

# Effets de l'enseignement explicite de stratégies de planification sur l'orthographe et sur la qualité des textes produits par des élèves du CE1 au CM2

Roselyne Gros-Balthazard, conseillère pédagogique de la circonscription Voiron 3 (38)  
Éducation Nationale

**Résumé.** La planification et la collaboration entre élèves améliorant la qualité des textes produits (Crinon, 2018), notre hypothèse est que les élèves à qui on enseigne la planification des écrits, notamment par le brouillon collaboratif à l'oral (Geoffre, 2013), produisent des textes de meilleure qualité que les autres. Un protocole a été testé dans 16 classes de cycle 2 et 3 (10 qui planifient, 6 témoins) avec un prétest et un posttest qui visent à évaluer la qualité des textes produits ainsi que leur orthographe. La communication présente les résultats de cette expérimentation.

**Abstract.** Effects of explicit teaching of planning strategies on spelling and on the quality of texts produced by students from CE1 to CM2. Since planning and collaboration between students improves the quality of the texts produced (Crinon, 2018), our hypothesis is that the students who are taught the planning of writing, in particular through collaborative oral drafting (Geoffre, 2013), produce texts of better quality than others. A protocol is currently being tested in 16 cycle 2 and 3 classes (10 who plan, 6 witnesses) with a pre-test and a post-test which aim to assess the quality of the texts produced as well as their spelling. The communication presents the results of this experiment.

## Présentation de l'expérimentation

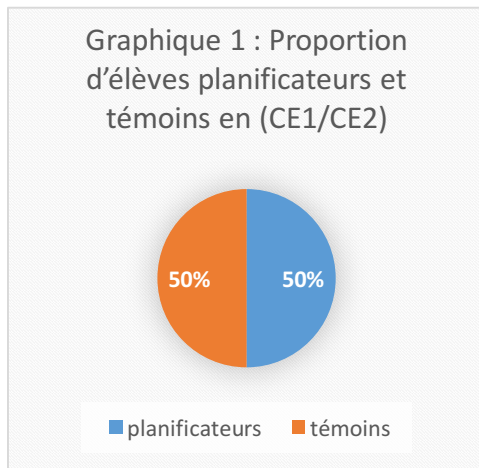
Dans ma posture de conseillère pédagogique, je cherche à trouver des pratiques gagnantes pour la réussite des élèves. Ma réflexion a commencé à l'échelle d'une seule classe lorsque j'ai passé le Cafipemf et a ensuite gagné l'ensemble de l'école à 4 classes dans laquelle j'exerçais lorsque le projet CARDIE que je portais a été présenté lors des Journées Nationales de l'Innovation 2019 à Paris. Il s'agissait alors de savoir si les ressources cognitives libérées chez les élèves, grâce à la mise en œuvre d'une planification des écrits, leur permettait d'améliorer leur réussite en orthographe grammaticale.

L'hypothèse qui vous est ici présentée, testée en 2019-2020 auprès d'une cohorte d'élèves de la circonscription de Voiron 3 (38) est que l'enseignement explicite de la planification des écrits, notamment par le brouillon collaboratif à l'oral (Geoffre, 2013), produit des textes de meilleure qualité que chez les élèves n'en ayant pas bénéficié. Pour évaluer la qualité des textes, sont pris en compte : l'orthographe (2 items), la ponctuation (1 item) et la structure du récit (présence des étapes attendues).

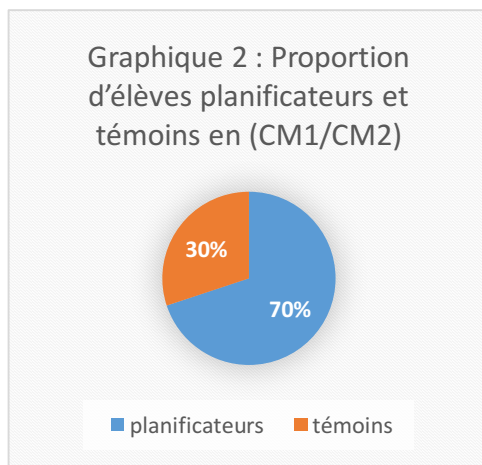
Les enseignants participant au test sont tous volontaires et viennent d'écoles en contextes très variés. Tous ont suivi des animations pédagogiques sur les thématiques du vocabulaire et de l'étude de la langue au service de la production d'écrits (en amont de la mise en texte, lors de la réécriture...). Ils ont notamment découvert des stratégies de planification des écrits (brouillon collaboratif, utilisation de cartes mentales, planification mentale...). Dix enseignants étaient volontaires pour mettre en œuvre la planification dans leurs classes au cours de l'année

