

Québec français



Écrire un texte Un travail de patience

Françoise Dulude

Number 60, December 1985

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/50589ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)

1923-5119 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Dulude, F. (1985). Écrire un texte : un travail de patience. *Québec français*, (60), 68–70.

Écrire un Texte: un Travail de PATIENCE

françoise dulude

Se préparer mentalement

Tous les enfants du monde construisent des maisons, des villages et des chaâteaux. C'est une manière de connaître les lois de la vie, celles de l'ordre, de la patience et de la collaboration.

Construire une maison initie à l'ordre: construire, c'est constater et accepter que les choses, pour être belles et solides, doivent être faites selon une certaine procédure. Construire suppose ou développe la patience; car non seulement il faut procéder selon un certain ordre, mais il faut prendre le temps de faire chaque étape avec soin et au complet, sans quoi la maison risque de laisser pénétrer l'eau ou le froid et même de s'écrouler. Et les constructions, celles des enfants comme celles des adultes, sont des lieux de collaboration et de coopération.

Tous les enfants du monde construisent des maisons et il n'y a pas loin de la construction d'une maison à la construction d'un texte. J'y arrive.

À travers l'écriture, l'enfant apprend les lois de la construction: l'ordre, la patience et la collaboration. Pour construire un texte, il faut passer par certaines étapes, il faut s'astreindre à une démarche rigoureuse. Plus souvent l'enfant vivra cette démarche, mieux il sera entraîné à l'écriture. Car le but de l'apprentissage de l'écriture n'est pas seulement que l'enfant écrive des textes convenables, c'est plus que cela. C'est l'entraîner à une discipline dont il pourra se servir durant toute sa vie de façon autonome.

Dans cet article, je décrirai une démarche et je préciserai les exigences de chacune de ces étapes, une démarche à laquelle on devrait s'astreindre chaque fois qu'on place les enfants en situation d'écrire un texte si on veut les entraîner à l'écriture.

Quand les enfants font le projet de construire une cabane, ils échafaudent des rêves, ils en discutent, ils cherchent un lieu, ils trouvent des matériaux, ils voient déjà leur cabane terminée. Quand je décide d'écrire une lettre à un ami, je le vois, je lui parle, j'entends ses questions, je vois ses réactions, je revis les événements dont je veux l'entretenir; tout cela se passe à l'intérieur de soi, avant même de commencer à écrire. Il en est ainsi en classe quand, spontanément, un projet d'écriture surgit et il devrait en être ainsi, même quand le projet naît de la décision de l'enseignant de placer les enfants en situation d'écriture. Tout texte est d'abord vécu de l'intérieur, plus ou moins consciemment certes, mais tout texte est d'abord anticipé.

Très souvent, la situation d'écriture a été pensée par l'enseignant pour répondre à des besoins d'apprentissage. La préparation doit alors être très soignée. Celle-ci vise à éveiller le besoin d'écrire et à susciter l'intérêt d'abord, ensuite à faire surgir les idées en rapport avec ce projet qui consiste à anticiper ce qu'on va écrire.

Se préparer dans le sens du projet d'écriture

On ne se prépare pas de la même manière à écrire un récit imaginaire, des instructions pour l'exécution d'un bricolage ou le résultat d'une recherche. L'enseignant doit bien connaître les caractéristiques du projet de communication qu'il propose aux enfants pour orienter adéquatement la préparation. Par exemple, si on se propose de faire écrire un récit imaginaire, on utilise des stratégies qui font appel à la fantaisie, au merveilleux, au fantastique: on évoque des récits entendus ou lus, on écoute une musique qui crée des images, on invente par le

brain storming des personnages, des lieux, des situations. Par contre, si on veut amener les enfants à écrire des consignes pour qu'un autre puisse exécuter un bricolage, on leur demande de faire revenir à leur mémoire les actions qu'ils ont faites, l'ordre dans lequel ils les ont exécutées, le matériel et les outils qu'ils ont utilisés lorsqu'ils ont eux-mêmes réalisé ce bricolage. On peut même leur demander de donner oralement les consignes à un compagnon ou une compagne qui devra effectuer réellement ou mentalement le bricolage pour s'assurer que l'information qu'ils ont ramenée à leur mémoire est claire, suffisante et bien organisée.

