

Québec français



L'atelier d'écriture pour apprendre

Geneviève-Gaël Vasnasse

Numéro 124, hiver 2001–2002

Questions d'écriture et de lecture

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/55872ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)

1923-5119 (numérique)

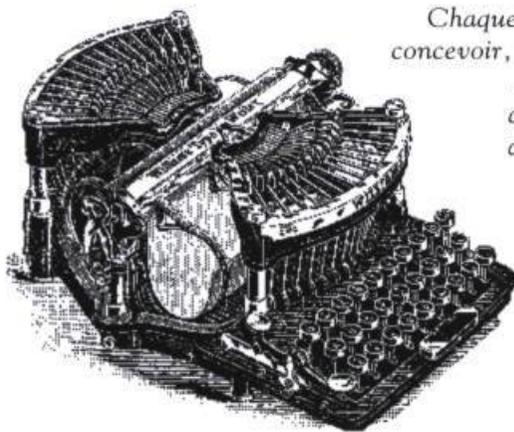
[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Vasnasse, G.-G. (2001). L'atelier d'écriture pour apprendre. *Québec français*, (124), 56–58.

L'atelier d'écriture pour apprendre

GENEVIÈVE-GAËL VANASSE



Chaque fois que l'enseignant décide de concevoir, construire, mettre en œuvre et analyser de nouvelles pratiques d'enseignement, cela favorise le développement des compétences d'écriture chez les élèves.

L'accent est mis, non sur la qualité intrinsèque du produit fini, mais sur le processus d'élaboration.

L'atelier d'écriture permet d'analyser finement les difficultés des élèves, les progrès réalisés dans l'écriture, les acquis conceptuels et méthodologiques liés au projet d'écriture. Chez l'apprenant, l'atelier se révèle une formation méthodologique à la préparation et à la gestion d'un projet d'écriture long ; tandis que chez le maître, il apparaît comme une méthode pour développer les capacités rédactionnelles des apprenants (García-Debanco, 1989). Cette méthode comporte sept habiletés : 1) mettre en place des situations de productions diverses ; 2) définir des consignes d'écriture en accord avec les objectifs d'apprentissage poursuivis ; 3) construire des critères d'évaluation pertinents ; 4) analyser les textes produits par les élèves et transformer les observations en incitations à l'action, sous la forme de consignes de réécriture ; 5) maîtriser les notions de grammaire textuelle ; 6) analyser les procédures rédactionnelles des élèves ; 7) construire des outils de facilitation procédurale pour la production ou la révision des textes.

Dans le présent article, nous montrons, d'une part, les effets de l'atelier d'écriture sur le développement cognitif, affectif et social de l'apprenant ; d'autre part, nous formulerons et expliciterons des principes didactiques.

DÉVELOPPEMENT COGNITIF

La vision des ateliers selon l'Oulipo paraît à la fois approfondie et ambitieuse, car les membres de l'Oulipo se sont donné pour but d'inventer ou d'inventorier les procédés d'écriture où le Verbe de chaque écrivain se transforme dans un but de diversité. Ainsi, l'écrivain se sert des ateliers d'écriture pour s'ouvrir sur un monde inconnu. Le but du participant à l'atelier n'est-il pas d'apprendre à utiliser l'imprévu et l'inconnu qui surgissent dans la pratique d'écriture ? En effet, l'écriture se situe plus dans l'agencement des moyens que dans l'intuition des fins. Il s'agit, de façon consciente, d'entraîner sa plume vers les grands modèles de la littérature et ainsi de faire apparaître, dans le traitement même des mots et des phrases, « ce que la mystérieuse alchimie des chefs-d'œuvre engendre dans les sphères supérieures du sens et de la fascination esthétiques » (Oulipo, 1973).

Grâce à l'atelier d'écriture, l'élève peut acquérir des compétences utiles telles que la maîtrise de sa langue maternelle, des types de textes et des fonctions de l'écriture. Donc, l'enseignant, avant tout, insérera dans son atelier des situations de production écrite destinées à favoriser chez ses apprenants la construction d'un savoir-écrire. L'atelier d'écriture permet d'encadrer et de soutenir les élèves qui d'habitude

n'écrivent pas ; d'inspirer des activités au choix, tant à l'enseignant qu'aux élèves (Tran et Trudel, 1980). De plus, pour favoriser le transfert des connaissances, l'enseignant dégagera des textes certaines notions théoriques que les écrivains s'approprient et utiliseront à d'autres fins ou dans d'autres matières scolaires.

