

## La démarche de production d'écrits au CP.

S'engager dans un travail sur l'écriture, et plus particulièrement ce qu'on a longtemps appelé la production écrite, ressemble à une promenade dont chaque détour montre de nouveaux paysages, sans qu'il soit facile de déterminer à quoi peut ressembler la région, et comment faire pour se l'approprier en entier. Les façons de faire, les entrées, les méthodologies sont si diverses, que je me dis à chaque lecture : *En voilà une bonne idée...* et en même temps : *Comment articuler tout cela en vrai dans la classe ?*

Le défi de l'enseignement de l'écriture est double :

- C'est **une tâche complexe**, donc le titre même est polysémique, qui regroupe des compétences empruntées à tout le reste du français et même ailleurs... et qui ne sera maîtrisée qu'en fin de scolarité obligatoire, voire après.
- **L'application réelle** des bonnes idées dans la classe est souvent très compliquée et se heurte à de nombreuses contraintes techniques...

Depuis le début de mes années d'enseignement, surtout au CP, des tas de questions se sont posées :

- Faire écrire à chaque enfant sa phrase (et la correction et la remédiation deviennent difficiles) ou une phrase identique pour la classe (et alors, ne serait-ce pas plutôt de la dictée ?) ?
- Garder le premier jet, l'écrire sur le cahier de brouillon, ne pas le garder et n'écrire que le propre ? Ou se contenter d'un seul jet pour ne pas lasser ? Faire corriger aux élèves ? A partir de quand ? Pourquoi ?
- Écriture libre ou écriture dirigée ? Et alors, quelle progression ?
- Outiller les élèves pour qu'ils puissent rapidement se débrouiller seuls, sinon c'est ingérable... mais comment éviter la dérive qui consiste à juste recopier les outils sans mettre du sens ?
- La dictée à l'adulte ? Quel objectif ? Jusqu'à quand ?
- Quelle modélisation ? Qu'enseigner ? Que structurer ?
- Écrire pour qui, pour quoi ? Garder des destinataires réels ? Rester sur des tâches scolaires ?

Et enfin, ma question essentielle :

- Rester sur la méthode des petits pas avec des activités très scolaires, encadrées et progressives, ou se lancer dans des projets pleins de sens mais compliqués ?

Mon penchant naturel vers l'**équilibre** me ferait penser que la vérité est dans l'aller-retour entre les deux... mais pour garder la cohérence recherchée, ces allées et venues doivent se nourrir l'une de l'autre.

Une citation guide ma recherche :

« *Un mot essentiel, immédiatement : l'étude de la langue ne doit pas servir à abaisser les élèves, à les humilier. La langue doit servir à élever, à consolider nos liens humains, à faire frémir et rire ; elle ne devrait jamais, comme c'est le cas depuis longtemps, faire sentir à un être humain qu'il n'est pas à la hauteur dans un groupe donné. La langue ne devrait pas être un outil de discrimination sociale, mais un ciment social.* » (Yves NADON).

## Principes généraux :

La lecture de différents auteurs m'a éclairée sur ce sujet et d'autres, et voici les principes que j'ai retenus :

### 1. Mettre en place des ateliers dirigés d'écriture

Au CP, les élèves ont besoin d'être **accompagnés** dans leurs premiers pas d'écriture. Je vais donc mettre en place un atelier d'écriture, dès le début d'année, le mercredi matin. Je vais essayer de prendre 2 groupes (5 ou 6 élèves) chaque semaine, afin que chaque élève passe tous les 15 jours. Chaque groupe a besoin de 40 à 50 minutes. L'objectif est d'oser des tâches complexes et difficiles, et les accompagner.

« Il s'agit de s'approcher au plus près des élèves dans leur différence pour les comprendre et travailler avec. » (Bucheton)

Il s'agira donc d'écrire des textes suivant une consigne liée au projets ou à la lecture. Dans le même temps, c'est un **temps d'enseignement** de quelques stratégies d'écriture.

### 2. Enseigner une démarche, structurer, sans encadrer trop les écrits des élèves.

Lors des ateliers d'écriture, il s'agit **d'enseigner des procédures** aux élèves au moment où ils en ont besoin. Ces enseignements doivent être explicites et structurés, afin de pouvoir servir à nouveau.

Ces apprentissages feront donc l'objet d'une **trace écrite** (affichage et cahier), afin de pouvoir s'y référer plus tard. Ils prennent un peu la forme des mini-leçons, sauf qu'ils ne précèdent pas forcément l'écriture.

