'est partie pour l'achat, j'arrive au magasin. – Oh ! ! ! !

– Qu'ils sont mignons ! – bon maintenant lequel choisir ?

Et là je eu le cout de foudre avec un chien appellé « golden retriever » – Maman, Maman ! ! !

– je l'ai trouvé, c'est lui que je veux ! – D'accord il n'a pas l'air énervé et il ne gigote pas partout !

– OK ! on achète celui-là ! – MERCI !

Et c'est à se moment que je ne me suis plus jamais ennuié. Il était sage et ne fesait aucune bêtises, enfin aucune sa reste a voir !

Mais c'était le plus beau jour de ma vie !

Ségolène

Ce texte, qui est ici repris dans son intégralité, typographie comprise, a été rédigé sur plusieurs séances. À chaque séance, Ségolène le proposait à l'évaluation puis complétait son récit. Le texte n'a pas donné lieu à une réécriture qui aurait permis une publication. Il est resté ainsi dans l'espace privé, accessible en l'état aux élèves de la classe.

Outre les textes libres, certains élèves ont proposé, sans que cela soit une consigne dans le cours de français, des écrits en relation avec certains textes lus et

travaillés en classe. Ainsi, Charles, a proposé, après la lecture du texte de Pef⁶ ce récit :

Il était une fois la nouvelle histoire du prince des mots tordus. Un beau jour alors qu'il surveiller ses beau boutons dans la mairie les bouton disparaissait l'un après un, tous sauf un. Il s'approcha de se bouton et l'enmena dans la salle d'operasoire. Il le pisseca et vis une baguette magique il la pris et l'ésseilla tiens tiens aller on va se barrer et ont va se mordre de rire. Et puis il se cachat derier le compteur d'impôts et BLLLLLAMM ! Il se transforma en en ? En rien mais pourquoi il a pisparut se chacal ? Mais ses pas grave de toute façons ont avait prévus de le zigouiller aumois d'octobre et en plus ont auras plus besoin de payer les impôts. Puis il arriva à la salle à danger. Bonjour monsieur je voudrais 1 tonnes de boissons et il n'y a plus de boutons ? Et deviner quoi ?

De toute évidence, Charles a pris plaisir, à son tour, en pratiquant la déformation des mots. Si son récit, particulièrement au début, progresse de façon relativement satisfaisante, il reste de nombreuses ruptures dans la narration, dans les reprises pronominales, et la fin de son récit est peu explicite. En classe, je suis revenu sur ce récit : Charles l'a lu à voix haute et a expliqué que c'était le prince – le personnage – qui intervenait au milieu de son texte. De même, certains élèves demandaient une « vraie » fin dans laquelle il y avait une réponse à la question finale. Je lui ai donc proposé de revenir sur la fin et lui ai demandé de mettre entre guillemets les passages où il fait parler le personnage. Voici ce que Charles a proposé :

Il était une fois la nouvelle histoire du prince des mots tordus. Un beau jour alors qu'il surveiller ses beau boutons dans la mairie les bouton disparaissait l'un après l'autre. Tous étaient parti sauf un. Il s'approcha de se bouton et l'enmena dans la salle d'operasoire. Il le pisseca et vis une baguette magique il la pris et l'ésseilla « tiens tiens aller on va se barrer et ont va se mordre de rire ». Il se transforma en en ? En rien... « il a pisparut se chacal ? Mais ses pas grave de toute façons ont avait prévus de le zigouiller aumois d'octobre ». Puis il arriva à la salle à danger. Bonjour monsieur je voudrais 1 tonnes de boissons et il n'y a plus de boutons ? Et deviner quoi ? Le prince mouru écrasé par les boissons. C'etait la lettre qui tu

FIN.

Les modifications faites sont minimales mais permettent d'éclairer la narration. C'est surtout la fin qui me semble pertinente : l'explication met le narrateur et le lecteur en distance par rapport à la narration et au fonctionnement du texte, de l'écriture. La dernière phrase démontre que Charles a bien compris les jeux sur la langue proposés par Pef et que, lui-même, en tant qu'élève scripteur, il peut en jouer. Lors du retour en classe, un élève a même proposé que l'on aurait pu écrire : « c'est la lettre qui pue »... « comme le poisson ! »... et un éclat de rire collectif en plus ! Merci Pef !

