

Compétences textuelles chez le jeune enfant non lecteur-scripteur : Constitution et analyse d'un corpus de productions écrites en dictée à l'adulte

La dictée à l'adulte

- pratiquée depuis les années 70
- **outil du terrain** (Clesse 1978), devenu **activité scolaire** (Chartier et al. 1991 et 1998) et **objet de recherche** (Lentin 1977, 1984 et 1988)

« il faut que, au moyen d'une interaction verbale dirigée par le formateur, l'apprenti parvienne à dicter lui-même des énonciations écrivables, c'est-à-dire formulées dans un français canoniquement acceptable à l'écrit »

Lentin (1998 : 66)

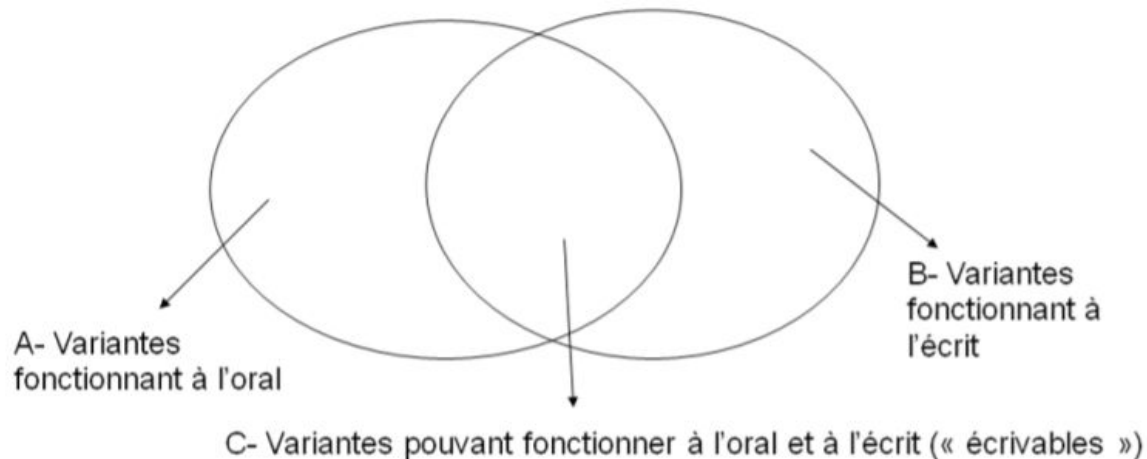


Figure : Représentation du langage comme ensemble de variantes énonciatives (Lentin, 1998)

Exemples de passage du proto-énoncé...

66 C : oui ++ on a vu un panneau qui disait l'avait plein de sangliers qui passaient

... à la production écrite finale :

Nous avons vu un panneau sur lequel on lisait qu'il y avait plein de sangliers qui passaient

Gestes professionnels enseignants

Un geste professionnel est un signe verbal et non verbal adressé à un ou plusieurs élèves pour susciter leur activité. Il est fait pour être compris. Il manifeste une intention que les élèves doivent être en mesure de comprendre. Il relève d'une culture scolaire et disciplinaire partagée.

Morel, F., Bucheton, D., Carayon, B., Faucanié, H. & Laux, S. (2015)

Gestes enseignants : Les postures de l'étayage

Posture d'accompagnement

Posture d'enseignement

Posture d'apparent lâcher prise

Posture de contrôle

Posture de sur-étayage

Posture dite du "magicien"

Bucheton et Soulé, 2009

La négociation discursive (ND)

- part d'un **proto-énoncé*** produit par l'élève
- vise la **transformation de l'énoncé oral en énoncé écrit**
- se dégage généralement du contenu de ce qui est raconté
- conserve les éléments constitutifs principaux du proto-énoncé
- s'appuie sur des interactions entre l'enseignant et l'élève

* Proto énoncé : Premier énoncé produit par l'élève contenant les éléments principaux de la production finale et qui sert de support à l'étayage enseignant. (G. Tabourdeau & M. Vergez-Couret, 2021)

