



Lidil

Revue de linguistique et de didactique des langues

55 | 2017

Littéracie et entrée dans l'écrit

Introduction

Corinne Totereau et Martine Dreyfus



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/lidil/4144>

DOI : [10.4000/lidil.4144](https://doi.org/10.4000/lidil.4144)

ISSN : 1960-6052

Éditeur

UGA Éditions/Université Grenoble Alpes

Édition imprimée

ISBN : 978-2-37747-002-0

ISSN : 1146-6480

Référence électronique

Corinne Totereau et Martine Dreyfus, « Introduction », *Lidil* [En ligne], 55 | 2017, mis en ligne le 02 mai 2017, consulté le 23 septembre 2020. URL : <http://journals.openedition.org/lidil/4144> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/lidil.4144>

Ce document a été généré automatiquement le 23 septembre 2020.

© Lidil

Introduction

Corinne Totereau et Martine Dreyfus

- 1 La question de l'apprentissage de compétences « littéraciques » (Barré-de Miniac, Brissaud & Rispaïl, 2005 ; Nunes & Bryant, 1999 ; Olson, 2006) représente, plus que jamais, un véritable enjeu (Kervyn & Brissaud, 2015). En effet, les résultats des enquêtes internationales (HCÉ, 2007, 2011 ; PIRLS, 2006, 2011 ; OCDE, 2010, 2011, 2016) et nationales (Rocher & MEN-DEPP, 2008) signalent que la France n'arrive pas aussi bien que d'autres pays à réduire les inégalités en termes de résultats scolaires.
- 2 Le débat sur les premiers apprentissages du lire-écrire est encore une question socialement vive et un lieu de controverse scientifique, aussi bien autour des méthodes d'enseignement qu'au sujet de la scientificité des choix méthodologiques en recherche (Dehaene, 2011 ; Dehaene, *Le Monde*, 20 décembre 2013 ; Gentaz, 2013 ; Goigoux, *Le Monde*, 31 décembre 2013).
- 3 La question des pratiques de lecture et d'écriture au début de l'école élémentaire mérite d'être approfondie, en considérant davantage les méthodes par lesquelles sont observées et analysées les pratiques enseignantes et celles qui nous renseignent sur le niveau de progression des élèves. De nombreux travaux, issus de champs scientifiques différents et complémentaires (linguistique, psychologie cognitive, sociolinguistique, sciences de l'éducation, didactique du français), se sont développés autour de l'acquisition et de l'apprentissage du lire-écrire ou autour des pratiques enseignantes. En revanche, trop peu de travaux ont tenté de relier analyse des pratiques enseignantes, influence des pratiques enseignantes et effet sur l'apprentissage du lire-écrire comme le remarquent encore récemment Goigoux, Jarlégan et Piquée (2015). Sans doute est-ce dû en partie à l'extrême complexité de leur mise en relation (Feyfant, 2011).
- 4 Ce numéro contribue au débat actuel sur les relations entre pratiques d'enseignement et compétences des élèves en lecture-écriture au début de l'école élémentaire en s'attachant à plusieurs domaines théoriques.
- 5 La psychologie cognitive, qui s'intéresse depuis longtemps à l'acquisition du lire-écrire (par exemple, Fayol, 2013 pour une synthèse récente ; Rieben & Perfetti, 1989), a mis au jour des composantes majeures dans la lecture (Dehaene, 2007 ; Hulme & Snowling,

2013 ; Morais, 1994). Elle a également proposé, à partir des années 1980, des modèles développementaux qui décrivent les changements qualitatifs dans l'apprentissage du lire-écrire à partir de procédures successivement mises en œuvre par les apprenants (pour la lecture : Frith, 1985 ou encore, Marsh, Friedman, Welch & Delberg, 1981 ; pour l'écriture, Ferreiro & Gomez Palacio, 1988 ou encore Read & Treiman, 2013 pour une synthèse récente sur les recherches concernant l'écriture approchée des jeunes enfants). À partir des années 1990, d'autres modèles ont émergé, qui ont mis l'accent sur l'interaction des différents processus mis en œuvre et sur le rôle important des traitements implicites dans l'apprentissage, en tenant compte des connaissances de base acquises hors enseignement et des changements qui interviennent lors de la rencontre d'un système écrit (pour une synthèse de ces travaux voir Fayol, 2013 et Gombert, 1990, 2003).