C'est au cours de cette activité de mise en situation ou d'anticipation que l'enfant se forge une image du projet qu'on lui propose, qu'il fait l'inventaire de tous les matériaux dont il dispose, idées, pensées, concepts, images, pour construire son texte et qu'il sélectionne ce qu'il juge pertinent d'écrire. Il est normal que cette activité prenne du temps; c'est un temps où l'enfant apprend à formuler sa pensée, à l'organiser, à juger. Les stratégies et les interventions de l'enseignant sont déterminantes: elles orientent l'enfant dans l'élaboration de sa pensée. Elles lui indiquent s'il doit chercher plus de précision, une plus grande explication ou des images qui frappent davantage l'imagination; elles lui signifient quelle structure donner à ses idées: chronologique, logique, analogique.

La préparation mentale est essentielle et mérite qu'on y apporte le soin nécessaire en l'ajustant aux caractéristiques du projet de communication. Au terme de cette activité, il est bon que chaque enfant puisse prendre en charge son propre projet: on peut accorder quelques minutes de silence et de calme au cours desquelles l'enfant anticipe ce qu'il va écrire, quel choix il fait de tout ce qui a été dit et de tout ce qu'il a pensé, comment il va formuler ses idées. Chez les

plus jeunes, l'enseignant peut écrire au tableau les mots et les expressions que les jeunes enfants veulent écrire et dont ils ne connaissent pas l'orthographe.

Faire un brouillon

Une fois les matériaux réunis, voilà le moment de les assembler et de leur donner une forme. L'enfant construit son texte sur une feuille brouillon. On s'imagine parfois qu'il est trop onéreux de faire un brouillon qu'on travaillera ensuite, que c'est brimer la créativité et que cette étape n'est pas nécessaire. L'adulte qui a développé une maîtrise de la langue écrite, tant dans sa forme que dans sa structure, et qui peut aisément se représenter son texte, est susceptible d'écrire un texte convenable du premier jet. La majorité des enfants n'en sont pas là. Plusieurs enfants considèrent leur texte comme définitif et refusent de le modifier : il n'y a donc pas d'objectivation possible. Faire un brouillon est une habitude à prendre et les enfants l'accepteront à mesure qu'ils en verront l'utilité et en saisiront l'intérêt : en effet, ils pourront découvrir que le brouillon est le début d'une merveilleuse aventure créatrice. C'est l'occasion de donner à ses idées une forme écrite sans se soucier des contraintes de l'orthographe. L'enfant pourra même y éprouver du plaisir si l'enseignant sait restreindre ses interventions aux seules qui l'aident à trouver une forme écrite qui traduit adéquatement ses pensées. Ce n'est pas le moment d'arrêter un enfant pour lui faire corriger ou chercher l'orthographe d'un mot, ce n'est pas le moment non plus de lui faire modifier le choix des mots ou l'organisation des idées. C'est le moment de respecter l'enfant dans son travail de concrétisation de ses idées en mots et en phrases, de l'encourager et, au besoin, de le soutenir.

Laisser reposer le brouillon

Une fois la première ébauche terminée et avant d'entreprendre le travail de raffinement et de correction, il est bon de laisser dormir le brouillon et de prendre une distance. On déplore souvent le fait que les enfants ne relisent pas leur texte ou qu'ils en sont facilement satisfaits. Si on exige qu'ils améliorent leur texte immédiatement après qu'ils l'ont écrit, il

est normal qu'il en soit ainsi. Quand on relit son texte immédiatement après l'avoir écrit, on relit ce qu'on pense qu'on a écrit ou ce qu'on a voulu écrire ; le texte semble clair et compréhensible. Objectiver son texte, c'est le relire comme s'il avait été écrit par un autre, c'est se placer dans la situation de celui qui recevra ce texte, et juger. Il est donc nécessaire qu'il y ait un temps d'arrêt entre la rédaction du brouillon et l'activité d'objectivation ; il est bon de remettre au lendemain le travail de lecture et de raffinement du texte.

