

## ECRIRE EN HISTOIRE

### Première partie : Description et analyse d'une situation de classe

Le 11 avril dernier, l'Afef était présente aux 8<sup>èmes</sup> Rencontres de Saint-Denis organisées par le GFEN sur un thème qui nous interpelait : « L'écriture, une éducation prioritaire ». Nous avons demandé à Bruno Hautin, professeur des écoles en cycle 3, de bien vouloir partager la situation de classe qu'il nous a proposé de vivre en atelier. Il partage également ses réflexions, en professionnel qui fait dialoguer ses observations de terrain et les apports des théoriciens de différents domaines. Il est possible de trouver cette contribution et celles de tous les intervenants et animateurs des rencontres de Saint-Denis dans la revue du GFEN, Dialogue<sup>1</sup>.

Après avoir classé des documents portant sur des personnages historiques défendant ou non l'esclavage<sup>2</sup>, les élèves ont été invités à une « commission présidée par Victor Schœlcher » qui avait pour but de décider de l'abolition ou non de l'esclavage. Pour préparer le débat d'idées, chacun doit penser ses arguments et pour les penser il faut préalablement les écrire. Chaque élève est donc invité à rédiger individuellement un texte qui défendra ou non l'esclavage.

En voici un extrait avant toilettage orthographique :

Obj. Écrire un témoignage historique.

Pour l'esclavage

Je suis pour l'esclavage car :

*J'ai lu le manuel de Montabert qui dit que »le noir est le malheur, le vice... et le blanc est la beauté suprême, le bonheur « et moi je suis d'accord avec lui.*

*Si nous abolissons l'esclavage, il n'y aura plus de colonie et le sucre sera trop cher. C'est le meilleur commerce que nous avons. Pourquoi l'abandonné ?*

*Ce ne sont même pas des hommes. Ce ne sont que des objets, des marchandises. Ils ne pensent même pas avoir un talent car ils ne sont pas intelligents. La preuve, ils préfèrent un collier de perles...*

La rédaction de ces textes pour ou contre l'esclavage a donc permis aux élèves d'être « invités à débattre le 27 avril 1848 », jour où les membres de la commission ont dû décider d'abolir ou non l'esclavage. Certes, l'oral utilisé fut principalement un oral scriptural mais les arguments, contre-arguments utilisés ainsi que le respect du droit à la parole furent des éléments-clés de ce moment. La séance se clôtura par un bref récit de l'enseignant narrant ce qui s'était véritablement passé lors de ces débats et la lecture à haute voix de certains articles du texte abolissant l'esclavage.

Une question se pose alors : comment des élèves de CM1 (ZEP) sont-ils parvenus à écrire ces textes cohérents, syntaxiquement et orthographiquement presque corrects sans une aide apparente de l'enseignant?

Pour cela, observons deux premiers jets écrits par Mathieu et Ilhan, élèves de CM2 dans une école "classique", suite à la description d'une gravure préévolutionnaire, nouvelle démarche présentée ci dessous et ayant pour but de comprendre la démarche d'écriture.

« Il y a 1 personne pars terre alongé avec a coté de lui une pelle il y a une grosse pierre sur lui il y a deux personnes un homme et une femme sur la pierre pour écrasé la personne qui est en dessous. Sur la pierre il y a écrit quelque chose. A côté il y a une sorte de charrette toute cassé. Ils sont dans un champ ». Ilhan, jet n° 1

<sup>1</sup> [http://www.gfen.asso.fr/fr/dialogue\\_158](http://www.gfen.asso.fr/fr/dialogue_158)

<sup>2</sup> Extraits de « La traite des noirs », *Situations-problèmes pour enseigner l'histoire au cycle 3*, Alain Dalongeville, Ed. Hachette éducation, 2000, chapitre 16, pages 135 à 137.