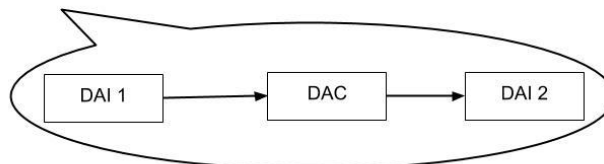
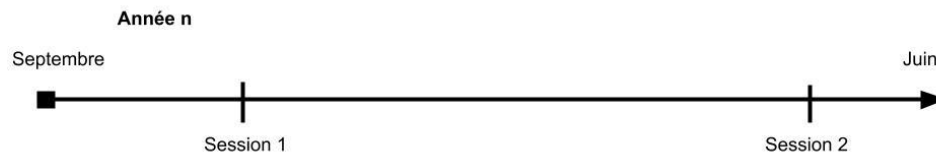
sources évoquées : Ducoulombier-Tourret (2011), Canut (2005), Lentin (1998)

Présentation du double étiquetage

Etiquetage 1	Etiquetage 2
Donner les moyens linguistiques manquants	lexical pragmatique énonciatif Syntaxique
Aider l'élève à produire les moyens linguistiques correspondant à l'idée de son proto-énoncé	
Rectifier un élément de l'énoncé	
Rappeler à l'élève une formulation du proto-énoncé à conserver	
Pointer une amélioration à apporter au proto-énoncé	
Proposer deux reformulations du proto-énoncé au choix de l'élève	
Réorganiser les mots du proto-énoncé	
Amorcer la production de l'énoncé	
Questionner l'élève pour continuer le proto-énoncé	
Aider l'élève à se remémorer un moment, un fait, un élément	
Normer la production selon un critère de l'enseignant	
Recentrer la production/réflexion sur l'objectif de l'énoncé (Rappeler l'objectif de production)	

Le corpus

- Longitudinal (Petite, Moyenne et Grande section)
- 4 classes multi-âge de maternelle
- 7 enseignantes
- 10 élèves (7 garçons, 3 filles)
- 109 séances de dictée à l'adulte individuelles



Cohérence et cohésion

COHERENCE = selon la *Segmented Discourse Representation Theory* (SDRT, Asher & Lascarides 2003) : toutes les unités d'un discours cohérent sont attachées entre elles par au moins une relation de discours (RD)

COHESION = ensemble des marques linguistiques qui assurent des connexions d'un énoncé à l'autre

« INDICES sur la base desquels le lecteur va construire un modèle interprétatif » (Péry-Woodley, 2000 : p43) : Références, Ellipse, Conjonction (coordination et connecteurs) (Halliday & Hasan, 1976)

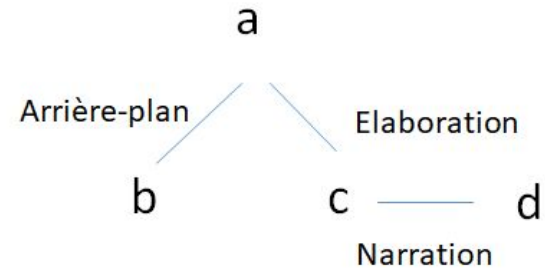
Application aux dictées à l'adulte

- La relation de Narration en SDRT
 - Règles d'inférence : prédicat *Occasion* et connecteurs *puis*
 - Conséquence de succession temporelle des événements
- La relation de Continuation en SDRT

SDRT : établir des règles pour la construction des discours « bien formés » **MAIS** les productions finales des dictées à l'adulte sont-elles toujours des discours « bien formés » ? → Ajout d'une modalité d'annotation : Cohérence faible

- Exemples :

- On a donné à manger au perroquet.
- Lise tenait la corde, la liane
- Véronique met des cacahuètes dans la liane pour le perroquet
- Après** Véronique a donné les cacahuètes au perroquet avec les doigts



Questions méthodologiques

Comment analyser les productions écrites d'enfant non lecteur-scripteur en exploitant les théories développées en sémantique du discours ?

Ces théories (et notamment la SDRT) permettent-elles de mettre au jour des indicateurs de l'acquisition des compétences discursives de ces élèves ?

