

Quelques principes

PLUSIEURS PRINCIPES GUIDENT L'ENSEIGNEMENT DE L'ÉCRITURE AU CYCLE 3 :

- le fait que les élèves ne maîtrisent pas parfaitement les usages de la langue écrite ne doit pas empêcher l'exercice quotidien de l'écriture, la mise en place d'une habitude qui doit être à la fois rassurante et formatrice ;
- la fréquence des situations d'écriture conduit à des échanges réguliers entre les élèves sur les productions qui sont partagées et discutées ;
- l'apprentissage de l'écriture privilégie l'expérimentation des formes, des genres et des fonctions de la communication écrite : l'étude approfondie de quelques formes très structurées est exceptionnelle ;
- la confrontation entre les écrits de la classe, entre les productions d'élèves et les textes d'auteurs permet peu à peu à chaque élève de prendre du recul par rapport à ses propres textes, d'adopter une posture d'auteur — c'est-à-dire d'endosser la responsabilité de ses écrits et d'en mesurer les effets ;
- enfin, la fréquence des écrits suppose un rapport particulier à la correction, qu'il s'agisse des attentes exigibles ou des interventions didactiques pour les rapprocher de la norme en particulier orthographique.

Un entraînement régulier

La maîtrise de l'écriture est d'abord affaire de pratique et d'entraînement. C'est pourquoi « au cycle 3, l'accent est mis sur la pratique régulière et quotidienne de l'écriture », ce qui suppose des invitations systématiques à produire des écrits même courts et dans tous les domaines de l'apprentissage. Ces moments d'exercice, de prises de recul, de synthèse permettent à la fois d'automatiser les gestes graphiques ou la maîtrise du clavier et de prendre conscience de la fonction de l'écriture, qui est de conserver des traces de pensée ou d'observation et de favoriser la réflexion par la mise à distance et la comparaison. Ces situations sont nombreuses et variées, parfois informelles, mais elles doivent faire l'objet d'une attention particulière de la part de l'enseignant qui doit les valoriser, inviter à la relecture, inciter constamment à s'y reporter. En 6^{ème}, il est important que ces écrits quotidiens ne se cantonnent pas à la simple copie. Ils se poursuivent au cours de chaque séance et dans toutes les disciplines.

À côté de ces écrits de travail qui ne sont pas *explicitement* dédiés à l'apprentissage de l'écriture, il est important de réserver un temps et un espace à l'apprentissage de l'écriture créative. Ces moments ritualisés, généralement courts, sous une forme habituellement ludique, sont aussi un moyen de se familiariser avec l'activité d'écriture. Les différentes productions explorent les aspects les plus variés de l'acte d'écrire. Elles sont conservées dans un cahier *ad hoc*, dans un classeur ou dans un dossier. Ce réservoir de textes n'enregistre pas un écrit abouti, mais des essais, des tentatives, des états toujours provisoires. Parfois, on y

revient pour comparer ou réutiliser. Ces moments d'écriture permettent de prendre confiance dans ses capacités, d'entrer progressivement dans la culture de l'écrit. L'enseignant adopte une attitude bienveillante pour souligner les réussites, signaler les solutions différentes à des problèmes d'écriture ou de scénario, valoriser des choix stylistiques (un élève utilise des dialogues, un autre emploie des interjections, etc.).

Le modèle de l'atelier : écrire, échanger, comparer, dialoguer...

D'une part, l'activité d'écriture ne saurait être réduite à son évaluation, d'autre part c'est la classe toute entière qui est un lieu d'échange et d'apprentissage. Aussi serait-il regrettable que les écrits des élèves soient exclusivement adressés à l'enseignant dans une perspective d'évaluation. Bien entendu, on peut décider d'un destinataire en dehors de la classe pour des écrits scolaires (dans le cadre d'une correspondance, d'une édition ou d'une publication, etc.) mais ces situations ne peuvent pas se présenter assez souvent et en tout état de cause, elles ne permettent pas les interactions avec le destinataire.

Dans la classe, l'écriture permet d'échanger ou de communiquer du savoir ou des expériences sans doute, mais aussi des émotions, l'expression d'un point de vue, ou d'un sentiment. Dès lors, il est pertinent que les textes circulent, qu'ils soient entendus, qu'ils donnent lieu à des appréciations, qu'ils suscitent des réactions. L'échange sur les textes est aussi un moment privilégié de l'apprentissage de la vie sociale : apprendre à critiquer, c'est aussi apprendre à s'écouter et à se respecter. Le jugement sur les textes est un jugement sur des textes, jamais sur les personnes. Toutes les productions ne peuvent évidemment pas être systématiquement lues par tous les élèves, mais il est important de permettre la circulation des écrits sous des formes variées : parfois tous les écrits (si leur format le permet) seront lus par leurs auteurs, parfois l'enseignant prêtera sa voix aux écrits de quelques élèves, parfois les écrits seront échangés au sein d'un groupe plus ou moins important. Ces lectures (silencieuses ou à haute voix) permettent de comparer des idées, des choix d'écriture, éventuellement de construire un répertoire. Elles révèlent aussi des faiblesses : des problèmes de compréhension, des effets peu contrôlés, etc.

