

# L'entrée dans le lire-écrire, de la PS au CE1 : gestes et postures des maîtres



ANNECY

Mercredi 14 mars 2012

Y. Soulé, IUFM / Montpellier II, équipe de recherche LIRDEF

# Introduction (1/5)

## L'intervenant

- Un formateur-chercheur
  - le laboratoire LIRDEF : le modèle de l'agir enseignant et des gestes professionnels
  - le groupe ALFA : l'enseignement de la littérature
  - le conseil scientifique de l'AGGEM : livret Ecriture
  - le projet ifé, *Lire-écrire à l'école primaire*
- Un observateur des pratiques
  - Visites de classe
  - Stages de formation (Poésie et écriture poétique à l'école maternelle)
  - Direction de mémoires : Master Spé 9 (MTP II / IUFM) et Master CFE (Mtp III)

→ **L'analyse du métier et le développement professionnel**

# Introduction (2/5)

## L'intervention

- Favoriser (« majorer ») l'entrée de tous les élèves dans le lire-écrire de la PS au CE1
- Le choix d'un angle de réflexion : l'écriture
- Un dispositif privilégié : l'atelier dirigé

→ Bucheton, D., Soulé, Y., (coord.), (2010), *L'atelier dirigé d'écriture, une réponse à l'hétérogénéité des élèves*, Delagrave.

# Introduction (3/5)

## Repères bibliographiques

- **BRIGAUDIOT, M.**, (2004), « Tous les enfants peuvent apprendre à maîtriser l'écrit » in *Fenêtre sur cours*, p. 30.
- **BUCHETON, D., DEZUTTER, O.**, (dir), (2007), *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français : un défi pour la recherche et la formation*, De Boeck.
- **FERREIRO, E.**, (2000), *L'écriture avant la lettre*, Hachette.
- **GOIGOUX, R.**, « Un modèle d'analyse de l'activité des enseignants » in *Education & Didactique*, n°3, pp. 47-69.
- **HASSAN, R.**, (2008), « La question du socioculturel dans l'éducation langagière à l'école », in *Dimensions socioculturelles de l'enseignement du français à l'école primaire*, Repères n°38, p.47. **NONNON E GOIGOUX R.**, (2007), *Les ratés de l'apprentissage de la lecture à l'école et au collège*, Repères/INRP, n°35.
- **NONNON E GOIGOUX R.**, (2007), *Travail de l'enseignant, travail de l'élève dans l'apprentissage initial de la lecture*, Repères/INRP, n°36.
- **REUTER, Y.**, *Formalisation de l'écriture pour la didactique*, Psychologie et Education, n°33, 1998, pp.31-45.

# Introduction (4/5)

## Problématisation

- Ecrire dès la maternelle : est-ce bien raisonnable ?
- Et si l'écriture favorisait le développement des compétences langagières orales ?
- Apprendre à écrire pour (mieux) apprendre à lire ?
- Connaître dès que possible les pratiques et les fonctions scolaires et sociales de référence ?

**→ Considérer l'écriture comme un outil de communication, d'enseignement, d'apprentissage et comme un objet d'étude spécifique**

# Introduction (5/5)

## Questionnement

- Est-ce que j'écris ? fais écrire ?
- Qu'est-ce que j'écris ? fais écrire ?
- Quand et comment écrire ? faire écrire ?
- Quelle conception ai-je de l'écriture ? de son enseignement / apprentissage ?
- Quels obstacles, quelles difficultés se posent à moi dans les différentes tâches d'écriture que je propose aux élèves ?

**→ Requalifier les pratiques d'écriture dans les classes**

# Plan de l'intervention

- I. Les « inventeurs d'écriture » (J.P. Jaffré)
- II. Quel enseignement pour quels apprentissages ?
- III. Une professionnalité ajustée



# I. « Les inventeurs d'écriture » (J-P. Jaffré)

1. Enjeux des situations d'enseignement / apprentissage du lire-écrire-parler
2. Eloge de la précocité  
JAFFRE, J-P., (1998), *Les inventeurs d'écriture*, in Actes du congrès ACHEM, Auch.
3. FIJALKOW, J. (1993), *Entrer dans l'écrit*, Paris, Bordas L'hypothèse développement



# 1. Enjeux des situations d'enseignement / apprentissage du lire-écrire-parler

- L'appropriation des systèmes de signes
- Le maniement des codes verbaux
- La diversification des supports-situations-langages
- Les conditions de la maîtrise langagière : interactions, conduites explicatives, pratiques de questionnement

## 2. Eloge de la précocité

« En l'état actuel de nos connaissances, le domaine de la phonographie est en effet l'un de ceux où **le potentiel d'invention des enfants** s'exprime avec le plus d'originalité...