Cette approche présente-t-elle un intérêt pour une analyse didactique ?

Nos questions de recherche

Comment se développe la construction d'un texte narratif cohérent lors de l'activité de la dictée à l'adulte ?

Quel est le rôle de l'étayage de l'enseignant-e dans l'acquisition des compétences discursives des élèves ?

Quelles sont les stratégies d'interventions chez l'enseignant-e pour accompagner l'élève dans la production d'un texte cohérent ?

Quelques données chiffrées

- Evolution non linéaire
- Quelques Relations de discours annotés :

Année	Moyenne de segments par dictée
PS	5,03
MS	5,37
GS	12,15

RD	Petite section	Moyenne section	Grande section
Continuation	32	35	68
Narration	12	42	264
Elaboration	9	26	37
Cohérence Faible	30	27	12

Les 6 étapes de la mise en place progressive d'un texte narratif cohérent

1. Texte peu cohérent

C'était au bois de "loisirs", au bois de St Pierre

2. Cohérent mais court

Je vois (beaucoup de) chèvres

3. Effet de liste

Il y a Hélène Soline Hugo Tommy Riley, après Pierre, après moi, après Lison.

4. Surabondance de connecteur

J'ai donné à manger aux chèvres de la salade

5. Mise en place de la narration

Nous avons pris le bus pour aller au bois de St Pierre.

6. Diversité et maîtrise de divers procédés de cohésion

Nous avons vu des animaux, nous **leur** avons donné à manger.

Les 6 étapes de la mise en place progressive d'un texte narratif cohérent

1. Texte peu cohérent

Je suis arrivé dans mon école.

Après on est allé en bus chez les correspondants.

2. Cohérent mais court

Après on est arrivé dans **leur classe**.

3. Effet de liste

Après on a mangé la galette.

4. Surabondance de connecteur

Après on a fait le parcours.

5. Mise en place de la narration

Après on a pique-niqué.

6. Diversité et maîtrise de divers procédés de cohésion

Ensuite, on a regardé des livres.

Après, on est reparti en bus.

Les 6 étapes de la mise en place progressive d'un texte narratif cohérent

1. Texte peu cohérent
2. Cohérent mais court
3. Effet de liste
4. Surabondance de connecteur
- 5. Mise en place de la narration**
- 6. Diversité et maîtrise de divers procédés de cohésion**

Au début, on est allé chercher les ingrédients.

Ensuite, on s'est lavés les mains.

Et puis on a préparé tout pour faire la cuisine.

Après on a mis trois verres de farine dans **un grand saladier**.

On a mis des œufs dans **le grand saladier**.

On a aussi mis les bananes, du sucre et une pincée de sel.

On a mis du beurre.

Et avec tous ces ingrédients mélangés, on a pu faire la pâte.

Yannis, le chef cuisinier a fait cuire à la poêle les beignets aux bananes.

Françoise **les** a laissé refroidir

et on les a mangés.

	PS	MS	GS
1. Texte peu cohérent	HAM, JUL, MAR		
2. Cohérent mais court		MAR, JUL	
3. Effet de liste	JOH, LEO, LIO, SOL, CAM	CAM, SOL, LIO, JOH, MAR (2018), JUL (2018)	HAM (DAI_1), SAC, JOH (DAI_1), MAR
4. Surabondance de connecteur (généralement le même)	SAC	SAC (court), HAM	JUL, LEO (DAI_1), LIO, MAR, JOH (DAI_2)
5. Mise en place de la narration	CEC	LEO, SOL (2018)	JOH (DAI_2), JUL (DAI_1), HAM (DAI_2), LEO, SAC
6. Diversité et maîtrise de divers procédés de cohésion		CEC, LIO (2018, DAI2)	LEO (DAI_2), CEC, CAM, SOL, JUL (DAI_2)

