



La Lettre de l’AIRDF 73

Traces et productions écrites au primaire

Coordonné par Christine Riat & Vincent Capt

Appel à contributions

Échéancier

Diffusion de l’appel : 1^{er} mars 2023

Première version des textes pour expertise : **15 août 2023**

Retour des expert.es et envoi aux auteurs/trices : 15 septembre 2023

Réception des textes après relecture et éventuelles réécritures : 15 octobre 2023

Réception des textes définitifs : 15 novembre 2023

Parution du numéro : **décembre 2023**

Normes éditoriales

Police d’écriture : Calibri 12 pts

Nombre de signes : 18’000 signes maximum (espaces et références comprises)

Références bibliographiques : normes APA

Les propositions sont à envoyer à christine.riat@bejune.ch et vincent.capt@hepl.ch

Texte de cadrage

Lorsqu'on se propose d'aborder les traces et les productions écrites d'élèves, cela implique de questionner d'une part une activité complexe et d'autre part une sémiose (ou ergonomie) résultant de cette activité. Ces deux versants sont eux-mêmes nourris de multiples composantes, telles que le geste graphique, l'espace du tracé, la langue, le contexte énonciatif, le genre de texte, les usages scolaires, littéraires ou sociaux de l'écriture (Plane & Schneuwly, 2000). L'activité de production d'un texte est, selon Plane, Alamargot et Lebrave (2010), « une activité de résolution de problème supposant la gestion simultanée d'un ensemble de contraintes » (p. 14) liée à la situation de communication, au code linguistique, à l'exécution physique du message. La trace consiste pour sa part en une résultante écrite (éventuellement plurisémiotique) d'une activité langagière située (où, quand, qui, pour quoi?), formant une unité de sens pour le producteur et/ou le récepteur de cette matérialité.

Par ailleurs, il semble inévitable de consacrer une réflexion aux différentes temporalités qui cadrent et qui font naître la trace et la production écrites : il y a un « avant » qui induit l'idée d'une projection énonciative, un « pendant » qui doit considérer les contraintes d'une production textuelle en train de se faire et sans cesse renégociée, un « après » permettant sans doute au produit d'exister en dehors de son auteur. Dans leur récent article, Coulange, Kerwyn et Plissonneau (2019) proposent un découpage caractérisant cinq opérations qui entrent en jeu pour que l'écrit visé soit produit : la planification, l'avant-texte, le brouillon, l'écrit intermédiaire et la préparation de l'écriture.

Sur le plan didactique émerge, à partir de ces considérations, une grande diversité d'interrogations. Celles-ci concernent ici principalement l'activité de production dans ses phases de préparation et de réalisation. Nous proposons de répartir ces interrogations en **quatre regroupements** :

i) L'un des enjeux posés par l'enseignement-apprentissage de la production écrite au primaire concerne la régulation par les enseignant·e·s, médiateurs et médiatrices des usages sociaux et scolaires de l'écrit. Assujetti·e·s par leur mission à l'obligation, dans le PER notamment, d'intégrer la production écrite comme objet d'enseignement (Gagnon & Dolz, 2018) et donc à des normes (gestuelles, orthographiques, sémantiques, énonciatives...), ils et elles doivent à leur tour les transmettre et les partager avec les élèves. Les rétroactions par les enseignant·e·s sont étudiées (Tobola Couchepin, Dolz & Mabillard, 2017 ; De Croix, Ledur & Pénillon, 2020 et Tobola Couchepin, 2021) ; la question du retour sur les écrits des élèves est explorée (David, Doquet & Rinck, 2018).

ii) En amont, les représentations des enseignant·e·s, comme des stagiaires en formation, peuvent peser sur la posture accordée à l'élève d'être scripteur, qu'il soit débutant (Batlle-Bourhis, 2020 ; Plane, 2013 ; Riat & Groothuis, 2017) ou expérimenté. En quoi ces représentations impactent-elles l'enseignement de la production écrite, en particulier pour ce qui concerne les processus rédactionnels?