6. *La belle lisse poire du prince de Motordu*. Gallimard Jeunesse (2001).

DES ACTIVITÉS CIBLÉES

Si la pratique du texte libre restait possible et encouragée tout au long de l'année scolaire, j'intégrais, au fur et à mesure, l'espace d'écriture au cœur même des séquences. Le travail autour de la description, du récit, des différents genres, se trouvait en lien avec l'utilisation du site de classe. En programmant régulièrement des moments dans les séances pour écrire – avec des objectifs et des consignes ciblés – dans l'espace privé du site, j'essayais de créer une dynamique axée autour de l'écriture – individuelle ou par binômes – et des retours collectifs réalisés en classe sur les activités imposées.

Je me propose, dans les lignes qui suivent, de revenir sur une activité autour du récit. Après avoir remis en contexte le travail d'écriture demandé, nous observerons trois productions d'élèves et, pour deux d'entre elles, leurs réécritures.

Des images pour écrire

Repérer les structures d'un récit est une des compétences que les élèves doivent renforcer en sixième. Travailler à partir d'images narratives permet la transposition du récit iconique au récit textuel. L'opération n'est pas aussi simple qu'il paraît car il faut tenir compte des particularités de chaque discours. Un des aspects les plus complexes est sans aucun doute la reconstitution, pour l'élève, de la chronologie proposée par l'image et, en cas de récit porté par plusieurs images, l'élève doit gérer, entre autres, les ellipses, les événements non représentés entre chaque image.

À partir d'une activité proposée dans un des manuels que j'utilisais de temps en temps en classe⁷, les élèves sont amenés à proposer une version écrite de la narration dessinée par Sempé⁸. Il s'agit de trois images qui chronologiquement, présentent des personnages sur une plage : la première image laisse voir quatre hommes qui sont à l'abri d'un parasol : une dame a un livre ouvert sur la tête en guise de protection. La seconde image représente la même scène mais, au premier plan, un homme, très bronzé, se promène accompagné de deux jeunes femmes, manifestement séduites par leur compagnon. La troisième et dernière image nous dévoile les quatre hommes, parasols fermés, étendus les bras en croix sous le soleil, à la recherche d'un teint aussi bronzé que le bel hidalgo de l'image précédente. La dame a toujours le livre ouvert sur la tête. Sempé termine là son récit. La suite est à imaginer...

Dans un premier temps, je propose aux élèves d'observer ces images collectivement. Je les diffuse via mon écran, chaque élève a ainsi l'image devant les yeux. La première étape du travail est orale : il s'agit de dire ce que raconte le texte, du moins, ce que les élèves en ont compris.

Ensuite, je leur propose la consigne suivante qui est écrite dans l'espace privée du site :

Écris ce que racontent ces trois images. Tu poursuivras l'histoire racontée par Sempé en imaginant une suite et une fin.

7. *Texto collège 6^e* Hachette (2000). L'activité en question se situe aux pages 54 et 55.

8. Sempé *Quelques jours de congé* Denoël (1984).

Chaque élève travaille seul et répond à la consigne en créant un article dans l'espace privé. Pendant que les élèves travaillent, je les observe dans la construction de leur récit⁹. Lorsque la plupart des élèves ont structuré leur texte, j'affiche trois ou quatre productions : chaque élève lit son texte à voix haute. Puis je reviens plus particulièrement sur certains textes. Ainsi, par exemple, celui de Raphaël :

Les jours de congé

Ce matin là, à la plage il y avait quatre hommes et une femme qui avaient pris des jours de congé. Ils se prélassaient avec leur parasol ouvert pour ne pas avoir de coup de soleil. Ils tous contents. Soudain, voilà un homme qui passe, bronzé, avec des femmes. Ils sont tous étonnés, il discute.

– « Heï on devrait bronzer pour avoir plein de filles »

– « ho oui bonne idée ». Ils ferment leur parasol et tout d'un coup ils deviennent tout brûlés. toutes les personnes de la plage rigolent. Ils sont honteux, ils partent chez eux désespéraient.