	PS	MS	GS
1. Texte peu cohérent	HAM, JUL, MAR		
2. Cohérent mais court		MAR, JUL	
3. Effet de liste	JOH, LEO, LIO, SOL, CAM	CAM, SOL, LIO, JOH, MAR (2018), JUL (2018)	HAM (DAI_1), SAC, JOH (DAI_1), MAR
4. Surabondance de connecteur (généralement le même)	SAC	SAC (court), HAM	JUL, LEO (DAI_1), LIO, MAR, JOH (DAI_2)
5. Mise en place de la narration	CEC	LEO, SOL (2018)	JOH (DAI_2), JUL (DAI_1), HAM (DAI_2), LEO, SAC
6. Diversité et maîtrise de divers procédés de cohésion		CEC, LIO (2018, DAI2)	LEO (DAI_2), CEC, CAM, SOL, JUL (DAI_2)

	PS	MS	GS
1. Texte peu cohérent	HAM, JUL, MAR		
2. Cohérent mais court		MAR, JUL	
3. Effet de liste	JOH, LEO, LIO, SOL, CAM	CAM, SOL, LIO, JOH, MAR (2018), JUL (2018)	HAM (DAI_1), SAC, JOH (DAI_1), MAR
4. Surabondance de connecteur (généralement le même)	SAC	SAC (court), HAM	JUL, LEO (DAI_1), LIO, MAR, JOH (DAI_2)
5. Mise en place de la narration	CEC	LEO, SOL (2018)	JOH (DAI_2), JUL (DAI_1), HAM (DAI_2), LEO, SAC
6. Diversité et maîtrise de divers procédés de cohésion		CEC, LIO (2018, DAI2)	LEO (DAI_2), CEC, CAM, SOL, JUL (DAI_2)

	PS	MS	GS
1. Texte peu cohérent	HAM, JUL, MAR		
2. Cohérent mais court		MAR, JUL	
3. Effet de liste	JOH, LEO, LIO, SOL, CAM	CAM, SOL, LIO, JOH, MAR (2018), JUL (2018)	HAM (DAI_1), SAC, JOH (DAI_1), MAR
4. Surabondance de connecteur (généralement le même)	SAC	SAC (court), HAM	JUL, LEO (DAI_1), LIO, MAR, JOH (DAI_2)
5. Mise en place de la narration	CEC	LEO, SOL (2018)	JOH (DAI_2), JUL (DAI_1), HAM (DAI_2), LEO, SAC
6. Diversité et maîtrise de divers procédés de cohésion		CEC, LIO (2018, DAI2)	LEO (DAI_2), CEC, CAM, SOL, JUL (DAI_2)

Méthodologie d'analyse (1/4)

1. Texte peu cohérent
2. Cohérent mais court
3. Effet de liste
- 4. Surabondance de connecteur**
5. Mise en place de la narration
6. Diversité et maîtrise de divers procédés de cohésion

Je suis arrivé dans mon école.

Après on est allé en bus chez les correspondants.

Après on est arrivé dans leur classe.

Après on a mangé la galette.

Après on a fait le parcours.

Après on a pique-niqué.

Ensuite, on a regardé des livres.

Après, on est reparti en bus.

Méthodologie d'analyse (2/4)

Ensuite, on a regardé des livres.

46 L : après on a fait après on a regardé des livres

47 M : oui alors tu as beaucoup dit après après après qu'est ce qu'on peut dire comme mot un autre mot plutôt qui veut dire pareil qu'a- après ? est ce que tu en connais ?

48 L : euh + non

49 M : alors moi je t'en propose il y a ensuite ensuite + et puis + voilà qu'est ce que tu choisis ?

50 L : ensuite

51 M : ENSUITE on a regardé des livres c'est ce que tu m'as dit ON A REGARDÉ
DES LIVRES oui +

Méthodologie d'analyse (3/4)

Posture d'étayage

46 L : après on a fait après on a regardé des livres

47 M : oui alors tu as beaucoup dit après après après qu'est ce qu'on peut dire comme mot un autre mot plutôt qui veut dire pareil qu'a- après ? est ce que tu en connais ?

