

Rapport IGENSR N°22-23 277A-juillet 2023

L'enseignement de la production d'écrits à l'école primaire : états des lieux et besoins_Livret 1
L'enseignement de la production d'écrits en moyenne section à l'école maternelle (cycle 1)

Pourquoi ce rapport ?

Ecrire et lire sont 2 compétences interdépendantes qui s'enrichissent et se nourrissent mutuellement. Leur développement progressif et continu s'inscrit dans le parcours de l'élève dès l'école maternelle et plus particulièrement dès la MS, niveau où doivent commencer les premiers enseignements de l'écriture, structurés et pensés en équipe.

Quelle méthodologie retenue ?

La mission a visité 207 classes dont 102 en maternelle dans 103 circonscriptions 1^{er} degré. Un protocole d'observation et d'analyse rigoureux, identique aux deux niveaux (MS et CE2) afin d'identifier la fréquence et la régularité de ces enseignements, les repères de progressivité élaborés à l'année aussi bien à l'échelle d'un cycle qu'entre les cycles 1 et 2, les aménagements particuliers pensés par les enseignants, les caractéristiques des apprentissages proposés aux élèves ainsi qu'aux outils dédiés mis à leur disposition. Une attention particulière a été portée sur les gestes professionnels en prenant en compte six axes structurants de l'enseignement combinant les invariants de l'exercice du métier et des attendus de travail sur l'apprentissage de l'écriture.

Quelle architecture ?

- Appui sur références institutionnelles et apports des dernières recherches
- Constat et analyse des observations
- Conseils et points de vigilance

Quels points de vigilance identifiés ?

- Espace d'apprentissage : 50% des classes visitées n'ont pas d'espace dédié aux activités graphiques et/ou d'écriture ; 22% seulement ont un coin écriture identifié.
- Affichages : souvent peu pertinents et trop peu utilisés (26% classes observées).
- Temps d'apprentissage dédiés à l'apprentissage de l'écriture sont parfois confondus avec les activités graphiques, manquent de fréquence, et leur durée n'est pas toujours adaptée. 38% seulement pratiquent un travail quotidien d'apprentissage de l'écriture.
- Situations d'apprentissage : les situations d'apprentissage de l'écriture (geste graphique, copies de mots, de phrases, essais d'écriture) et de production d'écrits (la dictée à l'adulte pour s'initier au fonctionnement du principe alphabétique) sont encore trop insuffisamment proposées aux élèves. Des pratiques comme la dictée à l'adulte qui interrogent (manque de rigueur et de technicité).
- Oral et écrit : ils sont à travailler de manière plus équilibrée, au profit de l'écrit.
- Ritualisation et progressivité des apprentissages : sont nécessaires pour construire un enseignement efficace. Repenser la place de l'accueil et des activités de regroupement.
- Gestes professionnels : si la majorité des enseignants pratiquent une évaluation positive et un accompagnement langagier satisfaisant, les gestes professionnels mériteraient de gagner en efficacité (rigueur de l'étayage langagier, explicitation etc.)

Quelles conclusions ?

Les observations de classe témoignent d'une inégale efficacité des séances d'enseignement. Un état des pratiques qui appelle une consolidation de l'enseignement dispensé. Des constats préoccupants : dans les champs essentiels comme le lien entre lettre, son et graphie, le geste d'écriture de l'élève ou encore l'usage des outils proposés à la classe, moins de la moitié des classes observées sont guidées efficacement par leur enseignant (quelque soit l'IPS des publics scolaires, quelque soit l'ancienneté professionnelle des enseignants).

Remarques préliminaires sur la production d'écrits en maternelle :

- Attention portée surtout sur les GS à ER en REP et REP+ : existence de coin écriture (apports des formations)
- Le travail engagé sur le lexique, la catégorisation des mots en vue de les mémoriser a permis aux enseignants de les réutiliser lors de productions d'écrits
→ Ranger les mots (les boîtes à mots, les affichages etc.) et chercher à les mémoriser a ouvert le champ des possibles pour les enseignants : produire des phrases sans savoir écrire ; des pratiques qui se développent dans les classes
- La dictée à l'adulte qui devrait être une pratique quotidienne est souvent perçue comme un exercice « difficile » par les enseignants, peu investie. Quand elle est investie : le plus souvent en grand groupe, pas ou peu de pratiques en petit groupe.

