

# Animation

<http://animeduc.occe.coop>

# Éducation

N° 301-302 juillet-octobre 2024 - Prix : 10 €

Animation & Éducation est la revue pédagogique de l'Office Central de la Coopération à l'École

*Voyage au cœur  
des associations OCCE*  
**Faire vivre la coopération  
à l'école !**



4 questions à...

**Edwige Chirouter**  
Professeure des universités,  
titulaire de la chaire Unesco  
« pratiques de la philosophie avec  
les enfants ».

**Fin de la récré  
pour le progrès social !**

P. 10



Images & Pages

**École et cinéma**  
Cinq nouveaux films  
rejoignent le catalogue  
en 2024

**l'archipel  
des lucioles**

P. 80

**occe**  
Coopérons dès l'École



# Une pédagogie de l'écrit centrée sur la narration

*Sur quels leviers doit-on agir pour développer l'écriture à l'école et parvenir à ce que les élèves prennent plaisir à lire et écrire ? Luc Baptiste\*, auteur de Pour un enseignement de l'écrit – Faire écrire des textes à l'école, met en exergue les conditions sine qua non. Il propose notamment de centrer la pédagogie de l'écrit sur la narration, en s'appuyant sur le vécu des élèves.*

**Luc Baptiste,**

docteur en sciences de l'éducation

**Animation & Éducation :** Le ministère de l'Éducation nationale, par la voix de Gabriel Atal<sup>(1)</sup> puis de Nicole Belloubet, a clairement énoncé l'ambition première d'élever le niveau scolaire. Pour ce faire, il souhaite « remettre les savoirs fondamentaux au cœur de l'École ». **Que pensez-vous de cette injonction ?**

**Luc Baptiste :** J'ai été professeur des écoles pendant très longtemps, particulièrement en cycle 3. Mon travail était très axé sur les pratiques d'écriture. Je partage d'une certaine façon l'émoi de Gabriel Attal et de Pap Ndiaye avant lui qui s'inquiétaient tous deux de la question de l'écriture à l'école. Ils ne sont pas les seuls. Nombre d'enseignants en témoignent et se plaignent des difficultés des élèves à écrire. Ces inquiétudes sur les capacités d'écriture des élèves émergent dans les rapports internationaux comme Pisa, mais aussi dans des rapports français comme celui du Cnesco (Conseil national d'évaluation du système scolaire), publié sous le titre *Écrire et rédiger* en 2018<sup>(2)</sup>. Sont relevées une capacité faible des élèves à écrire et une présence bien trop faible des activités d'écriture en classe. La « faible appétence » des élèves et l'insuffisance des activités scripturales ont pour conséquence que 40 % des élèves de 3<sup>e</sup> ne parviennent pas à rédiger.

Cette alerte et cette injonction du ministère à faire pratiquer l'écriture ne sont pas nouvelles ! Ma thèse de docto-

rat m'a amené à étudier tout ce qui s'est publié sur le sujet depuis Jules Ferry en matière d'instructions officielles. Dès les années 1880, il a été réputé difficile de faire écrire les élèves. Les programmes et instructions le disent en affirmant d'un côté que l'écriture est la chose la plus importante et en admettant de l'autre – parfois entre les lignes, parfois explicitement – que faire écrire les élèves est un échec ! Cela est répété encore au début du XXI<sup>e</sup> siècle, quand le ministère tente d'imposer un temps minimal quotidien d'écriture en classe, sous-entendant que les enseignants n'en font pas assez. Les programmes de 2015 disent la même chose en demandant, en cycle 3, de faire produire des textes d'une à deux pages.

On le sait : écrire est difficile, toujours, y compris quand on est censé savoir écrire, quand on a fait des études. Sans doute faut-il être plus pédagogue qu'en d'autres domaines pour mettre en écriture ses élèves.

**A&É :** Pensez-vous qu'en l'état actuel de l'enseignement du français, cette injonction du ministère suffise à changer l'existant ? Et pourquoi ?

