

## RESTITUTION DE RÉCIT

### Lire et imprimer les analyses

**Micheline Cellier**  
**Professeur agrégé de Lettres**  
**IUM Montpellier, site de Nîmes**

### Pourquoi pratiquer la restitution de récit ? 1'45''

Les instructions officielles de 2002 insistent sur le socle culturel commun et la nécessité de nourrir les élèves avec des références culturelles variées, d'où la multiplication des lectures. Mais il serait illusoire de croire qu'il suffit de lire un texte pour le comprendre et l'interpréter. Il faut penser des dispositifs permettant aux élèves de s'approprier les textes. Le débat et les discussions autour des livres et albums en font partie, la restitution de récit également.

Les différentes phases du dispositif qui articule écrit et oral permettent de manière sûre de vérifier la **compréhension de l'histoire** et de la **fixer de manière durable en mémoire** :

- la prise de notes exige une écoute très active et très performante pour sélectionner les éléments essentiels
- les différents écrits révèlent l'intelligence de la structure narrative et en codent de manière évidente la compréhension
- la concertation en petits groupes et les différentes reformulations permettent de repérer les îlots de compréhension et tous les flottements de sens.

Le dispositif présenté ici en CE1-CE2 peut être mené sur un texte beaucoup plus long ou un album avec des élèves plus âgés. De toute façon, les textes importants doivent être travaillés de telle façon qu'un élève garde l'essentiel de la trame narrative, les personnages et la fin dans sa mémoire à long terme pour qu'ils puissent entrer ultérieurement en résonance, en réseau, avec d'autres titres.

### Écrits normés / écrits réflexifs 1'20''

On utilise généralement à l'école des écrits que l'on va appeler « **normés** » ou « **normalisés** » qui sont conçus comme l'aboutissement d'un processus d'apprentissage ou l'objet de cet apprentissage : un résumé, une narration, une description, par exemple. L'enseignant et les élèves ont une représentation claire des contraintes liées à ce type d'écrit, dans ses aspects formels (la présentation) mais aussi textuels : on sait ce qu'induit la rédaction d'une lettre, d'une recette ou une description. Les critères de réalisation sont tels qu'on peut les évaluer en fonction de leur degré de conformité avec ce qui est attendu. Ce sont donc des formes facilement repérables, finies, dont on ne conserve que l'étape finale, en excluant toute la phase de réflexion, de griffonnages, de recherches. Enfin, ce sont des écrits qui ont des supports reconnus scolairement, les cahiers généralement.

Il existe un autre type d'écrits qui s'oppose presque point par point à ceux-là ; ce sont les écrits que l'on va appeler « écrits **intermédiaires** » ou « écrits **réflexifs** » pour reprendre la terminologie développée par Dominique Bucheton et Jean-Charles Chabanne.<sup>1</sup>

### Comment définir les écrits réflexifs ? 2'33''

Ils peuvent être **de l'ordre du brouillon** – c'est-à-dire destinés à une destruction immédiate ou presque : ici, dans le dispositif de restitution de récits, les prises de notes se font sur des feuilles de papier arrachées d'un cahier et sur des affiches qui ne sont pas destinées à être conservées. Certains écrits intermédiaires peuvent avoir cependant des supports plus durables mais différents des cahiers habituels comme le cahier d'essai, le carnet de notes, le cahier d'expérience, le journal de bord mais le plus généralement, ils sont tracés sur de simples feuilles volantes. A ce titre-là, ils ne sont pas évalués ou d'une manière très informelle.

**Ils ne représentent pas un but en eux-mêmes** : ce n'est pas leur production qui est visée ; ils ne sont qu'une étape intermédiaire, préparatoire à une autre activité, un autre texte, une autre production, orale ou écrite.

**Ils portent la trace de tous les essais**, ébauches, tous les processus qui vont amener l'appropriation d'un savoir, tout ce qui est habituellement gommé et occulté quand on donne la dernière version au « propre ». Ce qui devient visible, c'est tout le travail qui accompagne l'élaboration, la production, surtout quand la notion ou le savoir à acquérir sont difficiles et nécessitent un effort important.

**Leur forme est plurielle et diversifiée** car elle n'est pas fixée à l'avance ni imposée ; chaque élève suit son propre cheminement, invente sa propre formalisation : chacun se retrouve, dans une grande autonomie, face à l'histoire racontée et face à un écrit qu'il organise de manière très singulière, en fonction des moyens qui sont les siens, la plus ou moins grande maîtrise de l'écrit pour des CE1/CE2, notamment. C'est pourquoi certains élèves de CE1 utilisent le dessin, d'autres l'écrit ou un mélange de plusieurs formes de symbolisation. Chacun peut s'autoriser ce qu'il veut.