Sous **l'influence conjuguée** de l'enseignement, des commentaires entendus dans leur proche environnement, mais aussi en explorant l'écrit pour leur propre compte, les enfants finissent toutefois par faire de nouvelles hypothèses. Celles-ci aboutissent à des associations entre les lettres connues de l'alphabet et des unités phoniques, syllabes et phonèmes notamment. »

(Jaffré, Auch 1998)

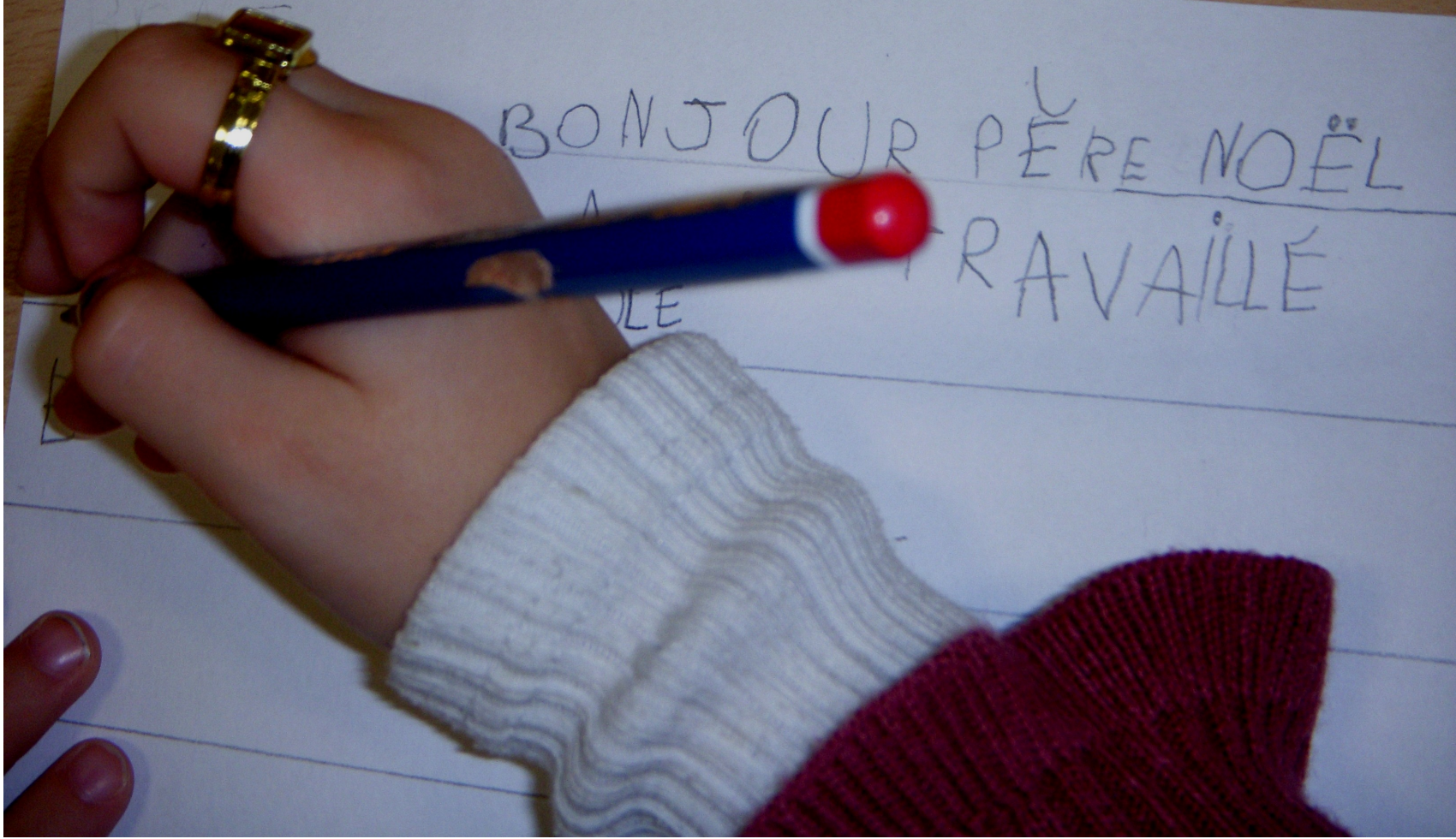
### 3. L'hypothèse développementale

- a. La variation comme constante psychologique
- b. la variation crée des conduites d'attachement
- c. Proposer des environnements variables permet de développer des compétences
- d. L'absence de variabilité génère des déficiences

JOUEN, F., MOLINA, M., (2007), *Naissance et connaissance, la cognition néonatale*, Mardaga.

