

Le jardin éphémère: une situation de production d'écrits qui intègre naturellement l'évaluation et la correction de texte

■ Interview de Robert Sadin, par Anne Godenir

Bonjour Robert, nous avons eu écho d'une activité que tu as réalisée dans ta classe, intitulée «le jardin éphémère». Peux-tu nous en dire quelques mots? Dans quel contexte, cette activité a-t-elle pris place?

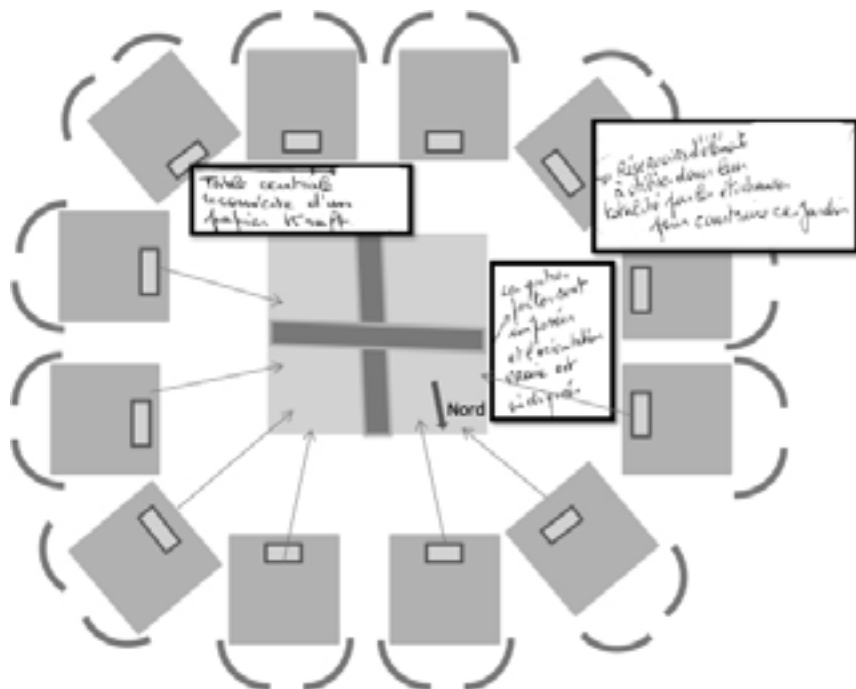
Mon objectif de départ était de faire produire aux élèves un texte descriptif. C'était un jour où les étudiants de la Catégorie pédagogique de la HEB venaient en observation et je n'avais pas envie de les laisser observer les élèves écrire pendant des heures. Je voulais qu'ils fassent quelque chose, qu'ils participent à l'écriture. C'est comme cela que m'est venue l'idée de faire réaliser à un premier groupe d'étudiants un jardin, jardin que les élèves allaient ensuite décrire dans une production d'écrit (texte descriptif), puis détruire, d'où le qualificatif d'éphémère. La deuxième étape était la lecture par un second groupe d'étudiants qui, sur la base des descriptifs, allaient devoir refaire le jardin. Enfin, dans un troisième temps, j'ai introduit une activité de production de texte libre.

Cette activité s'est déroulée dans une classe de sixième primaire durant une matinée avec une pause à 10 heures. Au temps 1, de 8h30 à 10h, la moitié du groupe des étudiants participait au dispositif, tandis que l'autre moitié était en observation dans une autre classe. Au temps 2, c'était l'inverse.

Comment les choses se sont-elles passées? Pourrais-tu nous décrire concrètement comment les élèves et les étudiants étaient placés? Et de quel matériel ils disposaient?

Le dispositif était le suivant: les enfants étaient disposés par petites tables de deux autour d'une table centrale (de 80 X 120 cm), couverte d'une feuille de papier kraft. On comptait au total 12 équipes de deux enfants, avec un étudiant par équipe. Au début de l'activité, les étudiants étaient autour de la table centrale, debout; ensuite ils se sont placés sur les côtés, à l'extérieur du cercle formé par les tables des élèves. Le schéma suivant permet de mieux comprendre cette disposition.

Figure 1: schéma du dispositif au temps 1



Chaque équipe avait devant elle un petit réservoir avec quelques éléments: des pierres, des mousses, des bouts de bois. Toutes n'avaient pas les mêmes éléments. Les étudiants construisaient des petites parcelles de jardin face à leur équipe d'élèves, donc face à l'endroit où ils piochaient des éléments constitutifs.