En préambule :

L'écriture est une activité graphique et linguistique dont les 2 composantes ne peuvent être dissociées.

Si le graphisme et l'écriture sont des activités différentes, elles ont un point commun : elles sont de nature graphomotrice. Elles mettent en œuvre la perception et la motricité mais avec une intention et une façon de faire différente.

Pour apprendre à écrire, l'élève a besoin de travailler 3 compétences :

- identifier les unités sonores de la langue
- comprendre comment s'opère la transformation d'une parole en écrit en découvrant le principe alphabétique
- construire progressivement les savoir-faire permettant les premières écritures guidées puis autonomes

Ce qui implique d'entraîner l'élève à :

- reconnaître leur lettre, leur forme, leur son ; manipuler des syllabes et des phonèmes
- participer verbalement à la production d'un écrit
- réaliser de premiers tracés d'écriture (copier en cursive un mot ou une courte phrase dont le sens est connu puis écrire seul un mot en utilisant des lettres ou groupes de lettres empruntés aux mots connus)
- écrire son prénom en cursive, sans modèle
- découvrir les correspondances entre les trois écritures (capitales imprimerie, script, cursive)

PS. S'il n'y a pas d'enseignement systématique de l'écriture en PS, accompagner les enfants dans leurs essais d'écriture (prénom), pour ceux qui sont en capacité (habilité motrice) d'écrire leur prénom ou quelques mots en cours d'année, il est recommandé de les guider progressivement dans les premiers essais d'écriture.

I. LA PRESENCE DE L'ECRIT ET DE L'ECRITURE DANS L'ESPACE CLASSE

Ce que nous disent les textes:

- Donner les moyens aux enfants de s'entraîner, notamment avec la copie, dans un coin écriture spécifiquement aménagé (outils, feuilles blanches et lignées, ordinateur, imprimerie, tablette, tableaux de correspondance des graphies, textes connus)
- Organiser un espace d'écriture dans la classe offre de nombreux avantages (permettre à certains élèves de s'isoler et s'essayer en dehors des séances d'écriture dirigées)
- Favoriser la fréquentation quotidienne d'écrits variés, parmi les écrits présents en classe, le livre tient une place prépondérante. L'enseignant doit installer un climat d'écoute et de sécurité en aménageant un espace dédié respectant les codes et usages sociaux (rappel règles d'écoute etc.)

1. Trop peu d'espaces explicitement dédiés à l'écriture et en accès libre ; une organisation des espaces qui doit être pensée en appui au projet pédagogique

Quelques constats :

- L'organisation de l'espace classe est porteuse de signification et doit traduire une intention pédagogique.
 - Apprendre à écrire nécessite une organisation de classe spécifique, ce qui est rarement le cas
 - Il s'agit de réfléchir à un espace dédié à l'activité de l'écriture distinct des seules activités graphiques, d'y installer du matériel qui évoluera au fil de l'année et du cycle
- La présence d'un coin dédié à la production d'écrits est très peu observée, certains espaces invitent à l'entraînement graphique et à l'écriture (pistes graphiques, « coin écrivain » ...)
 - Ils sont rarement en accès libre

Conseils et points de vigilance sur l'organisation et l'agencement d'un espace dédié aux activités d'écriture :

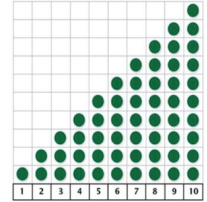
- Une installation matérielle **clairement identifiée et identifiable** comprenant :
- Des outils (crayons tendres, bien taillés et suffisamment longs etc.) et des supports d'apprentissages **spécifiques** (feuilles blanches ou lignées, ardoises, carnets, cahiers, mur graphique etc.), du matériel de composition (lettres magnétiques, tampons d'imprimerie etc.)
- Des **aides et des référents de travail, des affichages dédiés** (répertoires et imagiers, fleurs lexicales, textes dictés à l'adulte, premières de couvertures)
- Une proximité de cet espace souhaitée proche de **l'espace découverte des livres** autant que faire se peut. Encourager **l'accès libre** de cet espace.
- Une attention particulière à porter à l'espace dédié **aux activités ritualisées** qui peuvent être réservées aux activités d'écriture pour installer confortablement les élèves

2. Des affichages (trop) nombreux aux usages incertains qui sont rarement des outils de référence pour les élèves ; Besoin d'outils de référence explicitement présentés et quotidiennement utilisés (intégrer leur utilisation dans les habitudes de travail avec les élèves). Penser la place de la production d'écrits dans les différents espaces d'apprentissage de la classe