DEHAENE, S, (2007), *Les Neurones de la lecture*, O. Jacob

BONJOUR PÈRE NOËL  
TRAVAILLÉ





## 4. L'« exposition » à l'écriture



- Pour les élèves
- Pour le maître
- Le choc des consciences (phonémique, phonographique, orthographique, sémantique)

## 5. Parler-lire-écrire ou Parler et/puis lire et/puis écrire ?

- Conception linéaire, étagée
- Conception intégratrice  
→ enseignement convergent, spiralaire
- Une autre logique d'appropriation et de structuration

## II. Quel enseignement pour quels apprentissages ?

1. Quatre repères pour intégrer l'écriture dans les classes
2. Nature et contenus des productions
3. L'atelier dirigé d'écriture

# 1. Quatre repères pour intégrer l'écriture dans les classes

## Repère 1 : reconnaître

- la complémentarité des apprentissages langagiers
- la coexistence dans la plupart des activités de plusieurs langages (O, E, I)
- La relation entre les apprentissages langagiers et le développement des compétences cognitives



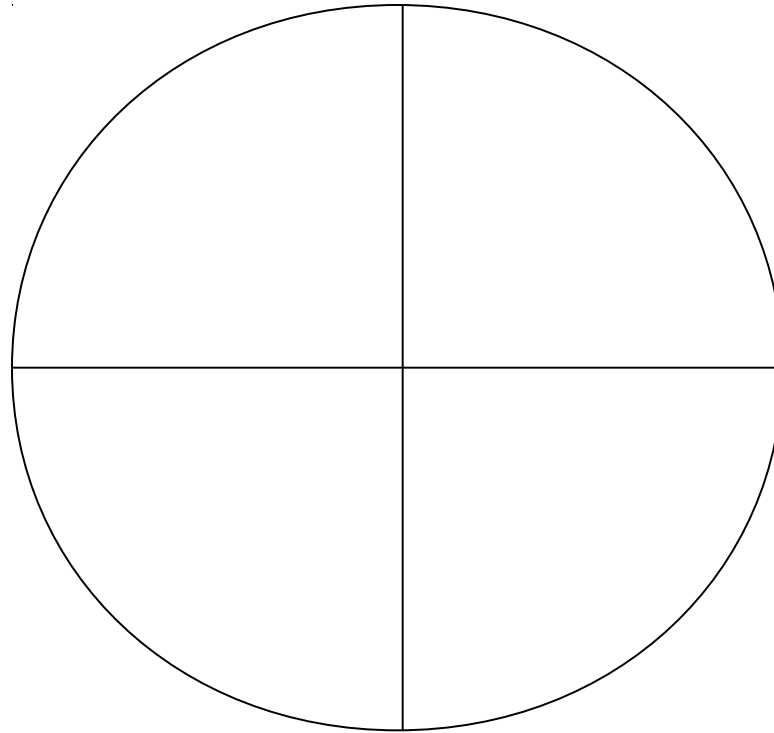
# Les compétences de compréhension

- Déchiffrage (décodage-encodage)
- Linguistiques (vocabulaire, syntaxe)
- Textuelles (genres, types d'écrits, de textes)
- Référentielles (encyclopédiques, référentielles, culturelles)
- Stratégiques (inférentielles)

## Repère 2 : traiter l'écriture selon les points de vue

- Formel, technique, sémiologique (code)
- Sémantique (sens)
- Culturel (usages sociaux)
  - Pragmatique, communicationnel (production)
  - Esthétique (intention)
  - Symbolique, conceptuel (pensée)