Par contre, il me semble important pour que ces règles soient comprises et intégrées qu'elles répondent à un besoin pour les élèves (et non pour la programmation de l'enseignant). Je choisis donc de ne pas adopter une démarche trop cadrée où les élèves écrivent pas un pas un mot puis l'autre. Ce qui ne signifie pas qu'il n'y a pas d'apprentissage explicite ni de progression. Il s'agit de jouer à l'équilibriste en s'approchant au plus près des besoins des élèves. Je sais à l'avance quelles stratégies je veux leur faire acquérir, je dois ensuite saisir le bon moment.

## LES STRATÉGIES D'ÉCRITURE À ENSEIGNER AU CP :

1. Je trouve une idée et je fais la phrase entière dans ma tête.
2. J'écris de gauche à droite.
3. Je sépare les mots par des espaces.
4. Je mets une majuscule au début de la phrase et un point à la fin.
5. Pour écrire un mot, je peux le retrouver dans ma mémoire ou dans la classe.  
Sinon, je sépare en syllabes et j'étire les sons.
6. Je relis mon texte pour vérifier qu'il veut dire quelque chose.

7. Je n'utilise pas toujours les mêmes mots, je cherche d'autres mots pour dire la même chose.
8. Je mets des mots de liaison entre les phrases pour écrire un récit.

### 3. Écrire tous les jours

En plus de ces ateliers, il est important que les élèves puissent écrire très régulièrement. Les activités d'encodage, que je pratique beaucoup durant les ateliers de lecture, permettent déjà d'écrire chaque jour. Pour des écrits plus complexes, il s'agit de prendre un peu de temps pour écrire un mot, une phrase, dont on a besoin pour le travail qu'on est en train de faire : une phrase de bilan de sciences, la réponse à une question de lecture, une information aux parents, une trace écrite... saisir chaque occasion des apprentissages et de la vie de la classe pour faire écrire les élèves en leur donnant la possibilité d'utiliser les compétences travaillées lors des ateliers d'écriture. Ces occasions permettent aussi de varier les types d'écriture : écriture collective, écriture collaborative, écriture individuelle, dictée à l'adulte...

**Écrire dans toutes les matières** permet également aux élèves d'apprendre, de « penser le stylo à la main » selon l'expression de Bucheton : « Penser le stylo à la main n'est pas spontané en français, et encore moins dans les autres disciplines scolaires. Cette conduite réflexive nécessite des apprentissages scolaires, des conditions d'usage, des moments spécifiques, des supports conservés et valorisés. »

Un exemple : les narrations de recherche en mathématiques : demander aux élèves comment ils s'y sont pris pour résoudre un problème ouvert.

En plus de ces occasions, il est important d'installer des **ateliers d'écriture autonome** dans les temps d'autonomie. Dans la classe, j'ai pour l'instant pensé à ces ateliers :

- l'écriture libre ;
- l'écriture autocollants, très prisée : on choisit un autocollant figuratif, on le colle sur sa feuille et on écrit le texte correspondant ;
- les lanceurs d'écriture : fiches qui proposent des petites activités d'écriture (listes, fins de texte...)
- le carnet de lecteur : noter ses impressions de lecture.

### 4. Enseigner le code en même temps que la démarche

Lors de l'atelier d'écriture, il est très important d'enseigner aux élèves les procédures à leur portée qui leur permettront d'écrire le plus rapidement possible en **respectant la norme** (orthographe, grammaire...). Il peut s'agir d'utilisations d'outils (aller chercher l'orthographe d'un mot), de procédures écrites (mettre un S au pluriel)...

« On ne peut pas enseigner l'écriture sans consacrer du temps à l'orthographe. Sans elle, adieu la fluidité nécessaire pour bien dire, adieu la lecture facile de la personne qui doit lire. » (Nadon)

En retour, on ne peut pas restreindre l'enseignement de l'écriture à un enseignement de normes, et à leur évaluation. « S'agit-il d'exiger la maîtrise et donc l'application des normes ? Mais alors, lesquelles ? Toutes ? Normes phrasiques, textuelles, syntaxiques, orthographiques, sémantiques, pragmatiques ? A-t-on pris la mesure que ces apprentissages ne demandent pas que des routines répétitives mais s'inscrivent dans

des rapports épistémiques différents selon les élèves ? Ils prennent ou non du sens pour eux, sont pris en charge cognitivement par des modes de penser, de catégoriser très divers d'un élève à l'autre. Cet apprentissage des normes a besoin d'être régulièrement et précocement pratiqué et automatisé en contexte d'écriture réelle pour être incorporé durablement.