du test ou l'utilisaient déjà (désormais les planificateurs ou P). Six n'ont pas souhaité travailler la planification car ils se penchaient sur d'autres axes de travail, ils ont été considérés comme enseignants témoins (désormais les témoins ou T).

La situation sanitaire a limité le nombre d'élèves que nous avons pu suivre, ainsi, nous avons exploité les prétests et posttests de 189 élèves du CE1 au CM2 (122 planificateurs dont 33 en CE et 79 en CM et 67 témoins dont 33 en CE et 34 en CM). Les deux groupes sont comparables en ce qui concerne la proportion filles/garçons et l'âge des élèves.



Graphique 1 : Proportion d'élèves planificateurs et témoins en CE1/CE2



Graphique 2 : Proportion d'élèves planificateurs et témoins en CM1/CM2

L'objectif visé est double, tenter de mesurer l'impact de la planification sur les progrès des élèves et observer comment les PE participants ont fait évoluer leurs gestes professionnels en production d'écrits.

## Le protocole expérimental testé

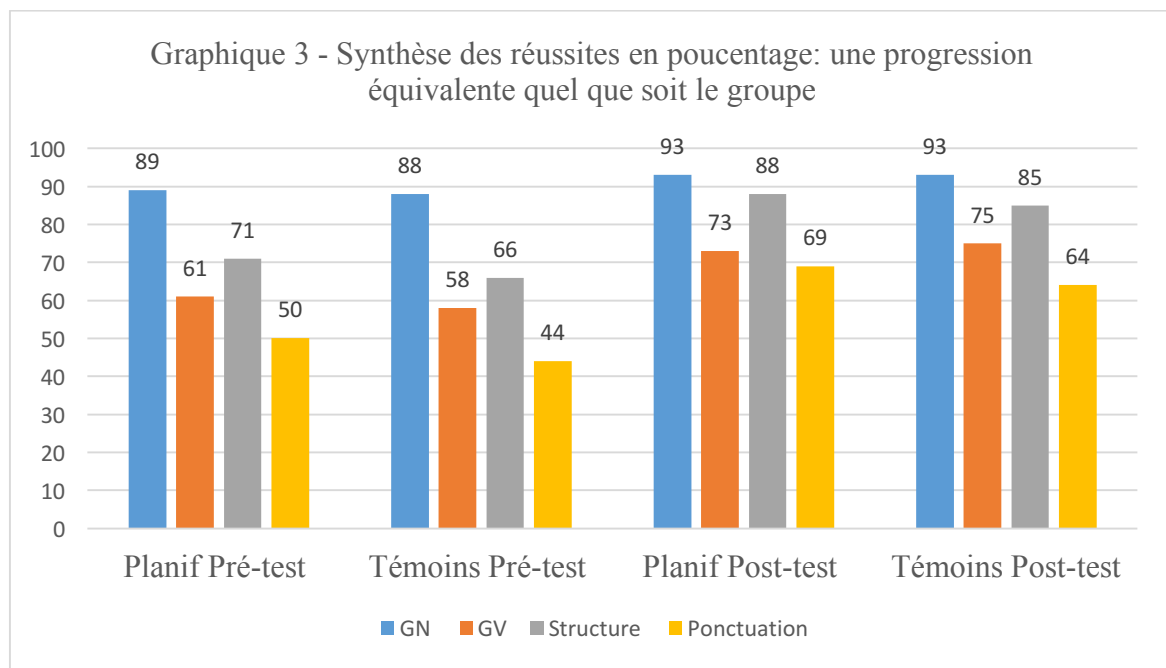
À partir de deux courts métrages d'animation (Olie's forest <https://vimeo.com/64774119> pour les CE et Oktapodi <https://www.oktapodi.com/film.html> pour les CM) les élèves ont écrit un texte court dans lequel ils devaient raconter le film à quelqu'un qui ne l'aurait pas vu. Le choix s'est porté sur ces deux films pour deux raisons principales : parce qu'ils sont assez brefs (moins de 2 mn) pour qu'il soit possible aux élèves de produire un écrit court en 5 étapes ; parce

