



## Contribution aux travaux des groupes d'élaboration des projets de programmes C 2, C3 et C4

**Michel Fayol,**

**Professeur émérite**

**Université de Clermont Auvergne Blaise**

**Pascal & CNRS**

**Apprendre la Production Verbale Écrite  
de textes**



Michel Fayol  
Professeur émérite  
Université de Clermont Auvergne Blaise Pascal & CNRS

## Apprendre la Production Verbale Écrite de textes

La PVE est une activité complexe qui, d'une part, s'inscrit en continuité avec la production verbale orale et, d'autre part, nécessite pour en comprendre les difficultés que soit effectuée une analyse en composantes (quelles sont les dimensions concernées ? Quels problèmes soulève l'apprentissage et la gestion de chacune d'entre elles?). La présentation (diaporama) illustre à la fois la décomposition telle qu'elle est actuellement conçue en recherche et pose le problème du travail des composantes. Soit le départ se fait à partir d'une activité globale de production (voir par exemple Ouzoulias), les composantes se trouvant travaillées dans une étape ultérieure (activités dites décrochées et plus ou moins individualisées) soit les composantes font l'objet d'une approche systématique et progressive et l'activité globale (la PVE de texte) apparaît comme la synthèse (par exemple chaque semaine) essayant de prendre en compte toutes les dimensions précédemment travaillées. Les deux démarches sont défendables en l'état et aucune recherche n'a pu mettre en évidence la supériorité de l'une sur l'autre ; sans doute le problème est-il trop complexe. Une solution consisterait à alterner les deux démarches, en privilégiant la première avec les enfants jeunes et en s'appuyant pour cela sur des phases de préparation orale. Des recherches manquent en ce qui concerne les relations entre lecture et rédaction : les travaux portant sur les composantes (orthographe, graphisme...) sont souvent (trop ?) privilégiés par rapport aux dimensions proprement textuelles (organisation des textes, marques de cohésion). Là encore des recherches manquent, qui aborderaient ces questions en cherchant à intégrer activités de PVE, activités de lecture et travaux sur les composantes.

## Références

Alamargot, D. & Chanquoy, L. (2001). *Through the models of writing*. Dordrecht, Boston, New York : Kluwer Academic Publishers.

Berninger, V.W. (2012). *Past, present, and future contributions of cognitive writing research to cognitive psychology*. New York : Psychology Press.

Chartier, A-M. (2007). *L'école et la lecture obligatoire*. Paris : Retz

Chiss, J-L., Laurent, J-P., Meyer, J-C., Romian, H., & Schneuwly, B. (1987). *Apprendre/enseigner à produire des textes écrits*. Bruxelles : De Boeck

Bonin, P. (2003). *La production verbale de mots*. Bruxelles : De Boeck

Février 15



# CONSEIL SUPÉRIEUR DES PROGRAMMES

- Fayol, M. (2013). *L'acquisition de l'écrit*. Paris : Presses Universitaires de France
- Fayol, M., Alamargot, D., & Berninger, V.W. (2012). *Translation of thought to written text while composing*. New York : Psychology Press.
- Fayol, M. & Jaffré, J-P. (2014). *L'orthographe*. Paris : Presses Universitaires de France
- Joshi, R.M., & Aaron, P.G. (2006). *Handbook of orthography and literacy*. Mahwah NJ (USA) : Lawrence Erlbaum.
- MacArthur, C., Graham, S., & Fitzgerald, J. (2006). *Handbook of writing research*. New York : The Guilford Press.
- Observatoire National de la Lecture (2000). *Maîtriser la lecture*. Paris : Odile Jacob
- Olson, D. (1998). *L'univers de l'écrit*. Paris : Retz.
- Plane, S. (Coord.) (2002-2003). L'écriture et son apprentissage à l'école élémentaire. *Repères*, n° 26/27.
- Reuter, Y. (1996). *Enseigner et apprendre à écrire*. Paris : E.S.F.
- Sprenger-Charolles, L. & Colé, P. (2013). *Lecture et dyslexie. Approche cognitive*. Paris : Dunod (2<sup>nd</sup> édition).



