

PROGRAMMES Cycle 2

 Les programmes insistent, aussi bien en 2008 qu'en 2015 (projet), sur la nécessité de conduire simultanément les apprentissages de la lecture et de l'écriture. Faire écrire renforce les compétences de lecture et réciproquement.

En 2008 : « Les apprentissages de la lecture et de l'écriture, qu'il s'agisse des mots, des phrases, des textes, menés de pair, se renforcent mutuellement tout au long du cycle. Ces apprentissages [...] s'accompagnent d'une première initiation à la grammaire et à l'orthographe ».

En 2015 : « La lecture et l'écriture sont deux activités intimement liées : lire suppose de traiter les choix d'écriture du texte ; écrire consiste à donner à lire et l'élève qui écrit « passe dans les coulisses », il expérimente les moyens de faciliter la compréhension du lecteur ou ceux qui permettent de créer des textes demandant à être interprétés. »

SOURCES DE DIFFICULTÉS ÉPROUVÉES PAR LES ÉLÈVES

 Malgré l'accent porté sur les activités phonologiques en maternelle depuis une dizaine d'années, notamment sur l'isolation des phonèmes, il s'avère qu'un quart à une moitié d'enfants en GS sont en échec sur ces tâches d'analyse phonologique. Or, la progression régulièrement pratiquée par les enseignants de GS et de CP pour entrer dans le lire/écrire consiste à :

1. amener les enfants de GS à isoler les principaux phonèmes par affinement progressif de la discrimination auditive.
2. associer ces phonèmes aux graphèmes correspondants en fin de GS et au CP.

Or, qu'en est-il des enfants qui n'entendent pas les phonèmes ou qui n'ont pas « franchi le mur du son » (selon la formule de Mireille Brigaudiot) au début du CP ? Pour eux, les activités du lire/écrire s'annoncent particulièrement problématiques puisque, dans son principe même, elles exigent de savoir les isoler et de les combiner. Ces élèves sont-ils donc condamnés à une entrée difficile dans le lire/écrire dès le début du CP ?

QUELQUES POINTS DE VUE THÉORIQUES. Les « essentiels » de la recherche

 André Ouzoulias affirme que, pour ces élèves qui n'ont pas « franchi le mur du son », une alternative existe à la seule répétition de tâches d'analyse des sons en phonèmes : il s'agit de faire produire de l'écrit sous une forme qui n'exige pas au préalable l'analyse des sons en phonèmes et de commencer par faire comprendre l'idée de graphophonologie au niveau de la syllabe afin que les élèves progressent dans la compréhension de ce que sont les lettres. Pour cela, il convient de favoriser des situations de production d'écrits où, dès le premier jet, les élèves peuvent aboutir à un écrit lisible et communicable, ne nécessitant qu'un minimum de corrections orthographiques. La solution : faire produire quasi quotidiennement des textes courts qui sont engendrés à partir de ce qu'il a appelé « les situations génératives », en alternance avec des récits de vie produits par le recours systématiques aux outils de la classe et aux textes de référence.

Cette approche alternative est celle qui a été mise en œuvre par Danièle De Keyzer inspirée de la pédagogie Freinet. Cette théorisation est étayée par une recherche-action en cours avec les écoles du Réseau Ambition Réussite des Mureaux (département des Yvelines). Les résultats sont si spectaculaires qu'aujourd'hui de nombreux pédagogues et chercheurs dans le domaine sollicitent l'IEN de la circonscription, co-animatrice du projet, afin d'avoir la possibilité de visiter des classes associées à la recherche.

