

L'évolution des capacités rédactionnelles des élèves du cycle 5-8 ayant pris part à des ateliers d'écriture

PATRICIA SCHILLINGS – ULIÈGE
MORGANE LIBION – UCLOUVAIN
ANOUK DUMONT – UCLOUVAIN
MARINE ANDRÉ - ULIÈGE

15 MARS 2019

Plan de la communication

- ❖ Contexte général de la recherche
- ❖ Les ateliers selon Calkins et ses collègues
- ❖ Résultats
- ❖ Interprétation-Conclusion

Contexte général de la recherche

- Consortium Latin-Français : 7 institutions
- Validation complémentaire de dispositifs (inventoriés)
- 2 dispositifs d'ateliers d'écriture comme leviers favorables à l'acquisition de l'écriture:
 - **Les ateliers de Lucy Calkins (Calkins, Oxenhorn, Smith & Rothman, 2016)**
 - Les ateliers dirigés d'écriture (Bucheton & Soulé, 2009)

Les ateliers Calkins

Fondés sur les données probantes (Graham, et al. 2012) :

Recommandations	Niveaux de preuve		
	Preuve forte	Preuve modérée	Preuve minimale
1. Allouer un temps d'écriture quotidien.			◆
2. Enseigner des processus d'écriture à mettre en œuvre pour poursuivre une variété d'intentions	◆		
3. Enseigner comment progressivement automatiser l'écriture manuscrite, l'orthographe des mots fréquents, la construction de phrases, l'utilisation du clavier et l'usage de logiciels de traitement de texte.		◆	
4. Créer une communauté d'auteurs engagés			◆

Conjugaison de:

1. L'approche authentique et naturelle de l'écriture
2. L'enseignement explicite des stratégies d'écriture

1. Approche authentique de l'écriture

- Développer une posture d'auteur, le plaisir et la confiance:
 - Production de textes signifiants
 - Liberté de puiser dans son vécu
 - « Écrire pour de vrai, des vrais genres de textes pour de vrais publics de lecteurs » (Calkins, 2017)
 - Processus d'écriture authentiques



L'enfant devient un
auteur

1. Approche authentique de l'écriture dans le dispositif

« Écrire des récits inspirés de nos petits moments » (Calkins et al., 2016)

Enseignement-apprentissage de **procédés littéraires utilisés par les auteurs** susceptibles d'être réinvestis dans les écrits personnels des élèves:

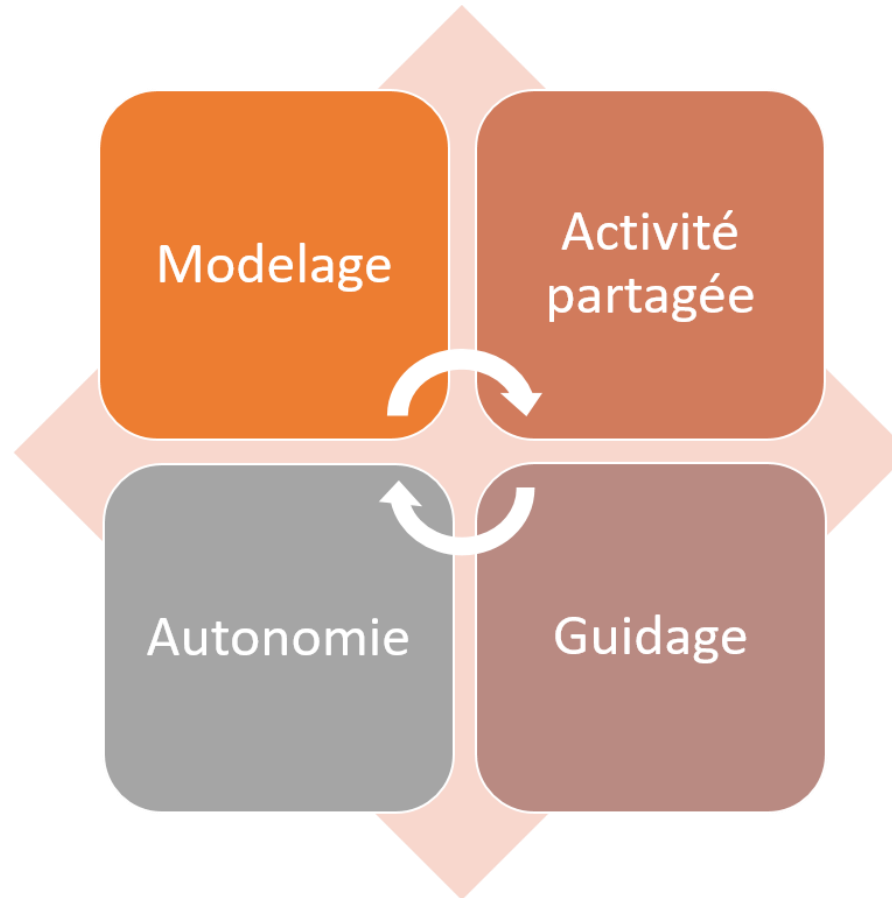
- Sujets laissés au choix des élèves – à puiser dans le vécu
- Passage par les étapes authentiques d'écriture
- Observations et analyses d'albums jeunesse (textes modèles)