# CONSEIL SUPÉRIEUR DES PROGRAMMES

---



## Apprendre la production d'écrits

Michel Fayol  
Université Blaise Pascal et CNRS  
Michel.fayol@univ-bpclermont.fr

Programmes Oct 2014

1

## Une conception simple

- **Trouver des idées et les organiser** en fonction de ce qu'on sait du destinataire et des objectifs poursuivis (distraindre, convaincre, etc..);
- Mettre ces idées en forme langagière (**mise en texte**) : lexicale, syntaxe, structure du texte;
- **Transcrire** en tenant compte des dimensions **orthographique et graphique**;
- **Relire** et éventuellement **reprenre** le texte produit;

Programmes Oct 2014

3

## Qu'est-ce que rédiger?

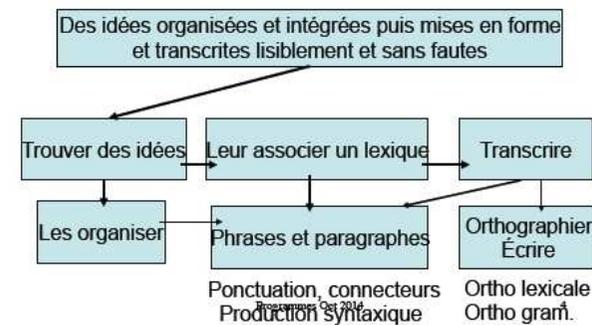
*Hayes & Flower, 1981; Alamargot & Chanquoy, 2001; Fayol, 1997; Garcia-Debanc, 1990*

Analyse d'une activité complexe

Programmes Oct 2014

2

## Rédiger un bref texte



Février 15



## Des questions relatives aux élèves

- Sont-ils en mesure de trouver et organiser les idées? De tenir compte du destinataire? De mettre en relation un objectif et des idées?
- Quelles sont leurs capacités de mise en texte : lexicale, syntaxe, etc.?
- Savent-ils qu'ils peuvent relire et réviser leur texte? Sont-ils en mesure de l'améliorer?
- Les dimensions orthographique et graphique constituent-elles un obstacle?

Programmes Oct 2014

5

## Comparer l'oral et l'écrit

*Fayol, 1997, 2000, Fayol et al., 2012*

- **Écrit lent** : 5 à 7 fois plus lent que l'oral:
  - Risque d'oubli;
  - Possibilité de réflexion en parallèle;
  - Relecture et révision;
- Graphisme non automatisé, au moins jusqu'au CMI : coût de mise en œuvre;
- Des **caractéristiques différentes** de celles de l'oral:
  - Lexique plus rare;
  - Syntaxe différente;
  - Organisation textuelle;

Programmes Oct 2014

7

## Comment savoir?

Elaborer des méthodes pour répondre aux questions.

Programmes Oct 2014

6

## Caractéristiques de l'écrit

- Des **contraintes** nouvelles: écriture, etc.;
- Des **connaissances** nouvelles: lexicale, syntaxe;
- Des **conditions** pragmatiques de production différentes:
  - Absence d'interaction;
  - Aucune indication immédiate de la pertinence du message;

Programmes Oct 2014

8

Février 15

## La contrainte de capacité

*McCutchen, 1996; Fayol, 1999; Ecklogg, 2007; Olive, 2008*

- Chaque composante a un coût;
- Les coûts de fonctionnement des composantes s'additionnent;
- Mais limite supérieure de capacité; lorsque celle-ci est dépassée :
  - Soit une ou plusieurs dimensions ne sont plus prises en compte;
  - Soit certaines composantes dysfonctionnent;