EN PRATIQUE... Quelques préconisations

Pour l'enseignant

- Proposer aux élèves plusieurs fois par semaine, si ce n'est quotidiennement, des situations de productions d'écrits (ex. : récits de vie en s'aidant d'outils et de textes de référence ou bien situations génératives à partir de textes matrices. Exemple : à partir de la comptine, « une souris verte », en réalisant des substitutions de mots à partir de listes élaborées par les élèves, voici une production d'écrit d'un enfant :

*Une vache bleue
Qui chantait dans l'école,
Je l'attrape par les cornes,
Je la montre à ces messieurs.
Ces messieurs me disent :
« Trempez-la dans le yaourt
Trempez-la dans l'eau,
Ça fera un dromadaire tout chaud ! »*

- Organiser la classe en groupes ou en ateliers. Faciliter les interactions entre pairs et privilégier l'accompagnement des élèves par l'enseignant en fonction de leurs besoins.
- Saisir toutes les occasions de favoriser les analogies orthographiques.
- Susciter chez les élèves le doute orthographique.
- Éviter de laisser l'élève inventer l'orthographe des mots.
- Adopter une posture de médiateur des savoirs et de mise en réflexivité des élèves autour de problèmes de langue à résoudre que font émerger les mises en situation de production d'écrits.

Pour l'élève

Quand un élève a écrit un texte, il lui est demandé de l'imprimer et de l'illustrer. On lui demande ensuite régulièrement de redire son texte en montrant ce qu'il dit (lors de l'impression, pour faciliter cette tâche, ce texte est segmenté en lignes-clauses). Ce faisant, ce texte devient une nouvelle référence individuelle possible, car l'élève peut y puiser de nouveaux mots ou groupes de mots dont il a besoin pour écrire de nouveaux textes. Du coup, les mots ou groupes de mots que l'enseignant avait donnés pour l'écriture de ce texte-ci, passent dans la catégorie de ceux que l'enfant peut retrouver par lui-même. Il devient ainsi de plus en plus autonome pour écrire. On déclenche ainsi un effet "boule de neige" : plus l'enfant écrit et plus il devient autonome pour écrire ; plus il est autonome pour écrire et plus il peut écrire de nouveaux textes. Plus il écrit de nouveaux textes, plus les mots fréquents sont mémorisés...

Pour écrire, l'enfant non-lecteur ou faible lecteur peut utiliser plusieurs stratégies :

1. Il écrit de mémoire tous les mots qu'il connaît (et au départ, il n'en connaît pas beaucoup mais plus il avance, plus il en connaît : les mots liés à l'affectif : papa, maman, le prénom des frères et sœurs puis tous les petits mots hyper fréquents = les petits mots outils).
2. Il cherche des mots ou des expressions dans les outils collectifs et individuels pour écrire (textes, fichiers, glossaire, listes d'analogies orthographiques) et il les recopie.
3. S'il ne peut trouver le mot nulle part et qu'il n'est pas en mesure d'encoder, il demande à l'enseignant qui va se faire secrétaire pédagogue et qui enseigne la graphophonologie au niveau syllabique.
4. S'il est en mesure d'encoder des mots phonétiquement simples, il peut écrire par analogie ou avoir recours à l'usage de la grapho-phonologie accompagnée du doute orthographique.

POUR EN SAVOIR PLUS. Bibliographie/sitographie :

- *Lecture écrite : 4 chantiers prioritaires pour la réussite*, André Ouzoulias, collection Savoirs pratiques éducation chez RETZ, février 2014
- André Ouzoulias : Tu feras produire des textes au cycle 2... 10 (bonnes) raisons de faire écrire pour enseigner la lecture : http://www.ac-grenoble.fr/ais74/IMG/ouzoulias_10_raisons.pdf
- http://www.ien-mureaux.ac-versailles.fr/IMG/pdf/Ecrire_au_cycle_2_-_repertoire_d_activites.pdf
- Pour visionner la conférence d'André Ouzoulias, 3 vidéos :
http://www.dailymotion.com/video/xvuryn_conference-d-andre-ouzoulias-1ere-partie_school
http://www.dailymotion.com/video/xvusw5_conference-d-andre-ouzoulias-2eme-partie_school
http://www.dailymotion.com/video/xw0bqd_conference-d-andre-ouzoulias-derniere-partie_school