Quelques constats :

- Des affichages foisonnants, multiples, souvent en hauteur, des enseignants qui consacrent beaucoup de temps à la réalisation d'affichages.
- Des affichages en général lisibles pour les élèves, plutôt évolutifs mais au final peu utilisés
 - Il s'agit de les intégrer dans les habitudes de travail avec les élèves
- Exemple de l'espace regroupement : une vraie réflexion à avoir. Espace où est regroupé le plus grand nombre d'affichages (*souvent plastifiés issus de sites internet*) et où sont proposées des activités dans le cadre des rituels qui sont souvent les mêmes (*date, absents, présentation activités ...*)
 - Un espace surchargé qui parasite la prise d'informations par les élèves (distracteurs)
- Des affichages insuffisamment adaptés aux besoins réels des élèves

→ Exemple de la bande numérique (place du zéro ?), très peu de tableaux de nombres qui permettent de rendre visible l'itération de l'unité, les étiquettes-prénoms (absence de majuscule en script : à proscrire, le prénom est un nom propre et de ce fait commence par une majuscule pour l'initiale et c'est le premier indice de reconnaissance pour le jeune enfant), des supports qui évoluent peu



→ Très peu de prise en compte des EBEP (trop de distracteurs, éviter la « pollution visuelle »)

- Les écrits dans les différents espaces d'apprentissage de la classe

→ Coins jeux : souvent réduits à l'intitulé du coin dans les 3 écritures

→ Coin lecture : contrastes les plus importants ; des espaces conçus avec des intentions langagières affirmées vs aucune valorisation

→ Coins spécifiques (jeux symboliques) : quelques exemples d'espaces bien identifiés et investis par les élèves (coin ophtalmo, espaces sciences, coin cuisine avec recettes, espace « univers de référence » de l'album étudié en cours avec des objets et affichages pensés au service des apprentissages langagiers/écrits



Conseils et points de vigilance pour que les affichages soient des écrits utiles et utilisés Se poser la question de l'utilité et de l'utilisation des affichages par l'enseignant et par les élèves

- **Organiser des visites entre pairs** afin d'interroger le choix opéré par l'enseignant (ces regards extérieurs entre pairs peuvent permettre une prise de recul, une prise de conscience des insuffisances/manques et lever le poids de certains « héritages/traditions » de pratiques stéréotypées non fondées.
- **Définir des affichages en nombre limité, évolutifs** en fonction des apprentissages réalisés.
 - Distinguer les affichages permanents et ceux plus éphémères
 - Définir en équipe d'école la progressivité des activités ritualisées sur le cycle et des affichages afférents
 - Veiller à la cohérence des termes utilisés par l'ensemble des enseignants lorsqu'ils se réfèrent aux différents affichages
- Penser cette évolution des supports d'écrits en terme de **différenciation pédagogique**
 - Concevoir une partie des affichages avec les élèves pour faciliter leur appropriation et leur utilisation
 - Introduire les outils et les supports d'écrits progressivement en fonction des apprentissages, et en accompagnant leur découverte et leurs usages
 - Proposer une adaptation des supports en fonction des progrès des élèves (que ce soit en classes multi-âges ou à cours simple)
- Penser l'ajustement de la quantité des affichages, de leur qualité, de leur lisibilité pour **être utilisé par et avec l'enseignant puis en autonomie par l'élève**
 - Veiller à ce que les affichages soient tous utilisés conduit à limiter le nombre de supports
 - Penser à leur agencement à hauteur d'élèves pour faciliter leur visibilité, leur manipulation et leur utilisation
- **Apprendre aux élèves à se référer** aux affichages pour progresser. **Expliciter** leur utilisation (pourquoi et comment les utiliser, à quel moment etc.) afin de favoriser leur utilisation par l'élève en autonomie

II. DES SUPPORTS DE TRAVAIL ET DES OUTILS POUR ECRIRE QUI RESTENT ENCORE TROP PEU PERSONNALISES

Ce que nous disent les textes:

- Au sein de chaque école maternelle, les enseignants travaillent en équipe afin de définir une progressivité des enseignements sur le cycle. Ils constituent un répertoire commun de pratiques, de matériels, d'outils variés et cohérents.
- Les ébauches ou les premiers dessins sont conservés pour favoriser des comparaisons dans la durée et aider chaque enfant à percevoir ses progrès ; ils peuvent faire l'objet de reprises ou de prolongements
- L'évaluation positive

