



DES OUTILS POUR LA CLASSE

IEN MONTELIMAR

Année scolaire 2016/2017 – n° 17

Ce que nous disent les chercheurs sur l'enseignement de l'écriture-production d'écrits au cycle 2 : quelques exemples...

Tu feras produire des textes au cycle 2...

10 (bonnes) raisons de faire écrire pour enseigner la lecture selon André OUZOULIAS

1. Dans les tâches d'écriture, plus que de lecture, l'élève doit mobiliser son attention en permanence sur le texte.

Quand la classe lit, il peut rester inattentif. Quand il doit lire lui-même, il peut se sentir perdu, se décourager ou se mettre à rêver.

Quand il écrit SON texte, celui-ci l'absorbe entièrement.

2. Écrire un texte l'aide à comprendre que l'écriture note le langage (elle ne représente pas les choses).

Par exemple, l'enfant est conduit à comprendre par l'expérience, que "un grand cheval blanc", qu'il veut écrire et qui, dans son esprit, lui apparaît comme une seule et même entité sémantique, s'écrit avec quatre mots. L'écriture des textes est à la source de la notion de mot, comme la lettre est à la source de celle de phonème.

3. Quand il produit son texte, l'élève doit rester attentif à la fois au sens (ce qu'il veut dire), au langage (comment il va le dire) et à la langue (comment "ça s'écrit").

En lecture, seul importe le sens du texte (ce que celui-ci veut dire) et l'on peut négliger comment "c'est dit et comment "ça s'écrit. On peut aussi se laisser aveugler par le local (l'illustration, le mot, la syllabe, le graphème, la tâche d'encre, ...) et oublier le global le sens du texte.

C'est ainsi également que, lorsqu'il relit son texte, l'enfant ne peut pas l'ânonner, car il sait ce qu'il a écrit. Et, ce faisant, il **se construit**, avant de savoir lire, le schème de la lecture **orale**, c'est-à-dire d'une lecture qui ressuscite l'oralité vive.

Alors, par-delà la segmentation du texte en mots, des mots en syllabes et des syllabes en lettres, par-delà le langage même, **c'est la représentation mentale qui renaît à chaque lecture.**

4. Produire un texte aide l'élève à comprendre en quoi consiste l'acte de lire. Le fait d'écrire un texte l'installe au départ de la boucle de communication, en position d'émetteur : il veut dire quelque chose, de là il doit trouver comment le dire (ce qu'on appelle la mise en mots) et, de là, il doit encore consigner ce dire par écrit.

Mais cela éclaire la position de **récepteur** et le chemin que celui-ci doit parcourir, dans l'autre sens : à partir de l'écrit, reconstituer le dire de l'auteur et, de là, se représenter son "vouloir dire".

5. Pour produire un texte, il faut le formuler préalablement : le langage devient un objet qu'il faut manipuler et que l'écriture permet de manipuler consciemment.

Ce n'est pas le cas du langage de la conversation. En lecture, ce traitement peut rester inconscient, car le texte s'offre comme un produit fini.

6. Pour écrire, il faut commencer à gauche avec les premières lettres du premier mot et poursuivre ainsi vers la droite (du moins, en français).

Cela constitue le sens premier des expressions "le début du mot" et "la fin du mot. En lecture, les mots sont d'abord perçus sur le modèle des images, c'est-à-dire comme des unités perceptives non orientées.

Quel motif aurait-on de considérer que l'image d'une chaise, d'une table ou d'une maison a "un début" ou "une fin" ?

C'est la main du jeune écrivain qui structure le regard du jeune lecteur : le mot "maman", c'est toutes les lettres de "maman", mais c'est aussi l'ordre dans lequel elles se succèdent, de "m" à "n" quand on écrit "maman"

7. L'écriture oblige à inscrire sur la page les lettres les unes après les autres. **Elle conduit ainsi naturellement à l'épellation**, c'est-à-dire à un traitement analytique du mot qui dépasse la perception globale et qui permettra de considérer comme identiques ces deux stimuli pourtant si différents sur le plan visuel : "train" et "TRAIN".

Du même coup, **elle offre les premières expériences de segmentation des mots** et met en relief les premières analogies.

Charlotte écrit "chaton" qu'elle copie au tableau. Elle en est à "cha" qui lui fait irrésistiblement penser aux trois lettres "Cha" de "Charlotte"... Il lui a fallu écrire "chaton" pour isoler ce "cha" et le voir dans "chaton", car la seule perception du tout "chaton" en lecture ne lui avait pas permis de le remarquer. Ce cha désormais, elle le verra aussi dans "chapeau", "chameau", "cachalot", ... Il lui reste à apprendre qu'à chaque fois, ou presque, qu'elle voit "cha", ces trois lettres représentent la syllabe [cha]. Mais elle est sur la voie.