« Sur l'image on peut voir trois personnes à la campagne à côté d'une charrette et d'un tronc d'arbre, deux debout sur un rocher et 1 autre sous le rocher, à côté de lui une pelle. Les deux personnes sur le dessus sont des ordres privilégiés car l'un tient un livre (le Clergé) et l'autre une épée (la Noblesse) sous eux se trouve le paysan écrasé par les impôts (le rocher) des deux autres clergés, on reconnaît le paysan grâce à la pelle. » Mathieu, jet n°1

Quand on observe ces deux textes, il apparaît clairement que ces deux élèves n'en sont pas au même point tant sur le plan du degré de maîtrise de la langue écrite que sur celui de la symbolique des images, donc du degré culturel.

Comment prendre en compte cette hétérogénéité pour faire évoluer les textes ?

Voyons le résultat quelques semaines plus tard.

#### *Les impôts qui écrasent le Tiers Etat*

*Je vois sur le premier plan deux personnes sur une pierre et une sous celle-ci. Sur la roche, il y a écrit taille impôts et corvées.*

*Je suppose que la personne qui est en dessous de la pierre et un membre du tiers état car il y a une charrette, des fruits, une pelle et du blé.*

*J'imagine que la personne qui est à droite du gros caillou est un membre de la noblesse car il a une épée, des bottes en cuir, une redingote, un chapeau bicorne, un bâton de maréchal, des épauettes et il est bien habillé.*

*Je crois que la personne qui est à gauche et un membre du clergé car il a une soutane, une toque, une bible et un rabat.*

*Je pense que le message que l'auteur veut passer est que le tiers état est écrasé par les impôts qu'ils doit payer pour les nobles, le clergé et le seigneur. » Ilhan, jet n° 4*

#### *Le poids des charges subies par le tiers-Etat*

*Sur le premier plan on peut distinguer trois personnes, deux sur un rocher et une autre écrasée sous la roche. A côté du personnage sous la pierre se trouve des fruits, du blé, une pelle, une charrue et un tronc d'arbre. Sur la pierre il est écrit : « taille, impôts et corvées ».*

*Je suppose que le personnage sous la pierre est un membre du Tiers-Etat parce qu'à côté de lui se trouve une pelle, des fruits, du blé, une charrue et un tronc d'arbre. Il est dessous la roche, ce qui prouve son infériorité. On le reconnaît aussi grâce à son tricorne.*

*Je pense que le membre qui tient l'autre personne par l'épaule fait parti de la Noblesse car il est bien habillé, a une épée, des bottes en cuir, une redingote rouge, un bicorne avec une plume, un bâton de Maréchal et des épauettes.*

*A mon avis, la personne à côté de la Noblesse est un membre du Clergé car il a une soutane, une toque, un rabat et tient la bible.*

*Je crois que le message que l'auteur a voulu faire passer est que le Tiers-Etat est écrasé d'impôts et que les deux ordres privilégiés ne payent rien.*

*J'émet l'hypothèse que la personne qui a fait cette gravure est un membre du Tiers-Etat car le Tiers-Etat n'était pas lettré et les deux ordres privilégiés auraient écrit et ne se seraient pas dénoncés. » Mathieu, jet n° 3*

Les premières choses qui apparaissent nettement sont que ces deux écrits se sont épaissis, structurés et transformés positivement.

Rentrons un peu plus dans le détail en abordant la didactique de la lecture d'image.

Battut et Bensimhon<sup>3</sup> proposent trois niveaux de lecture :

\* **Le niveau iconique** consiste à une simple identification. Prenons le texte de Ilhan "Je vois sur le premier plan deux personnes sur une pierre et un sous celle-ci. Sur la roche, il y a écrit taille, impôts et corvées." Les signes sont pris dans leur fonction première.

\* **La lecture iconographique** réside dans le lien que l'on fait entre les différents signes composant l'image pour construire du sens. Voyons chez Mathieu: "A mon avis, la personne à côté de la Noblesse est un

<sup>3</sup> Référence E. Battut et D. Bensimon, Lire et comprendre les images à l'école, Retz, Paris, 2001.

membre du Clergé car il a une soutane, une toque, un rabat et tient la bible". Les points de vue doivent être argumentés fondés sur des indices présents également sur l'image. Chaque ordre est en effet reconnaissable à ses symboles.

