



ÉCRIRE ET RÉDIGER : COMMENT GUIDER LES ÉLÈVES DANS LEURS APPRENTISSAGES ?

MARS 2018

ACQUIS DES ÉLÈVES

DIAGNOSTIC DES DIFFICULTÉS CROISSANTES DES ÉLÈVES FRANÇAIS

FAIBLE APPÉTENCE
POUR LA
PRODUCTION D'ÉCRIT
ET DES DIFFICULTÉS À
RÉDIGER

DES ÉLÈVES QUI
RÉDIGENT PEU AU
COLLÈGE MAIS
RÉGULIÈREMENT EN
DEHORS (SMS.ETC)

DES DIFFICULTÉS À
RÉDIGER QUI SE
RÉPERCUTENT DANS
LES AUTRES MATIÈRES

DES DIFFICULTÉS
CROISSANTES EN
ORTHOGRAPHE ET EN
GRAMMAIRE

PRATIQUES ENSEIGNANTES

UNE GRANDE VARIÉTÉ DE PRATIQUES POUR ENSEIGNER L'ÉCRITURE

- LA PLACE DONNÉE À LA LECTURE L'EMPORTE SUR LES ACTIVITÉS D'ÉCRITURE EN CP
- UNE SUPERPOSITION DE PRATIQUES PÉDAGOGIQUES EN CM2 ET AU COLLÈGE
- DES PRATIQUES DE CORRECTION CONCENTRÉES SUR LA FORME PLUS QUE SUR LE FOND
- DES FORMATIONS INITIALES ET CONTINUES EN RETRAIT

DES PRATIQUES EFFICACES POUR AMENER LES ÉLÈVES À RÉDIGER

PRÉPARATION

UTILISATION DU BROUILLON

PRODUCTION DE TEXTES

RÉVISION DE TEXTES

Préparer les élèves à rédiger

Maîtriser le sujet sur lequel on écrit facilite l'activité de production.

Elles peuvent prendre différentes formes :

- une recherche d'informations (pour un texte explicatif) ;
- une réflexion collective pour trouver des idées (pour une fiction) ;
- des notes préparatoires ;
- un travail sur le lexique à mobiliser ;
- un schéma, un dessin...

Commencer par une phase de travail sous une autre forme que le texte (schéma, tableau, dessin...) pourrait permettre de structurer et d'explorer avant d'écrire.

Passer par le brouillon

Les textes produits sont de **meilleure qualité** lorsque les élèves ont reçu **un enseignement des stratégies d'utilisation du brouillon** (López et al., 2017). Permet **de se concentrer plus efficacement sur l'orthographe**.

Ces stratégies peuvent être enseignées de **façon directe** (connaissances pour planifier son texte et pour utiliser le brouillon) ou **à travers l'observation d'un modèle de brouillon**.

Rédiger différents types de textes

Les études ont montré qu'un enseignement explicite des différents genres et de leur structure améliorerait **la qualité des textes produits**.

Rédiger à plusieurs

Plusieurs études ont montré que le **travail d'écriture collaborative** entre les élèves (en classe entière, en groupe ou en binômes) peut leur permettre de **progresser plus vite** que s'ils travaillaient individuellement.

Révision des textes

Retravailler le texte en binôme

Le principe du tuteur-tutoré : les élèves ont **amélioré** leurs textes d'une version à l'autre, manifestant une **meilleure compréhension du genre de texte**, l'**appropriation des procédés d'écriture** et une **amélioration de leurs échanges sous forme de conseils**.

Dans le cadre du binôme, les deux élèves bénéficient de cet échange puisqu'ils **s'engagent tous les deux dans des réflexions et des propositions concernant l'orthographe**.

Il est, pour autant, **important que ces moments d'interaction soient soutenus et encadrés par l'enseignant**, notamment en explicitant les questions que les élèves peuvent se poser entre eux.