Quelques remarques et constats :

- Le recueil des traces des travaux des élèves ou des traces pour apprendre est un sujet peu abordé dans les instructions officielles ; quelques « cahiers de vie », « cahiers de progrès, réussite » individuels sont recommandés
- Utilisation dans la majorité des classes de cahiers ou classeurs d'activités individuels pour être transmis aux familles
- Les cahiers d'essais graphiques, les cahiers d'écriture ou d'écrivains comme outils personnels nécessaires pour tâtonner, s'exercer, essayer ne sont pas identifiés par tous les enseignants comme un support nécessaire pour permettre à l'élève de s'exercer et de réfléchir
- Les premières tentatives d'écriture des élèves sont rarement conservées, photographiées (supports effaçables ardoise, tableau) et très peu commentées ou valorisées.
→ Il ne s'agit pas de conserver toutes les traces mais d'en choisir certaines significatives des progrès réalisés pour pouvoir revenir dessus, commenter avec l'élève et transmettre à la famille
- Pour s'exercer à écrire les supports collectifs sont privilégiés (tableaux, chevalets, murs) avec quelques affichages en hauteur dont la fonction est peu explicitée aux élèves
- Des pratiques très diversifiées concernant les supports individuels de l'élève : de pas d'outils individuels de l'élève à 5 ou 6 cahiers différents / élève (cahier du bonhomme, de vie, d'art, de graphisme...).
- Pour la grande majorité des classes : un cahier ou classeur unique avec un classement par domaine d'apprentissage

Conseils et points de vigilance pour que les supports individuels d'écrits des élèves soient au service de la valorisation de leurs progrès

- **Définir en équipe le choix** pour les cahiers d'écriture, d'activités graphiques et de dessin (*le nombre, la fonction des cahiers, contenus, fréquence des usages, évolution du format, du lignage*)
- **Expliciter aux élèves la fonction et les usages** des cahiers et des outils
→ De la nécessité de distinguer dessin, activités graphiques et écriture : apprendre explicitement aux élèves à distinguer le dessin, l'activité graphique et l'écriture (*à noter que de nombreux cahiers observés regroupent plusieurs de ces activités*)
- **Entraîner les élèves et garder trace pour apprécier les progrès**
→ L'usage d'un cahier dédié est constitutif de l'apprentissage de l'écriture : les cahiers de dessin, du bonhomme, sont pensés dans une perspective d'identifier les progrès des élèves ; *changer de paradigme = inviter l'élève à prendre conscience de ses propres réussites par l'observation guidée de ses travaux (« revenir sur... »)*
- **Définir en équipe les contenus du cahier de suivi des apprentissages** qui doit illustrer les progrès et les réussites de l'élève tout au long de son parcours à l'école maternelle en illustrant le niveau de maîtrise des compétences par les productions des élèves (traces écrites, photographies)



III. L'ENSEIGNEMENT DE L'ECRIT : RITUALISATION & PROGRESSIVITE SONT INDISPENSABLES AUX APPRENTISSAGES DES ELEVES

Ce que nous disent les textes et les dernières recherches :

- Apprendre à écrire à l'école maternelle s'envisage dans une double perspective, graphique et linguistique. Il s'agit d'apprendre à tracer progressivement des signes graphiques que sont les lettres. Nécessité de s'exercer quotidiennement, dans des situations variées, adaptées et différenciées. Mais cela ne se limite pas à ces entraînements quotidiens, il s'agit aussi de permettre à l'élève de se familiariser avec le français écrit.

→ D'où la nécessité de ritualiser des situations d'apprentissage (fréquence des activités et alternance des situations guidées et entraînement de l'élève en autonomie)

→ Progressivité des situations d'apprentissage proposées

- CNESEO (2018) *Ecrire et rédiger ; comment guider les élèves dans leurs apprentissages*

1. Découvrir la fonction de l'écrit : des apprentissages à enrichir

- Les liens entre écriture et lecture ne sont pas hiérarchisés : l'oral a fait l'objet d'une attention particulière (vocabulaire/syntaxe/conscience phonologie), l'écrit a été moins investi (continuer le travail sur la compréhension et investir le travail en production d'écrits)

→ Toutefois une volonté constatée de confronter les élèves à de très nombreux et différents supports d'écrits mais la fonction n'est pas toujours bien identifiée ni partagée avec les élèves (écrire pour se souvenir, pour imaginer, pour se projeter etc.)