Programmes Oct 2014

9

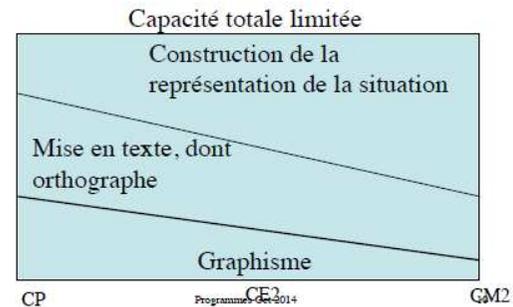
## Des voies d'intervention

- Apprendre à **planifier** : trouver/fournir des idées, les organiser, tenir compte du destinataire; possible à l'oral;
- Acquérir **les formes langagières de l'écrit** : lexicale, syntaxe, formes textuelles; possible à partir de lectures faites par autrui;
- Acquérir et automatiser les **traitements orthographiques et graphiques**;
- Apprendre à **revenir sur le produit**: relire, évaluer et réviser.

Programmes Oct 2014

11

## La production verbale : diverses composantes et une capacité limitée



## Planifier

Trouver des idées, les organiser..Très forte dépendance des contenus.

Programmes Oct 2014

12

Février 15



# CONSEIL SUPÉRIEUR DES PROGRAMMES

## Quelques résultats

*Alamargot & Chanquoy, 2001*

- **La planification :**
- À qui est destiné le texte?
- Quel type de texte: récit? Description? Argumentation?
- Trouver des idées pertinentes; organiser ces idées pour les formuler; très forte dépendance de la connaissance des contenus;
  - Planification initiale et en cours; Importance des connaissances antérieures et de leur organisation;
  - Choix d' une production du type « se remémorer et transcrire » ou d' une production du type « se remémorer puis (ré)organiser puis transcrire; récit plus facile que argumentation ou description;
  - Efficacité des interventions : faire préparer un plan améliore la production; possibilités de guidage par fiches;

Programmes Oct 2014

13

## Relire et réviser

*Allal, Chanquoy, & Largy, 2005*

Une activité non immédiate..

Programmes Oct 2014

14

## Quelques résultats

- **Le retour sur le texte et la révision: relire, détecter** que quelque chose ne convient pas, **modifier** plus ou moins profondément le texte (orthographe, syntaxe, rhétorique..);
  - À la fois systématique et rare; cognitivement coûteux;
  - La détection : rarement précise;
  - La révision : modification du texte; rare et le plus souvent sur les dimensions superficielles; problème de disposer des moyens permettant l' amélioration;
  - Plus efficace sur les textes d' autrui ou après délai;
  - Interventions possibles et relativement efficaces (Groupe EVA et REV); possibilité de contrôle métacognitif (fiches guides);

Programmes Oct 2014

15

## L' importance du graphisme

Le poids de celui-ci gêne la réalisation des textes

Programmes Oct 2014

16

Février 15

## Sur l'impact du graphisme

- Il existe **une relation entre maîtrise du graphisme et performance en production écrite**; bascule vers le CE2;
- Les plus jeunes, les plus novices, les moins exercés sont les plus handicapés; mais encore chez les adultes;
- **L'entraînement induit une amélioration** qui rejaillit sur les performances en rédaction;
- Attention aux dyspraxiques et dysgraphiques;

Programmes Oct 2014

17

## Même raisonnement pour l'orthographe

- En Français, grande difficulté de **l'orthographe en production**;
- Grande sensibilité de l'orthographe à ce qui **capte l'attention**: accords, lexique irrégulier;
- Le niveau en orthographe prédit (partiellement) les performances en rédaction;
- Intervenir sur l'orthographe améliore les performances en rédaction: à vérifier en Français;

Programmes Oct 2014

19



L'ORTHOGRAPHE  
Michel Fayol  
Jean-Marie Jaffré  
2014

## L'impact de l'orthographe

Fayol & Jaffré, 2014

Mal connu et peu étudié

Programmes Oct 2014

18

## Difficultés de l'orthographe

Fayol & Jaffré, 2014

- Système orthographique français **alphabétique**: phonèmes – graphèmes (comme pour la lecture, mais...);
- Correspondances complexes, surtout en production: **problème d'orthographe lexicale**; certains mots particulièrement difficiles et fréquentes (parmi, alors, etc.);
- **Problème majeur: orthographe dite grammaticale**; les accords; justifient enseignement de la grammaire;
- Interventions;

Programmes Oct 2014

20

Février 15



## La mise en texte

*Fayol, 2013; Fayol et al., 2012*

Un problème encore mal connu. Et  
encore mal résolu.