**L. B. :** On peut en douter. Nous avons aujourd'hui une culture des écrans qui s'installe partout, y compris à l'école. Et il serait bon de se demander si l'école n'en rajoute pas en la matière ! D'autre part, un changement de culture serait

« Il faudrait avoir conscience de l'importance considérable des pratiques d'écriture dans l'acquisition d'une culture écrite qui ne se résume pas au lire-écrire mais inclut la maîtrise de la langue orale. Il est nécessaire que cette prise de conscience gagne les corps d'inspection et les conseillers pédagogiques, qui majoritairement ignorent tout de l'histoire de l'écriture à l'école et de ce que nous devons au courant Freinet en la matière (comme en bien d'autres). »

nécessaire. Il faudrait avoir conscience de l'importance considérable des pratiques d'écriture dans l'acquisition d'une culture écrite qui ne se résume pas au lire-écrire mais inclut la maîtrise de la langue orale. Il est nécessaire que cette prise de conscience gagne les corps d'inspection et les conseillers pédagogiques, qui majoritairement ignorent tout de l'histoire de l'écriture à l'école et de ce que nous devons au courant Freinet en la matière (comme en bien d'autres). Ainsi, on ne jure en ces milieux que par une didactique techniciste issue des sciences cognitives, laquelle n'a pas fait preuve d'efficacité. On n'a pas suffisamment de considération pour ce qu'énoncent les programmes. Or, sur la production d'écrit, ils sont très explicites depuis 2015. Ce changement de culture s'imposerait dans les mêmes termes pour la formation des professeurs des écoles.

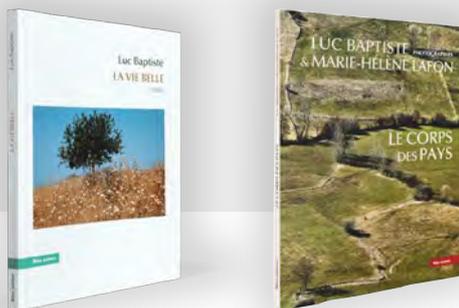
**A&É :** Dans votre ouvrage, vous prônez une pédagogie centrée sur la narration. Pouvez-vous nous expliquer en quoi consiste cette approche ?

**L. B. :** Pour inciter les élèves à produire des textes narratifs personnels, il faut faire appel à leur expérience propre. Elle est jugée minuscule la plupart du temps, donc pas légitime, ce qui signifie qu'il faut la légitimer par un travail de verbalisation et d'accompagnement (voir l'exemple sur la narration des courses en supermarché, en encadré).

### \* Un enseignant aux multiples facettes

Luc Baptiste commence sa carrière comme instituteur, puis professeur des écoles. Simultanément, il mène des études de philosophie. Il devient maître formateur. Il commence ensuite une thèse de doctorat – soutenue en 2002 – sur la question de l'écriture sous la direction de Philippe Meirieu. Docteur en sciences de l'éducation, il enseigne onze ans à l'université Clermont-Auvergne et est l'auteur de *Pour un enseignement de l'écrit – Faire écrire des textes à l'école* (ESF Sciences humaines, 2021).

Par ailleurs, Luc Baptiste a une activité d'auteur en littérature et en photographie. Ses derniers ouvrages parus (aux éditions Bleu autour) s'intitulent *La Vie belle* (2019), *Autre part* (2019) et *Le Corps des pays* (2023, avec Marie-Hélène Lafon).



À l'école élémentaire, la narration consiste à :

- identifier ce que l'on veut raconter (par exemple ne pas raconter tout un voyage mais un fragment significatif) ;
- décrire, car écrire est d'abord être capable de décrire un lieu, une personne, une action, une interaction... ;
- mettre de l'ordre, donc découper le récit en paragraphes.

Pour que l'élève y parvienne, il faut le nourrir de littérature ; et il faut que l'enseignant choisisse des textes qui le touchent, pas des pages de manuel qui l'indiffèrent. Il faut de l'accompagnement, donc de la verbalisation, en collectif ou dans une relation duale maître-élève. Et il importe de commencer par écrire des récits de vie plutôt que des fictions.

**A&É :** Acculturation, accompagnement, récits de vie... Sur quels autres leviers doit-on agir pour développer la capacité d'écriture des élèves et parvenir à ce qu'ils prennent plaisir à écrire ?

**L. B. :** Il faut tout d'abord percevoir clairement que la production de textes narratifs personnels, comme activité de création, ne fonctionne pas comme la plupart des autres



activités. Dans ces dernières, on recherche quelque chose qui est de l'ordre du savoir vrai. Ce que l'on apprend ou la réponse que l'on donne à un exercice fait consensus.