que les héros ou les éléments du décor favorisent l'usage de pluriels pour le texte des CE et de féminins pluriels pour celui des CM. Les consignes, basées sur des outils d'explicitation concrets, ont été fournies aux PE (enrôlement des élèves, critères de réussite, de réalisation, proposition de banque de mots, support élèves). Le déroulement est identique pour le prétest (octobre) et le posttest (mai). Cependant, en raison de la situation sanitaire en France à cette époque (6 semaines en classe à distance, 2 semaines de vacances), un temps a été consacré dans les 16 classes au tissage de liens avec les situations de productions d'écrits de l'année juste avant le passage du posttest.

Par ailleurs, les enseignants ont été accompagnés dans la prise en main du protocole de correction afin qu'ils soient capables de la réaliser eux-mêmes de manière harmonisée. Au terme de l'expérimentation, nous avons analysé les progrès des élèves planificateurs et des élèves témoins selon les 4 indicateurs retenus.

### Analyse : étude des progrès des élèves

Le graphique 3 précise, pour les deux groupes, les pourcentages de réussite au prétest et au posttest, pour les 4 indicateurs retenus.



Graphique 3 - Synthèse des réussites en pourcentage : une progression équivalente quel que soit le groupe

Lors du prétest, les profils des planificateurs (P) versus témoins (T) sont relativement similaires dans la mesure où la hiérarchie des erreurs est identique et où les scores sont relativement proches.

#### L'accord dans le GN

Le groupe T passe de 88 à 93% de réussite, la progression est de 5 points. Les P passent de 89 à 93% également, la progression est de 4 points.

## Accord GV

Le groupe T a progressé de 17 points (de 58 à 75%), le groupe P a progressé de 12 points (de 61 à 73%). Les scores sont assez comparables, ce type d'accord est plus difficile à réaliser pour les élèves des deux groupes.