Par la suite, la distanciation cognitive permet à l'apprenant de porter un regard critique sur ses acquis. Au plan créatif, pour avoir une imagination en bonne santé, il faut que l'écrivain soit capable de faire abstraction du SENS qui règne en maître, de faire revivre le langage comme matière et la polysémie (propriété d'un mot qui a plusieurs sens). Avoir de l'imagination signifie être capable « d'étranger » un objet, un mot de l'ensemble habituel de relations qui construisent sa fonction (son sens) et de l'intégrer dans un autre espace relationnel qui lui confère d'autres fonctions, d'autres sens (Oriol-Boyer, 1984). Il s'agit alors de la logique de l'imagination.

L'imagination, outil des plus utiles à l'écrivain, sert d'ingrédient en atelier pour démarrer l'écriture et la poursuivre. Le levain est au pain ce que l'imagination est à l'écriture ! Reste que si la société reconnaît généralement que les jeunes ont de l'imagination, il n'en demeure pas moins que celle-ci appartient à tous : à l'homme de la rue, au savant, au technicien, etc. Des découvertes scientifiques à la naissance d'une œuvre d'art, l'imagination se révèle indispensable à la vie quotidienne (Rodari, 1979)...

Comme la fiction est produite par l'imagination, elle constitue un atout important à ne pas négliger pour l'écrivain. Écrire de la fiction, c'est établir des rapports de complémentarité entre réalité et imagination, écriture et lecture. Le fictif garantit une certaine rentabilité didactique parce qu'il ouvre aux élèves le champ des possibles (Noël-Gaudreault, 1990). Avec le jeu fictionnel, l'écrivain est beaucoup plus libre d'expérimenter des procédés d'écriture.

DÉVELOPPEMENT AFFECTIF

D'un point de vue affectif, les apprenants développent, par des ateliers d'écriture à caractère différenciateur, leur autonomie ainsi que leur intégrité personnelle, psychologique et ontogénétique (Perraudau, 1994). Par cette capacité de contact avec son vécu, l'apprenant utilise ses talents de façon maximale. Chaque individu est différent, et c'est justement cette différence qui le distingue. Quant à l'enseignant, cette situation lui permet à lui aussi de progresser dans l'ouverture de son esprit

et de ses émotions face à la réalité : il confrontera toutes les dissemblances de ses apprenants (Landry, 1992), mettra en relief les productions en atelier et en tirera profit.

De plus, chez les apprenants, la pratique courante de l'écriture crée une curiosité qui les pousse à s'intéresser davantage au monde extérieur. Grâce à cette curiosité intellectuelle, l'écrivain apprend à tolérer l'ambiguïté et, même, à l'utiliser formellement au service de sa recherche, de sa formation.

L'atelier d'écriture permet de développer le plaisir d'écrire. Plus cette motivation s'accroît dans la production de texte, plus s'améliore la langue maternelle écrite (Noël-Gaudreault, 1990). Pour un enseignant, enseigner par le plaisir signifie diversifier le plus possible ses activités d'écriture afin de plaire à tous ses rédacteurs en herbe. Il existe une quantité innombrable de techniques d'écriture et de sujets de production de texte. Il suffit de prendre en considération les goûts de chacun, par exemple en adoptant une liste de sujets pour combler tous les désirs. Un élève qui aime son sujet d'écriture prend beaucoup plus de plaisir à écrire et s'implique davantage que si le sujet ne l'intéresse guère, puisque le plaisir de créer n'est pas un luxe mais un profond besoin psychologique (Landry, 1992).

L'atelier d'écriture permet de jouer. Jouer avec les choses sert à mieux les connaître. À travers le jeu d'écriture, l'écrivain développe son expression écrite, libère son imagination, renouvelle sa motivation et prend goût à manipuler les mots (Perraudau, 1994). Cependant, le rôle des ateliers d'écriture ne consiste pas seulement à créer un climat de détente face à l'écrit. Il doit également, par le biais de ces activités, amener les écrivains à découvrir et apprécier le plaisir de jouer avec les mots, avec les sons, d'inventer de nouvelles associations. Les jeux d'écriture permettent au rédacteur d'aller vers ce qui lui plaît, d'inventer, de créer au gré de sa fantaisie.

L'atelier d'écriture devient libération. De cette façon, l'apprenant accorde la véritable place aux valeurs réelles qu'il privilégie et qui le définissent. Cette forme de connaissance de soi s'accompagne d'une libération qui laisse souvent place à l'innovation et au changement. Très moderne dans ses attitudes éducatives, le Rapport Parent valorisait la démocratisation de l'enseignement et préconisait la mise en valeur chez l'enfant de ses habiletés mentales. Ainsi, celui-ci peut repérer ses limites et les repousser (Landry, 1992). Les va-

leurs de chaque écrivain peuvent devenir matière à libérer sur papier toute la richesse créatrice qui sommeille à l'intérieur de lui et qu'il partagera avec d'autres.