- 6 D'autres champs liés à la sociolinguistique ou à l'anthropologie donnent, quant à eux, une place importante aux processus d'acculturation dans l'entrée à l'écrit, au statut de l'écriture dans la société, à la complexité et à la diversité des pratiques d'écrit, aux articulations entre usages privés et sociaux de l'écrit, aux interactions entre les différentes compétences langagières liées à ces usages (Barré-de Miniac, 2000 ; Chiss, 2008 ; Jaffré, 2004).
- 7 Corollairement à ces études sur l'apprentissage, des travaux relativement récents, en grande partie issus des courants des sciences de l'éducation et de la didactique professionnelle, ont analysé les pratiques enseignantes. Ils s'appuient sur des observations effectives, en contexte, des traces des pratiques dans la classe, et dans une perspective écologique qui prend en compte « la situation » dans laquelle se déroule l'enseignement. Si ces travaux, pour une part issus de l'ergonomie cognitive et des théories de l'action située (Altet, Bru & Blanchard-Laville, 2012 ; Ria, Leblanc, Serres & Durand, 2006 ; Theureau 2004), cherchent à mettre en relation pratiques enseignantes et apprentissage des élèves, la plupart sont surtout orientés vers le développement des compétences professionnelles.
- 8 Enfin, ces recherches sont complétées par des études issues du champ des sciences du langage sur l'analyse de l'agir enseignant. Elles cherchent à rendre compte des gestes professionnels de l'enseignant en produisant des indicateurs langagiers pour décrire les ajustements enseignants-élèves dans l'interaction, la construction des connaissances et le développement des compétences professionnelles. Elles ont, d'une part, permis d'identifier des postures ou des gestes professionnels et, d'autre part, aidé à modéliser l'agir enseignant à différents niveaux (Bucheton & Dezutter, 2008 ; Bucheton & Soulé, 2009 ; Filliettaz & Schubauer-Leoni, 2008 ; Jaubert, Rebière & Pujo, 2010 ; Nonnon, 2006, 2008 ; Rogalski, 2006) et le rôle du langage dans les dispositifs d'analyse des pratiques en situation de formation (Bulea 2007 ; Bulea-Bronckart & Bronckart, 2010 ; Canelas-Trevisi, Guernier et coll., 2009).
- 9 Afin de compléter ces différents travaux, il nous apparaît opportun d'aborder dans ce numéro de *Lidil*, la question des compétences en lecture-écriture des jeunes élèves au regard des pratiques enseignantes. Cette question poursuivra la réflexion engagée par la revue *Repères* dans les numéros 47 (*Premières pratiques d'écriture : état des recherches francophones*, David & Morin, 2013) et 52 (*Lecture et écriture : les choix des enseignants au début de l'école élémentaire*, Kervyn & Brissaud, 2015). Elle s'inscrit également dans la continuité du symposium international sur la littéracie à l'école (colloque SILÉ), qui a eu lieu au Québec, en aout 2015, sur le thème de la recherche des facteurs influençant la

réussite en lecture-écriture des jeunes élèves de la maternelle et du primaire. La thématique de ce numéro s'insère aussi dans une réflexion plus large concernant la littéracie, réflexion destinée à ouvrir de nouvelles perspectives dans l'enseignement et l'apprentissage (voir le numéro 56 de la revue *Lidil* intitulé « Grammaires et littéracies »).