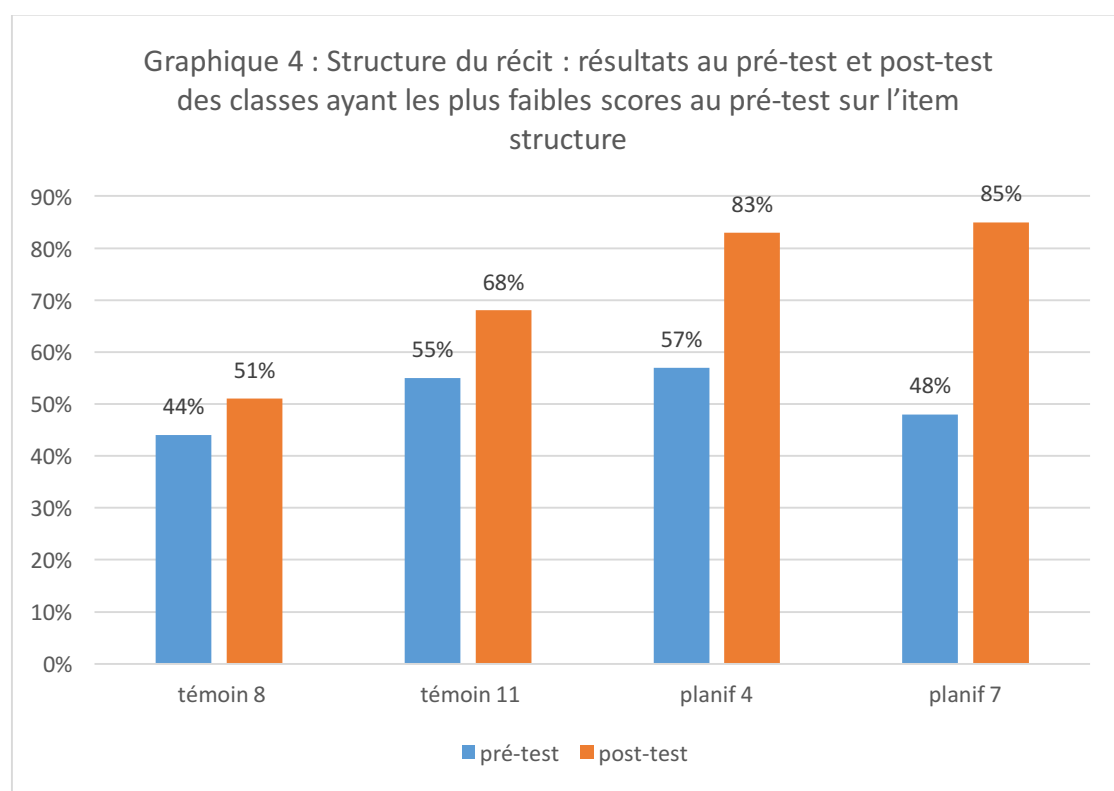
## Ponctuation

C'est l'item qui a le plus progressé chez les P et les T avec 19 et 20 points d'amélioration.

## Structure du récit

La structure narrative en 5 étapes était repérable dans les 2 films d'animation ; ainsi, c'est ce repérage qui a servi d'indicateur. Les P passent de 71% à 88 % de réussite soit une augmentation de 17 points. Chez les T, les scores passent de 66 à 85% soit une amélioration de 19 points. Les profils des deux groupes sont équivalents, tous les élèves progressent bien mais les P n'ont pas plus progressé que les témoins.

Une observation plus fine a été réalisée dans les 4 classes ayant les plus faibles scores pour cet item au prétest afin d'observer la progression entre le prétest et le posttest.



Graphique 4 : Structure du récit : résultats au prétest et posttest des classes ayant les plus faibles scores au prétest sur l'item structure

Chez les T, les scores passent de 44 à 51% et de 55 à 68% soit une progression de 7 et 13 points. Les scores de départ des P sont proches de ceux des T ; les P passent de 48 à 85% et de 57 à 83%, soit une progression de 26% et 37%. Ceci semble montrer que les élèves les plus fragiles peuvent bénéficier d'une planification et progressent davantage sur cet item.

## Conclusion sur les tests

L'hypothèse que les élèves progressent davantage grâce à la planification n'est pas vérifiée en ce qui concerne tous les indicateurs. Les 2 groupes progressent dans chacun des indicateurs

observés. Dans le contexte de cette expérimentation, rien ne saute aux yeux sur l'impact de la planification en production écrite puisque les P ne progressent globalement pas plus que les autres. Néanmoins, elle semble aider les élèves les plus faibles à construire des récits plus structurés, ce qui a été confirmé par les dires des PE sur lesquels je vais maintenant me pencher.

## La mesure de l'évolution des gestes professionnels des PE

Deux questionnaires (mai 2020 et mai 2021) ont été réalisés pour mesurer ou apprécier l'effet de la participation à cette expérimentation sur l'évolution des gestes professionnels.

Nous avons ci-dessous listé les faits qui nous ont semblé les plus saillants dans le discours des enseignants.

**Questionnaire 1 - mai 2020 : (14 PE sur les 16 participants ont complété ce questionnaire)**

Tous les enseignants devaient renseigner une partie commune portant sur les documents de préparation, les supports du test, les éléments et stratégies de correction, les apports de ce test dans la pratique des PE. Une question complémentaire était posée aux P qui devaient lister les situations de planification travaillées avec les élèves et le nombre de séances mises en œuvre.