DÉVELOPPEMENT SOCIAL

L'enseignant initie des situations pédagogiques à caractère unificateur. La fonction de l'atelier est dite *unificatrice* lorsqu'elle trouve son expression dans la construction de référents communs (Perraudau, 1994). L'école, lieu de conscientisation, favorise chez l'apprenant le développement d'acquis intellectuels et de techniques nécessaires à son métier ou à sa préparation professionnelle lointaine. Voilà pourquoi apprendre en groupe s'avère une activité dont l'apprenant peut tirer de grandes satisfactions.

Le travail de groupe permet à l'apprenant d'exprimer ses opinions, de partager ses idées, de développer son esprit de concession et son esprit d'équipe. Dans des projets littéraires, la coopération s'avère fructueuse avec des parents, des professeurs ou simplement d'autres rédacteurs. Par contre, l'acte d'écrire se vit seul. Bien qu'ils entraînent un mouvement dynamique, variable et changeant, les exercices d'écriture se vivent sur le mode de la séparation, de l'exclusion, du clivage et du conflit (Vanoye, 1989). Les idées émergent en groupe ; ensuite, chacun écrit pour soi ; et, enfin, partage ses écrits avec les autres.

De ce qui précède, nous pouvons faire découler trois principes didactiques. Les voici.

TROIS PRINCIPES DIDACTIQUES

1) Emprunter au jeu pour développer la passion d'écrire

La corvée est à l'opposé de la passion. Lorsque quelqu'un impose une tâche qui nous rebute, nous la faisons à reculons. Il en va de même pour l'écriture. L'obligation de composer un texte qui ne nous plaît guère s'avère une corvée à nos yeux ; par conséquent, nous serons portés à la bâcler. Un projet d'écriture complètement dénué d'intérêt plonge l'écrivain dans une torpeur intellectuelle. Cette forme de paresse s'associe souvent à des tâches rébarbatives : le courrier, les rapports, les notes diverses. Qui ne remet jamais à plus tard les besognes ennuyantes ? Il ne faut pas, en effet, confondre la douleur et la difficulté d'écrire si souvent rapportées par des écrivains aussi différents que Boileau, Kipling, Proust, Colette, Virginia Woolf et Sartre, et l'impression de corvée (Bellenger, 1981). L'atelier d'écriture peut alléger la corvée en rendant stimulants les projets ennuyeux

grâce à des procédés d'écriture qui empruntent au jeu.

2) Guider l'écrivain et le soutenir pour dissiper l'angoisse

Écrire fait peur à certains. Ils doutent d'eux-mêmes, ils hésitent, ils ne savent plus très bien comment organiser leurs idées et les mettre en mots. L'acte d'écrire peut alors apparaître comme une tâche au-dessus de leurs moyens, un stress qui lie toute leur inspiration, une prison à mots ou une terre stérile d'idées.

L'angoisse est un état d'âme qui se retrouve souvent chez les écrivains. L'acte d'écrire leur apparaît parfois comme exigeant un effort silencieux, douloureux. L'écrivain s'efforce de trouver le mot juste, ce qui engendre une hésitation mentale et la stagnation du mouvement de la main. Le fossé entre l'activité intellectuelle et manuelle se creuse amenant une stérilité passagère, durement soulignée par la page blanche (Bradford, 1990).

S'inspirer des choses qui nous entourent et les utiliser dans l'écrit constitue un bon entraînement contre la peur de la « page blanche ». Le plus difficile, dans l'écriture, c'est de s'asseoir et de commencer. Il ne s'agit pas, suivant les prétentieuses insistances du soi, de faire sortir par écrit un prétendu *avoir à dire*, mais plutôt d'écrire avec ses nuances, son volume, ses modulations, sa musique qui communique la tendresse, qui dénoue les nœuds de l'angoisse et chasse les fantômes. Vient ensuite, ou en même temps, le contact avec la langue maternelle, ses mots, ses formes, ses structures. L'atelier d'écriture peut dissiper l'angoisse en proposant à l'écrivain une démarche à suivre ou un parcours d'écriture balisé qui le guide et le soutient. Parfois, même l'angoisse disparaît lorsque l'enseignant initie l'acte d'écrire par des contraintes d'écriture.