Acculturation

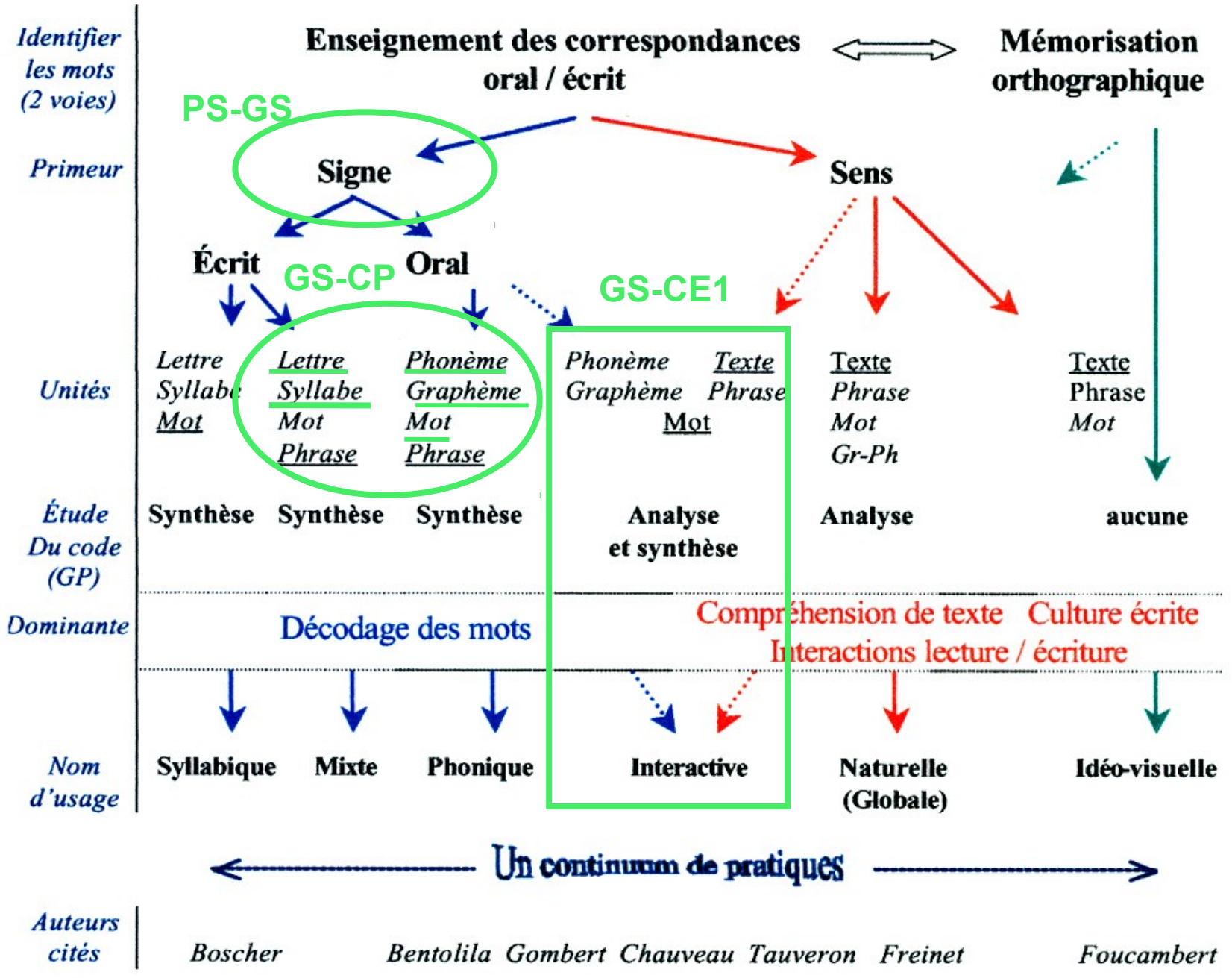


Production

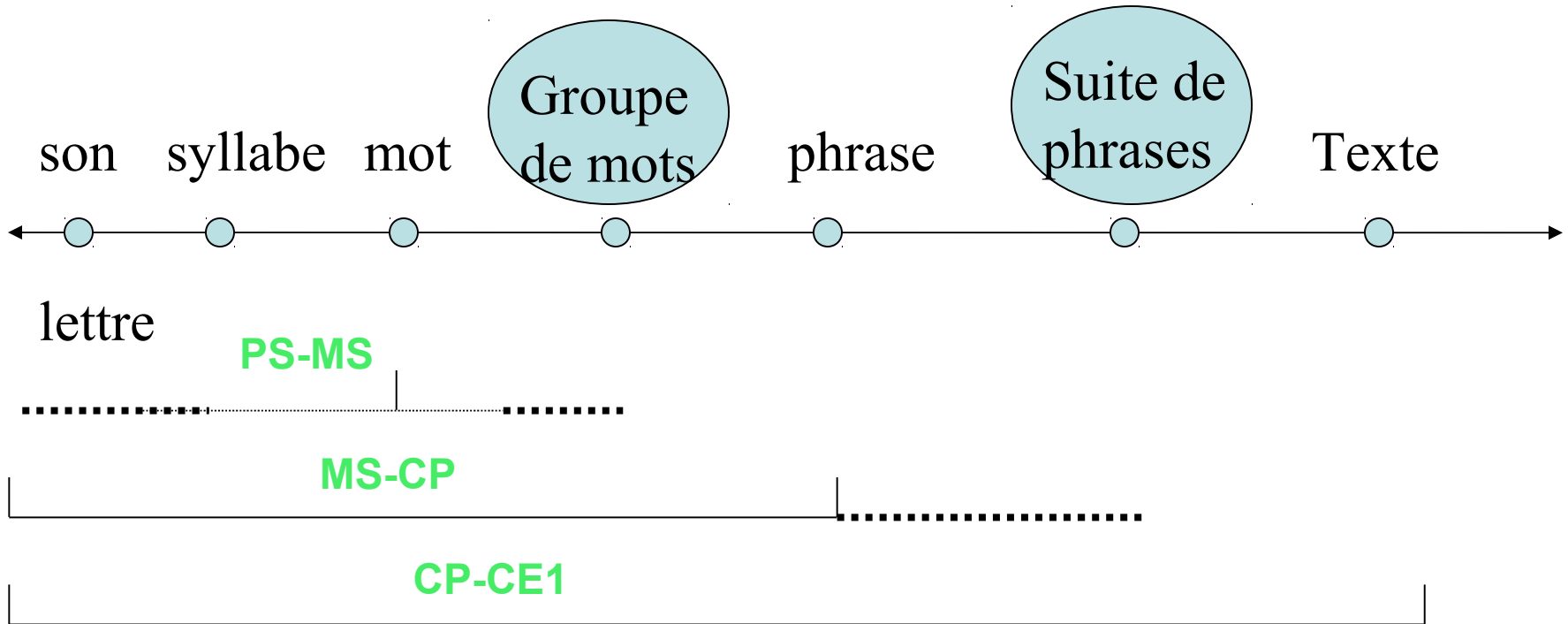
Code

Sens

Cf. R. Goigoux



# *Un continuum de pratiques*



## Repère 3 : permettre à l'élève de

- Construire des référents (capacités de désignation)
- Maîtriser des formes
- Percevoir des enjeux (significations, visées, effets à produire / produits)
- S'affirmer comme sujet (manifestation)

→ Une complexification raisonnée des pratiques langagières

## Repère 4 : étudier un fait de langue c'est étudier...

- Le lieu et le moment de son acquisition
- Les modalités de sa réalisation
- Son fonctionnement
- Son inscription dans un contexte donné
- les finalités qui conditionnent son emploi
- Le degré de réflexivité qu'il autorise, sous-tend, nécessite

## 2. Pour une typologie des situations

- **Ecrire pour apprendre à lire**
  - Le savoir écrire : l'autre « facette » du savoir lire
- **Ecrire pour découvrir les pratiques sociales et scolaires de référence**
  - la dictée à l'adulte comme médiation
  - la dynamique de la copie
  - L'écriture productive
- **Ecrire pour appréhender les procédés d'écriture**
  - cohérences et cohésions textuelles dès la maternelle
- **Vers l'écriture littéraire**
  - où l'on retrouve la dictée à l'adulte