Ce sont des écrits « réflexifs » car ils sont le reflet d'étapes essentielles, les lieux mêmes où s'élabore le travail cognitif, où émerge la pensée, entre manipulation et invention. Ce sont des écrits pour **apprendre et pour penser** qui peuvent accompagner toutes sortes de tâches : rappel d'informations, reformulation d'une notion, préparation d'un projet, d'un écrit, résolution de problème... ici restitution de récit.

### Caractéristiques des prises de notes 2'24''

Dans ces productions, on peut constater :

- l'utilisation massive de la **liste**. Elle est motivée par la nécessité d'aller vite et d'écramer les informations pour aller à l'essentiel mais elle est surtout complètement en adéquation avec la structure en randonnée de ce récit. La restitution fidèle et idéale de l'histoire supposait la mémorisation de trois listes : celles des animaux, celle de

<sup>1</sup> J.C. Chabanne, D. Bucheton, *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire – L'écrit et l'oral réflexifs*, PUF, 2002.



o poule	cot cotti cot cotta	flour quaple
ri nonna cros	aisi ri rosa	quorne
lion	lios liosa	erinière
ponton	fontaipa na	maestache
chèvre	chierres chierro	barbichet
lotrude	otrichi alricha	aile
éléphant	lumpili lompila	lumpi
giraf	girabi girabi	cone
popoteau	popoti popoti	ouille
oise	oisebi oisebi	ofre à son amour

C'est dans les affiches que l'on voit apparaître les **tableaux** qui formalisent davantage encore la structure répétitive de l'histoire. Ils sont plus ou moins précis ; ils tiennent compte parfois de deux listes et parfois même des trois. L'appréhension de la structure devient alors encore plus évidente et passe par un certain degré d'abstraction assez remarquable à ce niveau. Ce sont des aides précieuses pour la restitution de récit. On voit bien dans le film comment les enfants s'en servent : on a l'impression qu'ils lisent mais il n'en est rien. Ils prélèvent simplement les indices nécessaires à la poursuite de l'histoire et restent dans une communication authentique qu'une vraie lecture aurait rendue impossible. Ces écrits attestent bien de leur caractère transitoire : ce sont des écrits pour favoriser, optimiser un oral. Chaque groupe, d'ailleurs, se retrouve dans son affiche mais pas forcément dans celles des autres qui suivent une autre

logique. Mais les élèves ont conscience de la finalité ultime de la tâche : raconter. L'écrit, dans ce cas, est un instrument, un outil au service de l'oral.

### Quelles sont les variables didactiques qui ont permis la réussite de l'ensemble ? 2'30''

C'est d'abord une séquence qui s'inscrit dans **la durée et la répétition**. Ces deux paramètres sont essentiels car ils permettent aux enfants, même les plus faibles, d'entrer dans la tâche et d'en repérer clairement les objectifs.

Il faut aussi compter sur les différents modes de l'organisation pédagogique de l'activité qui ont favorisé l'appropriation de la tâche et sa réussite :

- **L'alternance entre les phases écrites et orales.** C'est bien cette succession de démarches qui a permis les glissements d'un statut de l'écrit à un autre et les reprises incessantes du texte jusqu'à sa totale compréhension et mémorisation. L'articulation écrit-oral a été ici particulièrement opératoire.
- **L'alternance entre les phases individuelles et collectives :** le travail de groupe et de communication est favorisé mais sans écraser la réalisation personnelle, à la base de tout. On voit à quel point les productions sont individualisées et même les affiches qui portent des traces de socialisation et de négociation n'occulent pas les expériences singulières. Chacun reste en activité jusqu'au bout.
- L'introduction d'une phase d'oral très rare à l'école que l'on pourrait appeler « **discours monogéré** » parce que chaque enfant entre dans une parole longue, continue, pas ou peu interrompue, close sur elle-même, construite avec une gestion personnelle. Elle est rarement dévolue à l'enfant.

- **La progression des textes et leur choix** centré pour les petites classes ou les classes en difficulté sur la structure en randonnée ont permis à chacun de prendre des repères et d'acquérir des stratégies de plus en plus efficaces. Il faut élargir, dans un second temps, surtout pour les grandes classes, à d'autres textes de structure plus complexe.

Au final, les élèves ont repéré la valeur indiscutable de l'écrit qui peut conserver et coder les informations de façon très efficace. Ils l'ont transformé en instrument et ils ont sans doute compris que l'on peut réfléchir avec un papier et un crayon.