

Présentation des travaux de la conférence de consensus du Cnesco mars 2018.

Écrire et rédiger : comment guider les élèves dans leurs apprentissages ?

Le documents suivants sont disponibles sur le site du Cnesco :

Diagnostic initial établi par le Cnesco

Notes des experts (350 pages)

Rapport établi par M. Fayol et C.Brissaud : « ***La question de la langue dans la production écrite*** »

Bibliographie très dense

Communications lors de la conférence

Recommandations du jury.

Pourquoi cette conférence ?

Choix initial pour la conférence de consensus : l'orthographe.

Mais cet objectif ne pouvait être coupé des conditions de sa mise en œuvre : l'écriture, objectif majeur de l'enseignement, nécessaire à la réussite scolaire et indispensable à la construction d'un parcours social et professionnel.

Une approche plurielle : dimension graphique, lien avec l'étude de la langue, rédaction de phrases simples et production de textes longs, statut des écrits dans la classe (question des écrits de travail), processus de réflexion, nouvelles pratiques (ex liées au numérique)...

Enjeu : au-delà des apprentissages formels, l'écriture joue un rôle social dans l'accès au monde professionnel et dans l'émancipation des jeunes citoyens.

Principes généraux

Il n'est pas nécessaire de savoir lire pour commencer à écrire. L'articulation des apprentissages en lecture-écriture permet de nourrir chacun de ces champs.

Avant de savoir lire, la présentation orale de textes variés permet de sensibiliser les élèves à leur diversité : supports différents littéraires ou non littéraires (utilitaires) dans toutes les disciplines.

La difficulté voire la peur d'écrire est directement liée à la performance orthographique. Continuité des cycles et des niveaux.

Quelles recommandations ?

Prise en compte des recommandations des deux conférences précédentes : lecture compréhension et différenciation pédagogique.

6 axes dont seuls ceux en rouge seront développés dans cette présentation.

Faire écrire les élèves dès l'école maternelle

L'enseignant observe les stratégies utilisées par les élèves et propose, individuellement, une écriture approchée légèrement plus complexe que celle produite par l'enfant.

Y. Reuter : Poser un autre regard sur les écritures tâtonnantes, sur les erreurs dans le processus d'apprentissage : proposer un cadre sécurisé pour les pratiques d'écriture avec des enfants qui ne sont pas des experts, leur donner le temps de faire des gammes, les rassurer (et rassurer les équipes enseignantes).

D'abord des exercices guidés de copie de mots et de textes, puis plus tard des mots écrits sous la dictée : ces deux activités contribuent à l'apprentissage de la forme écrite de la langue.

On commence par choisir des mots dans lesquels la correspondance avec l'oral est simple puis on introduit progressivement des formes plus complexes.

Se préparer à rédiger : le brouillon

L'écrit doit faire l'objet d'activités de préparation destinées à favoriser l'entrée dans cet écrit.

Ces activités préparatoires constituent des traces de l'activité cognitive des élèves et indiquent quelles sont leurs difficultés et permettent de mettre en place des activités différenciées. Elles ne doivent donc pas servir à l'évaluation...

S. Plane : enjeux de l'écriture à l'école : notre société est scripto-centrée et n'est pas assez sensible aux autres habiletés (particulièrement l'oral).

La production orale, comme l'écrit est un moteur de la pensée, la différence c'est la fonction réflexive de l'écrit qui se déploie sous le yeux de celui qui produit ou qui lit : « celui qui écrit lit deux fois »

Rôle de l'enseignant : plus lecteur qu'évaluateur : le dialogue se focalisera sur le contenu, l'organisation des idées, les aspects formels... L'évaluation de l'orthographe est prématurée lors de la première phase d'écriture (le premier jet).

Privilégier les interactions entre élèves et activités de mise en commun pour susciter des échanges sur les écrits.

Automatiser certaines dimensions de la production et favoriser l'élaboration de stratégies et de démarches différentes dans des contextes variés (ex : écrire un conte, ce n'est pas écrire un compte rendu de visite, même s'il y a des points communs entre ces deux formes narratives).

Proposer des textes courts, avec des contraintes, et ce jusqu'à la fin du CM2.

ex : changer le point de vue, changer de genre, écrire des haïkus, des calligrammes, des acrostiches, transformer un conte en fait divers...