- 10 Plusieurs axes de réflexion sont proposés dans les différents articles.
- 11 Le texte de Florence Mauroux, Claudine Garcia-Debanç et Karine Duvignau propose une grille d'analyse des interactions entre l'enseignant et les élèves, afin de mieux décrire et comprendre les actions de l'enseignant et leurs effets sur l'apprentissage de l'écriture. L'article discute de façon très précise les choix faits à chaque étape de l'élaboration de la grille d'analyse et argumente l'intérêt de chacune des catégories retenues pour l'analyse, tout en justifiant les raisons pour lesquelles telles ou telles catégories ont été exclues de la grille. Les catégories d'analyse sont regroupées selon quatre grands ensembles : « les déterminants » pédagogiques, les aspects linguistiques et didactiques de la tâche d'écriture, la gestion de l'interaction et les verbalisations procédurales ; de même, des catégories ont été créées pour analyser les actions et micro actions de l'enseignant (actions concernant le pilotage, l'aspect orthographique et des actions portant sur l'élaboration de l'énoncé à écrire). La grille finale est ensuite expérimentée au cours de l'analyse de six séances d'enseignement de l'écriture mises en œuvre par deux enseignantes de CP. L'analyse comparative conduite met en évidence la grande variabilité des pratiques d'enseignement de l'écriture mises en œuvre dans la première année d'apprentissage de l'écrit. L'outil d'analyse élaboré permet une meilleure connaissance des pratiques observées des enseignants et la mise à jour de schèmes professionnels susceptibles d'orienter la formation initiale et continue de l'enseignement de l'écriture dans les premières années de l'école élémentaire.
- 12 L'article d'Isabelle Montesinos-Gelet, de Marie Dupin de Saint-André et d'Annie Charron aborde les compétences d'élèves de 1^{re} année en lecture et en écriture et les pratiques d'enseignement en contexte québécois. Les données présentées proviennent d'une recherche action qui analyse pendant deux années les effets d'un dispositif d'apprentissage à la lecture littéraire auprès d'élèves allophones dans 27 classes d'une école primaire. Le corpus présenté traite de quatre classes de première année et de 80 élèves aux langues d'origine très variées (27 langues au total). La première partie de l'article traite des entretiens de lecture réalisés en fin d'année avec les élèves. L'analyse porte plus particulièrement sur les degrés d'engagement des élèves lors de différentes phases de lecture (exploration du paratexte, hypothèses de lecture, intention de l'auteur, mise en relation avec leurs expériences personnelles, stratégies de lecture de mots complexes) et sur leurs réactions à la lecture d'un texte (réactions spontanées pendant et après la lecture, rappel oral du texte lu, questions de compréhension). Dans la deuxième partie de l'article, les auteurs analysent, à partir de sept descripteurs, les productions écrites des élèves recueillies lors d'un jogging d'écriture de 10 minutes consécutif à une lecture interactive d'un album sans texte. Enfin, une comparaison des quatre classes en lecture et en écriture montre des profils de compétences différents. Cet article, comme le précédent, propose des grilles d'évaluation du lire écrire fines et précises et sans aucun doute à mettre à l'épreuve d'autres corpus.
- 13 Les deux articles suivants présentent des études plus monographiques et qualitatives, les données sont extraites de la recherche *Lire-Écrire au CP* (2016).