Quelles ont été les étapes du travail? Par quoi as-tu commencé? Comment leur as-tu expliqué quel était le but de la production d'écrit?

J'ai annoncé aux étudiants du premier groupe qu'ils allaient devoir construire un jardin éphémère. Je les ai invités à observer les matériaux qu'ils avaient devant eux, à les sortir du réservoir et les disposer sur la table. Je leur ai ensuite donné la consigne: «sur le temps d'une phase musicale d'une durée de 8'40" (Keith Jarrett, concert à Cologne, morceau 1), vous allez disposer les objets et éléments du réservoir pour produire une parcelle du jardin».

Pendant que les étudiants construisaient le jardin, j'ai demandé aux enfants de les observer et de prendre des notes.

Les deux enfants de chaque équipe devaient observer ce que faisait l'étudiant. Ils devaient faire très attention à l'endroit où les éléments étaient placés car je les avais prévenus qu'ils allaient devoir décrire le jardin par écrit avant qu'il ne disparaisse. J'ai expliqué aux élèves que le jardin était éphémère, qu'il allait s'effacer, disparaître, mais qu'il serait reconstruit plus tard, grâce à leur description.

Grâce à la mise en scène, grâce au dispositif, le but de la production d'écrit est à la fois concret et clair pour tous. Il faut dire ici que les élèves s'occupent d'un vrai jardin à l'extérieur de la classe et qu'ils ont donc une bonne représentation de ce que peut être un jardin.

Est-ce que tu leur donnes un cadre pour écrire, des repères, des consignes?

Je dis aux élèves que, dans leur texte descriptif, ils vont devoir être précis car après un moment, le jardin va disparaître, tous les éléments devant réintégrer les réservoirs. Les élèves ont eu 20 minutes pour écrire leur texte. Ils l'ont rédigé à deux. Aucun schéma n'était évidemment autorisé, il n'y avait pas de consigne de longueur de texte ni de structuration spatiale de celui-ci .

La seule contrainte était de bien décrire l'orientation des diverses parties du jardin (par rapport au Nord qui est indiqué sur la feuille de papier kraft), jardin qui doit obligatoirement avoir quatre portes d'entrées et un réseau de chemins.

Tu veux dire que les enfants devaient préciser pour chaque élément décrit comment il était orienté par rapport au nord?

Les enfants devaient, en effet, être très précis et donner la position de chaque élément par rapport à celle d'un autre.

L'exigence d'écriture apparaît importante dans cette activité. Il faut être précis. Comment peut-on soutenir les élèves dans cette exigence? Certains élèves ont un bagage lexical plus important que d'autres, non?

La production a été renforcée par un travail préalable sur des supports d'écriture. Les élèves avaient à leur disposition toute une banque de mots, facilitant l'utilisation de tout ce lexique. Ils avaient notamment, dans cette banque de mots, une série de verbes d'action leur permettant d'être le plus précis possible.

Ces listes de mots sont construites préalablement. Dans le cadre d'un travail formel sur le texte descriptif, les élèves ont été amenés à chercher des adjectifs, des mots, des verbes qui se rattachent à un thème. En général, je leur demande de solliciter les parents ou les proches. Par exemple, en guise de préparation d'une activité de production d'écrit qui supposait d'utiliser des mots liés aux catastrophes, ils ont reçu comme « devoir d'enquête » de demander à leurs parents et leurs proches tous les mots utilisés pour parler des catastrophes. Ensuite, dans la classe, on vérifie tous ensemble si les mots sont connus, compris par tous les enfants. Les mots sont

ensuite brassés. Les mots brassés sont des mots que l'on a travaillés lors d'activités orales en amenant les élèves à les utiliser dans des phrases, en contexte, et en donnant des définitions. Et tout cela finit par des listes écrites sur un panneau, outil collectif, et aussi sur des feuilles individuelles. En rassemblant tout ces mots en classe, avant la phase de rédaction, on gomme les inégalités sociales au niveau du vocabulaire. Les élèves ont tous le même corpus de mots à leur disposition.

Voici les listes de mots qui ont été progressivement dressées pour préparer l'activité autour du jardin éphémère.