  - voir la langue des textes



① Atelier d'écriture autonome : analyse auditive et encodage

LEAIONROAELF

② Repris sous la dictée

LE PAPION REGARDE LÉ  
FLER

→ LE PAPIILLON REGARDE LES FLEURS

№11107

## Corpus « GRS » (mars 2008, ZEP Montpellier)

**M-** ...Il y a des élèves qui m'ont dit : « Ah maîtresse on pourrait écrire un livre » Vous vous rappelez ? (*sourire entendu de la M*)

**Lucie-** Ah oui je me rappelle !

**M-** y'a beaucoup d'élèves qui ont dit que c'était une bonne idée...j'ai trouvé que c'était une très très bonne idée.

**Lucie -** Sur le corps !

**Reine -** Moi j'étais pas là...

**M-** Si, tu étais là...

**Reine-** ( en faisant non de la tête) Non...non...

**M-** (*fait une moue avec la bouche*)...Alors, on va pas écrire un livre sur le corps parce que ça ferait un peu livre de médecine, c'est un peu compliqué, mais moi ce que je vous propose...parce que votre idée d'écrire un livre sur le corps j'y ai réfléchi et je me suis dit : puisqu'on fait de la GRS tous les lundi matins (*tout en tapotant sur l'épaule de l'élève qui se distrait avec sa voisine*)...Mariam arrête...puisque'on fait de la GRS, c'est avec le corps et il faut bouger, peut-être on pourrait écrire un livre sur la GRS...hein tout ce que l'on fait à la GRS...