Une étude faite entre deux classes de CP montre que les élèves pratiquant de manière régulière un atelier d'écriture (une petite phrase ou deux puis un petit texte en fin d'année) progressent davantage que la classe voisine où cette pratique n'est pas mise en place. « (Bucheton)

Proposition méthodologique (Crinon et Marin) : « leur donner l'habitude, lorsqu'ils écrivent, de souligner les mots dont ils ne sont pas sûrs de l'orthographe, sans pour autant interrompre le rythme de leur écriture. Ils reviendront dans un deuxième temps sur ces mots pour en chercher l'orthographe exacte, corriger... et tenter de la retenir. »

## 5. Valoriser les essais

Les essais font partie de la production. Ils peuvent même constituer cette production dans le cadre d'écritures courtes. Ils ont donc leur place dans le cahier d'écrivain, ils sont **conservés**. Par contre, on peut écrire un mot ou une recherche sur l'ardoise si on veut vraiment pouvoir raturer. Le premier jet peut constituer le seul, notamment dans le cadre de l'écriture libre. Dans le cadre d'un projet, on va jusqu'à la publication. Pour les autres productions, c'est à évaluer en fonction des besoins des élèves et des contraintes de la classe.

## 6. Utiliser un cahier d'écrivain

Je choisis de garder un cahier d'écrivain : en effet, les élèves ont besoin de **routines**, d'habitudes faciles à remettre en œuvre pour se lancer dans l'écriture. Ce cahier d'écrivain servira dès le premier jet, directement sur le cahier. Suivant mes objectifs, je pourrai lui demander de recopier, d'améliorer ou non le texte. Enfin la phase finale pourra être faite sur une jolie feuille, de manière à donner envie de s'appliquer, avec un espace pour illustrer. Si la production donne lieu à publication (courrier, production collective...), on pourra en garder une trace dans le cahier d'écrivain.

Par contre, ce cahier doit rester un cahier où **on aime écrire**, surtout dans le cadre de l'écriture libre. Je ne corrige pas au rouge. Je lis les premiers jets avec attention, en me centrant sur le fond, et en donnant mon avis. « Il y a urgence à enfermer son stylo rouge dans la trousse lors de la première lecture d'un texte, pour pouvoir entendre ce que le texte commence à murmurer ! » Bucheton

## 7. Proposer des outils pour écrire

Il est important que les élèves puissent **utiliser les écrits de la classe** comme outils de référence : les textes de lecture, les étiquettes de lecture, les affichages, les traces écrites du cahier de français, les listes de mots, les albums et imagiers de la bibliothèque.

Modéliser en atelier dirigé comment se servir de ces références : ils sont au service de ce qu'on veut écrire, ils ne sont pas des modèles à recopier intégralement.

**Le référent des mots** : cartes de nomenclature, à mettre sur le mur de mots, à archiver ensuite, à utiliser en lecture, vocabulaire, grammaire, écriture... Constituer un capital de référence. Inutile de tout mettre à disposition, cela ne servira pas !

## 8. Donner du temps

Les élèves ont **besoin de temps** pour écrire, pour revenir sur leurs écrits, peut-être les réécrire. Au-delà de l'atelier d'écriture, je pense prévoir du temps pour écrire plus librement, ou revenir sur un texte commencé en atelier dirigé. On peut aussi lors de ces ateliers écrire plusieurs fois le même récit, pour affiner l'écriture.

## 9. Inviter les auteurs en classe

Bien sûr, il est formidable de rencontrer réellement un auteur, mais cette rencontre peut aussi se faire par les livres, les brouillons, les interviews filmés présentant la démarche de création de l'auteur. Un **parcours littéraire** autour d'un auteur permet de le rendre familier, de comprendre son travail, d'éclairer ses choix.

« En invitant des auteurs en classe au moyen de leurs livres, j'ouvre ma classe à des experts, à des gens qui ont une plume extraordinaire, à une diversité de regards et de préoccupations. Les élèves apprennent à apprécier la qualité d'une histoire et la qualité de son écriture. Ces auteurs m'aident à rendre l'écriture, et la lecture, tellement alléchantes à l'école.

Les élèves apprennent en côtoyant les meilleurs, point. C'est le rôle de la littérature dans nos classes.