Des mots qui précisent le nom des matériaux

- Un cube de bois, des rondelles de bois, des petits ou des gros galets, des rondelles trouées de terre cuite, des copeaux de bois, de la sciure de bois, des tranches de bois courbes, des boutons, des perles de terre cuite

Des mots qui indiquent les actions entreprises

Jeter	Construire	Fabriquer	Brûler
Prendre	Empiler	Couper	Cacher
Coudre	Attacher	Coller	Toucher
Ouvrir	Enfiler	Positionner	Décorer
Bouger	Entourer	Collectionner	
Faire			

Des mots qui indiquent le lieu ou la direction

à l'Ouest, verticalement, en dessous, à gauche, au-dessus, au Nord, à côté, devant, à droite, sur, au milieu, à l'intérieur, à l'Est, au Sud, en-haut, horizontalement, droit derrière, en bas, sous, là bas, à l'extérieur de, en direction du centre

Des mots qui précisent des formes

tordu, en ligne, aligné,
de forme hexagonale, rectangulaire, triangulaire, ronde, carrée, octogonale,
en ligne droite, courbe, zigzagante
en arc de cercle, en angle droit, aigu, obtus
en ovale, en forme cubique
groupé, regroupé, détaché, attaché
en ligne parallèle, en ligne brisée, en croissant de lune

Dans la production d'un écrit descriptif, il faut être très attentif à ce que l'on communique et, en quelque sorte, se mettre à la place de celui qui va lire, pour être le plus clair possible. Comment amènes-tu les élèves à prendre cette position?

Les destinataires de l'écrit étaient la moitié du groupe d'étudiants de la HEB qui n'avaient pas assisté à la formation du jardin. Les élèves connaissaient donc bien le destinataire de leur texte. Ils écrivaient pour quelqu'un qui allait devoir faire quelque chose très concrètement: à partir des écrits, les étudiants allaient pouvoir disposer les objets conformément aux indications et ainsi refaire le jardin.

Par ailleurs, pour les aider à prendre la place de leur lecteur, les étudiants étaient présentés comme « les doubles » des enfants. Cette idée de « double » est intéressante car, aux yeux de l'élève qui écrit, elle confirme l'externalisation du récepteur (il s'agit bien d'écrire pour quelqu'un d'autre) tout en maintenant un lien fort avec lui-même (c'est son double). C'est aussi un prélude à une autre forme d'écriture, lorsque le destinataire n'est plus aussi proche.

Meirieu (2007) éclaire l'importance d'acquérir cette notion du double:

Ecrire, c'est un vrai travail d'artisan. Ce n'est pas simplement traduire d'un trait de plume, avec des lettres, des mots et des phrases, quelque chose qui existait avant. L'écrit n'est ni la transposition graphique de l'oral, ni l'impression en direct de la pensée. C'est le résultat d'une activité, patiente et minutieuse. Il faut commencer avec ce dont on dispose, faire des essais, mettre les mots dans un sens puis dans un autre. Ajouter quelque chose, se reculer pour voir l'effet que ça fait, l'enlever parce que « ça ne marche pas » ou que, tout simplement, ce n'est pas très joli.[...] Reste la question: qu'est-ce qui permet à l'enfant de travailler ainsi sur le langage? Une chose toute simple et, pourtant, infiniment difficile pour lui: se dédoubler. Il faut qu'il soit, en même temps, l'auteur et le lecteur de ses propres textes. Et que le lecteur en lui parle à l'auteur. (Meirieu, 2007).¹

Quelle est ton attitude pendant la phase de rédaction? Quelles sont tes interventions?

Durant la phase de rédaction, je conseille les élèves, je les relance, les fais verbaliser ce qu'ils veulent écrire, puis les pousse à écrire. Les élèves lisent leur texte à leur « double » (l'étudiant). Ils sont soutenus par les étudiants qui leur posent des questions. Ils peuvent alors améliorer un peu leur texte, gommer des imprécisions. Ils ont le temps de recopier leur texte pour en augmenter la clarté, la lisibilité. Il leur est bien entendu interdit de répondre verbalement aux étudiants: tout doit passer par l'écrit. Voici une photo du jardin.

¹ Meirieu P. (2007). *Pourquoi est-ce (si) difficile d'écrire?* France: Editions Bayard.