Liens texte-image - Stratégies travaillées dans le dispositif:

- ❖ « *Mettre ses idées sur papier, avec des dessins et des mots, comme les auteurs* » (atelier 1 en maternelle);
- ❖ « *S'aider des croquis pour se rappeler ce qu'on voulait raconter* » (atelier 2 en primaire);
- ❖ « *Se servir des dessins pour enrichir le texte, ajouter des détails aux images et aux histoires* » (atelier 3 en primaire, 14 en maternelle);
- ❖ « *Faire parler les personnages pour donner vie à l'écriture, ajouter des dialogues dans des bulles* » (atelier 8 en primaire, 16 en maternelle);
- ❖ « *Prêter des pensées et des émotions aux personnages en plus de les faire bouger et parler* » (atelier 10 en primaire).

2. Enseignement explicite

Approche
équilibrée de
l'enseignement
de la littératie



2. Enseignement explicite dans le dispositif

❖ 3 grands moments - 50 minutes

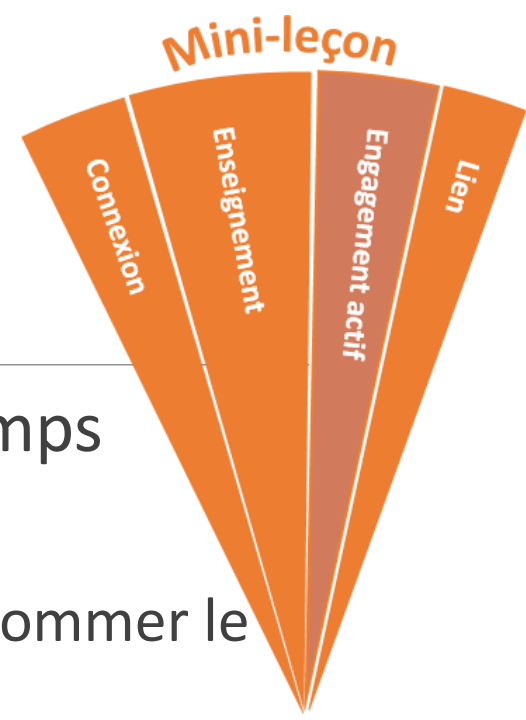
❖ Mini-leçon

❖ Temps d'écriture

❖ Partage



Mini-leçon



- Phase de modelage d'une stratégie d'écriture ciblée - 4 temps
 1. **La connexion** : Relier l'enseignement du jour au travail en cours, nommer le point d'enseignement.
 2. **L'enseignement** : Se poser en modèle de scripteur expert et rendre transparentes les démarches cognitives mises en œuvre en s'appuyant sur un texte modèle (texte publié ou texte produit par l'enseignant).
 3. **L'engagement actif** : Essayer la stratégie enseignée avec un partenaire d'écriture.
 4. **Le lien** : Résumer l'essentiel de l'enseignement du jour pour le réinvestir dans son travail d'auteur.