Programmes Oct 2014

21

## La linéarisation

**Segmenter** les événements en épisodes ou actions; assurer la **continuité** référentielle et des actions; gérer la **discontinuité**; **pondérer** l'importance des informations;

Programmes Oct 2014

23

## Trois problèmes

*Bronckart, 1996; Fayol et al., 1997*

- **Définir un point de départ** : par où (quoi) commencer? **Construire une origine**;
- **Trouver ou construire un déroulement**, plus ou moins facile selon les types de textes; **segmenter** et **enchaîner**;
- **Marquer les relations** entre énoncés : assurer à la fois la **continuité thématique** et l'**accroissement d'informations**; importance des marques linguistiques : ponctuation, connecteurs, formes verbales, pronoms;

Programmes Oct 2014

22

## Segmentation et cohésion.

### Ponctuation et connecteurs

Comprendre le fonctionnement des  
marques

Programmes Oct 2014

24

Février 15



## Ponctuation et connecteurs

- **Ponctuation et connecteurs** : apprentissage largement implicite; acquisition de formes de plus en plus diverses ( . ; : ) et de leurs fonctions;
- **Segmenter** (séparer ce qui ne va pas ensemble) vs **relier** (mettre explicitement en relation ce qui est relié);
- Des **fonctions** très précocement établies; des **formes** qui évoluent; problème de l'enseignement et de l'apprentissage de leurs **relations**;

Programmes Oct 2014

25

## Premier plan et arrière plan

Importance relative des informations

Programmes Oct 2014

27

## Ponctuation et connecteurs

- Un apprentissage **essentiellement implicite** : normalisation progressive des emplois et des formes;
- Un apprentissage **susceptible d'être explicite** par élaboration d'activités et de matériel spécifiques;

Programmes Oct 2014

26

## La mise en texte Premier plan et arrière plan

- Toutes les informations ne se valent pas: certaines sont plus importantes que d'autres;
- Comment mettre en évidence cette différence de « poids »?
- En français : utilisation des formes verbales;

Programmes Oct 2014

28

Février 15

## La mise en texte

- Peut-on, et comment, induire une amélioration des productions textuelles relativement à la mise en texte : emploi des anaphores, des formes verbales, des connecteurs et de la ponctuation?
- Deux manières de voir, complémentaires :
  - L'impact de la lecture : apprentissage implicite et ses limites (Reuter, 1993);
  - L'enseignement explicite direct, avec la question du réinvestissement dans la production « spontanée »

Programmes Oct 2014

29

## Pour conclure

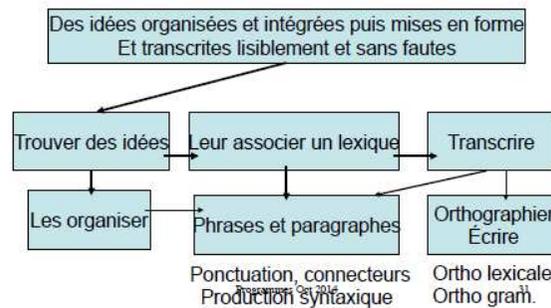
- D'indéniables avancées :
  - La planification et son amélioration;
  - La révision et son amélioration;
  - L'évolution de la mise en texte;
- Des champs à explorer empiriquement :
  - Les dimensions textuelles et leur amélioration;
  - Les relations lecture / composition écrite;
  - Les poids respectifs de l'instruction explicite et de l'apprentissage implicite;