On est loin du « Voici un sujet, écrivez et remettez-moi votre copie ». On est loin du projet qui demande aux élèves de faire une lettre explicative. On est loin du cahier, si fin soit-il, dans lequel on demande à tous de produire un texte selon des normes communes. Mais on se rapproche de ce qu'est vraiment l'écriture. » (Nadon)

## 10. Évaluer avec recul

Si le produit fini est évalué, le **processus** l'est tout autant. Cela est particulièrement important lors de l'atelier d'écriture. On peut y garder le classeur de suivi pour y noter les difficultés et les réussites des élèves. Cette évaluation par l'**observation** est très importante.

Dans le cahier d'écrivain, rester discret avec le stylo rouge, ne pas accentuer les erreurs forcément nombreuses au CP mais les réussites.

Là encore, il est important de savoir à l'avance ce qu'on va évaluer : les cartes d'apprentissages me permettent d'avoir une vue d'ensemble des compétences à évaluer.

## Références :

### 1. Bucheton

Les maîtres mots de l'atelier dirigé : travail, proximité, individualisation, tâtonnement, hétérogénéité des élèves, échanges... Il est dirigé, piloté par un enseignant très expert qui ne lâche pas une minute son petit équipage (5 à 7 élèves) attelé à une tâche difficile, une aventure, une exploration qu'ils ne peuvent réussir seuls. Importance de la régularité du dispositif.

Tous les élèves, sur deux semaines, vont à l'atelier d'écriture par groupes hétérogènes de 6 élèves. L'enseignante, assise au milieu des élèves et à leur niveau, fait face au reste des élèves de la classe répartis en divers groupes autonomes pratiquant eux aussi diverses tâches d'écriture. La tâche proposée aux élèves est d'écrire un mot, ou une phrase, ou un petit texte court, en s'aidant des savoirs appris lors des leçons de lecture, des ressources des livres en cours d'étude, les savoirs des pairs, de l'aide de la maîtresse en dernière instance.

L'atelier nécessite un double pilotage : petit groupe et reste des élèves. En autonomie : tâches d'approfondissement ou reprises-déplacements d'exercices déjà faits.

La gestion de l'espace est spécifique et routinisée. La gestion du temps est dynamique et se déroule en plusieurs phases :

- Phase 1 : il s'agit d'aider les élèves dans l'invention de leur texte. Posture d'accompagnement dominante. Il s'agit de gagner l'engagement des élèves, de construire avec eux le sens et le statut scolaire de l'activité, de se mettre d'accord sur les règles du travail collectif.

- Phase 2 : l'accompagnement de la mise en mots du texte est délicat car il s'agit pour l'enseignant de veiller à l'avancée rapide et synchrone de tout le monde, tout en s'arrêtant sur des points de difficulté qui surgissent de manière imprévue et qui méritent une exploration collective. Il est en état d'observation maximale, d'analyse des erreurs, réussites, blocages. Il ajuste ses réponses et son aide. C'est un moment épuisant, sur le fil didactique.

- Phase 3 : (une dizaine de minutes) : l'enseignant revient sur les productions de chacun, les examine au regard des enjeux et des normes. Cette dernière phase sert évaluation diagnostique. Pour l'enseignant comme pour l'élève. L'enseignant institue le geste d'étude de relecture-contrôle. En matière d'écriture, c'est un geste premier apprendre à se relire attentivement, apprendre à contrôler son propre rapport à la norme.

L'atelier dirigé est une sorte de laboratoire d'observation-exploration de notions, de problème d'écriture. À ce titre, il ne peut être déconnecté des autres dispositifs d'enseignement, exercices, tâches diverses.

L'atmosphère collaborative, que permet ce travail en grande proximité de l'enseignant et des élèves, crée de la dynamique dans le jeu des postures de chacun. C'est un observatoire et 1 déclencheur pour d'autres situations d'enseignement le travail collaboratif. Quantité d'autres objectifs pour l'atelier dirigé d'écriture peuvent être proposées pour les écritures singulières ou collectives. Une règle essentielle demeure : il s'agit de réaliser, à plusieurs et avec l'accompagnement proche de l'enseignant, une tâche dont l'enjeu est élevé et que les élèves ne peuvent réaliser seuls ou simplement à plusieurs en travail de groupe.

### 2. Ouzoulias

### **10 (bonnes) raisons de faire écrire pour enseigner la lecture :**

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.
2. Écrire un texte l'aide à comprendre que l'écriture note le langage (elle ne représente pas les choses).
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»). 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 renait à chaque lecture.
4. Produire un texte aide l'élève à comprendre en quoi consiste l'acte de lire.
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.
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). En lecture, les mots sont d'abord perçus sur le modèle des images, c'est-à-dire comme des unités perceptives non orientées.
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.
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.
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).
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.