Temps d'écriture

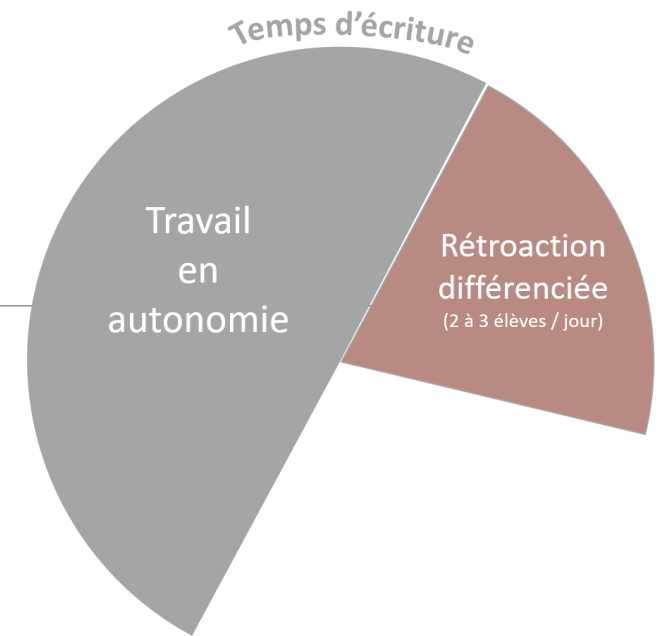
1. Phase de travail autonome

- Se replonger dans leurs projets individuels d'écriture
- Poursuivre ou commencer une production écrite

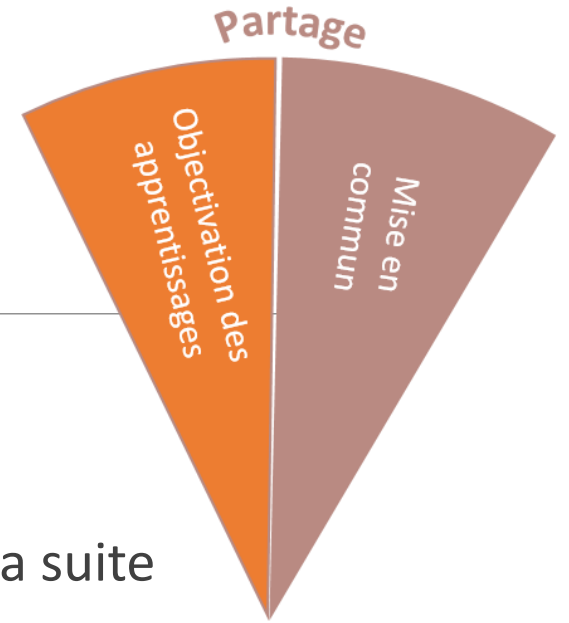
2. Phase d'entretiens

- Interagir avec quelques élèves individuellement ou en petits groupes
- Observer, écouter, évaluer, questionner, montrer et encourager = **rétroaction différenciée**
- Étayer

❖ Point d'enseignement de mi-atelier



Partage



- **Mise en commun**

- Montrer des traces qui pourront être utilisées comme modèles par la suite
- Échanger avec un pair

- **Objectivation des apprentissages**

- Clôturer l'atelier
 - Rappeler le point d'enseignement
 - Rappeler un élément important
 - Faire un résumé du travail accompli

Questions de recherche - Méthodologie

Les compétences rédactionnelles des élèves de chaque classe ont-elles évolué entre le pré-test et le post-test?

L'effet est-il différent en fonction du niveau scolaire?

- Pré-test - Post-test
- Tâche d'écriture
- Grille de codage



Grille de codage (1)