iii) Dans les formations, divers dispositifs sont mis en place ou mobilisés, comme par exemple l'atelier dirigé d'écriture (Bucheton & Soulé, 2009), la dictée à l'adulte dans

différentes variantes (Aeby-Daghé & Sales Cordeiro, 2020) ; Hindrycks, Lenoir & Nyssen, 2002 ; Thévenaz-Christen, 2012 ; Groothuis, 2013 ; Le Moal & Soler, 2016 ; Tabourdeau, G., 2016) ou encore à l'attention des étudiant.e.s l'atelier d'écriture en formation initiale (Panchout-Dubois & Frossard, 2020) contribuant à offrir **des espaces pour rendre possible l'exploration des normes de l'écrit et des types d'écriture codifiées** (Blanc & Varga, 2006).

iv) Devenir un scripteur expert s'apprend-il ? Par quel cheminement l'élève passe-t-il et quel est l'accompagnement de l'enseignant.e ? Car guider un scripteur expérimenté n'est certainement pas similaire à l'étayage d'un lecteur-scripteur débutant qui s'engage dans des productions de types écriture avant la lettre, écriture émergente provisoire, débutante, tâtonnée, d'orthographe approchées (De Croix, Ledur, & Pénillon, 2020 ; Ferreiro, 2000 ; Saada-Robert et al. 2003 ; Doquet, 2011 ; Montesinos-Gelet & Morin, 2006 ; Bachelé & Kerwyn, 2020 ; David & Fraquet, 2012).

Ce 73^{ème} numéro de *La Lettre de l'AIRDF*, qui fait suite à une journée d'études tenue à Bienne le 9 février 2023, se penche sur les écrits des élèves, qu'ils soient à l'aube de l'expérience scolaire ou ayant déjà des pratiques scolaires de quelques années. Elle questionne le rôle des différentes instances engagées de cette situation : le curriculum et/ou d'autres pratiques sociales de référence (au sens de Martinand, 1989) ; l'élève face à des normes complémentaires et néanmoins si différentes (apprentissage du geste graphique, prise en considération du contexte d'énonciation, etc.) ; l'enseignant.e empreint.e de représentations des normes linguistiques, sociétales, qui se révèlent parfois un frein à un partage du rôle de scripteur.

Références bibliographiques

- Aeby-Daghé, S., Sales Cordeiro, G., Liaudet, S. (2020). *La dictée à l'adulte : faire lire et écrire dès 4 ans*. Genève : Université de Genève. coll. « Carnets des sciences de l'éducation ».
- Bachelé, P. & Kerwyn, B. (2020). Le rôle des gestes langagiers oraux dans l'enseignement de l'écriture tâtonnée en grande section de maternelle. Dans B. Kerwyn, M. Dreyfus et C. Brissaud (dir.) *L'écriture dès le début de l'école primaire* (pp. 43-64). Bordeaux : PUF.
- Battle-Bourhis, V. (2020). La logique de l'incertain. A propos de la consigne de stage sur l'entrée dans l'écrit en production (Cycle 1). Dans A.-C. Blanc & V. Capt. *La tête et le texte. Formation initiale des enseignants primaires en didactique de la lecture et de l'écriture* (pp. 82-105). Berne: Peter Lang.
- Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). *L'atelier dirigé d'écriture au CP. Une réponse à l'hétérogénéité des élèves*. Paris: Delagrave.
- Chabanne, J.-C., & Bucheton, D. (2008). Les "écrits intermédiaires" pour penser, apprendre et construire. *Québec français*, 149, 60-62.
- Coulange, L., Kerwyn, B., & Plissonneau, G. (2019). Préparation de l'écriture à la fin du cycle 4. Quelle actualisation dans des disciplines scolaires ? Dans A. Dias-Chiaruttini, & M. Lebrun, *La question de la relation entre les disciplines scolaires : le cas de l'enseignement du français* (pp. 75-97). Namur : Presses Universitaires de Namur.
- David, J., Doquet, C., & Rinck, F. (2018, dir.). Que faire des écrits d'élèves ? *Le Français Aujourd'hui*, 203.