- L'oral et l'écrit sont à travailler de manière équilibrée

→ Rétablir l'équilibre entre l'oral pour contextualiser la séance, pour se remémorer, pour planifier et le temps propre à l'activité de production (idem EPS)

2. Les temps dédiés à l'apprentissage progressif de l'écriture sont parfois confondus avec les activités graphiques, manquent de fréquence, et leur durée n'est pas toujours adaptée

→ Des difficultés dans l'EDT pour identifier le temps consacré à l'apprentissage progressif de l'écriture en maternelle

→ Pour un apprentissage de l'écriture installé de manière plus marquée dans le quotidien de travail des classes

Conseils et points de vigilance pour penser la fréquence des travaux d'écriture

Rappel Repères progressivité Ressources Eduscol :

Petite section	Moyenne section	Grande section
<ul style="list-style-type: none"> - Pas d'enseignement de l'écriture en PS - Observer des écrits et des situations d'écriture commentés par l'adulte - Si certains enfants produisent des simulacres d'écriture, l'enseignant s'intéresse à ces essais, les commente, les valorise 	<ul style="list-style-type: none"> - Les enfants qui sont prêts peuvent s'exercer à la copie de mots simples (le plus souvent en capitales d'imprimerie), sous la tutelle de l'enseignant - Celui-ci estime le moment où certains peuvent réaliser des essais d'encodage de mots simples (une à deux syllabes) et connus 	<ul style="list-style-type: none"> - Copier des mots connus en cursive, si les enfants ont acquis, une certaine maturité motrice - Essayer d'écrire des mots nouveaux en utilisant les ressources de la classe et ses connaissances de l'écrit (phonologie, analyse des composantes de l'écrit)

- Installer depuis la MS un travail suffisant sur les premiers apprentissages de l'écriture en proposant des situations quotidiennes, diversifiées et progressives en exploitant le temps de l'accueil et les temps interstitiels.
- Point d'attention sur la graphie des prénoms : présenter les prénoms des élèves avec leur majuscule. Concernant l'association d'une lettre capitale avec l'écriture cursive, les usages sociaux évoluent, elle est possible et doit être explicitée aux élèves.

3. Repenser la place de l'accueil, sa fonction :
Pour un accueil inscrit dans une dynamique d'apprentissages explicites

Des activités proposées dans le cadre des regroupements de début de journée qui ne sont pas toujours au service d'apprentissages progressifs et structurés

Quelques remarques et constats :

- L'accueil est un moment privilégié à l'école maternelle, il permet une entrée progressive, individualisée dans les apprentissages. Faire de cet accueil un moment privilégié en proposant des activités agréables et élaborées
- Dans 68% des classes, cet accueil est un temps de jeux libres, rarement guidés (même si les enseignants ont choisi leurs activités)
- Dans 25% des classes observées, des enseignants profitent pleinement de cet accueil pour proposer des exercices d'entraînement graphique et d'écriture.
- Plus d'1/3 des classes observées les rituels matinaux sont très stéréotypés (peu évolutifs, trop longs, sans intérêt ni nouveauté, ni enjeu qui éveillent leur curiosité)

Conseils et points de vigilance pour enrichir le temps d'accueil et des rituels :

- Profiter de ce **temps d'accueil** pour mettre en place des activités pour exercer la motricité fine, l'écriture du prénom en présence de l'enseignant pour accompagner la précision du geste, une posture appropriée et aussi expliciter la relation grapho-phonémique ; pour écrire la légende formulée par l'élève sur son dessin ou dans ses premiers essais d'écriture
- **Renouveler la conception des rituels**, leur durée, les situations choisies

4. Beaucoup d'activités préparatoires pour apprendre à écrire mais qui ne sont pas toujours associées à un temps d'écriture pour l'élève

Quelques remarques et constats :

- En classes de MS, les activités identifiées comme apprentissage de l'écriture sont majoritairement des activités de reconnaissance des lettres, de reconstitution des mots ou de courtes phrases. Très peu de temps dédié à l'apprentissage du geste graphique et aux essais d'écriture
- Des activités délaissées au profit des activités de reconnaissance ; la volonté de vouloir préparer les élèves et plus particulièrement les GS à la passation des évaluations début CP peut-être invoquée (pas d'item pour évaluer la capacité des élèves à produire de l'écrit)
- Une sous estimation des capacités des élèves de MS à s'engager dans les essais d'écriture et l'entraînement au geste graphique