Indicateurs	Description	Codes	
Encodage des mots			
Nombre de mots	Comptage des mots produits même s'ils sont mal segmentés.	X mots	
Concept de phrase	Représentation et maîtrise du concept de phrase (= groupe de mots qui a du sens)	0 : gribouillis 1 : lettres isolées 2 : mot(s) isolé(s) 3 : phrase	
Segmentation des mots	Rapport entre le nombre de mots correctement segmentés et le nombre de mots produits sans tenir compte de la norme orthographique	Mots correctement segmentés	Total de mots produits
Nature des mots produits	Niveau de conceptualisation de la langue écrite (Feirrero, 2000).	0 : prénom, « Papa », « Maman » 1 : noms communs (« maison », « école »...) 2 : verbe 3 : pronom 4 : déterminants, prépositions, mots liens	
Valeur sonore des lettres	Rapport entre le nombre de lettres qui traduisent une correspondance au son correct attendu et le nombre de lettres produites, en excluant le prénom	Lettres qui traduisent une valeur sonore correcte	Total de lettres produites
Correspondances graphophonologiques	Rapport entre le nombre de mots conformes à la norme orthographique et le nombre de mots produits	Mots conformes à la norme orthographique	Total de mots produits

Grille de codage (2)

Chronologie du récit		
Trame narrative	La production (image) est centrée sur un même thème.	0 : non 1 : oui
Trame narrative	La production (texte) est centrée sur un thème.	0 : non 1 : oui
Etapes du récit	Le récit (image) est structuré en étapes.	0 : non 1 : deux étapes présentes 2 : début, milieu, fin du récit
Etapes du récit	Le récit (texte) est structuré en étapes.	0 : non 1 : deux étapes présentes 2 : début, milieu, fin du récit
Progression du récit	Au sein des images , la progression d'une étape à l'autre est cohérente, logique, vraisemblable...	0 : non 1 : oui
Progression du récit	Au sein du texte , la progression d'une étape à l'autre est cohérente, logique, vraisemblable...	0 : non 1 : oui
Connecteurs	Le récit comporte des connecteurs temporels et/ou logiques	0 : aucun 1 : 1 ou 2 connecteur(s) 2 : plus de 2 connecteur(s)
Conjugaison	Les temps de conjugaison sont utilisés de façon adéquate (le présent est accepté).	0 : non 1 : oui

Résultats

❖ Évolution significative et différenciée selon le niveau sur les indicateurs suivants:

- Nature des mots produits
- **Valeur sonore**
- **Segmentation**
- Correspondances graphophonologiques
- Trame narrative (1 seul thème)
- Structuration en étapes
- **Progression du récit à l'écrit**
- Connecteurs
- Temps de conjugaison

Résultats

Indicateurs		M3		P1		P2	
		Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type	Moyenne	Écart-type
Valeur sonore	Pré	0.3517	0.4065	0.8589	0.2240	0.9556	0.0509
	Post	0.5645	0.4191	0.9473	0.1019	0.9789	0.0254
Segmentation	Pré	0.4722	0.4991	0.5501	0.3790	0.7832	0.1842
	Post	0.2715	0.3544	0.6245	0.3177	0.8436	0.1535
Progression du récit	Pré	0.0555	0.2357	0.5714	0.4984	0.8333	0.3892
	Post	0.5000	0.5144	0.7571	0.4319	0.9166	0.5149

Résultats

❖ Valeur sonore (Maternelle)

❖ En moyenne +21%



Louis, je ne veux pas jouer avec toi.



Voiture, clé.

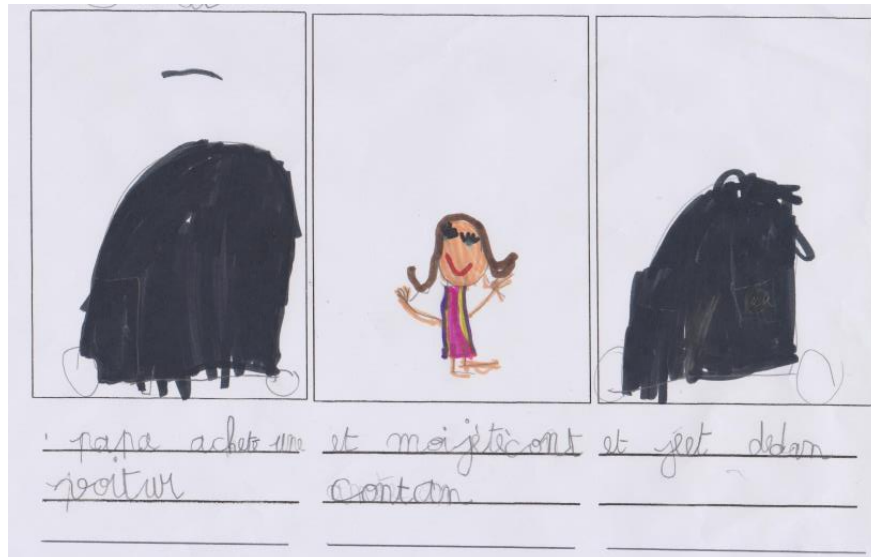
Papa et
Noora.

