

**L'écrit, c'est fini ? Pas vraiment !**  
***Du numérique comme soutien à la production textuelle et à son contrôle***

Par Dr. Thierry Geoffre, Unité de Recherche en Didactique des Langues (DidaLang) et Centre de Recherche sur l'Enseignement/Apprentissage par les Technologies numériques (C·R·E/A·TE)  
HEP|PH FR

<https://www.hepfr.ch/recherche/unité-de-recherche-didactique-des-langues-didalang>  
[www.hepfr.ch/recherche/create](http://www.hepfr.ch/recherche/create)

<https://www.hepfr.ch/users/geoffretedufrch>

*Différents travaux de recherche montrent que « les outils numériques facilitent la correction de travaux par les élèves eux-mêmes, la collaboration dans l'écriture, la différenciation (avec par exemple les fonctions text-to-speech), la collecte de traces, l'exploitation de l'écrit dans des productions multimédias... » (Alvarez, pp.12-13 de ce numéro). Nous présentons dans cet article trois outils numériques qui favorisent, à des niveaux très différents, l'écrit et son contrôle.*

---

## Introduction

La production textuelle peut être modélisée comme une activité complexe qui mobilise des processus conceptuels, linguistiques et physiques (van Wijk, 1999) conduisant à la planification, la mise en texte et la révision (de ce qui est écrit, par rapport à l'intention initiale, et de *comment* c'est écrit). Tous ces processus sont co-occurrents et récursifs (Hayes & Flower, 1980). La mémoire de travail et la mémoire à long terme sont sollicitées en permanence. Le scripteur expert parvient à gérer ces processus en continu de manière plus ou moins efficace. Le scripteur novice (par exemple un élève du primaire) ne le peut pas et la mise en texte tend à « étouffer » les autres processus : la révision et le contrôle sont les premiers à être déficitaires (Fayol, 1997). La planification peut aussi être touchée, conduisant à des incohérences dans le texte produit.

### *Les enjeux didactiques*

Si l'on veut que l'élève puisse écrire des textes de plus en plus aboutis, il est donc important de libérer des ressources cognitives, deux options sont alors possibles : 1) l'allègement de la charge cognitive liée à la planification et 2) l'automatisation d'une partie du contrôle orthographique en permettant à l'élève d'utiliser ses outils de contrôle, de manière efficace et raisonnée, à moindre coût. Dans les deux cas, des outils numériques peuvent servir de relais efficaces, renforçant ainsi l'écrit plutôt que le rendant obsolète.

#### 1. Le brouillon collaboratif

Le *brouillon collaboratif* est un dispositif didactique pensé pour alléger le travail de planification en proposant aux élèves de collaborer en groupe pour définir une trame de ce qu'ils pourraient écrire en réponse à la consigne de production textuelle. Ce travail se fait strictement à l'oral (pour éviter de retomber dans la surcharge liée à la prise de notes) et est enregistré. C'est simplement ici qu'intervient un moyen numérique sous la forme d'un ordinateur (par exemple avec le logiciel gratuit *Audacity* qui permet facilement

l'enregistrement et le traitement de fichiers audio) ou un dictaphone. C'est surtout la dimension de « mémoire » des outils numériques qui est exploitée : ce qui est dit est enregistré et peut facilement être réécouté le lendemain ou la séance suivante pour déclencher l'écriture individuelle. Depuis les premiers développements du dispositif pour écrire des textes narratifs (Geoffre, 2016), différents étudiants de la HEP|PH FR l'ont exploité lors de leurs stages (travaux de stage 4 ou 6) et lors d'un mémoire de bachelor (Bosson, Gremion, 2017), de 3H à 8H selon les classes, avec différents genres textuels comme objectif, donc pas nécessairement narratifs.

#### *Impact sur la production textuelle*

Les retours sont majoritairement positifs, et le meilleur d'entre eux est sans aucun doute lorsque les formateurs-trices de terrain déclarent que leurs élèves ont plus écrit que d'habitude. Chaque fois, il apparaît clairement que les élèves écrivent bien des textes individuels, s'appuyant plus ou moins sur des éléments de la trame orale collective.

#### *Impact sur le contrôle orthographique*

Cette amélioration de la production des élèves est visible rapidement mais n'était pas l'ambition première. Initialement, l'hypothèse était que les ressources cognitives libérées par la planification collaborative favoriseraient le contrôle orthographique de ce qui est finalement écrit. Une telle amélioration réclame un suivi plus long mais a pu être montrée (Geoffre, 2013).

Il apparaît avec ce premier exemple qu'un levier agissant sur la situation de production elle-même peut viser à long terme une amélioration des aspects structurels de la langue écrite. Encore faut-il que les élèves disposent d'outils efficaces pour contrôler leur orthographe. C'est le but des deux outils suivants qui ont pour objectif premier les compétences d'analyse de la langue mais avec l'idée du réinvestissement en situation d'écriture longue.