Conseils et points de vigilance :

- Travailler un **équilibre** entre reconnaissance des lettres, constitution de mots et entraînement à la graphie. L'entraînement de la graphie ne doit pas être délaissé.
- Penser un **travail structuré sur les lettres en lien avec un projet de classe, un univers de référence** ; donner de la cohérence afin que cela facilite la compréhension et fasse sens aux élèves

5. Des situations d'apprentissage visant les premières productions d'écrit

Quelques remarques et références :

- Depuis la synthèse du CNECSO 2018 Ecrire & Rédiger : diminution des pratiques de graphisme, absence de maîtrise de geste d'écriture à l'entrée au CP, des pratiques de dictée à l'adulte et des essais d'écriture d'une efficacité variable et très peu mises en place → constat de la mission : peu d'évolution dans ce domaine
- **La dictée à l'adulte : des pratiques diverses, qui ne permettent pas toujours une entrée réussie dans l'écrit**
 - une maîtrise très diversifiée
 - peu d'identification d'un destinataire pour donner du sens
 - peu de technicité de l'enseignement

Conseils pour s'engager aisément dans la dictée à l'adulte : maîtriser les incontournables de cette pratique :

- **Commencer le plus tôt possible, dès la PS**, notamment lorsque l'enseignant légende avec l'élève ses productions
- Inscrire cette pratique dans **un projet d'écriture avec un destinataire identifié, une intention**, une communication précisée dans un contexte donné
- Réaliser la dictée avec **un petit groupe d'élèves sur un temps adapté** à leur capacité d'attention
- **Laisser le temps aux élèves de réfléchir**, en resituant l'univers de référence, le contexte de la situation de communication
- **Prendre le temps d'accepter les premières verbalisations** (mettre en mots) et d'organiser le canevas de ce qui sera retenu pour être écrit
- **Ecrire en cursive**, se mettre d'accord avec les élèves sur ce qu'il va écrire, **lire lentement à voix haute les mots** au fil de la lecture puis relire en montrant chaque mot
- **Garder trace du brouillon et afficher le texte final à côté**, relire le texte en différé pour montrer la permanence de l'écrit

Petite section	Moyenne section	Grande section
Les élèves voient l'enseignant écrire dans des situations diverses écrire et peu à peu se mettent à participer.	Les élèves commencent à dicter les messages, des textes prescriptifs et des récits très simples. * <i>Recommandation</i> : <i>Pratique de dictée à l'adulte au moins une fois par mois</i>	Les élèves dictent des textes plus longs (travail méthodologique et très progressif) puis ils commencent à écrire seuls de courts énoncés en utilisant des textes de référence dans la classe avec l'aide de l'adulte. Les textes dictés à l'adulte conservés et fréquemment utilisés donnent les matériaux pour la production d'écrits autonomes. * <i>Recommandation</i> : <i>Pratique de dictée à l'adulte au moins une fois par semaine</i>

- **Les situations d'essai individuel d'écriture sont mobilisatrices mais très rarement observées**
 - peu d'activités d'essais individuels d'écriture (alors qu'il y en a beaucoup lors des temps d'accueil si on observe bien les élèves...)
→ Nécessiter de mettre en œuvre un guidage structurant pour aider les élèves à comprendre le fonctionnement de l'écriture
→ Aider les élèves à prendre des repères dans les écrits environnants, à réinvestir les principes du fonctionnement de l'écrit

6. Penser la différenciation et l'adaptation des activités et des supports pour tous les élèves

7. La prise en charge des élèves à besoins éducatifs particuliers

IV. LES GESTES PROFESSIONNELS DOIVENT IMPERATIVEMENT GAGNER EN EFFICACITE DANS LE CHAMP DE L'ENSEIGNEMENT DE L'ECRIURE & DE LA PRODUCTION D'ECRITS