En matière d'écriture créative, à l'inverse, on recherche non pas la même réponse partout, mais la différence voire le dissensus. L'écriture de véritables textes a certes besoin d'instrumentation, mais surtout d'accompagnement. Pratiquer la lecture et la critique de textes d'élèves est absolument essentiel. Il est nécessaire de consacrer une plage horaire à cette activité chaque semaine. De plus, quand le texte de l'élève a été entendu et critiqué, il faut un accompagnement pour qu'il évolue et devienne ce qu'il peut être. Parvenir à la création de textes narratifs nécessite aussi, au préalable, que l'écriture manuelle soit devenue chose aisée. On ne peut écrire de textes personnels si l'écriture manuelle n'est pas physiquement, mentalement et psychologiquement devenue une pratique banale, commune, constante... Cette activité scripturale nécessite une acculturation. Elle demande l'apprentissage d'une gestuelle complexe et l'accoutumance à une position physique (du corps, du bras, des doigts), à une grande attention (visuelle, gestuelle, mentale,...), à une réclusion (ne pas parler, ne pas regarder ailleurs, ne pas penser à autre chose), à l'observance de normes strictes (forme des lettres, utilisation des marges, des lignes, des outils), à l'intériorisation des énoncés (on saisit, pour copier, un groupe de mots, on ne copie pas lettre à lettre) ou à la responsabilité personnelle (chacun est responsable de sa copie).

Pour cela, il faut une pratique quotidienne d'écrits divers. Ainsi, dès le CE2, on doit exiger qu'une réponse à une question soit formulée par une phrase et non par un mot ou par un nombre ; on doit entraîner les élèves à répondre à des questions par écrit, à produire des compte-rendus de ce qui a été lu, des recherches réalisées ou des discussions qui ont été menées. Ils doivent pratiquer l'écrit de travail dans tous les domaines, pas seulement en français. Dès le CM1, on apprend à prendre des notes (noter des mots importants), à résumer et, à l'inverse, à développer un écrit par adjonction d'éléments. Enfin, et surtout, il faut se débarrasser de la tyrannie de l'évaluation !

Quand ces pratiques font partie de l'ordinaire de la classe, l'écriture de textes narratifs personnels, qui est une sorte de couronnement de la capacité à écrire, n'est plus une « montagne à gravir » (comme le disaient les instructions officielles de 1972).

**Propos recueillis par Marie-France Rachédi**

1. Voir sa conférence de presse de rentrée en tant que ministre de l'Éducation nationale du 28 août 2023 : [www.jeunes.gouv.fr/conference-de-presse-de-rentree-de-gabriel-attal-avec-carole-grandjean-et-prisca-thevenot-28-aout](http://www.jeunes.gouv.fr/conference-de-presse-de-rentree-de-gabriel-attal-avec-carole-grandjean-et-prisca-thevenot-28-aout).
2. Cnesco, 2018, *Écrire et rédiger – Conférence de consensus, Rapport scientifique* et, bien plus intéressant, *Recommandations du jury : comment guider les élèves dans leurs apprentissages ? Dossier de synthèse*, [www.cnesco.fr/fr/crire-et-rediger](http://www.cnesco.fr/fr/crire-et-rediger). Le Cnesco est devenu en 2019 le Centre national d'étude des systèmes scolaires, rattaché au Cnam.



mai-juin 2024

Dossier :

**Écrire et lire en coopération : intérêt et démarches**

À découvrir sur

[animeduc.occe.coop](http://animeduc.occe.coop)

## Faire écrire des textes en classe : une réjouissance !

**Extrait de l'introduction de l'ouvrage *Pour un enseignement de l'écrit – Faire écrire des textes à l'école* relatant un exemple de texte narratif personnel et de la démarche qui l'accompagne.**

L'élève est debout, face à la classe de cycle 3, lisant le texte qu'il (ou elle) a dans les mains. Le texte est écrit sur des feuilles de classeur, deux, trois peut-être, il est raturé, mais l'élève se débrouille pour avoir une lecture fluide. Les autres sont assis à leur place, mains sur les cuisses, sur la table, sous le menton, mains qui vont et viennent. Ils sont superbement attentifs à la lecture qui leur est faite, écoutent, à l'affût cependant des hésitations, des mimiques, des sourires de celui qui lit, de ses effets de voix, de sa lecture apprêtée – il veut plaire, il n'est pas là pour rien, il veut que son texte soit entendu, il l'a relu et retravaillé la veille. Les visages des auditeurs, spectateurs de celui qui lit, de sa présence, ne cessent de se transformer au fur et à mesure de la lecture, les lèvres bougent, les bouches s'ouvrent en de silencieuses exclamations, des sourires se dessinent, des yeux s'écarquillent ou se plissent.