J'ai reçu des
boucles
d'oreille.

Résultats

❖ Valeur sonore (Primaire)

❖ En moyenne P1 +9% - En moyenne P2 +2,5%



Papa a
acheté une
voiture.

Et moi j'étais
contente.

Et j'ai été dedans.



Moi et maman
on a été
chercher les
pots.

Et on a été
chercher les
graines.

Et on a
commencé à
jardiner et
j'étais joyeuse.

Résultats

❖ Segmentation (Maternelle)

❖ En moyenne -20%



Résultats

❖ Segmentation (Primaire)

❖ En moyenne P1 +7,5% - En moyenne P2 +6%



la voiture
regarde
gette

J'étais en train
de rouler.



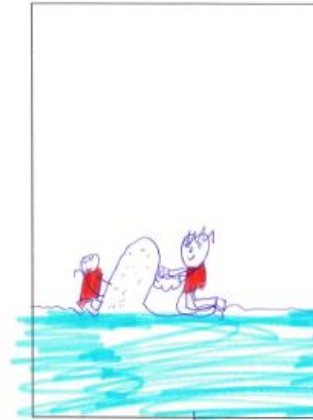
gette
pour

J'ai pris une autre
voiture.



ggou
pour

Après, j'étais en
train de chercher
mon petit frère
pour jouer avec lui.



je parti a la
mer. je fais le
château dans la
mer.

Je suis parti à la
mer. Je fais le
château dans la
mer.



je a po rte
pour faire un
château

J'ai apporté de l'eau
pour faire un
château



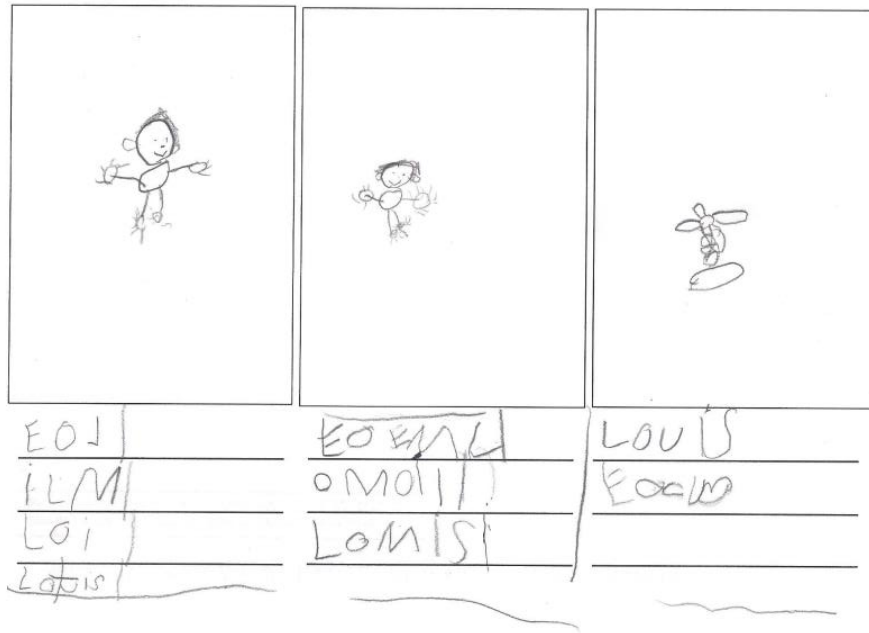
en mppini le
château.