# 3. L'atelier dirigé d'écriture

- La fonction « relais »
- La fonction « miroir »
- La fonction « écho »
- La fonction « méta »

→ De la chaîne orale à la chaîne écrite

## Corpus « Archéologie »

1. « Nous allons au musée de Lattes »
2. « Nous allons visiter le musée de Lattes »
3. « Nous allons visiter le musée de Lattes vendredi 6 mars »
4. « Nous allons visiter le musée de Lattes vendredi 6 mars à 14 heures »
5. « Nous allons visiter le musée archéologique de Lattes »
6. « Nous allons visiter le musée archéologique de Lattes vendredi 6 mars à 14 heures »
7. « Information - Nous allons visiter le musée archéologique de Lattes vendredi 6 mars à 14 heures »),

# Corpus Yaourts

1)

# III. Une professionnalité ajustée

## Se doter d'outils

- pour comprendre le processus de développement des élèves
- pour comprendre les processus de co-activité et d'interaction entre le Maître et les Elèves
- pour comprendre et reconfigurer les liens entre didactique et pédagogie

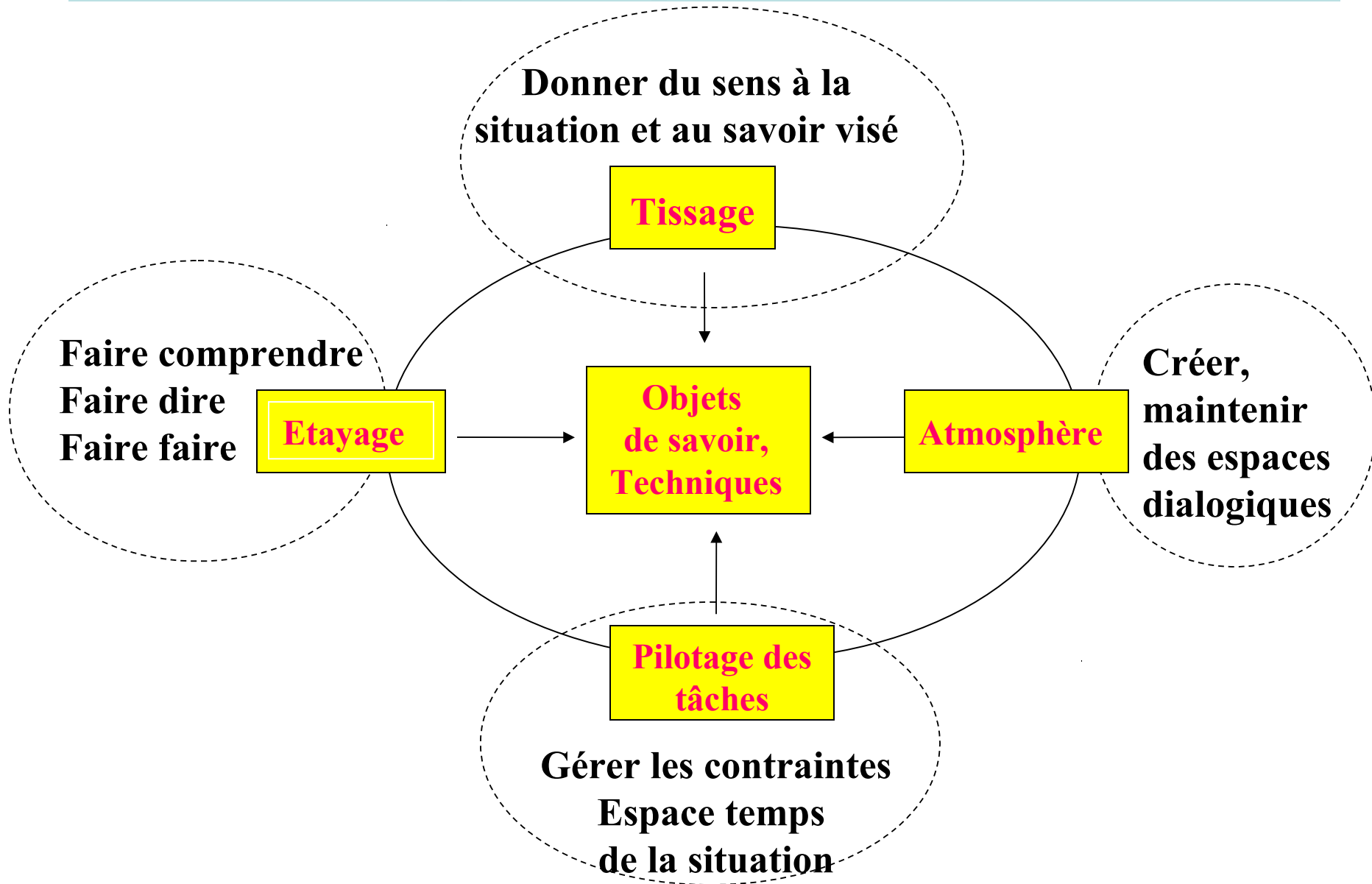
→ Le modèle d'analyse de l'agir enseignant

# 1. Trois étapes dans l'élaboration du modèle

a.