Le professeur est assis à l'écart. Il regarde ses élèves, qui ne le regardent pas puisqu'ils sont occupés par la lecture, par ce texte qu'ils découvrent, qui est l'œuvre de l'élève qui lit. Pourtant, quand ils s'étonnent d'un mot ou d'une phrase, récriminent ou se réjouissent, ils ont un coup d'œil vers le professeur, le sommant ainsi de constater qu'ils réagissent, qu'ils ne sont pas dupes, qu'ils ont quelque chose à dire vite de ce texte qui leur est lu. Lui mettra alors son doigt sur ses lèvres, c'est pour leur demander d'attendre le moment de la critique. Il aime les regarder quand ils sont ainsi à l'écoute des textes personnels qu'ils ont produits dans la semaine. Il

## E x t r a i t



**Luc Baptiste,**  
docteur en sciences de l'éducation

aime cette présentation hebdomadaire des écrits. Les élèves s'exposent, se livrent à la critique, s'y éduquent, se jaugent, se considèrent, apprennent à écrire.

Quelques minutes de commentaires suivent la lecture. Un élève, cherchant du regard le maître, fait l'éloge de ce texte qui raconte des courses en famille au supermarché. « *Pourtant le supermarché...* », ose un autre en rigolant. On convient qu'il n'y a rien d'extraordinaire à faire les courses avec papa ou maman, c'est banal, tous sont allés souvent au supermarché. Mais on parle du texte, rappelle le maître, pas des courses que l'auteur faisait avec ses parents ; on commente un texte, pas la vie de l'auteur. Peut-être en a-t-il inventé une part, peut-être a-t-il imaginé la scène qu'il décrit entre deux clients du rayon poissonnerie. Quelqu'un remarque que le texte est bien construit, ce qui signifie qu'il est bien découpé en paragraphes, que l'on suit facilement ce qui est raconté. Mais on critique l'utilisation de pronoms : ainsi, *il*, c'est qui dans telle phrase ? L'auteur relit la phrase, répond, et entoure au crayon le pronom incriminé, ajoute dans la marge de sa copie un point d'interrogation. Et puis il est observé que, à la fin, on est au présent alors qu'on était au passé jusque-là. L'auteur note *temps* dans la marge – c'est l'usage, dans la classe, d'annoter son texte au fur et à mesure des critiques qui sont faites, afin de pouvoir rectifier ensuite. On remarque aussi que le texte fonctionne parce que son auteur ne cherche pas à *tout dire*, parce qu'il ne raconte pas tout le moment passé au supermarché, et qu'il décrit toutes ces bêtes mortes – dommage, il n'a



pas les mots pour les désigner... Mais, ajoute un élève, il décrit aussi les gens, on dirait qu'ils sont comme des poissons avec leurs visages fixes, leurs gros yeux, leurs bouches ouvertes quand le vendeur leur parle ! Ainsi va la critique du texte par la classe – elle est rendue possible par l'habitude, par des façons de faire acquises, parce que le moment de lecture des textes est désiré. On se mêle de la construction du texte, de l'utilisation des temps verbaux, on identifie ce qui est au centre du propos, ce qui fait sens, on délimite ce qu'on ne saisit pas bien. Le professeur pointe ce qui est réussi, ce qui est insuffisant ou inutile, oblige à verbaliser quand les mots manquent, à développer quand les mots ne portent rien, organise l'interlocution dans ce moment d'atelier d'écriture. Ainsi met-il, dans chaque séance de lecture des textes personnels, chaque semaine donc, l'accent sur des éléments qui importent à tous. Ainsi construit-il, dans un *work in progress* qui durera toute l'année, la capacité à écrire, en particulier à écrire du texte narratif et descriptif. Ainsi conduit-il dans l'effervescence et le plaisir, et pas dans l'ennui, cet apprentissage de l'écriture, et ce n'est jamais ingrat !

**Luc Baptiste, ESF Sciences humaines, 2021, pp. 9-10.**