

Programme de travail

Le cadre didactique synthétisé dans le document « ECRIRE au CYCLE 2 » reste la base de travail pour cette année.

Les principes qui y sont énoncés correspondent à une culture professionnelle partagée par les membres du groupe.

Les travaux que nous poursuivons cette année s'inscrivent dans cette continuité, avec une focale mise sur deux aspects :

dimension orthographique de l'écriture

usage de l'écriture en relation avec la compréhension de l'écrit (et notamment des récits fictionnels).

Ceci ne limite pas l'usage de l'écriture aux situations en lien avec la compréhension. Il est bien évident que la pratique régulière de l'écriture est un enjeu d'enseignement important.

Toutefois, dans le cadre du GT, nous limiterons notre action / réflexion aux écrits en lien avec la compréhension.

Cette proposition entre en résonance avec un constat partagé par plusieurs membres du groupe : la place importante accordée à l'écriture, sous forme d'écrits courts, a pu généré une limitation des temps d'enseignement dédié à la compréhension.

L'écriture au service de la compréhension : pistes didactiques

Nous centrons le travail d'écriture sur des aspects complexes ou résistants de la compréhension. Il s'agit de mobiliser les élèves sur des aspects de compréhension fine et de phénomènes implicites. Les textes choisis doivent l'être au regard de cette ambition.

Cela induit plusieurs variables sur les modalités qui vont permettre aux élèves d'accéder au récit :

- lecture(s) par l'enseignant(e)
- racontage du récit par l'enseignant (discours oral)
- écoute(s) du récit préalablement enregistré
- lecture(s) par l'enseignant(e) + lecture(s) par les élèves
- racontage du récit par l'enseignant (discours oral) + lecture(s) par les élèves
- écoute(s) du récit préalablement enregistré + lecture(s) par les élèves
- lecture(s) silencieuse(s) par tous les élèves
- lecture(s) silencieuse(s) par tous les élèves + lecture(s) orale(s) par tous les élèves
- lecture(s) orale(s) par quelques élèves
- lecture(s) orale(s) par quelques élèves + lecture(s) silencieuse(s) par tous les élèves
- ...

Les propositions présentées ci-dessous constituent un cadre qui doit permettre de développer des stratégies pédagogiques mobilisant l'écriture. Elles constituent 6 types d'écrits.

1. Suite à la lecture ou écoute d'un récit → Écrire pour répondre à des questions APRÈS réflexion orale partagée dans la classe.

Le questionnaire en lecture reste un levier pédagogique important. Il sera envisagé, ici, comme un

« problème » posé aux élèves. Il s'agit de rechercher des questions qui aident les élèves à interroger les aspects complexes du texte davantage qu'à évaluer leur niveau de compréhension.

La production écrite attendue est la réponse à la question ou aux questions.

Cette production écrite s'inscrit dans le protocole « classique » : phase orale / projection dans l'écrit / identification des ressources orthographiques / valorisation des écrits. L'écriture est bien précédée d'un échange langagier oral. Elle est utilisée comme la synthèse des éléments de compréhension retenus.

Les questions de type ouvertes induisent une formulation de réponses sous formes de textes.

2. Suite à la lecture ou écoute d'un récit → Écrire pour répondre à des questions AVANT réflexion partagée dans la classe.

Les questions ont ici les mêmes caractéristiques qu'en 1. Les élèves cherchent à y répondre avant la mise en place d'un échange oral avec la classe. L'écriture est ici envisagée comme un moyen de préparer l'oral. Les élèves doivent pouvoir écrire ce qui leur semble le plus important à présenter dans l'échange à venir.

La logique est inversée et induit certainement des types d'écrits différents.

3. Produire une suite à un texte inachevé

L'objectif est de mobiliser chez les élèves, une capacité à se projeter dans les attendus possibles pour la suite en recherchant une cohérence avec ce qui est connu.

On se situe toujours dans le même protocole : phase orale / projection dans l'écrit / identification des ressources orthographiques / productions individuelles / valorisation des écrits / exploitations pédagogiques éventuelles

4. Produire un début manquant à un texte

L'objectif est de mobiliser chez les élèves, une capacité à situer le cours d'un récit dans un enchaînement logique, en exploitant les informations connues pour inférer des faits antérieurs. .

Même protocole

5. Exploiter une composante spécifique d'un texte

Il est difficile de développer ici une piste qui est très dépendante de chaque texte. Par exemple, dans un conte de rang donné, on peut s'appuyer sur une structure répétitive qu'il faut identifier pour la poursuivre.

6. Réécrire un récit (ou une partie du récit) en changeant le point de vue du narrateur

La plupart des récits fictionnels font intervenir plusieurs personnages. Il s'agit ici de faire raconter une partie du récit (ou le récit) par un des personnages qui n'est pas le narrateur du texte d'origine.

Orthographe

Le travail d'orthographe s'appuie sur les mises en œuvre pédagogiques des situations ci-dessus.

On distingue 2 composantes de l'orthographe :

1. Les dimensions phonographiques et lexicales : restituer à l'écrit ce qui doit être entendu (respecter les correspondances phonies/graphies) + respecter le code orthographique pour ce qui est indépendant du contexte (radical des mots) + maîtrise des mots invariables
2. Les dimensions flexionnelles : accords en genre et en nombre dans les groupes nominaux + accords des verbes + maîtrise des homophones.

On cherche à obtenir un bon niveau de maîtrise de la composante 1, en situation d'écriture autonome, pour une grande majorité des élèves à la fin du CE2. Cela passe par l'apprentissage de la vigilance orthographique dès le CP.

L'ambition est moindre pour la composante 2. On cherche dès le CP à exercer un principe de vigilance, mais les apprentissages sont plus longs

On distingue également 3 temps d'intervention : avant l'écriture / pendant l'écriture / après l'écriture

Le travail dans le groupe portera sur le croisement entre ces éléments. Nous chercherons à comprendre, à évaluer les effets des différentes pistes pédagogiques pour chercher à modéliser des stratégies.

- **Avant l'écriture :**

Quelles sont les ressources que l'on peut identifier avec les élèves avant l'écriture et auxquelles on pourra accéder en cours d'écriture ?

Selon les ressources, quel niveau d'apprentissage et de maîtrise nécessitent-elles ? Quels apprentissages faut-il mettre en œuvre pour que les élèves l'utilisent de façon autonome ?

Quels sont les outils qui peuvent être convoqués régulièrement avec un coût limité (de temps) ?

- **En cours d'écriture :**

Quel est le rôle de l'enseignant(e) ?

Sur quels types d'erreurs portent les interventions ?

Quels élèves sont les plus concernés ? Comment se définissent les choix d'interventions ?

Peut-on identifier des types d'interventions selon les types d'erreurs ?

- **Après l'écriture :**

Qu'est-ce qui est extrait des productions des élèves pour faire l'objet d'une exploitation dans le but de produire des connaissances utiles pour la suite ?

Quels sont les domaines orthographiques qui sont alors privilégiés ?

Quels sont les outils produits a posteriori ?