

## **LA COMPLEXITÉ DE L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE AU DÉBUT DU PRIMAIRE**

### **INTRODUCTION**

Apprendre à écrire est un long processus dont l'appropriation nécessite l'automatisation de certaines habiletés, notamment graphomotrices et orthographiques. Or, au début de la scolarité, acquérir, par exemple, une vitesse d'écriture efficace, une bonne qualité du tracé et une certaine maîtrise du code orthographique s'avère difficile et exigeant pour les élèves. Apprendre à écrire implique aussi de maîtriser, selon la tradition de chaque pays, un ou des styles d'écriture (script, script et cursif ou cursif). De plus, selon de nombreux résultats de recherche, il semble que l'appropriation de l'écrit apparait plus difficile pour les garçons que pour les filles. C'est sur ces éléments que l'article se penchera puisque nos travaux menés auprès de jeunes apprentis scripteurs francophones du Québec ont d'abord examiné l'impact éventuel des différents styles d'écriture enseignés sur l'apprentissage, et ensuite la possible différence entre les filles et les garçons dans le développement de la compétence à écrire.

### **1. LA PRISE EN COMPTE DES HABILÉTÉS GRAPHOMOTRICES DANS L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE**

De plus en plus de chercheurs appuient l'idée que le développement de la compétence à écrire exige la coordination d'un grand nombre d'habiletés cognitives et métacognitives (Alamargot et Fayol, 2009). À cet égard, le modèle théorique élaboré par Berninger et Swanson (1994) pour l'apprenti scripteur montre que l'intégration motrice des informations orthographiques est cruciale dans le développement de la production de texte et que plus les élèves sont jeunes, plus cet aspect est important, même s'il continue à avoir une influence sur la qualité des productions chez les élèves plus âgés. Une étude récente menée auprès de jeunes français (Fayol et Miret, 2005) a par exemple montré un lien entre le degré de maîtrise graphomotrice et les performances en orthographe d'élèves de CE2.

Le jeune élève du début du primaire consacrerait ainsi une partie importante de son attention (voire la totalité) à la gestion orthographique et graphomotrice de l'écriture, au détriment des activités de planification et de révision. Prenant en compte ces contraintes cognitives portant sur le développement de l'écriture, maintes fois relevées (McCutchen, 2011 ; Bourdin, Cogis et Foulin, 2010), des chercheurs ont souligné l'importance d'automatiser certaines activités dans l'acte d'écrire (telles la récupération en mémoire de l'orthographe des mots, l'activité graphomotrice qui intervient dans le tracé des lettres), afin que l'élève puisse consacrer ses ressources attentionnelles à la gestion d'éléments plus complexes de la production écrite, tels que la planification et la révision (voir notamment, Bourdin, 2002 ; Christensen, 2009).

Ces chercheurs ont attiré l'attention sur le fait que la compétence à bien orthographier et à produire des textes de qualité est tributaire, semble-t-il, de la plus ou moins grande automatisation des habiletés graphomotrices chez les jeunes élèves. Il semble donc important de prendre en compte ce traitement graphomoteur dans notre étude de l'apprenti scripteur, mais aussi lorsqu'il s'agit de réfléchir à certains choix pédagogiques, notamment en ce qui concerne le style d'écriture enseigné à l'école primaire.

### **2. LES STYLES D'ÉCRITURE ENSEIGNÉS ET L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE**

Malgré les nombreux auteurs qui proposent d'accorder une importance plus grande au traitement graphomoteur dans l'apprentissage, il semble que les habiletés graphomotrices soient souvent négligées dans l'enseignement de la compétence à écrire (Medwell et Wray, 2008). En outre, quelques recherches américaines (Asher, 2006 ; Graham *et al.*, 2008) ont fait ressortir que les

pratiques étaient très variables d'un enseignant à l'autre et qu'il n'y avait pas de consensus et de cohérence en ce qui concerne l'enseignement des habiletés graphomotrices tout au long de l'école primaire.