8. **L'écriture fréquente de textes va aider l'élève à mémoriser "avec", "au", "dans", "et", "la", "qui", "un", etc., ces "petits mots" hyper fréquents**, mais dépourvus de charge sémantique, qui constituent pourtant la plus grande partie des mots de tous les textes (70 mots constituent 50 % de tous les mots de n'importe quel texte français).

En lecture, ils ne suscitent aucun intérêt, en tout cas moins que "maman", "chaton", "loup", "chocolat", "Noël", "tortue", ...

En écrivant des textes, l'élève multiplie les occasions de les écrire.

Beaucoup de ces mots seront mémorisés avant même l'accès au décodage.

9. **Quand l'enfant écrit un texte, il doit constamment naviguer entre les microstructures et la macrostructure**, les plus petites unités (mots et lettres) et le sens global, **en passant par les mésostructures** (groupes de mots et phrases).

Benjamin veut écrire : "Hier, je suis allé me promener avec papa et maman au bord du lac. On a vu des canards et je leur ai jeté des bouts de pain. Il est en train d'écrire "promener" et a déjà écrit promen ; il doit gérer l'écriture de la fin de ce mot (microstructure) ; dans un instant, il devra se demander où il en est dans son texte (macrostructure) et déterminer l'étape suivante : "avec papa et maman" (méso structure) avant d'entamer l'écriture de "avec" par un "a" (microstructures. Pour bien lire, c'est précisément ce qu'il faut faire : une syllabe étant décodée (le "che" de "cheval" par exemple), il faut encore trouver la syllabe suivante ("val"), puis écouter l'ensemble "che-val" pour y reconnaître le mot "cheval" et, de là, l'agglomérer au groupe des mots qui forment une unité de sens ("un grand cheval" par exemple), et, de là encore, il faut aller à la phrase et au texte déjà lus qu'il faut récapituler..., tout en se projetant déjà dans la syllabe suivante...

10. **Quand l'enfant écrit SON texte, tous les problèmes qu'il a dû résoudre, toutes les solutions qu'il a trouvées et toutes les découvertes qu'il a faites laissent dans sa mémoire une trace durable, car c'était SON projet et c'est devenu SON texte.**

Le maître de lecture demanda alors : "Mais comment un enfant qui ne sait pas lire peut-il écrire et écrire beaucoup ?"

L'écriture de textes éclaire l'activité de lecture et favorise la formation du comportement de lecteur – André OUZOULIAS

« Le fait d'écrire un texte installe l'apprenti au départ de la boucle de communication, en position d'émetteur : il a une idée, il veut dire quelque chose (c'est sa représentation initiale) ; il doit trouver comment le dire (ce qu'on appelle la mise en mots) et, de là, il doit encore consigner ce dire par écrit (l'écriture proprement dite). Mais, cela éclaire la position de récepteur et le chemin que celui-ci doit parcourir, dans l'autre sens : à partir des marques écrites, reconstituer le dire de l'auteur et, de là, se représenter son "vouloir dire". »

(André Ouzoulias, "*La production de textes courts pour prévenir les difficultés dans l'apprentissage de la lecture*" in G. Toupiol et L. Pastor (dir.) Comprendre et aider les enfants en difficulté scolaire, coéd. FNAME –RETZ, 2004)

Les résistances et les enjeux didactiques d'une approche précoce de l'écriture selon Dominique BUCHETON

Les résistances :

- une charge cognitive trop élevée pour de jeunes enfants : Non écrire ce n'est pas trop difficile pour les petits !
- une conception étagée de l'apprentissage et du développement: Non la lecture ne passe pas avant l'écriture !
- écrire c'est transcrire de l'oral : Non écrire ce n'est pas apprendre à transcrire, traduire une langue orale
- écrire c'est réservé au « français » : Oui et non! Ecrire c'est pour apprendre à penser à l'écrit. Et donc on écrit en classe dans toutes les disciplines !