Une expérimentation de tous les aspects de l'écriture

On ne doit pas limiter les activités d'écriture à l'apprentissage de « règles » ou à la mise en œuvre de structures préétablies. S'il est utile de présenter aux élèves des textes fortement « modélisés » (qu'il s'agisse d'écrits fonctionnels, de textes narratifs ou poétiques) qu'il est possible d'imiter, dont on peut emprunter la forme pour de nouvelles productions, il est important de proposer, à côté de ces modèles, des situations d'écriture qui permettront une approche plus complète et plus complexe de l'activité d'écriture. Des productions d'écrit très courtes, peu construites, peu « travaillées », sont fréquentes même chez les écrivains professionnels : elles n'obéissent pas toujours à des schémas, à des programmes d'écriture préalables et sont le complément nécessaire de projets plus ambitieux qui, eux, demandent des améliorations, des révisions et qui visent un public. En CM comme en 6^{ème}, le projet d'écriture longue (par exemple le conte, le récit fantastique ou d'aventure) nécessite un plan, permet de réfléchir en terme de construction et de viser un type de destinataire (intéressé par les contes, le fantastique, etc.). Mais c'est une situation d'écriture exceptionnelle qui ne doit pas occulter les très nombreuses occasions où on se contentera de tester un effet, d'exprimer

Retrouvez Éduscol sur



un point de vue, etc. Ainsi, l'exploration du matériau langagier, seul ou à plusieurs, dans des activités qui peuvent être très ludiques fait manipuler la langue, et plus particulièrement la langue écrite : chercher des rimes, des rythmes, jouer avec des mots, apprendre à respecter des consignes d'écriture. Des consignes d'écriture très « formelles » permettent ainsi à tous les élèves de produire des petits textes dont le sens n'est pas la priorité mais qui prêtent à sourire ou à rire. Au contraire, l'écriture de textes très personnels à résonance autobiographique montre une autre dimension de l'écrit : sa capacité à mettre à distance des expériences subjectives, à laisser une trace personnelle, à s'inscrire, à s'exprimer.

Tous les genres enfin peuvent donner lieu à des propositions d'écriture, qu'il s'agisse de s'essayer à la fiction, à la poésie, ou au dialogue théâtral, sans oublier les textes documentaires à visée explicative. Les formes d'expression et de communications contemporaines sont de plus en plus souvent pluricodées, c'est-à-dire qu'elles mettent en jeu des modes de signification variés en plus du code écrit : sons, images, hyperliens. Une initiation progressive à ces écritures permettra par exemple de produire des légendes en lien avec des images, d'écrire les dialogues d'une bande dessinée, de créer des liens à partir d'une page web.

Toutes ces activités permettent à la fois d'explorer la communication écrite sous toutes ses formes et de s'impliquer dans des productions qui font sens.

Construire une approche réflexive de ses propres écrits

Les tentatives pour faire réécrire aux élèves leurs propres écrits s'avèrent difficiles et peu fructueuses. La [réécriture](#) est ainsi davantage un but à atteindre, une exigence à construire, qu'une pratique pédagogique à mettre en place systématiquement. Pour pouvoir revenir sur son texte et le réécrire, il faut être capable de réfléchir sur ses productions, de les mettre à distance, de les comparer avec d'autres, d'avoir un regard critique, un véritable regard d'auteur conscient des effets produits, des échecs ou des réussites de son travail. Des activités peuvent progressivement conduire à l'adoption d'une posture d'auteur exigeante et nécessiter la reprise d'un texte. [Une évaluation positive de l'enseignant participe de cette construction.](#) Notons tout d'abord qu'il est important d'écrire beaucoup et régulièrement, ce qui exclut toute pratique systématique de réécriture. La réécriture peut en revanche s'appliquer seulement à des parties du texte ; elle peut aussi se limiter à la relecture collective de quelques textes et à la formulation orale de propositions d'amélioration par l'ensemble de la classe, sans déboucher obligatoirement sur la réécriture effective des textes travaillés. La production de plusieurs écrits sur des thèmes voisins fait aussi progressivement mûrir l'attention et la réflexion des élèves. La même consigne d'écriture proposée à des moments assez éloignés en cours d'année mobilisera les observations accumulées dans les périodes intermédiaires. Dans tous les cas, ce sont les verbalisations occasionnées par les lectures des écrits des élèves qui permettent à chacun de prendre conscience peu à peu des effets produits par le texte, des réussites comme des erreurs ou des incohérences. C'est pourquoi il faut disposer d'un cahier d'essais ou d'un dossier qui collecte tous les écrits élaborés en cours d'année pour pouvoir les mettre en relation, les comparer, mesurer les progrès accomplis.

Réviser de façon différenciée

Les corrections de l'enseignant, en particulier en ce qui concerne l'orthographe, la correction de la langue ou le respect de critères explicitement rappelés doivent être différenciées selon les élèves et selon les situations d'écriture proposées. Les écrits intermédiaires ou de travail, les écrits brefs quotidiens ne peuvent être systématiquement ni intégralement corrigés. L'enseignant indiquera aux élèves parfois collectivement, parfois individuellement les points sur lesquels ils peuvent exercer une vigilance particulière (par exemple les points de grammaire ou le vocabulaire étudiés à d'autres moments de la journée ou de la semaine). La correction ne doit pas être stigmatisante et ne doit pas décourager. Les élèves de cycle 3 ne peuvent prétendre à une expression écrite parfaitement normée. La correction, qui n'est pas systématique, vise pour chaque élève, un type d'erreur auquel il est susceptible de remédier et, pour tous, des formes ou points de langue sur lesquels l'enseignant souhaite attirer l'attention des élèves. La révision complète d'un texte par des élèves de cycle 3 ne peut donc être qu'un événement exceptionnel. Par exemple, les écrits destinés à l'affichage ou à toute autre forme de publication sont examinés avec la plus grande attention et ne doivent comporter [aucune erreur orthographique ou de langue](#) : ils sont révisés avec l'aide de l'enseignant qui valide la version définitive.

Éléments de réflexion et ressources

- [Les écrits de travail](#)
- [Écritures créatives courtes : gammes](#)
- [Écritures créatives longues : projet](#)
- [Évaluer](#)
- [Réécrire](#)
- [Normes de l'écrit](#)
- Écrire avec le numérique (à venir)

Retrouvez Éduscol sur