Programmes Oct 2014

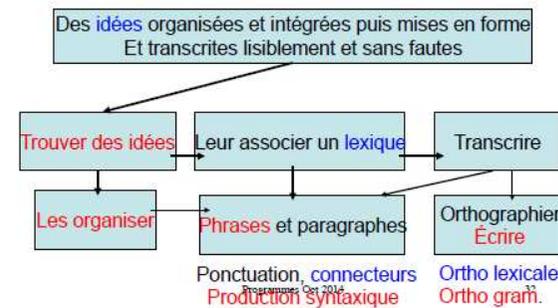
30

## Rédiger un bref texte

Une hiérarchie d'objectifs: des priorités

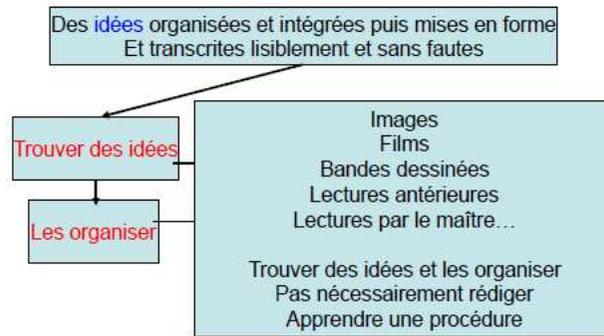


## Des savoirs et des savoir-faire



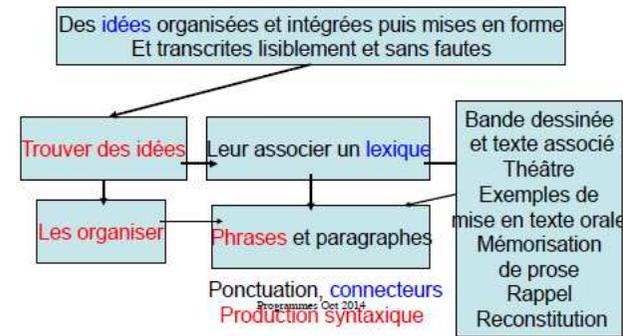
Février 15

## Des activités focalisées



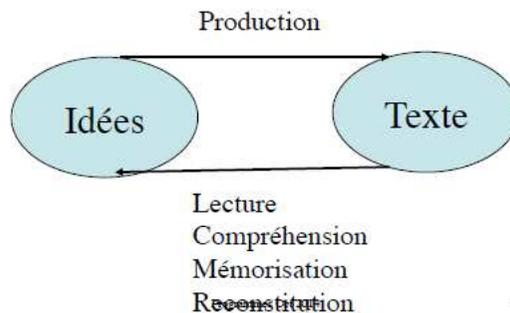
## Des savoirs et des savoir-faire

Là encore: dès l'école maternelle



## Une démarche générale

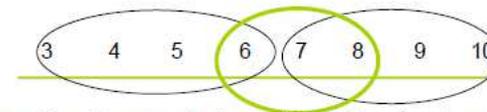
De la GSM au CM2



35

## Évolution

- Le travail sur la production se poursuit **tout au long de la scolarité** : travail spécifique d'abord **sur l'oral puis sur l'écrit**;
- Difficulté de la période du début de **l'intégration du code et du sens** :



Compréhension et production orales

ESSEN Oct 2014

Compréhension et production écrites

36

Février 15

## Un problème majeur

- **Travailler des composantes**, parfois très complexes et difficiles à apprendre;
- **Intégrer les acquis** relatifs aux composantes dans des activités globales (raconter, argumenter, etc.);
- **Coordonner** les deux et les évaluations correspondantes;

Programmes Oct 2014

37



**Merci pour votre attention**

[Michel.fayol@univ-bpclermont.fr](mailto:Michel.fayol@univ-bpclermont.fr)

Programmes Oct 2014

38

Février 15