\* **La lecture iconologique** dépasse les signes iconiques pour lire un message symbolique, les signes iconiques de l'image. On est dans le domaine de l'interprétation. Ce sont les deux derniers paragraphes de Mathieu ou le cinquième d'Ilhan.

Que s'est-il passé entre ces deux moments de productions écrites ? Quels furent les apports construits par les élèves ou apportés par l'enseignant ?

On pourra les scinder en deux :

a) des apports culturels et historiques lors des séances d'histoire. Deux documents historiques ont été étudiés.

- Un texte de Loyseau<sup>4</sup> qui confirme que la société d'Ancien Régime est composée de trois ordres (le Tiers-État, la Noblesse et le Clergé). Les élèves peuvent ainsi faire le lien avec les séances sur la société au Moyen-Âge étudiée au CM1 (Laborates, Bellatores et Oratores)
- Les cahiers de doléances des paysans de Culmont<sup>5</sup> rédigés en 1789 qui nous ont permis de comprendre que le Tiers-Etat revendique l'égalité devant l'impôt face aux deux ordres privilégiés que sont la Noblesse et le Clergé.

b) des apports lexicaux et morphosyntaxiques qui ont permis la construction de matériaux d'écriture.

- Suite au premier jet, des lectures oralisées des textes d'élèves ont permis de nommer précisément chaque élément de la gravure. Ilhan a donc pu bénéficier par exemple des connaissances culturelles que Mathieu possédait. C'est le partage, le co-pillage<sup>6</sup>, qui a permis l'élaboration de ce premier matériau d'écriture, charge à l'enseignant de donner le lexique précis quand ce dernier n'est pas connu du groupe classe (rabat, culotte, soutane etc...). Grâce à ce matériau d'écriture, les élèves ont pu être relancés vers une nouvelle écriture, l'enseignant ayant gardé les premiers jets. Nous verrons ci-dessous pourquoi.

- Les nouvelles écritures vont subir le même sort, les élèves en difficulté avec l'écriture seront avec l'enseignant qui tiendra le stylo. Mon travail d'analyse de ces deuxièmes jets consistera à relever les difficultés inhérentes à l'ensemble du groupe (titres non significatifs, répétitions, affirmations alors que nous ne sommes pas sûrs, interprétations). Là encore, c'est à travers la lecture oralisée de textes, la recherche de pépites<sup>7</sup>, moment de classe où les élèves vont à la recherche d'éléments de textes de leurs pairs qui leur plaisent, qu'ils voudraient s'approprier pour résoudre les difficultés que l'enseignant a soulevées) qu'un second matériau d'écriture sera élaboré afin d'aider à la réécriture et donc à l'amélioration des nouveaux écrits.

C'est ainsi qu'Ilhan et Mathieu pourront, chacun à leur niveau, trouver dans ces matériaux d'écriture, fruits de la mise en commun de nos idées, de nos connaissances culturelles et morphosyntaxiques les éléments qui leur permettront de faire évoluer leur texte. Lorsque les textes sont suffisamment cohérents et syntaxiquement corrects je peux engager les élèves dans la correction orthographique à l'aide de grilles de correction inspirées des travaux de Nina Catach. Une fois les textes corrigés et recopiés, les premiers jets sont ressortis et mis à côté des derniers, l'élève devant choisir lequel il copiera à l'ordinateur.

Comme dans n'importe quelle démarche, la question de l'évaluation se pose : ce travail très encadré favorise-t-il une réelle acquisition de compétences de maîtrise de la langue ou de connaissances historiques ?

---

<sup>4</sup> Référence D'après Charles Loyseau, *Traité des ordres et simples dignités*, 1610.

