

Colloque international *L'école primaire au 21^{ème} siècle*

CY Cergy Paris Université & INSPE Versailles

12-14 octobre 2021

Conférence

« Recherches linguistiques et didactiques » :

Que faire des écrits d'élèves du primaire ?

Quels apprentissages mettre en œuvre ?

Jacques DAVID

CY Cergy Paris Université & INSPE Versailles

Unité mixte de recherche « Héritages » (CNRS-UMR 9022)



1

Pourquoi et comment étudier les écrits d'élèves ?

A partir d'un double corpus « génétique » comprenant ...

1) Les écrits des élèves (plutôt des brouillons en V1, V2 ≠ VD) pour :

- comptabiliser, quantifier les erreurs vs réussites ;
- comparer en développement l'acquisition des formes normées vs erronées ;
- décrire, typologiser les variantes orthographiques ;
- formuler des interprétations, des hypothèses explicatives, qui restent limitées.

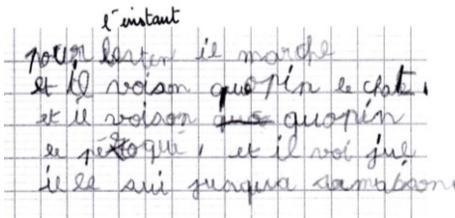
2) Les « explications métagraphiques » (Jaffré & Ducard, 1996) des élèves pour :

- valider ou non les hypothèses formulées sur les formes attestées dans les brouillons ;
- accéder directement aux raisonnements, procédures effectives ou potentielles ;
- analyser les composantes et contraintes linguistiques du français écrit ;
- prendre en compte les contextes didactiques et les interactions entre pairs et avec l'enseignant.

2

Étudier quantitativement les erreurs orthographiques : exemple pour un texte de CE1 - 2P (programmes Ecricol & E-Calm)

Brouillon élève
2P en fac-similé
(scanné)



Accès aux différentes
opérations de réécriture
(via l-trameur)

Affichage : Opérations de réécriture

Grille de lecture :

SOULIGNEMENT SUPPRESSION INSERTION REMPLA CEMENTS NORMALISATIONS COMMENTAIRE

Texte en HTML avec
annotation des erreurs
orthographiques et
codification

EC-CE1-2014-ABZ1-D2-E3-V1

```
pour          lasten  <l'instant> il          marche
et   il   voison  <voit son> quopin  <copain> le   chat
et   il   voison  <voit son>  <quopin>  <copain>
le   pÈ< >oqué  <perroquet> , et il voi  <voit> jul  <Jules>
il le sui  <suit> jusquà  <jusqu'à> samaison  <sa maison> . $
```

3

Brève revue de travaux

1. Différents travaux sur les niveaux d'enseignement et le degré de compétence scripturale des élèves (David, Doquet & Rinck, éd., 2018)
2. Questions vives sur la finalité de cet apprentissage : consignes, supports, outils, et surtout travail de relecture-réécriture des brouillons, pour le repérage des dysfonctionnements et indications de réécriture au-delà de la simple correction visant la normalisation orthographique (Masseron, 1981).
3. Comment définir la pratique enseignante et le travail des élèves ?
4. Différents paradigmes de recherches depuis le début des années 1990 :
 - didactique du français (équipe EVA, 1991 et EVA-REV, 1996) ;
 - modélisations psycholinguistiques (Fayol, 1997) ;
 - descriptions linguistiques (Catach, 1995) ;
 - système de la langue orale vs écrite (Jaffré, 1993) ;
 - énonciation et fonctionnement des textes (Fabre, 1990).

4

Les procédures orthographiques ... de la trace à l'explication métagraphique (GSM - Préscolaire)

Alicia et Miguel (GSM – 5;5 ans & 5;8 ans) le 18 janvier, explicitent leurs choix orthographiques et confrontent leurs arguments:

Alicia a écrit : *lapa maje la kot* (= le lapin mange la carotte)

Miguel : *la chève mange lerbe.*

Alicia remarque la différence sur *maje/mange* :

c'est normal que j'ai pas écrit pareil que lui - - moi c'est un lapin qui mange lui c'est la chèvre.