On arrive alors à la phase de démontage du jardin. Comment cela se passe-t-il précisément?

A la fin de la première partie de l'activité, je prends des photos de l'ensemble des parties du jardin. Ensuite, au fur et à mesure du démontage, j'effectue un tracé sur le papier kraft pour garder des traces du jardin. Ensuite, le second groupe d'étudiants arrive en classe. Ils ont pour tâche de refaire le jardin en utilisant le texte descriptif préparé par les élèves.

J'ai donné la consigne suivante pour éviter que les élèves ne fournissent oralement des directives à l'étudiant: Vous allez lire votre texte à votre double. Tenez-vous en à votre texte et ne donnez pas d'autres indications. Votre double (du second groupe d'étudiants) va faire ce que vous lui indiquez. Il ne peut pas vous poser de questions.

Dans cette activité, la lecture des textes des élèves est vraiment un temps d'évaluation de la qualité des écrits...

Oui, c'est une évaluation en direct, qui donne naturellement aux élèves l'envie d'améliorer leur texte. Quand les élèves voyaient que les étudiants de la HEB ne s'en sortaient pas, ils avaient spontanément envie de corriger leurs écrits. Et les étudiants les interrogeaient ou les soutenaient dans cette correction.

Tous les écarts observés entre le nouveau jardin et le jardin initial découlent directement d'imprécisions dans la production d'écrit. Dans cette situation, le feedback passe donc à travers l'action des étudiants. Les élèves sont particulièrement soucieux de corriger leurs écrits dès que des écarts entre ce qu'ils voulaient dire et ce qu'ils avaient écrit se profilaient. Ce que cette activité met en évidence, c'est à quel point la correction des écrits peut devenir spontanée, naturelle, lorsqu'elle s'intègre dans une situation significative.

La confrontation avec le jardin initial est également un temps d'évaluation ...

Oui, à la fin de cette étape, on ressort les photos et le premier papier kraft avec les traces du jardin et on procède à la comparaison. En fin de compte, le deuxième jardin

était assez proche du premier, preuve que les élèves ont pu exprimer correctement par écrit les indications nécessaires. Cette étape est très appréciée par les élèves. Le feedback est immédiat, l'effort est récompensé. Les points à améliorer sont identifiés. La réécriture et la mise au net se sont faites dans les jours qui ont suivi. Je préfère consacrer la fin de la séance à de l'écriture libre.

En relation avec l'activité?

Oui. Lors de la rédaction du texte descriptif, les élèves évoluent dans un cadre assez contraignant. On peut avoir l'impression que l'écriture est libre, mais en réalité, ce n'est pas vraiment le cas. Le cadre de la description est assez rigoureux. La pierre est devant tel autre objet, le bout de bois est à droite de la mousse, etc. Tous les détails doivent être notés. Une fois que le jardin a été reconstruit par les étudiants et qu'on a observé qu'il était similaire au jardin initial, j'ajoute trois éléments et les élèves sont invités à raconter ce qu'ils voulaient à partir des trois éléments (un signe, un personnage, une clé).

La prolongation de l'activité par un temps d'écriture libre (d'une durée de 15 minutes) permet de garder un peu de souffle et conserver le plaisir de l'écrit. Les élèves sont alors libres d'inventer des histoires. Les éléments introduits provenant d'univers très différents (exemples) ne se rencontrent généralement pas simultanément. De l'apposition de ces éléments hétéroclites naît l'étincelle d'imagination.

Deux contraintes cadrent néanmoins la production: **a)** ils doivent faire rentrer les trois éléments dans leur récit et **b)** l'histoire doit se terminer mal, très mal.

La séance est alors terminée?

Non, on termine l'activité par un temps de lecture des textes libres. Je l'appelle « la fête des textes ». C'est une étape d'une durée de 15 minutes. Il s'agit d'un moment de détente, de plaisir et de partage. Il est important de terminer sur cette note agréable car c'est elle qui va conduire les élèves vers une activité d'écriture future.

Cette activité est très séquencée. Les différentes phases sont bien délimitées dans le temps: 8 minutes pour produire le jardin, 20 minutes d'écriture, etc. Comment fais-tu pour maintenir ce rythme?