<sup>5</sup> Document « Les paysans de Culmont, 1789 » in Hatier, *Histoire, Cycle 3*, 2000

<sup>6</sup> Expression de Jean Bernardin

<sup>7</sup> idem

Pour cela, plusieurs tests ont été réalisés. Le premier consistait à présenter aux élèves une nouvelle gravure prérévolutionnaire ayant le même sens mais présentée différemment. Les élèves n'avaient cette fois-ci droit qu'à un seul jet, l'évaluation ayant lieu un mois après (entrecoupé de quinze jours de vacances). La compétence évaluée « être capable d'écrire un texte argumentatif » est explicitée ainsi que la consigne « Décris l'image ci-dessous en 4 paragraphes. N'oublie pas le titre ».

*Les impôts qui écrasent le Tiers-Etat*

*Je suppose que la personne qui est en-dessous est un membre du Tiers-Etat. Il a une bêche il y a des animaux il a des sabots et il y a de la salade.*

*Je pense que la personne qui est à gauche est un membre du clergé. Il a une bible, un chapelet et une soutane.*

*J'imagine que la personne qui est à droite est un membre de la noblesse. Il a une épée, une collerette, un chapeau bicorne puis il est bien habillé.*

*Je crois que le message que l'auteur veut passer est que le tiers-Etat est écrasé par les impôts. Ilhan*

Que ce soit pour Ilhan ou Mathieu, mais la remarque pourrait être identique pour tous les élèves, on peut s'apercevoir que les trois niveaux de lecture énoncés plus haut ont été maîtrisés et qu'ils sont parvenus, un mois après, à faire leurs les matériaux d'écriture conçus ensemble, pour élaborer un texte structuré, cohérent, morphosyntaxiquement et orthographiquement correct.

Le deuxième test, réalisé également dans une classe de ZEP ayant vécu la même démarche, consista à dessiner une gravure mais cette fois-ci post-révolutionnaire

Le dessin de Mohammed est édifiant quand on observe la véritable gravure révolutionnaire. Ce dernier va même plus loin puisque le symbole du Soleil qui chasse les nuages vient illustrer à merveille la nouvelle organisation sociale. Il faut savoir qu'avant ce dessin je n'avais pas vu dans la première gravure présentée au début de la démarche que les nuages et le vent pouvaient peut-être symboliser le vent de la révolte qui s'annonçait. Cet élève n'utilise-t-il finalement pas le même procédé que David dans son esquisse du serment du jeu de Paume ?

## **Deuxième partie : L'écrit pour changer son rapport au langage et au monde**

Ce dessin de Mohammed m'interroge alors sur la place et les fonctions de l'écrit au sein de toutes les disciplines au service de la construction de quels savoirs exactement ?

Parler d'écriture, n'est-ce pas en premier lieu se poser la question du rôle que joue l'écrit pour l'individu mais également pour la société dans laquelle il vit comme nous le rappelle J. Goody<sup>8</sup> ? L'apparition de l'écriture a provoqué dans les sociétés que l'anthropologue étudie une modification des pensées et un bouleversement de l'organisation sociale. L'écrit, est, dans l'Histoire de l'Humanité, à l'origine de bouleversements sociaux, religieux, politiques, économiques qui ont modifié en profondeur nos sociétés à travers les siècles.

En introduction des rencontres organisées par le GFEN le 11 avril 2015 à Saint-Denis, Dominique Bucheton et Jacques Bernardin ont dressé le socle sur lequel mon propos pourra s'appuyer. Je reprendrai juste cette phrase de Dominique Bucheton "Sur la question de l'écriture, c'est à l'école de jouer son rôle car c'est uniquement ici que l'on apprend".

L'écriture est associée dans la tradition scolaire à une discipline, le français. Mais la pratique de la production d'écrits dans cette discipline est-elle le seul moment/moyen qui permettra à nos élèves de changer leur rapport au monde et au savoir ? Les disciplines, autres que le français, offrent effectivement de multiples possibilités pour parfaire sa maîtrise de la langue française et écrire dans toutes les disciplines offre bien plus que cette contribution.

---

<sup>8</sup> J. GOODY, *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*. Éditions de Minuit, 1979.

- **Un discours qui laisse des traces :**

Les paroles s'évadent, les écrits restent. Toute personne qui prend la plume se doit d'assumer son écrit car il lui est offert la possibilité de le relire, le modifier, le réviser. Le scripteur doit être conscient que tout écrit rend visible et inscrit dans le marbre pour toujours sa pensée à un moment de sa vie.