Ens : alors le mot *mange* ne s'écrit pas toujours pareil ?

Alicia : ben oui - ça change quand il y a plusieurs et aussi ça change quand c'est pas les mêmes animaux - - ça change tout le temps - alors

5

Les procédures orthographiques ... de la trace à l'explication métagraphique (GSM - Préscolaire)

Jade (GSM – 5;9 ans), le 20 octobre

Elle a inscrit *JUOX*, à partir de la phrase *Vincent joue au bateau* :

Jade (épelle) : *J – U – O – X*

Ens : pourquoi tu as mis *X*

Jade : parce que la maitresse - la dernière fois on a fait un travail et elle elle a mis *X* - parce que ça c'était pas des lettres muettes (elle montre *JUO*) et ça c'était des lettres muettes (elle montre le *X*)

6

**Les procédures orthographiques
... de la trace à l'explication métagraphique (CP - 1P)**

Julie CP (1P - 6;10 ans), le 13 novembre

Elle commente la production de Paul qui vient d'inscrire :

papajetém

et exprime son désaccord :

Il aurait dû séparer là – après *A* parce que *papa* ça s'écrit – euh – si on colle ça fait pas *papa* – on dirait que tu l'as jamais écrit *papa*

mais Paul (6;2 ans) de justifier :

Si – mais là j'avais raté – parce que – parce que moi - - ben moi – j'écris plus de mot comme ça j'écris *papa* et tout.

7

**Les procédures orthographiques
... de la trace à l'explication métagraphique (CM2 - 6P)**

Samia CM2 (6P - 10,5 ans), le 20 septembre, a écrit :

Après, nous avons du nous rincé et écouté le moniteur

[...]

on nous a demandé de plongé

avec un commentaire incertain :

Je sais pas toujours quand il faut mettre *E-R* ou *É* – là j'ai mis *É* partout – il faudrait mettre aussi des *E-R* parce qu'ils sont pas tous conjugués

8

Les procédures orthographiques ... de la trace à l'explication métagraphique (CM1 - 5P)

Marie CM1 (5P - 9,10 ans), le 30 mai

Elle examine le texte d'une autre élève comportant cette phrase :

Les pilotes prènent l'échelle et la porte jusqu'a l'avion

et explique :

Là elle a écrit *la porte* mais ça va pas parce que c'est un verbe c'est pas un nom – – c'est un verbe comme comme – *ils prennent* – donc c'est *ils la portent* il faut *N-T* à la fin – – parce que c'est au pluriel

9

Maîtriser et gérer les composantes de l'écriture (1)

Problèmes de mise en mots : essentiellement orthographiques

- **Segmentation en mots** : sur- et sous-segmentation (sur liaisons, apostrophe, pronoms...).
- **Phonographie** :
 - **encodage phonographique**, transcription des phonèmes...
 - **polyvalence phonogrammique**, choix des graphèmes...
 - **sélection des graphèmes** à plusieurs lettres (digrammes et trigrammes)...
- **Morphographie lexicale (dérivation) et grammaticale (flexion)** :
 - **homophonie > hétérographie**, surtout pour les formes verbales en fonction des temps/modes associés...
 - **redondance et distribution** des accords, par ex. dans le SN (dét - adj - nom - adj) et plus encore dans la sphère verbale (attributs, PPé...)
 - **amuïssement ou inaudibilité** des morphogrammes lexicaux (surtout dérivatives) et grammaticaux (nombre, genre, personne...)

Trois problèmes concentrés sur les formes verbales, par ex. dans les hétérographes de [chant/É/] avec dix formes différentes

10

Rédiger-composer des textes complets (2)

Niveaux de réécriture

Réécriture et niveaux d'intervention sur les textes (Bartlett 1981 ; David & Guerrouache 2018)

0 = pas de repérage des erreurs, sauf « cosmétiques ».