Focus / 6 axes structurants (en% des classes observées)	Typologie des séances observées (en% des classes observées)																																				
<table border="1"> <caption>Focus / 6 axes structurants (en% des classes observées)</caption> <thead> <tr> <th>Axe</th> <th>Satisfaisant</th> <th>Insuffisant</th> <th>Non observé</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Étayage geste</td> <td>41,5</td> <td>28</td> <td>30,5</td> </tr> <tr> <td>Lien lettre/son/graphie</td> <td>42,7</td> <td>30,5</td> <td>26,8</td> </tr> <tr> <td>Guidage outils</td> <td>42,7</td> <td>25,6</td> <td>31,7</td> </tr> <tr> <td>Progressivité/différenciation</td> <td>53,7</td> <td>39</td> <td>7,3</td> </tr> <tr> <td>Accompagnement langagier</td> <td>75,5</td> <td>24,4</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>Évaluation positive</td> <td>82,9</td> <td>19,4</td> <td>3,7</td> </tr> </tbody> </table>	Axe	Satisfaisant	Insuffisant	Non observé	Étayage geste	41,5	28	30,5	Lien lettre/son/graphie	42,7	30,5	26,8	Guidage outils	42,7	25,6	31,7	Progressivité/différenciation	53,7	39	7,3	Accompagnement langagier	75,5	24,4	0	Évaluation positive	82,9	19,4	3,7	<table border="1"> <caption>Typologie des séances observées (en% des classes observées)</caption> <thead> <tr> <th>Typologie</th> <th>En%</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Séances permettant de travailler les apprentissages attendus</td> <td>33%</td> </tr> <tr> <td>Séances inégales, avec points d'appui et faiblesses</td> <td>33%</td> </tr> <tr> <td>Séances cumulant les faiblesses</td> <td>34%</td> </tr> </tbody> </table>	Typologie	En%	Séances permettant de travailler les apprentissages attendus	33%	Séances inégales, avec points d'appui et faiblesses	33%	Séances cumulant les faiblesses	34%
Axe	Satisfaisant	Insuffisant	Non observé																																		
Étayage geste	41,5	28	30,5																																		
Lien lettre/son/graphie	42,7	30,5	26,8																																		
Guidage outils	42,7	25,6	31,7																																		
Progressivité/différenciation	53,7	39	7,3																																		
Accompagnement langagier	75,5	24,4	0																																		
Évaluation positive	82,9	19,4	3,7																																		
Typologie	En%																																				
Séances permettant de travailler les apprentissages attendus	33%																																				
Séances inégales, avec points d'appui et faiblesses	33%																																				
Séances cumulant les faiblesses	34%																																				
<p>-L'accompagnement langagier dans l'activité collective et individuelle des élèves</p> <p>-L'étayage du geste d'écriture,</p> <p>-L'explicitation du lien entre le nom de la lettre/le son/la graphie</p> <p>-Le guidage des élèves dans l'utilisation des outils individuels ou collectifs</p> <p>-La progressivité et la différenciation</p> <p>-L'évaluation positive* de chaque élève –<i>encouragement, valorisation des progrès, prise en compte de l'erreur, accompagnement dans la correction</i>- * à noter : axe le plus satisfaisant).</p>	<p>-Des observations préoccupantes, seules 33% des séances observées permettent de travailler les compétences attendues.</p> <p>-« L'effet-enseignant » est central pour expliquer la robustesse des acquis des élèves et gagne en qualité quand il est combiné à « l'effet-équipe » (cohérence didactique et pédagogique sur le cycle doublé de gestes professionnels experts de l'ensemble de l'équipe).</p>																																				

1. Une inégale efficacité des séances d'enseignement

- Les pratiques professionnelles les plus favorables à l'apprentissage des élèves

- **La séance s'inscrit dans une progression adaptée aux enjeux du programme consolidé 2021.** Une séance préparée, anticipée. Un enseignant qui donne du sens à l'apprentissage, anticipe, guide, accompagne de manière structurante chaque phase d'apprentissage. Un enseignant qui encourage, valorise les élèves.
- **Les enjeux de la construction de l'écrit sont connus et compris.** Les relations lettre/son/graphie sont travaillées **explicitement et quotidiennement**. Une attention est portée à la **posture d'écriture** (main/corps des élèves)
- **L'enseignement est explicite. Les attendus, critères de réussite sont connus des élèves.** La verbalisation des élèves est encouragée.
- **Les situations d'apprentissage sont intéressantes pour les élèves, adaptées aux capacités de chacun et ambitieuses** pour susciter la motivation et permettre un progrès
- **L'enseignant propose un étayage collectif et individuel réfléchi.** L'organisation de la classe, la mobilisation des supports et outils adéquats permettent d'offrir des conditions propices à l'apprentissage (calme, attention, engagement de chaque élève)
- **L'enseignant se donne les moyens d'un suivi précis du travail des élèves** (travaux apprentissage écriture prénom datés et corrigés → la correction contribue à la structuration de l'apprentissage)
- **Le langage de l'enseignant est modélisant** (avec liaisons, négations et intonations adaptées ; la syntaxe est correcte, l'orthographe et la syntaxe maîtrisées)