Lire et relire son texte

Il est des vérités dont nous sommes certains pour nous-mêmes mais que nous oublions dans la pratique pédagogique ; en voici une : il est impossible en lisant un texte de se centrer à la fois sur le sens et sur l'orthographe. Pourtant, la pratique de l'objectivation est souvent la suivante : l'enseignant lit le texte avec chaque enfant, fait des commentaires sur le sens, suggère des modifications de vocabulaire et une meilleure organisation des idées et indique les erreurs orthographiques. Cette manière de faire a pour conséquences de décourager l'enfant peu habile et de ne pas l'entraîner à l'objectivation.

Relire, modifier et corriger son texte est une tâche longue et difficile qui met à l'épreuve la patience et le sens critique ; c'est une tâche essentielle au développement de l'habileté à écrire. Écrire, c'est non seulement traduire ses sentiments, ses images et ses connaissances en mots et en phrases, c'est aussi leur donner une forme qui les rend clairs, accessibles et compréhensibles par un autre qui n'a pas nécessairement les mêmes connaissances, qui n'éprouve pas les mêmes sentiments et qui a ses propres images et concepts. Pour y arriver, il faut se plier à certaines exigences : les besoins du lecteur et les exigences de la langue écrite (syntaxe et orthographe). Dans son brouillon, l'enfant a donné une première forme écrite à ses connaissances, à ses idées, à ses images. Il doit maintenant travailler cette forme encore brute pour la raffiner. Ce travail devrait être réparti en deux temps bien distincts : un travail d'amélioration de la qualité du texte d'abord, ensuite, un travail sur les exigences orthographiques.

S'entraîner à lire son texte d'un œil critique

Le rôle de l'enseignant consiste plus à entraîner l'enfant à l'objectivation qu'à faire ce travail critique à sa place. L'entraînement peut se faire d'abord collectivement : l'enseignant donne une piste, pose une question qui oriente la lecture du texte, par exemple : est-ce que le texte contient les informations essentielles pour que celui qui le lira puisse comprendre ? S'il s'agit d'instructions pour faire un bricolage, est-ce que toutes les consignes y sont ? S'il s'agit d'un récit imaginaire, est-ce qu'on saisit les péripéties, les actions de tous les personnages ? S'il s'agit d'une invitation, est-ce que le lecteur saura à quel événement il est invité, où et quand il aura lieu, se sentira-t-il personnellement invité ? L'enseignant peut lire un ou quelques textes d'enfants et toute la classe les aide à juger de la suffisance des informations. Les autres enfants font ensuite le même travail deux à deux et complètent au besoin leurs textes. Si les enfants sont peu entraînés à l'objectivation, ce travail peut être long, il peut occuper une période de vingt minutes (parfois plus chez les plus jeunes). Certes, après ce travail, les textes ne sont pas encore satisfaisants aux yeux d'un lecteur averti ; on aimerait bien travailler la structure, l'enchaînement des idées et le choix du vocabulaire. Mais il faut savoir arrêter, accepter et respecter le cheminement de l'enfant qui apprend.

Après quelques expériences d'écriture au cours desquelles on se sera centré sur la suffisance des informations, collectivement d'abord, deux à deux ensuite et éventuellement seul, on pourra aborder les textes sous un autre angle, celui du choix du vocabulaire par exemple, ou celui de la structure. Le texte a-t-il un début qui annonce au lecteur ce qu'il va lire, une fin qui lui signifie le dénouement de l'histoire ou qui lui résume les informations ? Au moment où l'on aborde un nouvel aspect, il vaut mieux donner aux enfants un temps où ils relisent leurs textes selon l'aspect travaillé (ou les aspects travaillés jusqu'à ce jour).