1 = **repérage impressionniste** (sentiment diffus d'erreurs plus ou moins présentes) vers la **localisation précise** des éléments erronés à corriger.

2 = **proposition alternative** en termes d'opérations/actions de réécriture à inscrire dans le brouillon avec un codage adapté (cf. diapo suivante: *Opérations de réécriture*).

3 = **Justification subjective** (épilinguistique, du point de vue du lecteur ou du scripteur) vers **explication objective** (métalinguistique) mobilisant :

- des procédures et connaissances construites en référence au système de la langue ;
- des solutions et propositions liées aux fonctionnements du texte à réviser ;
- l'emploi d'une métalangue précise et ajustée.

11

Rédiger-composer des textes complets (3)

Opérations de réécriture

Réécriture dans l'espace du brouillon, impliquant un travail spécifique sur toutes les unités (de la lettre au paragraphe/texte), analogue aux brouillons d'écrivains (travaux de l'ITEM-CNRS, Fabre-Cols 2000, 2002 ; Doquet 2011)

1. **Remplacement** : la plus importante (55% à 45%) et la plus locale ;
2. **Suppression** : seconde (25% en CE1), car contraire au processus d'écriture ;
3. **Ajout** : plus marginale (19% en CE1), plus experte car impliquant des modifications en amont et en aval (du local au global) ;
4. **Déplacement** : très exceptionnelle (2% en CM), car plus experte et nécessairement plus globale, mais aussi facilitée par le TTX.

Et, en fonction de l'âge et des compétences des élèves :

1. **Séparer vs attacher** : opérations ajoutées pour les brouillons d'élèves, les plus jeunes ou moins expérimentés ;
2. **Inverser** : pour les inversions de lettres ou de syllabes, très locales (surtout avec des élèves très défaillants dans l'encodage).

12

« Que faire ? Comment faire ? »

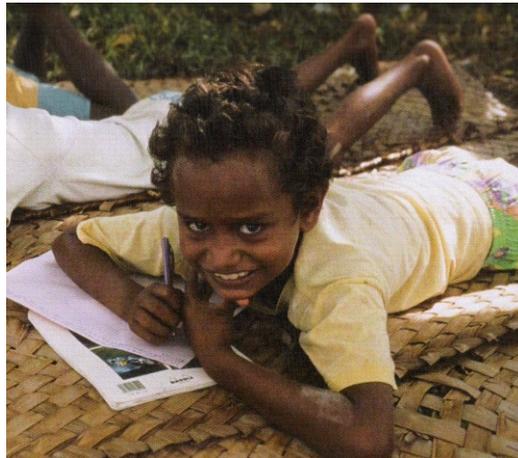
Privilégier le travail de révision (relecture et réécriture) :

- Apprendre à travailler au brouillon / versions successives de son texte.
- Gérer les niveaux d'intervention et maîtriser les opérations de réécriture.

Assurer (d'abord ?) la mise en mots, travailler (ensuite ?) la mise en texte :

- Échanger sur les solutions orthographiques, lexicales, syntaxiques, discursives possibles / impossibles, normées / stylistiques.
- Construire des connaissances et des procédures orthographiques (règles et listes) nécessairement « normées ».
- Maîtriser les fonctionnements textuels et les variables énonciatives, comme en lecture-compréhension, parce qu'elles apparaissent plus « libres ».
- Assurer le transfert des connaissances et procédures grammaticales des séquences dites « décrochées ».
- Augmenter le lexique disponible par la lecture autonome et étayée, la recherche de vocabulaires thématiques et la morphologie dérivationnelle.
- Découvrir, certes, mais aussi s'entraîner par l'autographie, la copie, la dactylographie et l'usage des fonctions du TTX...

13



**Merci de votre attention ...
et à vos questions !**

14