On a fait le
château

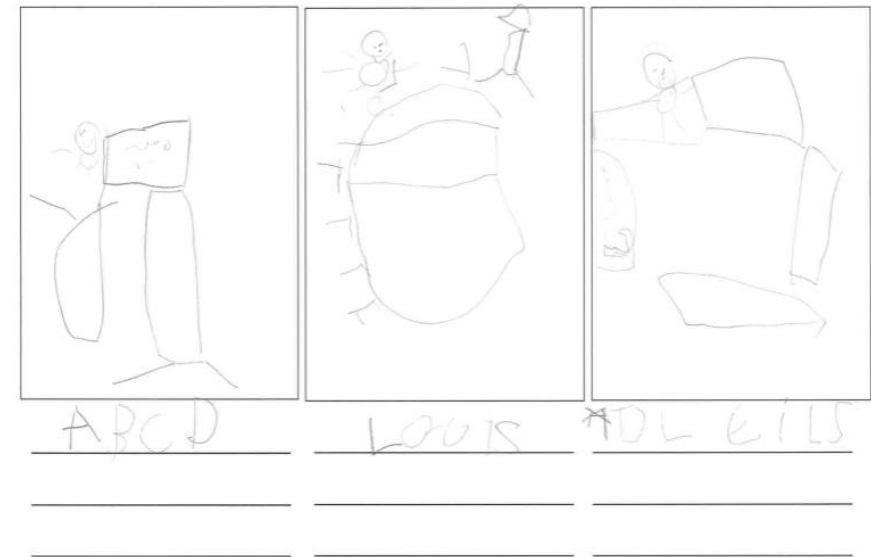
Résultats

❖ Progression du récit à l'écrit (Maternelle)

❖ En moyenne +45%



Soren est copain avec moi, il joue sur la balançoire.

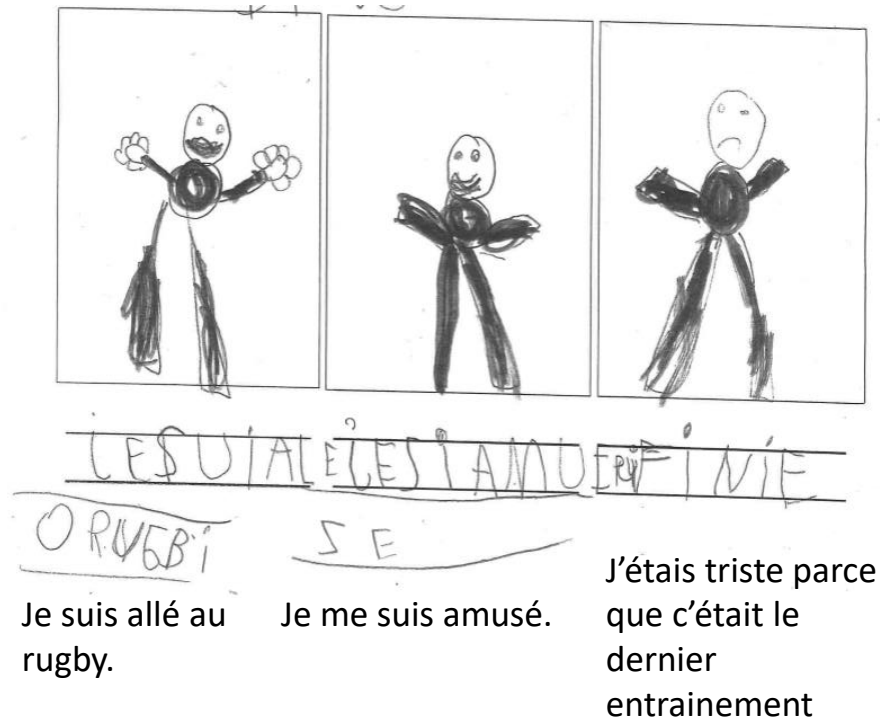


Il y avait la caméra.
Quand tu me filmais.
Et après on est allé sur les casiers.