- 14 Le texte de Catherine Frier et d'Anne Vadcar s'intéresse aux différentes façons d'investir et d'aborder la lecture d'albums au CP en essayant de dégager les critères d'une expertise professionnelle par l'analyse de la médiation orale de l'enseignant. L'étude s'appuie sur un échantillon de classes du corpus de la recherche *Lire-Écrire au CP* pratiquant « la lecture offerte », échantillon choisi dans les classes qui ont le plus fait progresser les élèves en lecture et en écriture et dans les classes qui ont le moins fait progresser les élèves. Les catégories d'analyse portent sur le type d'album, le découpage temporel de la séance de lecture offerte, les formes et le degré de ritualisation (gestuelle, lieu et configuration de l'espace, déroulement de la séance), la qualité de la lecture oralisée par le maître (diction, prosodie, régulation de l'interaction texte entendu/élève) ; la qualité de l'interaction maître-élève, l'investissement du maître dans la tâche et le degré d'investissement des élèves. La comparaison entre les deux types de classe met en évidence un degré d'expertise très différencié dans les manières de mettre en œuvre la lecture offerte. De cette comparaison s'esquisse deux profils d'enseignant : un profil d'enseignant qui centre sa pratique sur les procédures du lecteur et l'usage social de la lecture, et un autre profil enseignant qui privilégie les connaissances littéraires.
- 15 L'article de Marianne Tiré, Véronique Miguel Addisu et Catherine Frier traite du même domaine en essayant de préciser les conditions de l'acculturation à l'écrit. Les pratiques repérées dans les 131 classes de la recherche *Lire-Écrire au CP* (2016) dessinent plusieurs configurations : certaines pratiques favorisent l'immersion narrative en lecture et en écriture en s'appuyant sur les échanges oraux (ex. : lecture approfondie de récits, débats interprétatifs, mise en réseaux de lectures) ; d'autres pratiques favorisent des habitudes individuelles de lecteur par l'incitation à manipuler fréquemment les outils de l'écrit, à fréquenter les lieux dédiés aux pratiques sociales de l'écrit, à insérer celles-ci dans un projet plus global (journal scolaire, participation à un concours, musée, etc.). Enfin, beaucoup moins représentées dans le corpus, des pratiques centrées sur les textes susceptibles de favoriser la découverte des genres et des discours (à partir d'une poésie récitée, d'une recette de cuisine, d'un conte, etc.). Des extraits de transcription de séances de classe illustrent les deux premiers ensembles de pratiques en essayant de dégager des postures d'accompagnement et des gestes d'étayage spécifiques caractéristiques de ces deux types d'acculturation.
- 16 Les deux derniers articles analysent au plus près les apprentissages et le développement des compétences des élèves.
- 17 Le texte de Jessy Marin et de Nathalie Lavoie évalue l'influence d'une pratique d'analyse de mots, combinée ou non à la copie de mots, sur le développement des compétences en orthographe lexicale de scripteurs débutants. Le corpus est constitué de l'analyse des écrits de 136 élèves de première année du primaire répartis en un groupe expérimental et un groupe témoin et soumis à un pré-test et un post-test. Les résultats obtenus indiquent un progrès significatif des performances en orthographe lexicale des élèves de chacun des groupes. Cependant, les élèves ayant bénéficié de l'analyse de mots combinée à la copie obtiennent des résultats supérieurs à ceux des élèves des autres groupes au post-test, suggérant ainsi un effet positif de l'entraînement reçu. Cette pratique (analyse + copie) a sans doute contribué au développement des représentations orthographiques et à l'amélioration des compétences orthographiques des élèves.

- 18 Samantha Ruvoletto aborde les problèmes de segmentation à l'écrit posés par les phénomènes de resyllabation à l'oral qui ont lieu dans des suites Mot1+Mot2 (la liaison : Mot1 : les [le] + Mot2 : ami [ami] → les[z]ami [le.za.mi]), l'élision (ex. Mot1 : le [lə] + Mot2 : ours [uʁs] → l'ours [luʁs]) et l'enchaînement (ex. Mot1 : une [yn] + Mot2 : autruche [o.tʁyʃ] → une[n]autruche [y.no.tʁyʃ]) et envisage des aides pour les résoudre. Cette perspective a été jusqu'ici très peu explorée dans les travaux portant sur l'acquisition de l'écrit. L'étude porte sur 43 élèves de CP confrontés à deux tâches qui portent sur l'écriture et la lecture de séquences en liaison, en élision et en enchaînement. Les résultats de l'étude montrent comment les enfants traitent les frontières de mots à l'écrit à ce stade de l'acquisition. L'analyse démontre également l'importance de la fréquence des mots choisis et le rôle de la familiarité avec les séquences de Mot1+Mot2 dans les activités de lecture et d'écriture.