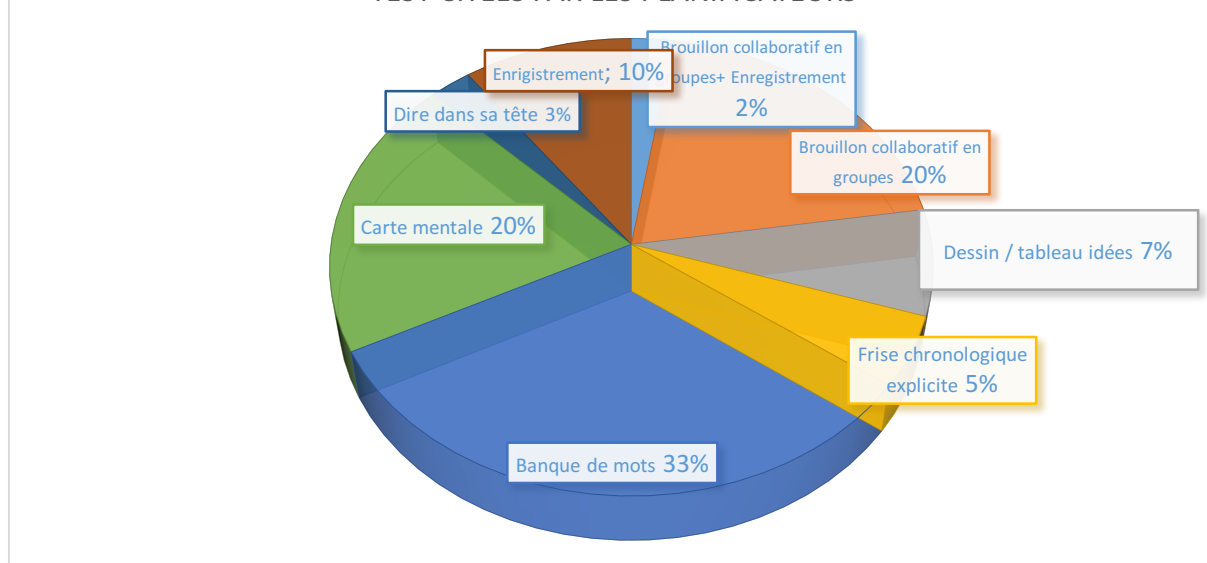
- Les PE relèvent l'utilisation d'indicateurs qu'ils n'évaluent pas habituellement, leur regard sur l'évaluation a changé, certains disent s'appuyer sur des critères de réussite plus ciblés et plus forcément exhaustifs.

- Une telle évaluation donne davantage de valeur aux productions des élèves dyslexiques ou dysorthographiques.

- Chez les P : les élèves s'engagent dans l'écriture plus facilement lorsqu'ils ont planifié : plus de page blanche, plus d'élève qui ne sait pas quoi écrire, la dimension travail collaboratif est porteuse dans les classes.

- Les classes qui planifient beaucoup (classes 5, 6 et 7) ont les plus fortes améliorations sur l'item structure du récit, les PE décrivent des élèves qui deviennent plus autonomes dans les choix de leurs stratégies de planification.

GRAPHIQUE 5 : NOMBRE D'OCCURRENCES DES MODALITÉS DE PLANIFICATION TRAVAILLÉES EN CLASSE ENTRE LE PRÉ TEST ET LE POST-TEST CITÉES PAR LES PLANIFICATEURS



Graphique 5 : Nombre d'occurrences des modalités de planification travaillées en classe entre le prétest et le posttest citées par les planificateurs

#### Diversité des modalités de planification des écrits.

On constate que les enseignants font appel à 8 modalités différentes de planification. La banque de mots est le dispositif le plus fréquemment utilisé, suivi de près par l'élaboration de cartes mentales et l'usage du brouillon collaboratif.

#### Fréquence des situations de planification : de 2 à 6 planifications selon les classes

Plus le PE pratique depuis longtemps, plus il ritualise la planification dans sa pratique, plus les élèves sont autonomes pour planifier leurs écrits et plus les textes sont structurés (ex classe 6 qui parvient à 100% de réussite sur la structure).

Les PE engagés depuis 2 ou 3 ans dans cette démarche ont mis en place davantage de séances de planification (de 4 à plus de 8) que les PE nouvellement engagés qui y recourent moins (de 3 à 5) en 2020.

#### Questionnaire 2 (Mai 2021) : mesure de l'impact à moyen terme sur les gestes professionnels des participants (13 réponses sur 16 PE)

<https://framaforms.org/questionnaire-de-retour-sur-le-test-des-ecrits-de-2019-2020-1617367559>

Ce questionnaire comporte 7 questions sur l'évolution des gestes professionnels et 2 sur les effets sur le passage à l'écrit des élèves.