Au fur et à mesure que les enfants s'entraînent à l'objectivation en profitant de l'aide de l'enseignant et des autres enfants de la classe, on peut augmenter le nombre de questions à poser à son texte et donc augmenter le nombre de

relectures du texte. L'important est que l'on accepte ce long cheminement dans l'art d'écrire et qu'on insuffle dans la classe un esprit de collaboration. Pour faciliter le travail des enfants, on peut leur fournir une feuille de route sur laquelle sont écrites les questions qu'ils doivent se poser en relisant leurs textes :

- Est-ce que j'ai écrit tout ce qu'il faut pour que mon lecteur comprenne mon texte ?
- Est-ce que j'ai choisi des mots qui rendent bien mes sentiments, mes idées, etc ?
- Est-ce que mon texte contient un début qui annonce à mon lecteur ce qu'il va lire ? Une fin ?
- Est-ce que j'ai remplacé quelques « et » par des points, des virgules, des mots plus précis comme parce que, donc, en effet, alors, etc ?
- Etc.

Et l'orthographe dans tout cela

L'enfant a écrit un brouillon, il l'a modifié en se posant une ou quelques questions. Il a déjà fait un pas, il est en train d'acquiescer des habitudes d'écriture. On peut lui laisser un autre temps d'arrêt avant de lui demander de vérifier l'orthographe de son texte. Au cours d'une autre période ou le lendemain, il se concentre sur l'orthographe de son texte.

On s'attend parfois à ce que l'enfant, dès qu'il a appris une règle, une loi ou une manière d'orthographier et qu'il a fait quelques exercices d'application, pense à l'appliquer dans ses textes ; on souhaite que le passage d'une connaissance à l'application fréquente se fasse automatiquement. L'enseignant met beaucoup de temps et d'énergie sur la découverte, la formulation et la compréhension des lois grammaticales ; il faut en mettre autant, sinon plus, sur l'application de ces lois en situation de rédaction. L'enfant ne fera pas seul ce long cheminement ; il a besoin qu'on lui trace une manière de faire qui consiste à repérer ses erreurs, à trouver la référence qui lui indique comment orthographier et à corriger.

Le brouillon de l'enfant contient une grande variété de problèmes orthographiques : marques du féminin et du pluriel, finales des verbes, cas d'homophones, orthographe d'usage ; il est nécessaire, là aussi, de procéder d'une manière structurée pour amener l'enfant à vérifier l'orthographe de son texte, en considérant une difficulté à la fois.

On peut faire ce travail d'une manière collective d'abord en demandant aux enfants de repérer les cas de pluriel dans leurs textes, les mots ou les groupes de mots précédés de « les », « des », « mes », etc. ; l'enseignant en note quel-

ques-uns au tableau. On cherche ensuite comment les orthographier en référant aux affiches ou à un cahier de lois et on corrige ensuite. Les enfants se font aider d'un voisin pour repérer et corriger tous les cas de pluriel dans leur texte. Après quelques expériences comme celle-là où l'enfant s'est entraîné à repérer, à vérifier et à corriger les cas de pluriel dans son texte avec l'aide de l'enseignant et de ses pairs, il pourra faire seul ce travail avec le rappel de l'enseignant. À mesure qu'augmente son habileté à repérer une difficulté orthographique, à référer aux ressources disponibles et à corriger ses erreurs, on peut ajouter un autre problème sur lequel il devra faire porter son attention. Si on entraîne l'enfant à travailler ainsi, selon une démarche rigoureuse, en corrigeant une catégorie d'erreurs à la fois et en cumulant progressivement la correction selon plusieurs catégories, on lui donne plus que des connaissances, on lui donne un outil dont il pourra se servir aussi longtemps qu'il n'aura pas développé d'automatismes.