- **L'écrit modifie les processus cognitifs :**

La communication orale ne s'arrête pas au discours énoncé. Elle suppose également la prise en compte du contexte, de la maîtrise ou non du paraverbal, du statut des communicants, des paramètres non verbaux comme l'apparence, la tenue, les attitudes et postures qui peuvent être analysés comme des formes de langage. Celles-ci facilitent la compréhension du message mais ces signes non-verbaux n'apparaissent pas dans la communication écrite. Écrire, c'est aller à la rencontre d'un lecteur qui ne pourra pas me demander de préciser ma pensée, qui ne pourra pas observer tous ces signes paraverbaux décrits précédemment. C'est donc à moi, scripteur, que revient la lourde tâche de rendre mon discours intelligible pour tous et conforme à la pensée que j'ai choisi d'exposer.

- **La symbolisation de l'écrit à travers les transformations syntaxiques, morphologiques : des apprentissages dans le cadre de la maîtrise de la langue :**

On ne peut penser la maîtrise de la langue pour elle-même ou pour les seules productions narratives, communicatives ou expressives qu'elle pourrait permettre.

Malgré les difficultés il convient de ne pas confondre maîtrise de la langue et maîtrise des formes linguistiques, écrites en particulier, de ne pas réduire les problèmes de langage et d'apprentissage à des problèmes de lecture ou de vocabulaire pauvre.

Le scripteur doit à tout moment penser à la fois, comme nous l'avons dit plus haut, à l'ensemble de son discours (destinataire, domaine(s) de connaissance, but de la communication, situation des communicants...) mais également aux marques de surface (l'orthographe, par exemple). On peut voir qu'aussi bien sur le plan de la maîtrise de la langue que sur celui des formes linguistiques les écrits d'Illhan et Mathieu ont évolué positivement.

- **Disposer le langage autrement :**

B. Lahire nous apprend que disposer le langage autrement (tableaux, listes, schémas etc.) favorise le travail sur la clarification des contenus, l'écrit apparaît ainsi comme un "transformateur cognitif" qui modifie le rapport au monde. Mise en paragraphes, dessins de gravures y ont peut-être participé.

Le langage, et l'écrit en particulier, pour apprendre, élaborer, penser ne fait qu'exceptionnellement l'objet d'un enseignement et d'apprentissages scolaires alors même que cet usage du langage est justement fortement différenciateur entre élèves.

### **Les activités d'écriture au service de quels apprentissages culturels et encyclopédiques ?**

L'écriture participe, tout comme la lecture, à la construction de connaissances. Comment ?

Si j'ai entrecoupé les temps d'écriture par des débats, c'est que j'ai fait le pari (appuyé sur les thèses de Galbraith, 1992) que l'écriture d'un texte permet d'en mémoriser les idées, de les conserver en vue d'une utilisation ultérieure (débat, production écrite). C'est pourquoi l'écriture constituerait un moyen privilégié de construction de connaissances. Les différents jets écrits par les élèves fonctionneraient comme le reflet de leur pensée, de leurs hypothèses. Ils leur ont permis de sélectionner, d'organiser, de mettre en relation, de hiérarchiser les idées qu'ils se font du texte.

Les transformations opérées entre les deux textes sont diverses : ajouts d'informations (les symboles affiliés à chaque ordre, les hypothèses...), choix d'un lexique adapté (rabat, Noble, Bible...), passage de l'observation à l'interprétation (la pierre représente le symbole de l'impôt, lecture critique des gravures...), organisation du texte en paragraphes, amélioration de la structure syntaxique des phrases et de l'orthographe des mots...

Les activités sont donc envisagées comme des outils mais il ne faut pas occulter que le traitement des connaissances dépend aussi du but assigné aux tâches d'écriture et de lecture. En effet, si on produit un texte, c'est pour un destinataire et si on lit un texte, c'est que l'on va à la rencontre d'un auteur. Comme le dit Bernié « *La nature communicationnelle de l'écrit en fait un outil pour s'approprier, construire des savoirs dans des domaines précis* ».