Pour une approche intégrative du lire et de l'écrire :

- Ecrire, lire : un nouvel usage de la langue pas simplement des codes
- Une résolution de problèmes complexes et d'habiletés cognitives conjointes : un apprentissage réflexif, métalinguistique
- L'importance du développement identitaire, social, scolaire
- La continuité des apprentissages de la maternelle
- C'est un projet et un défi collectif pour les trois cycles

Faire écrire : quelques principes pour toute la scolarité :

ACCOMPAGNER

- exemple : l'atelier dirigé

FAIRE ECRIRE - REECRIRE

- faire changer les postures des élèves

MAXIME DE QUANTITE

- faire écrire souvent

ACCULTURATION

- apporter beaucoup de culture

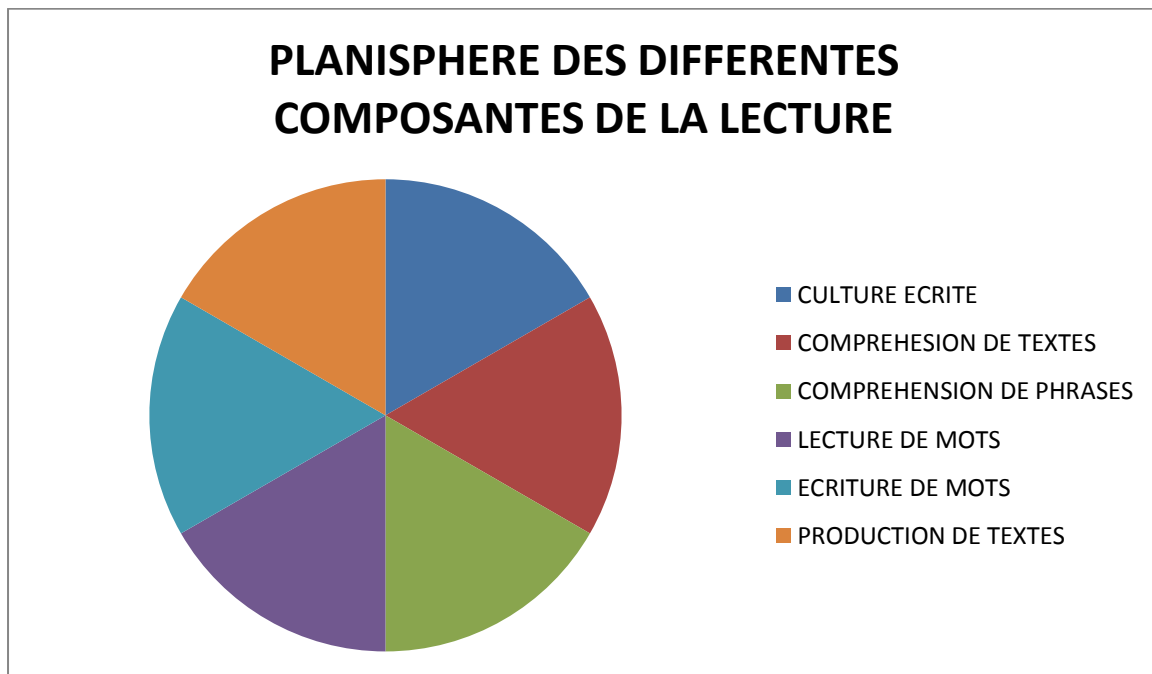
EVALUER AUTREMENT

- être lecteur avant d'être correcteur
- adopter une lecture bienveillante

Apprendre à produire des textes écrits – Roland GOIGOUX et Sylvie CEBE

Chercheurs et responsables de l'Education nationale s'accordent sur la nécessité de développer simultanément et en interaction toutes les compétences requises pour apprendre à lire et à écrire (c'est l'approche intégrative) :

- identifier et produire des mots écrits (déchiffrage et mémorisation orthographique) ce qui implique notamment de savoir manipuler les composantes sonores du langage parlé
- comprendre les phrases et les textes : habileté qui découle surtout de la connaissance de la syntaxe et du vocabulaire ; se familiariser avec la culture écrite : ses œuvres, ses codes linguistiques et ses pratiques sociales
- produire des textes mêmes très courts et avec l'aide de l'enseignant.



Du dialogue au monologue :

À l'école comme à la maison, la communication orale est un dialogue. L'enfant parle avec des interlocuteurs bienveillants et attentifs qui soutiennent et facilitent beaucoup ses verbalisations : ses proches, qui le connaissent bien et le comprennent souvent à demi-mot, l'aident à raconter en comblant ses manques, en soufflant le terme qu'il ne trouve pas, en lui demandant d'ajouter des précisions quand son récit est lacunaire. Ils savent que l'important réside dans la réussite de l'échange et dans l'accomplissement de l'intention de communication.

À l'opposé, la communication écrite est un monologue.

Elle consiste à rédiger un texte en l'absence du destinataire : comme tous les auteurs, au terme de son apprentissage, l'enfant sera seul pour chercher des idées, les organiser, choisir ses mots et la forme de ses phrases, et pour se demander si-celui à qui il s'adresse comprendra ce qu'il veut lui dire.