Un an après le posttest, tous les PE indiquent que leur pratique a été modifiée : ils citent l'explicitation et la ritualisation de séances de production d'écrits comme exemples. Ils déclarent recourir à plusieurs modalités de planification avant d'écrire. Les témoins y recourent eux aussi. Ceci peut s'expliquer de plusieurs manières : la moitié du groupe T a bénéficié, cette année, dans le cadre du plan français, d'une constellation qu'ils ont choisi de centrer sur la production d'écrits et la planification. L'autre moitié a vu arriver dans l'école une des enseignantes du groupe planificateur ; je fais l'hypothèse que le travail en équipe a fait évoluer

les pratiques. La crise sanitaire ayant confronté les enseignants à de nouvelles difficultés, ils ont recherché des pratiques nouvelles pour répondre aux besoins de leurs élèves.

Sur les 7 catégories de gestes questionnées, 4 ont évolué de manière importante ou considérable : préparation des séances, mise en œuvre d'une planification, critères de correction, outils des élèves. Dans une moindre mesure, la fréquence des séances de production d'écrits, les consignes, le retour fait aux élèves ont évolué de manière plus limitée. Enfin, tous les enseignants remarquent l'impact sur le passage à l'écrit des élèves, l'augmentation de l'assurance, du plaisir, de la valorisation et de la motivation. L'amélioration des textes est évoquée : dès le premier jet, les écrits sont plus riches, mieux structurés, plus longs et le transfert des compétences d'EDL plus fréquemment observé.

## Conclusion

Malgré la rigueur dont j'ai essayé d'être garante, ce travail comporte plusieurs limites.

Cette expérimentation s'est déroulée dans un contexte sanitaire particulier qui a perturbé la passation du posttest. Malgré le choix des courts-métrages, il s'est avéré difficile de faire produire aux élèves des accords au pluriel : le problème de l'enseignant est ici le même que celui du chercheur. La correction du prétest a été réalisée par les enseignants de manière très accompagnée. C'était une condition de l'évolution des gestes professionnels mais cela a modifié certaines pratiques. J'ai pris en charge la correction du posttest du fait du contexte sanitaire mais l'inverse aurait été plus pertinent si on se place du point de vue scientifique. Cette analyse pourrait être complétée par une analyse statistique du corpus de textes produits et pourrait peut-être s'inscrire dans un suivi longitudinal.

Il apparaît que tous les élèves ont progressé tant en orthographe grammaticale que sur la structuration du texte. La planification semble être une pratique efficace pour faire progresser les élèves en difficulté. Ces résultats rejoignent ceux de l'expérimentation *Twictée pour l'apprentissage de l'orthographe* (TAO) : les élèves des deux groupes (Twictée et Témoin) progressent en orthographe grammaticale, y compris en production d'écrit, et les progrès des élèves des classes twictantes sont comparables à ceux de l'autre groupe, alors que c'est précisément l'orthographe grammaticale qui est visée par le dispositif (Brissaud et al., 2019). Il semble que le facteur temps joue un rôle primordial dans la montée en compétences des enseignants, et que c'est bien l'impact de leur formation sur leur pédagogie qui peut être un levier pour faire progresser les élèves, notamment en pensant la production d'écrits dans un véritable système où étude de la langue, planification, production d'écrits et réécriture seraient en lien.

## Références bibliographiques

- Brissaud, C. et Cogis, D. (2011). *Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ?* Hatier
- Brissaud, C., Viriot-Goedel, C. et Ponton, C. (2019). Enseigner et apprendre l'orthographe avec la « Twictée ». Premiers résultats de l'évaluation d'un dispositif innovant d'enseignement de l'orthographe. *Repères*, 60, 107-130.
- Cogis, D. et Leblay, C. (2010). D'une version de texte à l'autre : aperçus sur la morphologie du nombre et sa révision en production verbale écrite. *Synergies Pays Scandinaves*, 5, 65-80.
- Crinon, J. (2018). Quels dispositifs permettent d'enseigner la production de textes ? Dans *Conférence de consensus Écrire et rédiger : comment guider les élèves dans leurs apprentissages ?*  
<https://www.cnesco.fr/fr/ecrire-et-rediger/>
- Goffre, T. (2013). Vers le contrôle orthographique au cycle 3 — Analyses psycholinguistiques et propositions didactiques. Thèse de doctorat Université Stendhal-Grenoble 3.