PRATIQUES EFFICACES



DES PRATIQUES DE DICTÉE EFFICACES ORIENTÉES VERS LA RÉFLEXION

Type de dictée	ce que dit la recherche
DICTÉE TRADITIONNELLE	À ce jour, les recherches n’ont pas mis en évidence les conditions pédagogiques permettant de faire progresser les élèves , notamment les plus fragiles, grâce à la dictée « traditionnelle » portant sur un texte long.
DICTÉE DE SYLLABES OU DE MOTS AU CP	En CP, plus le temps passé à écrire sous la dictée est grand, plus les progrès en écriture sont importants, avec un effet plafond à 40 minutes environ par semaine. Les premières investigations qualitatives sur les classes les plus efficaces semblent révéler des contextes où la dictée est essentiellement un travail réflexif : l’enseignant incite les élèves à s’interroger sur les phénomènes orthographiques qui leur posent des difficultés pour anticiper et corriger leurs erreurs (Goigoux, dir., 2016).
DICTÉE ZÉRO FAUTE	<i>Etude québécoise (Fisher & Nadeau, 2014)</i> La dictée zéro faute permet aux élèves, à tout moment pendant la dictée, de poser des questions sur une phrase et à l’enseignant de les guider, sans fournir la réponse. Ce type de dispositif permet aux élèves d’apprendre à expliciter leurs connaissances avec les pairs pour résoudre des difficultés de terminaisons et d’accords (il ne s’agit pas d’un travail sur l’orthographe lexicale). Il permet ainsi de laisser une place aux doutes orthographiques des élèves, qui sont invités à les exprimer et à échanger sur la façon dont se construisent les phrases

ÉVOLUTIONS DE L'ENSEIGNEMENT



MODÈLE RÉPUBLICAIN DE LA RÉDACTION

1882 : Programmes de Jules Ferry et Ferdinand Buisson

Intégration de l'**enseignement de la rédaction sur les sujets les plus simples** et les mieux connus des enfants.

Apprentissage des règles d'écriture ; communiquer un idéal de société avec ses valeurs morales ; apprentissage de la langue écrite et littéraire.

Les corrections des enseignants portent autant sur la langue que sur la morale.

Après la Première Guerre Mondiale et en opposition à l'enseignement traditionnel de la rédaction.

Initié par **Célestin Freinet**.

Recentrer l'**enseignement sur l'enfant et son expression spontanée**. Ne considère pas la correction du langage spontané comme un objectif.

Rédiger un texte n'est pas une finalité mais **une étape dans la vie de la classe**.

MODÈLE TEXTE LIBRE

MODÈLE DE L'ÉCRITURE RÉNOVÉE

1963 : création du collège.

Enjeu du primaire n'est plus de proposer un enseignement débouchant sur la vie active mais permettre la poursuite de la scolarité.

Instructions 1972 : activités d'expression libre et spontanée ; activités au caractère plus formel et systématique.

MODÈLE DE LA PRODUCTION DES TEXTES

La production de textes vient remplacer l'écriture rénovée.

Repris dans les programmes de 1995.

Porter une attention particulière à l'élève et aux processus mentaux qu'il mobilise lorsqu'il découvre l'écrit, lorsqu'il écrit et lorsqu'il réécrit.

Le modèle s'intéresse aussi aux différents paramètres de l'écriture :

- la cohérence du texte
- sa typologie
- son organisation
- son contexte d'écriture (historique, sociologique et didactique, dans ou hors de l'école)
- le lien avec la lecture.

Certaines recherches suggèrent qu'un nouveau modèle pourrait désormais se dessiner autour de l'accompagnement par l'enseignant et de l'intérêt des écrits intermédiaires.

MANUELS SCOLAIRES

INTÉGRATION NON ABOUTIE DE L'EDL

- Fortes disparités sur le lien entre la production de textes et l'apprentissages formels de langue.
Manque de clarté sur la finalité des exercices proposés.

MANUEL SCOLAIRE



ACTIVITÉS PEU FOCALISÉES SUR L'UTILISATION DE L'ÉCRIT POUR APPRENDRE

- Ecriture réflexive (écrire pour construire sa pensée)
Ecriture de synthèse (écrire pour faire un point sur ses connaissances)
sont rarement intégrées dans les manuels.
Se concentrent sur la production de textes narratifs et la prolongation de textes lus.

OCCASIONS D'ÉCRIRE PLUS NOMBREUSES

- + Depuis 2016, intégration d'exercices écrits préparant à la prise de parole (utilisation du brouillon par ex.).

DIFFÉRENCIATION INTÉGRÉE

Prennent en compte la nécessité de proposer un enseignement différencié :
graduer la tâche
varier les formats.