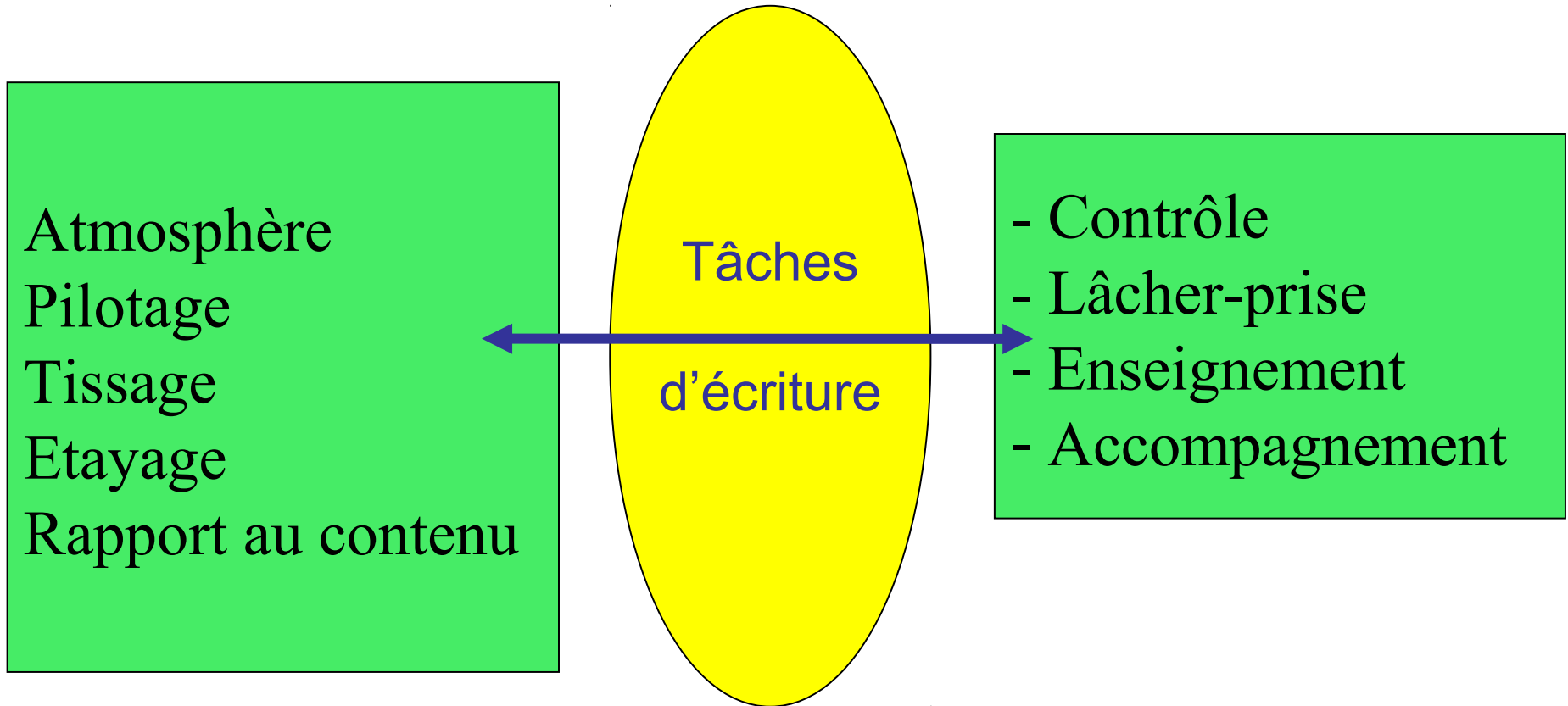
Les préoccupations de l'enseignant et les configurations

## a. Des préoccupations enchâssées





## b. Les postures de l'enseignant



## c. Les postures d'apprentissage des élèves (1997- 2000)

### Refus

**Ludique** : détournement, créativité hors des normes

**Scolaire** : pas d'autorisation à penser

Insécurité , être en règle  
Dépendance au M. à la tâche  
Refus des pairs  
Se conformer ou faire semblant