### **3. Nadon**

#### **Mini leçons :**

- sur l'organisation (matériel, utilisation de l'agrafeuse, différents papiers, chemise d'écriture, utilisation liste de mots, ordre des textes, techniques de révision...)
- sur les conventions (orthographe, paragraphes, grammaire, ponctuation, majuscules)
- sur l'art de l'écriture (trouver un sujet, apprendre des auteurs, carnet d'auteur, destinataire, travail, perspective, révision, correction, version finale, publication, recherches, genres divers..).

*Écrire au primaire, Chenelière Éducation*

### **4. Jocelyne Prenoveau**

#### **Les leçons aux scripteurs apprentis et aux scripteurs débutants.**

- Le choix d'un sujet : journal d'écriture et liste de sujets d'écriture tirés de leurs quotidiens (mes amis, ma famille, mes sports, une fête, mon anniversaire, un voyage, un livre que j'ai aimé...)

- L'écriture d'une phrase : d'abord à l'oral, à partir d'un dessin : Une phrase est comme une toute petite histoire qui parle de quelqu'un ou de quelque chose. Puis, modélisation de l'écriture d'une phrase plusieurs fois de suite.
- L'orientation de l'écriture : à modéliser au tableau ou au vidéo projecteur.
- La séparation des mots par des espaces : enseigner d'abord le concept de mots : proposer plusieurs phrases de longueur différente, comparer le nombre de mots... montrer les espaces entre les mots. Puis, distribuer des jetons aux enfants : dire une phrase et faire placer un jeton par mot.
- La délimitation de la phrase par la majuscule et le point : à modéliser.
- Le repérage d'un mot courant dans la classe : les élèves doivent prendre l'habitude de repérer les mots courants qui sont affichés dans la classe pour les écrire correctement.
- L'écriture d'un mot nouveau : montrer comment écrire un mot nouveau en étirant les sons. Commencer par trouver le nombre de syllabes. Puis trouver tous les sons dans la syllabe en tirant les sons.

*Cultiver le goût de lire et d'écrire, Chenelière Éducation*

## 5. Jessica Saada - Andrée Fortin

### **Les 6 traits d'écriture à enseigner :**

1. Le syndrome de la page blanche : les idées.
2. L'ordre et le désordre : la structure du texte.
3. Les mots pour le dire, les mots pour l'écrire : le choix des mots.
4. Les mots sont en harmonie, la phrase joue une symphonie : la fluidité des phrases.
5. J'écris... m'entends-tu ? : la voix
6. Le point final cherche une famille : les conventions linguistiques.

*Écrire avec plaisir, un trait à la fois, Chenelière Éducation*

## 6. PROG

### **Principe de travail « être devant / derrière ».**

#### 3 dispositifs :

- Dispositif 1 : Le maître se montre en train d'écrire ; il exhibe ses stratégies et ses procédures (dictée à l'adulte ; intervention dans une production autonome qui bloque, etc.).
- Dispositif 2 : Adulte et enfant(s) coopèrent à la même tâche : production en dictée à l'adulte participative ; coproduction M.-E...
- Dispositif 3 : L'élève écrit seul : production autonome.

#### 5 procédures :

1. Écrire, c'est prévoir : se représenter son destinataire, ce que l'on veut lui écrire et pour quoi faire.
2. Écrire, c'est organiser son propos : choisir par où commencer, choisir un ordre, décider aussi comment on va finir.
3. Écrire, c'est mettre en mots le propos en langage intérieur (que les élèves oralisent plus ou moins, en entier ou en partie).

4. Écrire, c'est encoder, inscrire le texte sur un support.
5. Écrire, c'est éditer, acheminer le texte vers son destinataire.

Les 8 étapes :

- Étape 1 : se représenter la situation de communication, la visée et le genre d'écrit à produire.
- Étape 2 : concevoir le contenu.
- Étape 3 : Écrire la première version.
- Étape 4 : Évaluer la première version.
- Étape 5 : Produire la seconde version.
- Étape 6 : Évaluer la seconde version.
- Étape 7 : Éditer.
- Étape 8 : Confronter les réactions du destinataire aux effets attendus.

*Sens et code au cycle 2, coordonné par Gilbert Ducancel, Hachette Education*