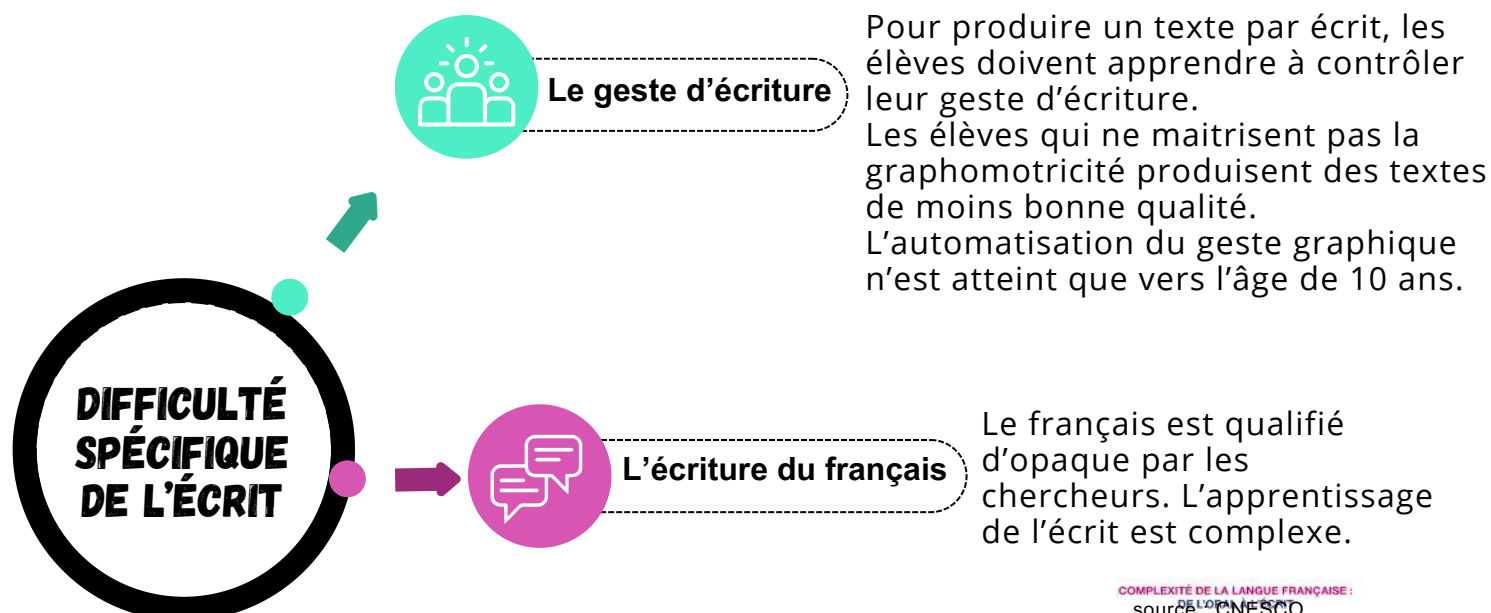
- Soit l'écrit est utilisé pour vérifier la compréhension soit pour aborder l'interprétation.

Objectif des exercices liés à la lecture n'apparaît pas toujours clairement.