- Des pratiques qui suscitent des réserves :

- Des connaissances didactiques et pédagogiques lacunaires (entraînant manque de rigueur et une évaluation ne permettant pas aux élèves de progresser)
- Inadaptation de la séance aux objectifs visés (juxtaposition d'activités sans cohérence)
- Des erreurs orthographiques dans les textes dictés

- Etayage langagier insuffisant ou inadapté (pas de reprise des propos des élèves, pas de reformulation, langage familier de l'enseignant –« OK », « cool », absence enrichissement lexical, tics de langage)
- Accompagnement à l'utilisation d'outils et d'écrits de référence inexistant (trop d'implicite)
- Accompagnement défaillant sur le geste graphique (lettre écrite à l'envers non corrigée, peu d'attention portée à la tenue de l'outil scripteur)
- Des appréciations manuscrites de l'enseignant sur les travaux des élèves sans le soin attendu et/ou pas personnalisée

2. Conseils et points de vigilance sur les gestes professionnels attendus

- **La précision et la qualité de l'écriture de l'enseignant qui écrit devant les élèves**

- ✓ Dès que l'enseignant écrit devant les élèves, il doit proposer des tracés modélisants en commentant son geste

- **La qualité du langage de l'enseignant et de tous les adultes de la classe pour un étayage efficace**

- ✓ Le langage de tous les adultes doit être un langage de référence pour les élèves : des énoncés précis, construits qui visent à corriger, et permettent d'enrichir les propositions des élèves. Commentaires, questionnements, reformulations sont attendus.

- ✓ Place de l'ATSEM : quelle que soit l'activité conduite par l'ATSEM, la supervision doit être cadrée par l'enseignant en amont (passation des consignes, explicitation des objectifs et enjeux, lexique attendu, critères de réussite etc.). L'enseignant doit aussi prendre le temps de vérifier la bonne mise en œuvre.

- **Des enseignements qui requièrent des gestes professionnels spécifiques**

- ✓ Dans le cadre des exercices de dictée à l'adulte :

Aider l'élève par le jeu des reformulations à préciser et à améliorer son énoncé oral de façon à ce qu'il puisse être écrit mais rester vigilant sur le fait que les échanges oraux ne doivent pas prendre le pas sur la phase d'écriture.

Une dictée à l'adulte doit permettre d'écrire (et non seulement de dialoguer, voire d'écouter l'enseignant...). Une dimension à prendre en compte/travailler sur plusieurs séances si besoin.

- ✓ Dans le cadre des ateliers d'écriture :

Aider l'élève à comprendre les analogies (maman, Marina, marteau, mardi) ; valoriser les écritures spontanées, autonomes, quel que soit le moment, quelles que soient les erreurs ; laisser le temps à l'élève de tâtonner, de commettre des erreurs puis d'expliquer ses procédures.

- ✓ Dans le cadre des exercices de copie :

Accompagner la mise en place d'automatismes en commentant les productions avec précision (utiliser toujours les mêmes termes pour décrire les mêmes gestes, utiliser toujours les mêmes mots pour les mêmes formes).

→ Cette cohérence est visée sur l'année et mais aussi et surtout sur le cycle.

- **L'observation ajustée des réalisations des élèves pour évaluer les progrès :**

- ✓ Les observations de l'enseignant doivent lui permettre d'envisager la capacité de l'élève à organiser l'espace graphique, à isoler et distinguer graphiquement les mots, à les ordonner, à ne pas en oublier, à commencer à comprendre la relation entre les sons et leur transcription graphique mais aussi la capacité de l'élève à former les lettres.

Pour conclure :

- ✓ Mener une réflexion et une action collective dans les écoles.
- ✓ Rôle primordial du directeur d'école pour orchestrer la réflexion et l'action pédagogique au sein de l'équipe.
- ✓ Pilotage pédagogique des IEN essentiel pour accompagner et former les enseignants et les équipes d'écoles pour permettre des gestes professionnels plus experts et ajustés.