Si, en France, les élèves apprennent généralement l'écriture cursive dès la maternelle, il en va autrement pour d'autres pays. Par exemple, au Québec, tout comme ailleurs au Canada ainsi qu'en Angleterre et aux États-Unis notamment, les élèves doivent apprendre non pas un, mais deux styles d'écriture en début de scolarité, soit l'écriture script<sup>1</sup> en 1<sup>re</sup> année (CP) et l'écriture cursive en 2<sup>e</sup> année (CE1) ou en 3<sup>e</sup> année (CE2). Cette pratique, qui a été instaurée d'abord en Angleterre et aux États-Unis au début du 20<sup>e</sup> siècle et par la suite au Canada, a fait — et fait toujours — l'objet de nombreux débats. D'ailleurs, deux enquêtes québécoises récentes (Bara *et al.*, 2011 ; Labrecque, 2009) ont soulevé le fait que les enseignantes québécoises, au contraire de leurs homologues françaises, sont préoccupées par l'enseignement de la calligraphie et qu'elles ont des opinions partagées quant à la pertinence d'enseigner deux styles d'écriture aux élèves en début de scolarité.

Un des principaux arguments en faveur de l'écriture script en début d'apprentissage est le fait que les caractères utilisés pour écrire, identiques aux caractères d'imprimerie utilisés pour la lecture, faciliteraient l'apprentissage de la lecture. Pourtant, une étude de Bara et Morin (2009), menée auprès de 86 élèves québécois de 2<sup>e</sup> année (CE1), a fait ressortir que les enfants ayant appris l'écriture cursive dès la 1<sup>re</sup> année (CP) avaient d'aussi bonnes performances en lecture que ceux qui avaient appris l'écriture script. De plus, Morin *et al.* (2012), qui se sont intéressées aux effets éventuels de l'apprentissage de différents styles d'écriture sur le développement de la compétence à écrire auprès de 715 élèves québécois de 2<sup>e</sup> année primaire (CE1), ont trouvé que les performances en orthographe et en syntaxe des élèves ayant appris deux styles successivement étaient moins bonnes que celles des élèves n'ayant appris que l'écriture cursive. Ces résultats suggèrent que l'enseignement de deux styles successivement (en script et cursif ensuite), en plus de ne pas faciliter l'apprentissage de la lecture, pourrait nuire au développement optimal de la compétence à écrire des élèves du primaire.

### 3. LA COMPARAISON GARÇONS-FILLES ET L'APPRENTISSAGE DE L'ÉCRITURE

En parallèle à ces travaux sur les styles d'écriture, toujours dans le domaine du développement de la compétence à écrire, les différences inter-genres ont été examinées en lien avec la production écrite, l'orthographe et les habiletés graphomotrices. Ces recherches, qui ont été menées auprès d'élèves d'âges et de nationalités diverses, relèvent, de façon relativement homogène et ce depuis plusieurs années, la supériorité des performances obtenues par les filles par rapport à celles obtenues par les garçons.

En examinant de façon plus particulière les différences inter-genres à propos de la composante graphomotrice, Bene-Kabala (1998) a documenté la vitesse d'écriture de 6310 élèves congolais de CP et CE1 et a montré que les filles écrivent plus rapidement que les garçons. De leur côté, Karlsdotir et Stefansson (2002), ainsi que Hamstra-Bletz et Blöte (1990), ont eux aussi fait ressortir un avantage significatif des filles par rapport aux garçons en comparant la vitesse d'écriture chez, respectivement, 407 élèves norvégiens de CP et 127 élèves néerlandais d'âge primaire. D'ailleurs, cet écart entre les filles et les garçons en lien avec la vitesse d'écriture semble persister au fil du temps puisque Cohen (1997), dans une étude menée auprès de 153 élèves américains âgés de 15 à 18 ans, a également constaté une différence significative en faveur des filles. De leur côté, Graham *et al.* (1998) ont mis en évidence que les filles écrivent non seulement plus rapidement que les garçons, mais que leur écriture est aussi plus lisible que celle de leurs homologues masculins.

<sup>1</sup> Selon l'Office québécois de la langue française (source <http://gdt.oglf.gouv.qc.ca>), le terme « écriture script » est féminin, mais script reste invariable, tandis que le mot « script » utilisé seul est masculin.