APPRENTISSAGE DE L'ÉCRIT

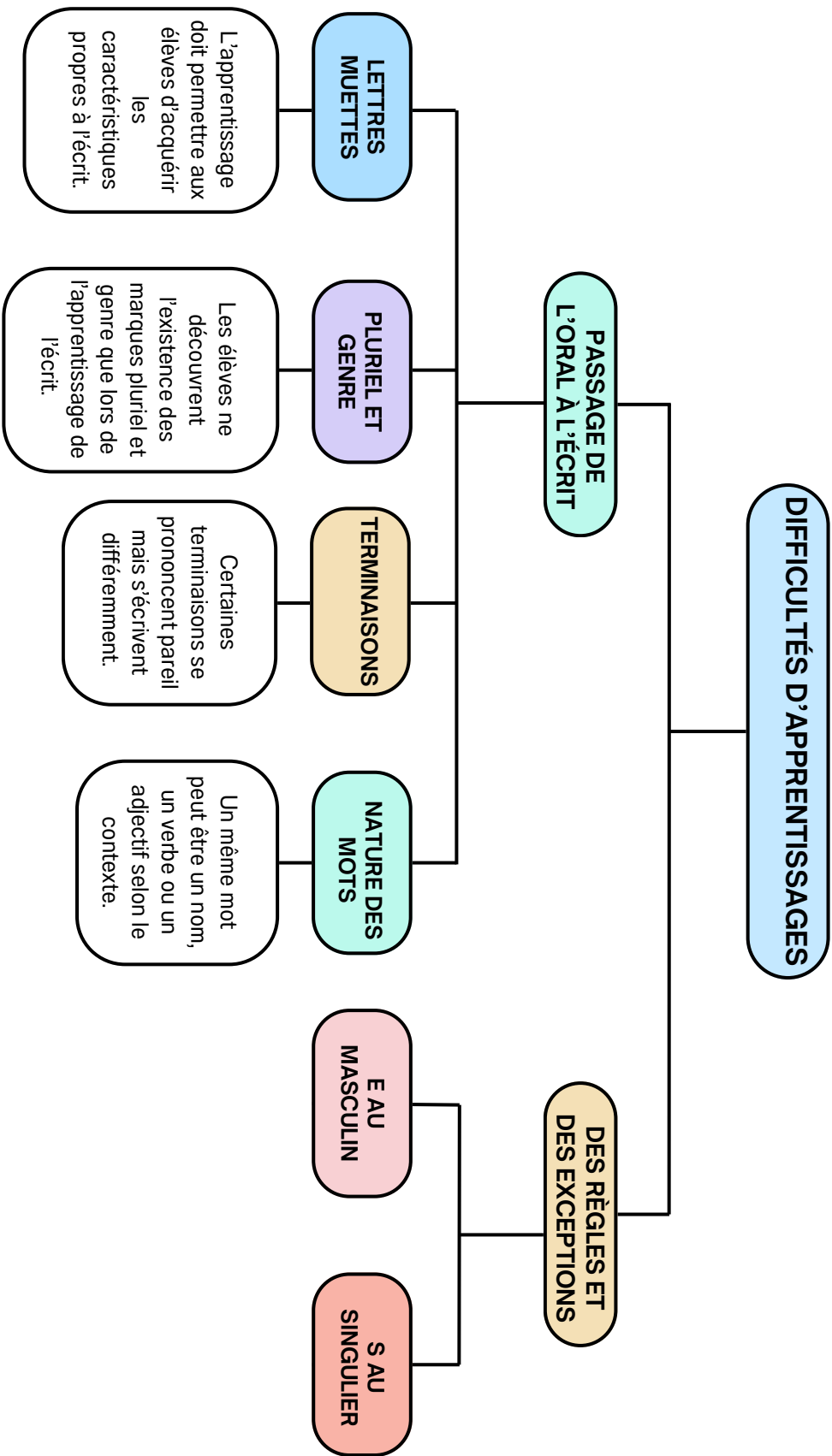
La production d'écrit est une activité complexe.

Il faut être en capacité de mettre en oeuvre plusieurs composantes et connaissances.
Si le geste d'écriture n'est pas automatisé alors il est difficile de se concentrer sur les autres aspects.



COMPLEXITÉ DE LA LANGUE FRANÇAISE :
source : CNESCO





Plus les élèves **rédigent mieux ils lisent**.

Les interventions faisant **précocement** intervenir l'écriture **améliorent** la production orthographique des mots mais aussi la lecture de ceux-ci.

La **compréhension en lecture** se voit améliorée lorsque les **élèves écrivent à propos de ce qu'ils lisent** : rédaction étendue, résumé, prise de notes, élaboration de questions ou réponses.

PASSER DES SAVOIRS AUX SAVOIR-FAIRE

L'étude des apprentissages conduit à différencier :

- les **savoirs** : par exemple, savoir que le pluriel des noms exige la présence d'un « s » final (dans la majorité des cas) ;
- les **savoir-faire** : par exemple, accorder effectivement les noms en ajoutant un « s » au pluriel en contexte.

En début d'apprentissage, les novices commettent des erreurs d'omission, même lorsqu'ils connaissent les marques.

Ces erreurs ne disparaissent qu'avec l'automatisation par la pratique.

Cependant, si **l'attention de l'élève est divertie**, des omissions se produisent de nouveau.

Avec les élèves les plus jeunes, **la difficulté du geste d'écriture** peut suffire à capter l'attention et à induire une chute des performances au niveau des accords.

Plus tard, lorsqu'il s'agit d'écrire une phrase sous dictée ou de rédiger, **l'attention est partagée entre des composantes concurrentes** : copier une phrase, élaborer des idées, accorder les noms, adjectifs et verbes...

L'attention et la mémoire temporaire se trouvent captées par la gestion de toutes les composantes, laissant peu de place pour la prise en compte de la seule orthographe.