## 2. L'Orthodyssée des Gram ([lafamillegram.ch](http://lafamillegram.ch))

La famille Gram est une application développée à l'interne à la HEP|PH FR avec l'aide de David Hofer (développeur) et Baptiste Cochard (infographiste) à partir d'un article de Sève et Ambroise (2009) qui rapportait ce que les auteurs appelaient un « bricolage didactique au CE1 autour des relations nom / verbe ». Le jeu des tirettes initial a été transformé en application soutenue par un algorithme de « calcul » de phrases grammaticalement correctes, A partir de ce premier jeu, trois nouveaux ont récemment été ajoutés, permettant d'avoir différentes entrées de sensibilisation (fin de cycle 1) puis d'approfondissement (cycle 2) des notions de classes grammaticales, de fonctions et de chaînes d'accord. Le fait que l'élève soit amené à réfléchir aux liens entre les mots variables de la phrase (chaînes d'accord) et à tester des phrases vise le développement d'un raisonnement métalinguistique, au-delà de la seule plausibilité sémantique, qui pourra progressivement être réinvesti en situation d'écriture autonome de phrases, donc en production textuelle. C'est évidemment un pari à long terme dont la validité doit être prouvée et mesurée. Ainsi, la famille Gram sera testée de manière régulière dans des classes du canton à l'automne 2018. Le jeu sera également testé par des logopédistes pour vérifier à quel point il peut être un vecteur de verbalisation des raisonnements, avec la perspective d'inciter ensuite les enseignants à provoquer ces verbalisations au niveau de groupes de besoin dans des classes ordinaires.

### 3. La plateforme d'enseignement-apprentissage Educlever

Educlever, éditeur numérique français, et l'UR en Didactique des Langues de la HEP|PH FR font partie du consortium qui développe en ce moment une solution numérique éducative basée sur l'intelligence artificielle à destination des enseignants et des élèves de 1<sup>ère</sup> primaire à 3<sup>e</sup> primaire (6 à 9 ans) pour l'apprentissage du français. Le consortium répond à l'appel d'offre lancé par le Ministère de l'Éducation Nationale français mais la Suisse Romande sera également terrain d'expérimentation après adaptation des contenus au PER.

#### *Les séquences*

Le but des ressources développées est de proposer des séquences réflexives et régulièrement intégratives (mêlant, selon la progression et le degré concerné, des objectifs qui peuvent concerner la lecture-compréhension, la production textuelle, la phonologie, la structure de la langue, l'acculturation), ces séquences étant elles-mêmes pensées dans des progressions par degré et entre degrés (Geoffre et Colombier, 2018). Les séquences orientées vers un ou des objectifs structurels (orthographe, grammaire, vocabulaire) visent en dernier lieu le réinvestissement en production textuelle. Les séquences orientées vers la production textuelle exploitent les notions structurelles déjà abordées et favorisent les liens entre les différentes composantes de la langue.

Les ressources sont également pensées comme « outil universel », utilisable par tous les élèves (en référence à la pédagogie universelle, Rose & Meyer, 2002) : mise en page, police, quantité de texte, aides audio activables ou non, ..., tout sera directement adapté aux élèves avec trouble du développement du langage, donc sera utilisable par tous les élèves ...

A ce stade, deux étudiantes ont testé une première séquence intégrative dans des classes en début de 6H, leur mémoire sera bientôt disponible en ligne (Bertschy et Bulliard, 2018).

#### Conclusion

Ces trois exemples de développements numériques ou de dispositif exploitant des ressources numériques montrent que l'écrit reste un enjeu majeur et que le numérique a toute sa place pour en viser l'amélioration dans une réflexion didactique adaptée et en cours.

#### Bibliographie

Bosson, T., Gremion, S., Geoffre, T. (Dir.) (2017). Le brouillon collaboratif : analyse de productions d'élèves de 5<sup>ème</sup> HarmoS. Mémoire de bachelor : Haute École pédagogique Fribourg. URL : <https://doc.rero.ch/record/306858>

Bertschy, M., Bulliard, C. Geoffre, T. (Dir.) (2018). L'utilisation d'une plateforme numérique d'aide à l'enseignement en français langue première. Mémoire de bachelor : Haute École pédagogique Fribourg.

Fayol, M. (1997). *Des idées au texte : psychologie cognitive de la production verbale, orale et écrite*, Paris : PUF.

Geoffre, T. (2016). Contrôle orthographique en situation de production d'écrits : le brouillon collaboratif au cycle 3 de l'école primaire française. In M. Depeursinge, S. Florey, N. Cordonier, S. Aeby Daghé, & J.-F. de Pietro (Eds.), *L'enseignement du français à l'ère informatique : actes du 12e colloque de l'AiRDF : colloque tenu du 29 au 31 août 2013 à la Haute école pédagogique du canton de Vaud (Lausanne)* (pp. 55-67). Lausanne : Haute école pédagogique du canton de Vaud. URL : <https://doc.rero.ch/record/306530>

Geoffre, T. (2013). Étude du contrôle orthographique d'élèves de CM2. Situations de planification collaborative. *Le français aujourd'hui*, 181, 47-57.  
URL : <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2013-2-page-47.htm>

Geoffre, T. et Colombier, N. (2018, mai). Apprentissages favorisés par la technologie au primaire : exemple d'un module en français. Communication orale au 5<sup>e</sup> colloque international en éducation : enjeux actuels et futurs de la formation et de la profession enseignante, 3-4 mai 2018, CRIFPE, Montréal.

Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980). Identifying the organization of writing processes, in L. W. Gregg, E. R. Steinberg (dir.), *Cognitive processes in writing*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Meyer, A., Rose, D.H., & Gordon, D. (2014). *Universal design for learning: Theory and Practice*. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing.

Sève P. et Ambroise C. (2009). Images, ciseaux, tirettes... Un exemple de bricolage didactique au CE1 autour des relations nom / verbe, *Repères*, 39.  
URL : <http://journals.openedition.org/reperes/373> ; DOI : 10.4000/reperes.373

van Wijk, C. (1999). Conceptual processes in argumentation: a developmental perspective. In G. Rijlaarsdam, & E. Espéret (Series Eds.), *Studies in Writing* (vol 4.), & In M. Torrance, & D. Galbraith (Vol. Eds.), *Knowing what to write: conceptual processes in text production* (pp. 31-50). Amsterdam : Amsterdam University Press.