Littéraires ou non, traversés par les formes de discours : il s'agit de mettre en valeur les différences de construction et d'intention.

On mettra systématiquement à ce sujet en relation les activités de lecture et d'écriture

Produire des textes

La production de textes courts favorise l'acquisition des automatismes et démarches mobilisée dans les textes longs.

La construction de tout texte est une tâche complexe.

S. Plane : cf schéma : élaboration du contenu, choix des formes linguistiques adaptées, geste moteur, relecture.

Faire écrire les élèves sur des textes variés, dans toutes les disciplines

Travailler les écrits dans les différentes disciplines scolaires favorise l'acquisition des savoirs disciplinaires, la compréhension des différents usages de l'écrit et donc faire écrire en début de séquence d'apprentissage permet de favoriser l'apprentissage.

La collaboration des élèves améliore les performances tant au niveau de la langue que du sens. Elle permet la co-construction des savoirs et de développer des compétences individuelles sur les stratégies, l'esprit critique.

Tous les types de collaboration sont bénéfiques : travail en duo, en petits groupes, en classe entière. La collaboration permet de montrer que le texte produit s'adresse à un destinataire. Ce travail permet aussi de discuter des formulations, reformulations, de confronter les compréhensions, verbaliser les stratégies, développe les compétences argumentatives.

Faire le lien entre la production de textes et l'étude de la langue

Etudier la langue en lien avec le texte à lire/écrire (séances intégrées) ET proposer des activités indépendantes « décrochées », explicites, à partir des difficultés repérées dans les textes des élèves.

Faire travailler les élèves sur leurs propres textes : partir du texte de l'élève pour aller vers un modèle textuel, confronter écrire à plusieurs, modelage du maître expert.

Vigilance : pour mieux apprendre l'orthographe, la mémorisation de formes et la lecture sont nécessaires mais ne sont pas suffisantes : il faut développer la curiosité des enfants, des habitudes d'observation, susciter leur questionnement (par des situations problèmes par exemple), faciliter l'acquisition de connaissances, de sensibilité, de stratégies.

Orthographe : notre langue n'est pas transparente : le passage de l'oral à l'écrit est délicat (lettres muettes, irrégularités « exceptions » ou raretés) et le temps d'apprentissage est long!

Quelques principes de base :

+ le mot est connu dans son sens, mieux on retiendra son orthographe, plus il est long plus il sera difficile à mémoriser ;
pour apprendre l'orthographe on retient des « patrons » : (notre cerveau fait des statistiques à partir d'occurrences : phonologiques, syllabiques, graphophonétiques, ortho.) : travailler sur des régularités, les formes les plus fréquentes pour aller ensuite vers l'exception.

Des activités spécifiques telles que les exercices, la copie et la dictée (situations d'apprentissage et non d'évaluation) sont également nécessaires : dictée en CP de syllabes et de mots (plus le temps passé à écrire sous la dictée est grand, plus les progrès en écriture sont importants , plafond 40 minutes par semaine, découpées en plusieurs plages !).

Cela a un impact également sur l'orthographe pour les élèves en grandes difficultés. Pour peu que la dictée soit un travail réflexif (cf nouvelles formes de dictées) autant que les tâches de révision des textes (cf le lien avec les écrivains).

Les apprentissages menés en classe sont très liés au rapport que l'enseignant entretient lui-même avec la langue (effet maître).

Danger limité des écrits électroniques sur l'écrit scolaire standard.

La psychologie cognitive montre que l'enrichissement du lexique ne se fonde pas sur la mémorisation de mots isolés successifs (non aux listes de mots, mot du jour extraits de tout contexte) mais sur la construction de réseaux lexicaux en contexte (champs lexicaux, mots de la même famille, relations entre les mots, associations de mots...).

Les activités de reformulation et de paraphrase sont fondamentales car elles amènent les élèves à mobiliser les opérations linguistiques de base : remplacement, déplacement, suppression, ajout transformation de mots.

Perspectives

Les enseignants, les équipes d'enseignants, mais aussi les formateurs de terrain doivent disposer d'une réflexion suffisante sur les fonctions, les modalités d'une évaluation bienveillante et informée (Claudine Garcia Debanc) et de connaissances sur l'éventail des fonctions de l'écriture : la construction de cette expertise demande du temps.

L'objectif ultime est bien l'acquisition de la littératie pour tous...