BIBLIOGRAPHIE

- ALTET, Marguerite, BRU, Marc & BLANCHARD-LAVILLE, Claudine. (2012). *Observer les pratiques enseignantes*. Paris, France : L'Harmattan.
- BARRÉ-DE MINIAC, Christine. (2000). *Le rapport à l'écriture : aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve-d'Ascq, France : Presses universitaires du Septentrion.
- BARRÉ-DE MINIAC, Christine, BRISSAUD, Catherine & RISPAIL, Marielle. (2005). *La littéracie : conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture*. Paris, France : L'Harmattan.
- BUCHETON, Dominique & DEZUTTER, Olivier. (2008). *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français : un défi pour la recherche et la formation*. Bruxelles, Belgique : De Boeck Université.
- BUCHETON, Dominique & SOULÉ, Yves. (2009). *L'atelier dirigé d'écriture au CP : une réponse à l'hétérogénéité des élèves*. Paris, France : Delagrave.
- BULEA, Ecaterina. (2007). *Le rôle de l'activité langagière dans les démarches d'analyse des pratiques à visée formative* (Thèse de doctorat). Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation, Genève.
- BULEA BRONCKART, Ecaterina & BRONCKART, Jean-Paul. (2010). Les conditions d'exploitation de l'analyse des pratiques pour la formation des enseignants. *Linguarum Arena*, 1(1), 43-60.
- CANELAS-TREVISI, Sandra, GUERNIER, Marie-Cécile, CORDEIRO, Glais Sales & SIMON, Diana-Lee. (2009). *Langage, objets enseignés et travail enseignant*. Grenoble, France : Ellug.
- CHISS, Jean-Louis. (2008). Littératie et didactique de la culture écrite. *Pratiques*, 137-138, 165-178.
- DAVID, Jacques & MORIN, Marie-France. (2013). Premières pratiques d'écriture : état des recherches francophones. *Repères*, 47.
- DEHAENE, Stanislas. (2007). *Les neurones de la lecture*. Paris : Odile Jacob.

- DEHAENE, Stanislas. (dir.) (2011). *Apprendre à lire. Des sciences cognitives à la salle de classe*. Paris : Odile Jacob.
- DEHAENE, Stanislas. (2013). Enseigner est une science. *Le Monde*, 20 décembre 2013.
- FAYOL, Michel (2013). *L'acquisition de l'écrit*. Paris, France : Presses universitaires de France.
- FERREIRO, Emilia & GOMEZ PALACIO, Margarita. (1988). *Lire-écrire à l'école, comment s'y apprennent-ils ? Analyse des perturbations dans les processus d'apprentissage de la lecture et de l'écriture*. Lyon, France : Centre régional de documentation pédagogique.
- FEYFANT, Annie. (2011). « Les effets des pratiques pédagogiques sur les apprentissages ». *Dossier d'actualité Veille et Analyses*, 65, septembre. Lyon : Institut français de l'éducation – ENS de Lyon. Disponible en ligne sur <www.inrp.fr/vst/DA-Veille/65-septembre-2011.pdf> (consulté le 18 février 2015).
- FILLIETTAZ, Laurent & SCHUBAUER-LEONI, Maria Luisa. (2008). *Processus interactionnels et situations éducatives*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
- FRITH, Uta. (1985). Beneath the Surface of Developmental Dyslexia. Dans K. Patterson, J. Marshall & M. Coltheart (dir.), *Surface Dyslexia* (p. 301-330). Londres, Angleterre : Erlbaum.
- GENTAZ, Édouard. (dir.) (2013). « Apprendre... oui mais comment ? ». Des laboratoires aux salles de classe. *ANAE*, 123.
- GOIGOUX, Roland. (2013). Apprentissage de la lecture : opposer méthode syllabique et méthode globale est archaïque. *Le Monde*, 31 décembre 2013.
- GOIGOUX, Roland, JARLÉGAN, Annette & PIQUÉE, Céline. (2015). Évaluer l'influence des pratiques d'enseignement du lire-écrire sur les apprentissages des élèves : enjeux et choix méthodologiques. *Recherches en didactiques*, 19, 33-52.
- GOMBERT, Jean-Émile. (1990). *Le développement métalinguistique*. Paris, France : Presses universitaires de France.
- GOMBERT, Jean-Émile. (2003). Implicit and Explicit Learning to Read: Implication as for Subtypes of Dyslexia. *Current Psychology Letters*, 10, vol. 1 (Special Issue on Language Disorders and Reading Acquisition). Disponible en ligne sur <<http://cpl.revues.org/202>> (consulté le 18 février 2015).
- HULME, Charles & SNOWLING, Margaret J. (2013). Learning to Read: What We Know and What We Need to Understand Better. *Child Development Perspectives*, 7(1), 1-5.
- JAFFRÉ, Jean-Pierre. (2004). La littéracie : histoire d'un mot, effets d'une notion. Dans C. Brissaud, C. Barré-de Miniac & M. Rispaïl (dir.), *La littéracie. Conceptions théoriques et pratiques d'enseignement de la lecture-écriture* (p. 21-41). Paris, France : L'Harmattan.
- JAUBERT, Martine, REBIÈRE, Maryse & PUJO, Julie. (2010, juin). *Communautés discursives disciplinaires scolaires et formats d'interactions*. Communication présentée au colloque international « Spécificités et diversité des interactions didactiques : disciplines, finalités, contextes », Université de Lyon – ICAR – CNRS – INRP, France.
- KERVYN, Bernadette & BRISSAUD, Catherine. (2015). Lecture et écriture : les choix des enseignants au début de l'école élémentaire. *Repères*, 52.
- MARSH, George, FRIEDMAN, Morton, WELCH, Veronica & DESBERG, Peter. (1981). A cognitive developmental theory of reading acquisition. Dans G. E. Mackinnon & T. G. Waller (dir.), *Reading Research: Advances in Theory and Practice* (vol. 3). Hillsdale, NY : Lawrence Erlbaum.
- MORAIS, José. (1994). *L'art de lire*. Paris, France : Odile Jacob.