3) Mettre l'accent sur les opérations d'écriture

Répondre à des normes peut restreindre l'élan créateur. Chez certains écrivains, écrire correspond à des états de crise, c'est-à-dire à des situations de tension plus que d'attention (Bellenger, 1981). Celui qui écrit peu voit l'écriture comme un système normatif dont il n'a pas appris les règles. La peur d'écrire grandira particulièrement si l'écrit doit être lu par d'autres collègues ; si le scripteur sait que l'écrit sera jugé, noté ou commenté ; s'il s'agit d'écrire dans un genre mal connu. Plus le désir d'être approuvé diminue, plus l'écrivain éprouvera de la facilité à créer. Ricardou (1984) insiste en effet

sur la nécessité de concevoir l'acte d'écrire comme un ensemble d'opérations à accomplir, c'est-à-dire d'admettre le rapport de sa pratique avec des considérations théoriques. L'atelier d'écriture permet de faire éclater le carcan normatif dans la mesure où l'enseignant met l'accent sur l'expression écrite de ses apprenants et non sur le produit fini.

CONCLUSION

L'écriture sert à développer les aptitudes de l'écrivain pour communiquer, pour raconter, pour exprimer ses idées, ainsi que pour informer et divertir ses lecteurs. Par l'atelier d'écriture, l'écrivain retrouve une occasion de s'entraîner et d'acquérir des compétences. L'enseignant a tout intérêt à développer une didactique de la production écrite pour favoriser le renforcement des compétences d'écriture chez les élèves. Par l'écriture, l'élève apprend à construire son savoir-écrire et à objectiver ses acquis cognitifs.

L'enseignant aide l'apprenant à mieux se connaître, à prendre confiance en lui, à trouver des motivations personnelles, à développer son expression écrite et à y prendre plaisir. Par la capacité d'entrer en contact avec son vécu, l'apprenant utilise ses talents de façon maximale puisqu'il prend conscience des différences et des valeurs réelles qui le distinguent de ses pairs.

L'école semble le lieu idéal pour que l'apprenant partage ses idées, ses opinions avec d'autres. Vivre en groupe exige qu'il développe son esprit de concession et de coopération afin qu'il puisse se mouvoir aisément dans un environnement dynamique. Le développement de tous ces aspects alimente l'élan créateur de l'apprenant. En contrant sa peur de l'écriture, l'écrivain peut finir par reconnaître en celle-ci une passion.

Bibliographie

- BELLENGER, Lionel, *L'expression écrite*, Paris, Presses Universitaires de France (Que sais-je ?), 1981.
- BRADFORD, Karleen, *Écrire, pourquoi pas ? La recette pour écrire une histoire*, Richmond Hill, Les Éditions Scholastic, 1996.
- GARCIA-DEBANC, Claudine, « De l'usage d'ateliers d'écriture en formation d'enseignants de français », *Pratiques* n° 69, 1989, p. 29-62.
- LANDRY, Marie-Claude, *La créativité des enfants. Malgré ou grâce à l'éducation ?* Montréal, Les Éditions LOGIQUES, 1992.
- NOËL-GAUDREAU, Monique, « Regards sur la construction du fictif au primaire », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XVI, n° 3, 1990, p. 367-378.
- ORIOLE-BOYER, Claudette, « Atelier, râteliers », *Le français d'aujourd'hui*, n° 65, 1984, p. 41-49.
- OULIPO, *La littérature potentielle*, Paris, Gallimard (Folio/Essais), 1973.
- PERRAUDEAU, Michel, *Les ateliers d'écriture à l'école primaire*. Toulouse, Bibliothèque Richaudeau/Albin Michel, 1994.
- RICARDOU, Jean, « Pluriel de l'écriture », *Textes en main*, n° 1, Grenoble, L'atelier du texte, printemps 1984, p. 19-29.
- ROCHE, Anne, Andrée GUIGUET et Nicole VOLTZ, *L'atelier d'écriture, éléments pour la rédaction du texte littéraire*, Paris, Bordas, 1984.
- TRAN, Évelyne et Marie-Josée TRUDEL, *L'atelier d'écriture*, Montréal, Ville-Marie, vol. I et II, 1980.
- VANOYE, Francis, *Expression, communication*, Paris, A. Colin, 1973



Les définitions suivantes, inspirées des documents théoriques étudiés, précisent le sens donné aux deux principaux termes.

ATELIER D'ÉCRITURE

Nous entendons par ces termes, tout d'abord, un lieu de production et de travail du texte ; ensuite, une forme de travail motivante pour faire éprouver aux participants les mécanismes de fonctionnement centraux de la langue en favorisant l'écriture et la socialisation d'écrits. Cette définition s'inspire de Garcia-Debanc (1989).

ÉCRITURE

Le mot *écriture* désignera exclusivement l'art d'écrire, de rédiger, de créer, d'exprimer avec des mots le sens du discours (Perrauudeau, 1994).