Rendre les élèves capables de produire des textes documentaires, c'est les rendre capables d'expliquer oralement ou par écrit les connaissances qu'ils ont construites auparavant. « *Le fait d'écrire est aussi une incitation à interroger, préciser, réorganiser... ces connaissances* ».

Lecture, écriture et construction de connaissances apparaissent ainsi comme étroitement liées car plus on a le désir de connaître, de s'interroger, plus on explore l'écrit. Plus on est compétent pour lire, plus on enrichit ses connaissances et sa représentation du monde. Enfin, plus on a de connaissances sur un thème, plus on éprouve de la facilité à lire un texte sur celui-ci.

La lecture et l'écriture sont les instruments d'une activité cognitive qui accroît les ressources du langage, les connaissances du monde ainsi que la pensée.

Ces 30 dernières années, les travaux sur l'écrit ont particulièrement porté sur les écrits fonctionnels et littéraires au détriment d'écrits plus scolaires (résumés, graphiques, tableaux, synthèses...), métacognitifs et créatifs. Depuis quelques années cependant, écrire c'est également expliquer, décrire, argumenter et penser. Utiliser l'écrit comme passerelle de l'apprentissage, obligeant ainsi les élèves à mener une activité cognitive, est également un moyen d'aider les plus en difficulté, ceux qui s'engagent la plupart du temps « tête baissée » dans l'activité sans en avoir compris les buts. Écrire c'est mettre en mots une pensée ; élaborer une pensée nouvelle c'est également conceptualiser, structurer ses connaissances ainsi que les démarches tout en favorisant l'émancipation, le rapport à soi et au monde (altérité, acculturation.)

Il m'apparaît nécessaire de travailler simultanément trois dimensions : construire avec les élèves la langue comme pratique (moyen de dire et moyen de faire), comme système linguistique et comme manière de penser et de construire un univers de référence.

L'objectif est d'amener les élèves à circuler dans des modes de parler dire-penser différents et ce dans toutes les disciplines (narrations de recherche en mathématiques, prises de représentations en sciences, écritures de résumés, de traces écrites etc. sont autant d'exemples que nous pouvons facilement réinvestir dans nos classes). C'est possible même dans les disciplines qui ne le présupposent pas forcément : raconter son trajet dans un tableau sous une forme narrative ou poétique<sup>9</sup> (réf Michel Neumayer, voir exemple ci-dessous), raconter ce qu'un morceau de musique a provoqué en nous ou comment il est élaboré, trouver une stratégie d'équipe en EPS suite à une première partie de jeu traditionnel (jeu du drapeau par exemple) etc...

*Voyage au centre de mes rêves*

*Je me suis baladée sur la planète de mes pensées quand j'ai croisé le triangle sans angles. Soudain, j'ai frôlé l'étoile de la mort alors que je regardais ce soleil rouge d'amour mais il faut l'avouer, j'observais cette ligne sans point. Après ça, je suis allée m'acheter un bracelet ensorcelé que je me suis mis au poignet. Ce voyage était mon espoir, le seul d'ailleurs. La clé qui ouvre la porte de mes rêves avait disparu mais c'est quand je suis entrée dans la montagne multicolore que mon humeur s'est arrangée. J'étais plus gaie, c'est normal. J'étais sous l'influence de la flèche absolument pressée. Elle avait le pouvoir de vous donner tout espoir. Sauf que quand j'ai quitté les montagnes, mon bracelet ensorcelé m'a lâché, cela m'a attristée. C'était le seul que j'aimais dans ce voyage. Mais soudain, une force qui venait de je ne sais où m'entraîna ... dans le puit de mes rêves.*

*Cassandre*



Évidemment, on ne pourrait omettre de parler du rôle des interactions sociales dans la construction de toutes les compétences énoncées dans cet article mais comme le dit si bien Elisabeth Bautier, "Comprendre c'est prendre ensemble".

Bruno HAUTIN, professeur des écoles