**Posture première** : dans le faire

Implication forte  
Brut d'écrit ou de pensée  
Identification  
Absence de lien entre les tâches

**Dogmatique** : l'élève sait déjà

**Réflexive** : prise de distance

Penser sur les tâches  
Les objets de savoir sont nommés  
Conscience de sa propre activité de pensée

→ Les ateliers dirigés d'écriture en maternelle : un observatoire du développement langagier des élèves et un outil du développement professionnel

## 2. Les préoccupations dans l'atelier d'écriture

- Atmosphère : détendue et collaborative
- Pilotage : souple et ouvert
- Tissage : multidirectionnel
- Rapport à l'objet de savoir : en émergence, dévolution
- Etayage : à la demande
- Tâche de l'élève : faire et discuter sur

# 3. Les postures

- Un accompagnement « au plus près »
- Du contrôle au lâcher-prise progressif
- De l'écriture collaborative à l'écriture singulière

## Corpus « Yaourts », nov.2006

Contexte : la formatrice projette la vidéo de l'atelier d'écriture d'I. à un groupe de PE2

D. Jusqu'à la fin de la séance on se demande si ils vont arriver au bout quoi

S2. **Elle les aide pas du tout en fait elle les laisse complètement trouver tout seuls** tout sauf à un moment donné elle sort un manuel pour leur montrer le « é » mais là je trouve qu'ils sont vraiment euh

S3 Moi je trouve qu'**elle les aide quand même** parce qu'elle **répète sans arrêt** elle **insiste** sur les sons **elle leur dit où écrire ils ont pas tout à gérer non plus quand même**

S4 Y a les affiches

S5 Elle les renvoie souvent sur les affichages

S2 Moi je les assiste plus, j'ai l'impression je les assiste beaucoup plus

F. Donc chacun regarde en fonction de son vécu alors. Je sais pas toi (*la formatrice s'adresse à Cathy*) tu conduis des ateliers d'écriture un peu donc qu'est-ce que tu en penses ?

C. Moi je pense que c'est le temps. Il faut leur laisser du temps il faut pas se dire que dans 45 min c'est fini sinon on va trop vite. Ce qui m'étonne le plus c'est que **moi j'ai tendance à passer derrière chaque gamin pour vérifier au fur à mesure qu'on le fait**. Chacun en est au même point et on voit toutes ses erreurs. **Alors que là je vois qu'elle les laisse. Ils écrivent J à la place du G et elle laisse.** Elle ne passe pas derrière pour **corriger** immédiatement. Alors que moi j'aurais tendance à faire corriger immédiatement. ??? elle n'intervient pas . ??? une enfant qui montre les erreurs aux autres qu'elle-même.

## Corpus Auto-confrontation VS, fév. 2009

V. **produire pour moi, pour les enfants** c'est qu'ils doivent **réfléchir** pour produire c'est comme **l'artisan** qui va fabriquer, pour moi produire c'est **vraiment créer**, enfin, oui, c'est créer y'a quand même une base de réflexion....

B : tu dis que les enfants réfléchissent

V: tu as toujours **un objectif de mise en réflexion de l'élève**, donc je les mets en problème pour qu'ils aient à réfléchir... ça peut être des maths, ça peut être des sciences, c'est pas uniquement lié à l'écriture, on part d'une problématique c'est-à-dire une mise en situation problématique, je dois réfléchir pour produire, c'est un peu ils produisent leur savoir

## 4. Les contenus d'apprentissage

- De l'opacité pédagogique et didactique à la visibilité des activités
- Des savoirs et des compétences en voie de développement



- L'atelier d'écriture doit être pensé comme **dynamique et évolutif**.
- C'est un espace d'apprentissage où les élèves **s'essayent à l'écriture**, mais aussi lisent, discutent, expriment leurs difficultés, construisant de fait un rapport plus synthétique à la langue et au langage.
- Il met en jeu des procédures d'accompagnement et d'étayage spécifiques **qui ne visent pas l'objet écrit, finalisé et normé, mais les stratégies des élèves**.
- D'où l'importance de la conduite langagière adoptée, de la gestion des interactions avant, pendant et après le temps effectif de production, pour comprendre comment les élèves s'y prennent quand ils écrivent et **les inciter à dire comment ils le font**.

## Conclusion

Pas de « vue homogène et linéaire des processus d'acquisition du langage oral / écrit »

Du concret des productions langagières à la compréhension de la langue *comme système et discours*

→ Nécessité d'appréhender ce passage dans toutes les activités langagières proposées et surtout dans les conduites réflexives