## 3.1. Portrait inter-genres d'apprentis scripteurs québécois

À notre connaissance, aucune recherche récente s'intéressant aux différences entre les garçons et les filles au regard de la compétence à écrire n'a été menée dans le contexte particulier d'enseignement de la calligraphie au Québec. Dans le but de documenter cette problématique, nous avons voulu comparer les performances en écriture — vitesse, qualité, orthographe et production de texte — des garçons et des filles québécois de 2<sup>e</sup> année du primaire.

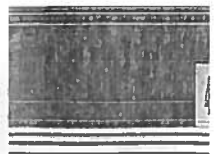
L'étude que nous avons menée a permis de rencontrer les élèves de 20 classes (269 filles et 296 garçons de langue française) de 2<sup>e</sup> année du primaire (7-8 ans) situées dans des écoles du Québec. Ces élèves ont été soumis, en grand groupe, à trois tâches au début et à la fin de l'année scolaire : écriture des lettres de l'alphabet en 1 minute (vitesse et lisibilité), écriture de mots (orthographe) et écriture d'un court texte (qualité du contenu).

Globalement, les résultats de notre étude vont dans le sens des résultats obtenus par les études antérieures, menées auprès d'autres populations d'élèves, en mettant en relief les performances plus élevées des filles, en comparaison à celles obtenues par les garçons. Ces résultats supérieurs des filles par rapport aux garçons sont observables non seulement en ce qui concerne la vitesse et la lisibilité de l'écriture, mais aussi en ce qui concerne les performances en orthographe et en production de texte. Plus précisément, les résultats, tous significatifs, montrent que les filles écrivent plus rapidement que les garçons ; qu'elles s'améliorent plus rapidement en cours d'année ; que leur écriture est plus lisible ; qu'elles ont de meilleures performances en orthographe ; qu'elles produisent des textes de meilleure qualité et que leur progression en cours d'année est encore une fois plus grande que celle des garçons.

Comme nous l'avons souligné, ces résultats viennent, d'une part, appuyer les conclusions de nombreuses études qui rapportaient que les filles avaient de meilleurs résultats que les garçons par rapport aux habiletés graphomotrices, et d'autre part, soulever des différences inter-genres à propos d'autres facettes de la compétence à écrire, soit l'orthographe et la production de textes. Mais comment expliquer ces différences inter-genres dans le but de les atténuer et de faire en sorte que les garçons aient de meilleures performances en écriture ? Cette question reste encore entière, même si certains chercheurs soutiennent que ces différences pourraient être associées à des conceptions de l'apprentissage de l'écriture différentes chez les garçons et les filles. Sur ce point, Scheuer et al. (2012) suggèrent que les garçons témoigneraient de conceptions plus techniques et pragmatiques, alors que ces dernières seraient plus émotives et relationnelles chez les filles. Selon ces mêmes chercheurs, les enseignants pourraient ainsi agir de manière à ce que les élèves (les garçons en particulier) soient davantage conscients des possibilités qui sont les leurs en tant qu'apprentis scripteurs. Il va sans dire que ce point déborde la seule problématique de l'apprentissage et de l'enseignement de l'écriture. Pour mieux comprendre ces différences inter-genres en écriture, mais aussi pour savoir mieux y remédier en classe, d'autres recherches sont évidemment essentielles.

## CONCLUSION

Notre contribution se voulait une occasion de repenser l'apprentissage de l'écriture au début du primaire à partir de certains travaux de recherche qui invitent à considérer la complexité de cet apprentissage. Tenter de mieux comprendre les jeunes élèves qui apprennent à écrire, c'est certainement au moins prendre en compte des facteurs cognitifs, linguistiques, pédagogiques et sociaux. Plus précisément, nous avons voulu ici attirer l'attention sur le fait que le traitement graphomoteur était trop souvent, à tort, négligé dans les débuts de l'apprentissage de l'écriture, notamment pour ce qui concerne ses liens avec le traitement orthographique et la production d'écrits. Dans le contexte pédagogique qui prévaut au Québec à propos de la calligraphie, mais aussi dans d'autres provinces canadiennes et d'autres pays, il semble important d'approfondir l'étude de l'influence éventuelle des deux styles d'écriture (script et cursif) successivement enseignés au début du primaire. De la même manière, comme nous l'avons vu, les travaux portant sur la complexité de l'apprentissage de l'écriture devront être développés en considérant des facteurs sociaux, telles les différences inter-genres, mais aussi socio-économiques que nous n'avons pas abordés ici. Un examen nuancé et rigoureux de l'influence de ces différents facteurs permettra une compréhension plus fine



du développement de la compétence à écrire qui, nous le souhaitons, contribuera à fournir des pistes aux enseignants afin qu'ils puissent soutenir, au mieux, la réussite de leurs élèves.