NONNON, Élisabeth. (2006). Analyses croisées d'un corpus en situation d'apprentissage : cadres de référence, problèmes épistémologiques et méthodologiques. Dans M.-C. Guernier, V. Durand-Guerrier & J.-P. Sautot (dir.), *Interactions verbales, didactiques et apprentissages : recueil, traitement et interprétation des données langagières en contexte scolaire* (p. 325-332). Besançon, France : Presses universitaires de Franche-Comté.

NONNON, Élisabeth. (2008). Tensions et dynamique des interactions entre énonciation orale et autres modes de représentation des objets de savoir dans les échanges scolaires, raisons éducatives. Dans L. Fillietaz & M.-L. Schubauer-Leoni (dir.), *Processus interactionnels et situations éducatives* (p. 43-68). Genève, Suisse : Université de Genève.

NUNES, Terezinha & BRYANT, Peter. (1999). *Handbook of Children's Literacy*. Dordrecht, Hollande : Kluwer Academic Publisher.

OLSON, David Richard. (2006). Littératie, scolarisation et cognition. Quelques implications de l'anthropologie de Jack Goody. *Pratiques*, 131-132, 83-94.

READ, Charles & TREIMAN, Rebecca. (2013). Children's Invented Spelling: What We Have Learned in Forty Years. Dans M. Piattelli-Palmarini & R. C. Berwick (dir.), *Rich Languages from Poor Inputs* (p. 197-211). New York, NY : Oxford University Press.

RIA, Luc, LEBLANC, Serge, SERRES, Guillaume & DURAND, Marc. (2006). Recherche et formation en « analyse de pratiques ». *Recherche et formation*, 51, 43-56.

RIEBEN, Laurence & PERFETTI, Charles A. (1989). *L'apprenti lecteur*. Neuchâtel, Suisse : Delachaux et Niestlé.

ROCHER, Thierry. (2008). *Lire, écrire, compter : les performances des élèves de CM2 à vingt ans d'intervalle 1987-2007*. MEN-DEPP, Note d'information n° 08.38.

ROGALSKI, Janine. (2006). Analyse de l'activité de l'enseignant à partir de sa communication avec la classe / les élèves. Dans M.-J. Perrin-Glorian & Y. Reuter (dir.), *Les méthodes de recherche en didactiques* (p. 85-98). Villeneuve d'Ascq, France : Presses universitaires du Septentrion.

THEUREAU, Jacques. (2004). L'hypothèse de la cognition (ou action) située et la tradition d'analyse du travail de l'ergonomie de langue française. *Activités*, 1(2), 11-26.

AUTEURS

CORINNE TOTEREAU

Université Grenoble Alpes, LIDILEM

MARTINE DREYFUS

Université de Montpellier, LIRDEF