Fin

Nous revenons collectivement sur le texte de Raphael. Dans un premier temps, je demande de repérer ce que Raphaël n'a pas repris des images et ce qu'il a ajouté. Certains élèves indiquent que le livre que la femme a sur la tête n'est pas mentionné. D'autres élèves font remarquer que les hommes parlent ensemble, ce qu'ils ne voient pas sur l'image. Je commente cette judicieuse remarque en insistant sur l'idée que dans l'écriture on ajoute et/ou on enlève des éléments et que c'est sûrement cela qui est intéressant et qui est la marque, l'empreinte de celui qui écrit. Je mets en avant le fait que Raphael a fait un choix à partir de l'image. Je propose à Raphael de bien marquer cette idée que les hommes se connaissent. Un élève dit « ils complotent ». Je demande à Raphael de noter ce mot dans son texte. Dans une version légèrement différente, cet élève a intégré les modifications évoquées :

Ce matin là, à la plage il y avait quatre hommes et une femme qui avaient pris des jours de congé. Ils se prélassaient avec leur parasol ouvert pour ne pas avoir de coup de soleil. La femme a un livre sur la tête. Ils sont tous contents. Soudain, voilà un homme qui passe, bronzé, avec des superbes femmes a ces cotés. Les hommes qui se connaissent bien sont tous étonnés, ils complotent.

– « Heï on devrait bronzer pour avoir plein de filles »

– « ho oui bonne idée ».

Ils ferment leur parasol et restent allongé sous le soleil pendant des heures. La femme a toujours le livre sur la tête. Mais ils finissent par être brûlés. Toutes les personnes de la plage rigolent. Ils sont honteux et repartent chez eux désespéraient en criant – aie, ouille, ça fait mal.

Dans l'histoire que raconte Sempé, il n'y a aucun jugement moral. Les hommes quittent leur parasol et se font dorer au soleil. De nombreux textes d'élèves font

9. L'ordinateur de l'enseignant est équipé d'un logiciel qui permet de visualiser et de balayer les écrans des élèves, sans que ceux-ci soient gênés par cette manipulation. De même, l'enseignant peut afficher à toute la classe l'écran d'un élève et interagir sur le texte écrit par l'élève. Il peut proposer à l'élève de faire des modifications dont les autres élèves sont spectateurs et il peut également intervenir directement dans le texte de l'élève.

apparaître une dernière étape dans laquelle le narrateur porte un jugement sur les agissements des personnages. Ainsi, le texte de Coline :

Un jour, quatre hommes et une femme se détendent. C'était une très belle journée. Ils étaient sur une plage splendide et, par chance, le soleil était au rendez-vous !
Les hommes sont sous des parasols.
Une heure plus tard, ces hommes voient passer un homme HIPER bronzé et, autour de lui, deux magnifiques jeunes femmes.
Les quatre hommes SUPER jaloux, se précipitent de fermer leurs parasols pour bronzer !
Deux heures plus tard, en se levant, ces pauvres hommes, étaient tous cramés, en même temps, c'est un peu normal quand on se met sous un soleil brûlant à 45°C sans même penser à se mettre de la crème solaire !
En tout cas, ils l'ont bien mérité !
Ils vont, en tout cas je l'espère, retenir cette incroyable leçon de la vie, et de même, ne pas vouloir intéresser les belles jeunes filles de 18 ans quand on en a 50 ans !

Lorsque Coline a lu son texte en classe, j'ai fait remarquer que son texte n'était pas seulement un récit, une histoire qui se contentait de reprendre le propos des images mais qu'il y avait des commentaires personnels. Un élève avait remarqué que Coline employait l'adjectif « pauvres » et qu'elle leur donnait des conseils. Tout doucement, nous construisions, de façon très humble certes, cette représentation de l'écriture travaillée par les choix personnels de l'élève – du scripteur – et sa capacité à commenter, à distancier les événements qu'il raconte.