Les différentes phases de travail sont marquées par des phrases musicales. Tantôt une musique de fond, tantôt le son de la guitare. Quand je prends ma guitare, c'est le signe qu'on va changer d'étape. Ces quelques moments de guitare apportent une respiration. Quand on demande aux enfants s'ils apprécient, ils disent que cela leur permet de se concentrer. L'utilisation de la musique comme outil pour rythmer une autre activité est une réelle alternative à la voix de l'enseignant: la musique rythme, donne le tempo, passe au dessus ou en dessous des conversations des élèves, et c'est doux, harmonieux.

Quand je travaille des textes narratifs, je n'utilise pas les mêmes accords. Les élèves ont ainsi des repères supplémentaires. La musique oriente le travail.

C'est en fin de compte un dispositif assez complexe. Comment fais-tu pour te souvenir des différentes étapes, des consignes, etc. ?

Je fais des schémas, j'ai des fiches avec des notes. En voici quelques exemples :

Schéma 1.

Temps
2 jours de
10h30 à 11h30

- Explication pour les E, mais Et. B (les Et. A) n'ont plus présents alors le oral → en observation des autres élèves de ce qui n'a été fait au temps.
- lecture pour les E3 ⇒ le double s'écrit et flux les échanges par d'écriture verbale

les élèves ont regardés des mêmes éléments qu'un début de l'activité

par de questions

X

X

X

X

X

X

X

X

La table centrale recouverte d'un rectangle jaune kraft vierge.

X

X

X

X

X

X

X

X

- On ressort les photos et le fichier kraft et on procède à la comparaison. Le résultat est très positif, étonnant assez positif pour les E3. Le retour de l'effort est immédiat, les points numériques sont fournis.

• C'est en écrivant qu'on devient écrivain. (b.2)

Je dépose ... éléments dans le jardin, ceux-ci ont sans doute des liens, des corrections.

Vous avez 15' (ou 20') pour écrire une histoire avec votre double (à deux ex. Etud.)

Pour. il y a 2 contraintes

- Dans votre histoire vous devez utiliser les 3 éléments
- L'histoire doit se finir bien, tranquil!

Temps 3
11h30 → 12h

Thème disponible le jardin est recréant →
Situations y sont déposés
le personnage, le singe et la clé sont imposés par l'I

Ce sont des éléments d'une production de récit qui doit se terminer bien, tranquil!

L'écriture est faite en collaboration

6 équipes de 2 Es avec son double l'Et

15 minutes d'écriture

et 15 minutes de fête de lecture → ces variations peuvent être
Puis les Es plantent.

Pour permettre aux élèves de produire un texte descriptif dans une situation significative, il a fallu

- *Consacrer du temps avant la phase de rédaction, pour mettre en œuvre un contexte d'apprentissage qui va rendre la production d'écrit authentique.*
- *Consacrer du temps après la phase de rédaction à mettre en œuvre un contexte d'apprentissage qui va rendre la révision du texte naturelle.*

Certains pourraient considérer qu'il s'agit là d'une perte de temps parce que ces deux phases impliquent bien d'autres choses que l'opération d'écriture...

Pourtant elles sont cruciales. C'est grâce à elles que les élèves vont vivre la production d'écrit, non comme un but en soi, mais comme un moyen de communication; c'est grâce à elles que les élèves vont avoir quelque chose à dire (et à écrire) et le désir que ce quelque chose soit bien compris.

Trop souvent la production d'écrit en classe se résume à l'écriture d'un texte, à la fois premier jet et version définitive, qu'il est bien difficile de faire modifier aux élèves. L'évaluation se borne à des questions d'orthographe, parfois de vocabulaire. La révision débouche sur des corrections mineures. D'où l'importance de mettre en place des activités complexes d'écriture et d'intégrer dans l'activité, les différentes étapes qui vont du premier jet d'écriture à sa révision finale. Dans le dispositif du jardin éphémère, ces étapes se font naturellement.

Car comme l'a écrit Freinet (1994), *«On ne parvient jamais du premier coup, même si on est adulte et entraîné, à écrire un texte parfait. Il faut habituer les enfants à considérer que la nécessité où ils sont de revoir, de polir, de perfectionner leur texte est, non une démarche scolaire, mais un processus qui est dans l'ordre des choses et auquel les adultes eux-mêmes doivent s'habituer.»*

Belle conclusion. Merci Robert!