C'est pourquoi l'apprentissage de la rédaction prend appui sur toutes les situations qui, progressivement, obligent les enfants à construire seuls leur discours, en attendant de moins en moins le soutien de leur interlocuteur.

Autrement dit, les efforts conjoints de l'école et de la famille visent à aider l'enfant à passer, à l'oral, du dialogue au monologue. Le monologue oral présente en effet des caractéristiques (l'obligation de diriger seul tout le discours, l'absence de feed-back émanant de l'interlocuteur) qui préfigurent celles de la communication écrite (absence du lecteur). C'est pourquoi sa pratique est le meilleur moyen de préparer les enfants à la production de textes.

Pour écrire, il faut se représenter un lecteur absent

Au cours préparatoire, comme en grande section d'école maternelle, les enseignants ont recours à la « dictée à l'adulte » pour permettre aux élèves de mieux comprendre les règles de la production écrite. Après un moment d'échanges avec le groupe pour préciser ce qu'il a l'intention de dire à son lecteur, un enfant choisit une manière de formuler son message par écrit. L'enseignant inscrit alors fidèlement ses mots au tableau. Après avoir défini ce qui peut s'écrire (et qui diffère de ce qui peut se dire), l'enseignant relit sa transcription et attire l'attention des élèves sur le destinataire : « Est-ce que vous croyez qu'il va comprendre ? Est-ce que vous avez dit tout ce qui est nécessaire ? Est-ce qu'il en sait assez ? » Etc.

Pour faciliter cet apprentissage, l'école utilise des situations où l'effet produit sur le destinataire peut être rapidement évalué (par exemple, si un message a été rédigé pour la maîtresse de la classe voisine, on vérifie sans délai qu'elle fait bien apporter le globe terrestre qu'on lui a demandé).

Pour aller vers le monologue, l'école élémentaire encourage des prises de parole de plus en plus longues. Le récit est, en effet, l'activité langagière la plus propice à la construction du monologue. S'il est très difficile d'argumenter sans avoir la réaction d'un contradicteur, il est en revanche possible, même à six ans, de raconter brièvement, seul, devant un auditoire attentif mais muet. Auditoire qui disparaîtra un jour pour céder la place à une page blanche, laquelle sera ensuite remplacée par un lecteur, d'abord familial et proche, puis virtuel.

Tous les efforts de la pédagogie du langage, à l'école maternelle comme au cours préparatoire, visent à apprendre aux élèves à se servir du langage pour évoquer des événements absents : événements passés, à venir, ou imaginaires.

Extraits de l'ouvrage « Apprendre à lire à l'école » R. GOIGOUX et Sylvie CEBE (Editions RETZ)

Les opérations requises pour produire un texte (Roland GOIGOUX)

1. PREVOIR

- définir l'intention d'écriture, son but, son destinataire

2. PLANIFIER

- choisir ses idées et organiser le texte

3. ENONCER

- choisir et fixer les mots et la syntaxe

4. TRANSCRIRE L'ENONCE ORAL

- passage chaîne orale-chaîne écrite
- encodage phonographique et orthographique

5. EDITER

- fabriquer, diffuser (SOCIALISATION)

6. (OBSERVER L'EFFET PRODUIT SUR LE DESTINATAIRE)

Source : Formation PDMQDC – IFE Janvier 2015

Comment articuler lecture et écriture ? (J. Fijalkow)

- Ne pas mettre l'accent que sur l'enseignement/apprentissage de la lecture (option traditionnelle) ni inverser en ne mettant l'accent que sur l'écriture mais définir un nouveau rapport entre les deux.
- Dans ce nouveau rapport, les activités de lecture et d'écriture sont nécessaires simultanément mais avec des fonctions distinctes, en vue d'un apprentissage qui est un, celui de la langue écrite.
- Dans cette perspective, l'écriture est donc un outil d'analyse métalinguistique et linguistique de la langue et la lecture la source de connaissances qui l'alimente et permet la construction de connaissances spécifiques de l'écrit, orthographiques, lexicales et syntaxiques.

Quatre principes directeurs ? (J. Fijalkow)

- Contextualiser les activités d'écriture en les concevant de telle sorte qu'elles soient liées aux textes qui font l'objet d'activités de lecture.
- Mettre en place un « espace d'apprentissage » ouvert, proposer « une situation d'écriture véritablement créative », un « choix entre plusieurs activités de langue écrite »
- Articuler les connaissances à acquérir, l'écriture, sur les connaissances acquises, l'oral»
- « Faire précéder l'écriture individuelle proprement dite par une étape d'échanges collectifs »

Document mis en forme par Olivier LEFEBVRE ~ Conseiller pédagogique