Une dernière production autour de ces images va poser le problème de la cohérence de la suite du récit et des difficultés de réécrire. Voici le texte de Loïc :

Ce matin là quatre hommes et une femme étaient sur la plage. Les hommes étaient sous leur parasole en train de lire, et la femme avait un livre sur la tête. c'est alors qu'un homme bien bronzé passa avec de mignonnes femmes. Les hommes étonnaient enlevèrent leur parasol, et se mirent à essayer de bronzer. Mais à la fin de journée, les hommes étaient cramés sans le savoir. Ils allèrent voir des filles qui eux aussi étaient cramés sans le savoir non plus et les hommes dirent :
« – t'as vu elles sont cramé » et les femmes dirent
« – t'as vu ils sont cramés ». Les hommes, vexés, ne vinrent plus jamais à la plage.

De toute évidence, Loïc a bien lu les trois images initiales. C'est la suite qu'il propose qui est problématique. Je me rappelle que Loïc avait expliqué, en commentant ses choix, qu'il avait imaginé une quatrième image dans laquelle des femmes se faisaient bronzer également. Le fait que les personnages puissent être « cramés » sans s'en apercevoir ne lui semblait pas impossible. Je proposais donc à Loïc d'expliquer pourquoi les hommes étaient vexés. La seconde version de son texte, écrit avec l'aide de Charles, fait apparaître une suite plus cohérente :

Ce matin là quatre hommes et une femme étaient sur la plage. Les hommes étaient sous leur parasol en train de lire, et la femme avait un livre sur la tête. C'est alors qu'un homme bien bronzé passa avec de superbes femmes. Les hommes étonnaient enlevèrent leur parasol, et se mirent à essayer de bronzer.

Mais à la fin de journée, les hommes étaient cramés et en se voyant dans la glace ils ont dit : on est tous cramés. Ils avaient mal. Deux jours plus tard, Ils rencontrèrent des filles. Elle ont rigolé en les voyant tout cramés
« – t’as vu ils sont cramés ». Les hommes, vexés, ne vinrent plus jamais à la plage.

Voilà donc, parmi des dizaines de textes rédigés et travaillés par les élèves de mes classes, le type d’activités que je leur proposais à travers l’utilisation de cet espace d’écriture très particulier, relayé par le dispositif « classe-pupitre ».

Le travail autour de ces productions a été un travail de longue haleine mais il me semble que ce qui était en jeu dans les échanges enseignant/élèves était, non pas seulement d’améliorer des textes à tout prix pour les rendre publiables, mais bien plus d’engager un processus réflexif autour de l’acte d’écrire, particulièrement à travers les interactions que permettaient les outils utilisés.

LES INTERACTIONS DANS LA CLASSE : ENTRE ORAL ET ÉCRIT OU COMMENT PARLER SUR L’ÉCRIT

Lorsque je porte, particulièrement à travers cet écrit, un regard rétrospectif sur ces pratiques que j’ai vécues au quotidien avec les élèves, j’ai la nette impression que ce qui fait sens est la dimension orale de ces activités. En effet, la plupart des textes proposés à l’évaluation ont été lus – collectivement – en classe et ont bénéficié d’un retour. C’est dans ces moments d’échange où les élèves pouvaient commenter, proposer des modifications, sous mon contrôle et dans un climat de bienveillance, que se sont constitués les fondements d’une approche distanciée de l’écriture. Le plus difficile, pour l’enseignant de français que je suis, est sans aucun doute de faire percevoir la nécessité de revenir sur le texte et ce, pas seulement pour répondre à une injonction scolaire « relis-toi et corrige ! » mais, bien au contraire, pour justifier ce mouvement critique face à sa propre production.

Deux grandes pistes ont été exploitées lors de l’utilisation de cet espace privé collaboratif. Une première voie consistait à permettre aux élèves la coécriture, à savoir que, bien souvent, je demandais à deux élèves de réfléchir et travailler ensemble sur un texte proposé par l’un deux. Toute la difficulté de cette activité en binôme est la répartition des tâches et le suivi du travail. Je demandais aux deux élèves d’alterner deux positions : celle du scripteur – celui qui était au clavier et saisissait le texte – puis celle du conseiller/critique qui pouvait proposer des ajouts, des modifications. Ce rôle de « superviseur » de l’acte d’écriture est une position « méta » très difficile à assumer, particulièrement en début de collège, mais il me semblait nécessaire de travailler cette posture qui permettait d’engager un échange – parfois minime dans ses répercussions sur l’état du texte – entre pairs.