Contrôle

48 L : euh + non

49 M : alors moi je t'en propose il y a ensuite ensuite + et puis + voilà qu'est ce que tu choisis ?

Enseignement

50 L : ensuite

51 M : ENSUITE on a regardé des livres c'est ce que tu m'as dit ON A REGARDÉ DES LIVRES oui +

Méthodologie d'analyse (4/4)

Micro-gestes de négociation discursive

46 L : après on a fait après on a regardé des livres

47 M : oui alors tu as beaucoup dit après après après qu'est ce qu'on peut dire comme mot un autre mot plutôt qui veut dire pareil qu'a- après ? est ce que tu en connais ?

48 L : euh + non

49 M : alors moi je t'en propose il y a ensuite ensuite + et puis + voilà qu'est ce que tu choisis ?

50 L : ensuite

51 M : ENSUITE on a regardé des livres c'est ce que tu m'as dit ON A REGARDÉ DES LIVRES oui +

**Pointer une
amélioration à
apporter au proto-
énoncé**

**Proposer deux
reformulations du
proto-énoncé au
choix de l'élève**

Les postures d'étayage de l'enseignant-e dans l'acquisition des compétences discursives des élèves

1. **Texte peu cohérent** : Accompagnement
2. **Cohérent mais court** : Contrôle et sur-étayage
3. **Effet de liste** : Accompagnement, contrôle et sur-étayage (occasionnellement enseignement)
4. **Surabondance de connecteur** : Très majoritairement lâcher-prise et accompagnement
5. **Mise en place de la narration** : Sur-étayage, contrôle et accompagnement
6. **Diversité et maîtrise de divers procédés de cohésion** : Accompagnement et lâcher-prise

Micro-gestes de ND dans les interventions de l'enseignant

Posture de contrôle

- Amorcer la production de l'énoncé
- Pointer une amélioration à apporter au proto-énoncés
- Aider à se remémorer un moment, un fait, un élément
- Questionner l'élève pour continuer le proto-énoncé
- Aider l'élève à produire les moyens linguistiques correspondant à l'idée de son proto-énoncé
- Rappeler à l'élève une formulation du proto-énoncé à conserver
- Normer la production selon un critère de l'enseignant
- Rectifier un élément de l'énoncé

Posture d'enseignement

- Rectifier un élément de l'énoncé
- Donner les moyens linguistiques manquants
- Proposer deux reformulations du proto-énoncé au choix de l'élève

Posture d'accompagnement

- Amorcer la production de l'énoncé
- Pointer une amélioration à apporter au proto-énoncés
- Aider à se remémorer un moment, un fait, un élément
- Questionner l'élève pour continuer le proto-énoncé
- Aider l'élève à produire les moyens linguistiques correspondant à l'idée de son proto-énoncé
- Recentrer la production/réflexion sur l'objectif de l'énoncé (Rappeler l'objectif de production)

Posture de sur-étayage

- Rectifier un élément de l'énoncé
- Donner les moyens linguistiques manquants
- Amorcer la production de l'énoncé

Micro-gestes de ND dans les interventions de l'enseignant

Non propice

Posture de lâcher-prise

Moyennement propice

Posture d'enseignement

Posture de sur-étayage

Très propice

Posture de contrôle

Posture d'accompagnement

Conclusion

Du point de vue de la méthodologie :

- Méthodologie originale partant de la production finale
- Utile pour cibler des phénomènes

Du point de vue des questions de recherche linguistiques :

- 6 étapes de mises en place progressive d'un texte narratif cohérent
- Pas d'intervention explicite sur la cohérence
- Quelques interventions implicites du type : "et qu'est-ce qu'on a fait après ?"
- Rares interventions sur la cohésion : généralement portant sur la diversité des connecteurs ou la construction de subordonnées temporelles
- Pas d'intervention sur l'utilisation des pronoms anaphoriques

Du point de vue des questions de recherche didactiques :

- Postures d'étayages différentes selon l'étape de mise en place progressive d'un texte narratif cohérent
- Postures d'étayage plus ou moins favorables à l'apparition de ND dans l'agir enseignant (quantité et variété de micro-gestes)
- La ND n'est pas toujours utilisée pour travailler les aspects de cohérence et de cohésion textuelle. Mais lorsqu'elle est employée, les effets s'observent sur les textes produits.

Nous vous remercions pour votre attention