Résultats

❖ Progression du récit à l'écrit (Primaire)

❖ En moyenne, P1 +18,5% - En moyenne P2 +9%



Interprétation-Conclusion

- De manière générale, l'effet constaté est différent selon les années : il est plus important en maternelle qu'en primaire
- Progression des élèves dans leurs capacités rédactionnelles : amélioration des écrits personnels
 - Attention! Sans groupe contrôle, on ne peut imputer la progression entièrement au dispositif
 - Mais on peut mettre les progrès constatés en lien avec d'autres études qui ont montré des effets de certains éléments du dispositif sur les élèves

Interprétation-Conclusion

- Rôle des activités d'encodage autonome :
 - Effet sur les performances en orthographe, en lecture-décodage (Goigoux, 2016) et en production d'écrits: encodage + posture d'auteur (Brissaud et al. ,2016)

Il y a des enfants qui entrent avec enthousiasme dans ces ateliers d'écriture et qui réalisent de nombreux dessins agrémentés de mots et même de phrases. Il y en a d'autres qui investissent beaucoup dans le dessin, mais qui sont plus timorés en ce qui concerne l'écriture. Et certains dessinent peu et écrivent peu » (Ch.et B.).

- Aide dans l'intégration des diverses facettes des connaissances en écriture (Bus et al., 2001)
- Aide dans le cheminement cognitif vers le statut méta des lettres (en M3) (Brigaudiot, 1998)

Étape après étape, les enfants avancent à leur rythme, certains écrivent quelques lettres et d'autres déjà des phrases, tous se posent des questions, sont chercheurs et font des liens avec les lettres ou les sons connus. Ce qui est impressionnant, ce sont les détails qu'ils dessinent, les étiquettes qu'ils posent sur les dessins, les déductions et les analogies qu'ils font... Ces ateliers les rendent fiers de ce qu'ils produisent et leur permettent d'avancer à leur rythme (Ch. et B.).

Interprétation-Conclusion

- Rôle de l'enseignement explicite des procédés littéraires
 - Dispositif proposant de la production d'écrits à partir de textes lus montre un effet sur la cohérence des textes produits du point de vue des personnages et des lieux (Dias- Chiaruttini & Salagnac, 2017)
 - Mobilisation et réinvestissement des apprentissages en lecture

Cette répétition et la confrontation avec les autres enfants écrivains qui les ont fait progresser de façon spectaculaire. Après la première étape [la modélisation de la stratégie enseignée] qui consistait à montrer aux enfants comment faire concrètement comme un écrivain, les enfants se lançaient rapidement dans leur production personnelle. (E.)

Merci pour votre
attention

Références bibliographiques

- Graham, S., Bollinger, A., Booth Olson, C., D'Aoust, C., MacArthur, C., McCutchen, D., & Olinghouse, N. (2012). *Teaching elementary school students to be effective writers: A practice guide* (NCEE 2012- 4058). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Retrieved from http://ies.ed.gov/ncee/wwc/publications_reviews.aspx#pubsearch.
- Calkins, L., Oxenhorne, A. & Rothman, R. (2016). *Écrire des récits inspirés de nos petits moments. Module 1. Textes narratifs*. Montréal, Canada : Chenelière Education.
- Calkins, L. (2017). *L'atelier d'écriture, fondements et pratiques*. Montréal, Canada : Chenelière Education
- Goigoux, R. (2016). Quelles sont les pratiques enseignantes qui ont un effet positif sur l'apprentissage initial de la lecture? Conférence de consensus CNESCO Lire, apprendre, comprendre. Lyon, France. 2016.
- Brigaudiot, M. (1998). Pour une construction progressive des compétences en langage écrit. *Repères*, 18 ; 7-27. doi : <https://doi.org/10.3406/reper.1998.2266>
- Brissaud, C., Pasa, L., Ragano, S. & Totereau, C. (2016). Effets des pratiques d'enseignement de l'écriture en cours préparatoire. *Revue française de pédagogie*, 196, 85-100
- Bus, A. ; Both-de Vries, A. ; de Jong, M.; Sulzby, E. de Jong, W. & de Jong, E. (2001). Conceptualizations underlying emergent readers' story writing. *CIERA Report No. 2-015*. Ann Arbor, MI: Center for the Improvement of Early Reading Achievement. Online: www.ciera.org/library/reports/inquiry-2/2-015/2-015.pdf
- Dias-Chiaruttini, A. & Salagnac, N. (2017). Les formes d'articulations et d'interactions entre la production écrite et la compréhension. *Repères*, 55, 65-85.