Une seconde voie était celle, rappelée plus haut, des interactions orales en classe sur les textes, supportées par les outils extrêmement performants d’affichage et d’écriture instantanées. L’enjeu de ces moments qui accompagnaient l’acte d’écriture était de permettre la participation d’un maximum d’élèves de la classe à l’avancement des textes proposés.

POUR ALLER PLUS LOIN...

La tentation pourrait être grande de ne faire qu'une présentation positive, voire angélique de ces expériences d'écriture. Certes, lorsque j'ai utilisé ces outils et ce dispositif dans les classes de sixième du collège où j'exerçais, j'ai nettement eu cette impression que jamais les élèves n'avaient autant produit de textes, et ce avec envie et, pour la majorité des élèves, avec plaisir. Je pense que mon propre enthousiasme et ma volonté de cadrer au mieux – sans pour autant en faire une machine trop rigoureuse – ces activités ont facilité l'accès des élèves à ces pratiques. Mais on ne saurait mesurer uniquement la réussite d'un projet à la quantité de productions engrangées.

Au fur et à mesure des années où j'ai utilisé ce dispositif, j'ai modifié et essayé d'améliorer les conditions de mise sa mise en œuvre pédagogique en classe. Même si les débuts – en sixième – m'ont paru chronophages et parfois fastidieux, j'ai toujours constaté, au plus l'année scolaire avançait, que les élèves, une fois familiarisés dans la gestion de cet espace, l'investissaient et le considéraient comme un des outils mis à leur disposition dans le cours de français.

Avec du recul, je pense même que l'intérêt de cet espace d'écriture est justement d'être banalisé et proposé en classe et, lorsque les élèves le peuvent, hors la classe. Le cas échéant, il devient un prolongement du cours de français, permet l'écriture de nouveaux articles et favorise le travail de réécriture des textes déjà commencés en classe.

Cela dit, si je devais poursuivre ou reproduire cette expérience, il me semblerait nécessaire d'interroger les points suivants que je sou mets ci-dessous sans hiérarchie aucune :

- Comment améliorer la participation des élèves qui ont peu écrit ?
- Comment favoriser – et à travers quelles modalités – les liens explicites entre ce travail d'écriture et les textes lus et étudiés dans les séquences ?
- Comment faciliter les allers-retours entre les textes en réception et ceux en production ? Avec quel affichage dans le site ?
- Comment gérer – tout au long de l'année – les textes libres proposés par les élèves ?
- Comment faire en sorte que la publication dans l'espace publique soit étendue à un plus grand nombre d'élèves ?
- Comment intégrer et utiliser les outils de synthèse vocale ?¹⁰
- Comment mieux enregistrer les différentes étapes des réécritures ? (copies d'écran fréquentes, logiciel spécialisé...)

Voici quelques-unes des questions auxquelles il me faudrait travailler.

En fin d'année scolaire 2011, j'ai proposé à une collègue qui exerce en collège et a accès à une salle pupitre de lui créer un espace de travail collaboratif identique à celui évoqué dans cet article. Hélas, pour diverses raisons – particulièrement matérielles et techniques – l'expérimentation n'a fait que commencer et nous

10. Je pense particulièrement ici à un logiciel gratuit comme Dspeech qui permet à l'élève d'entendre le texte qu'il a écrit lu par une voix de synthèse. Lire à ce sujet l'article de Jocelyne Nutten « Améliorer ses écrits grâce à la voix » dans le numéro 54 de *Recherches*.

n'avons pas été en mesure de travailler de façon satisfaisante sur les brouillons des élèves. J'espère que cela ne sera que partie remise et que nous aurons la possibilité de prolonger cette réflexion autour d'un dispositif qui, me semble-t-il, peut susciter de la curiosité chez celles et ceux qui, parmi nous, sont sensibles à la dimension collaborative et coopérative des pratiques d'écriture en classe de français.