Utiliser les ressources

On déplore souvent que les enfants ne réfèrent pas aux ressources, aux affiches qui tapissent les murs de la classe et au carnet de mots. Deux conditions semblent essentielles pour amener l'enfant à utiliser ces ressources : d'abord qu'on fasse explicitement, avec les enfants en classe, le travail de recherche des erreurs et de référence aux ressources pour les corriger et d'autre part, qu'on rende ces ressources facilement accessibles : les affiches de lois grammaticales devraient être regroupées par catégories : celles qui ont trait aux marques du pluriel, celles qui ont trait aux marques du féminin, celles qui concernent les finales des verbes et celles qui permettent de résoudre les problèmes d'homophonie. L'enfant verrait un lien entre la manière de corriger ses erreurs et l'organisation des affiches, sa recherche en serait facilitée et, progressivement, il se familiariserait avec les catégories grammaticales conventionnelles.

En orthographe d'usage, les enfants ont aussi besoin d'une ressource, un carnet de mots. Il devrait contenir les mots que les enfants utilisent fréquemment dans leurs textes, des verbes conjugués (je veux, je te souhaite, veux-tu, je suis allé(e), etc.) et des expressions (il était une fois, il y a, etc.) classés selon l'ordre alphabétique. Il est utile que les enfants lisent régulièrement ce carnet pour savoir quels mots et quelles expressions il contient et, ainsi, y recourir au besoin. Il en est du carnet de mots comme des affiches et du carnet de lois grammaticales : les enfants s'y référeront

dans la mesure où, en classe, on les accompagnera dans leur démarche de correction et d'utilisation des ressources.

Transcrire le texte et le mettre en page

Après ce long travail d'élaboration d'un brouillon, de modification des mots, des phrases et de la structure, de correction des erreurs orthographiques, le texte peut être transcrit. C'est le moment de lui donner sa forme définitive. L'enfant peut penser à la manière dont il disposera son texte, l'endroit ou les endroits où il insérera des dessins, des schémas, des illustrations, la manière dont il veut agencer les paragraphes ou les parties de son texte. Il se concentre aussi sur la calligraphie et sur la transcription correcte.

La manière de disposer un texte peut varier selon l'intention de son auteur et il est intéressant de laisser les enfants trouver des manières originales de le faire. Il y a place pour la créativité et l'enfant sera heureux de donner à sa construction sa couleur, sa touche personnelle.

En résumé

J'ai tenté dans ces pages d'exposer comment un texte peut se développer selon quatre grands moments : l'anticipation, l'élaboration des idées et la rédaction d'un premier jet, l'objectivation du sens et de l'organisation des idées, la correction des erreurs orthographiques et, enfin, la mise en page et la transcription du texte. Tout ce travail ne peut se faire au cours d'une même journée : l'élaboration et la construction d'un texte peuvent s'échelonner sur trois ou quatre jours, même si le texte est court. Il me semble préférable d'échelonner la rédaction d'un texte sur quelques jours, en respectant une démarche rigoureuse plutôt que d'arriver rapidement à un résultat plus ou moins satisfaisant. Les enfants inscrits à des cours de danse, de musique, de patin, de ski ou de peinture s'astreignent déjà à une discipline, à des routines qui, prises en elles-mêmes, ne sont pas particulièrement amusantes ; mais il en saisissent l'importance à mesure qu'ils observent leur habileté grandir. Il en est ainsi si on veut progresser dans l'art d'écrire, car il s'agit bien d'un art. Il n'est pas évident que les enfants perdront intérêt à écrire si on les entraîne à une telle discipline. Au contraire, ils verront chaque étape comme une tâche à leur mesure ; ils pourront à chaque étape voir leur texte se construire et s'embellir. Ils sentiront que leur texte leur appartient parce que ce sera eux-mêmes, avec l'aide de l'enseignant et de leurs pairs, qui l'auront construit.