- De Croix, S., Ledur, D., & Pénillon, E. (2020). *Difficultés d'apprentissage de la langue écrite au début de l'enseignement primaire et gestes de rétroaction des enseignants*. Liège [à distance]: Colloque DIDACTIFEN, 7-8 juillet 2020.
- Dolz, J., & Gagnon, R. (2018). *Former à enseigner la production écrite*. Lille : Septentrion.
- Doquet, C. (2011). *L'écriture débutante, pratiques scripturales à l'école élémentaire*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Ferreiro, E. (1988/2000). *L'écriture avant la lettre*. Paris : Hachette Education.
- Groothuis, P. (2013). Les tâches de production écrite enseignées en 2e année d'école infantine. Tensions entre les notions de référence et les objets enseignés. *Repères*, 47, 131-147.
- Martinand, J.-L. (1989). Pratiques de référence, transposition didactique et savoirs professionnel en sciences et techniques. *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, 2, 23-29.
- Montesinos-Gelet, I., & Morin, M.-F. (2006). *Les orthographes approchées. Une démarche pour soutenir l'appropriation de l'écrit au préscolaire et au primaire*. Montréal : Chenelière Education.
- Panchout-Dubois, M. & Frossard, D. (2020). Dans A.-C. Blanc & V. Capt, *La tête et le texte. Formation initiale des enseignants primaires en didactique de la lecture et de l'écriture* (pp. 123-138). Berne : Peter Lang.
- Plane, S. (2013). Analyser les début dans l'écriture quand on débute dans l'enseignement. *Repères*, 26-27, 3-20.
- Plane, S., & Schneuwly, B. (2000). Regards sur les outils de l'enseignement du français : un premier repérage. *Repères*, 22, 3-17.
- Plane, S., Alamargot, D., & Lebrave, J.-L. (2010). Temporalité de l'écriture et rôle du texte produit dans l'activité rédactionnelle. *Langages*, 1, 177, 7-28.
- Riat, C., & Groothuis, P. (2017). La production écrite des élèves de 4 ans : un levier pour transformer les pratiques d'enseignement ? Dans M. Giglio & F. Arcidiacono. *Les interactions sociales en classes : réflexion et perspectives* (pp. 123-148). Berne: Peter Lang.
- Saada-Robert, M., Auvergne, M., Balslev, K., Claret-Girard, V., Mazurczak, K., & Veuthey, C. (2003). *Ecrire pour lire dès 4 ans. Didactique de l'entrée dans l'écrit*. Genève: Université de Genève, coll. « Cahiers de la Section des Sciences de l'Education »
- Tabourdeau, G. & Vergez-Couret, M. (2021). Étude exploratoire des productions écrites en dictée à l'adulte dans les classes multiâges en maternelle : regards croisés en sémantique et didactique. Dans A. Brunet, P. Caron, G. Kleiber, R. Nita & Vergez-Couret (dirs.). *Cohérence et cohésion textuelles* (pp. 149-174). Limoges : Lambert-Lucas.
- Tobola Couchepin, C., Dolz, J. et Mabillard, J-P. (2017). Sur la trace des obstacles des élèves et des régulations des enseignants : une recherche ascendante en production écrite. *La Lettre de l'AIRDF*, 61, 27-32.
- Tobola Couchepin, C. (2021). Les régulations interactives et l'engagement des élèves : des soutiens à l'apprentissage. *Education et socialisation*, 60, <https://journals.openedition.org/edso/14739>
- Thévenaz-Christen, T. (2012). *La dictée à l'adulte : une puissante machine pour entrer dans l'écrit et produire un genre textuel*. Récupéré sur ForumLecture:

https://www.forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/472/2012_2_Thevenaz.pdf

Thévenaz-Christen, T., & Cordeiro, G. (2008). Formation initiale : capacités professionnelles d'enseignement de l'écrit avec la dictée à l'adulte. Dans J. Dolz, & S. Plane, *Formation des enseignants et enseignement de la lecture et de l'écriture. Recherche sur les pratiques* (pp. 95-129). Namur: Presses universitaires de Namur.