Marie-France MORIN,  
Université de Sherbrooke,

Natalie LAVOIE,  
UQAR,

Anne-Marie LABRECQUE,  
Université de Sherbrooke

### BIBLIOGRAPHIE

- ALAMARGOT, D. & FAYOL, M. (2009). Modelling the development of written composition. In R. Beard, D. Myhill, J. Riley & M. Nystrand (Eds), *The Sage handbook of writing development* (pp. 23-47). London : Sage publications.
- ASHER, A.V. (2006). Handwriting instruction in elementary schools. *The American journal of occupational therapy*, 60(4), 461-471.
- BARA, F. & MORIN, M.-F. (2009). Est-il nécessaire d'enseigner l'écriture script en première année? : les effets du style d'écriture sur le lien lecture/écriture. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 12(2), 149-160.
- BARA, F., MORIN, M.-F., MONTÉSINOS-GELET, I. & LAVOIE, N. (2011). Conceptions et pratiques en graphomotricité chez des enseignants de primaire, en France et au Québec. *Revue française de pédagogie*, 176, 41-56.
- BENE-KABALA, L. (1998). Les performances en vitesse d'écriture des écoliers congolais de 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> années primaires selon le sexe. *Revue française de pédagogie*, 125, 61-67.
- BERNINGER, V.W. & SWANSON, H.L. (1994). Modifying hayes and flower's model of skilled writing to explain beginning and developing writing. In E.C. Butterfield (Ed.), *Children's writing : toward a process theory of the development of skilled writing* (pp. 57-81). Hampton Hill, Middlesex, England : JAI press.
- BOURDIN, B. (2002). Apprentissage de la gestion de la production et contraintes de capacité. In M. Fayol (Éd.), *Production du langage* (pp.149-169). Paris : Hermès Science Publications.
- BOURDIN, B., COGIS, D. & FOULIN, J.-N. (2010). Influence des traitements graphomoteurs et orthographiques sur la production de textes écrits : perspective pluridisciplinaire. *Langages*, 177, 57-82.
- CHRISTENSEN, C. (2009). The critical role handwriting plays in ability to produce high-quality written text. In R. Beard, D. Myhill, J. Riley & M. Nystrand (Eds), *The Sage handbook of writing development* (pp. 284-299). London : Sage Publications.
- COHEN, M. (1997). Individual and sex differences in speed of handwriting among high school students. *Perceptual and motor skills*, 84, 1428-1430.
- FAYOL, M. & MIRET, A. (2005). Écrire, orthographier et rédiger des textes. *Psychologie française*, 50, 391-402.
- GRAHAM, S., BERNINGER, V.W., WEINTRAUB, N. & SCHAFER, W. (1998). Development of handwriting speed and legibility in grades 1-9. *The journal of educational research*, 92(1), 42-52.
- GRAHAM, S., HARRIS, K.R., MASON, L., FINK-CHORZEMPA, B., MORAN, S. & SADDLER, B. (2008). How do primary grade teachers teach handwriting? : a national survey. *Reading and writing*, 21, 49-69.

- HAMSTRA-BLETZ, L. & BLÖTE, A.W. (1990). Development of handwriting in primary school : a longitudinal study. *Perceptual and motor skills*, 70, 759-770.
- KARLSDOTTIR, R. & STEFANSSON, T. (2002). Problems in developing functional handwriting. *Perceptual and motor skills*, 94, 623-662.
- LABRECQUE, A.-M. (2009). *Les connaissances et les pratiques des enseignants du 1<sup>er</sup> cycle du primaire en lien avec l'enseignement et l'apprentissage de la calligraphie*. (Mémoire de maîtrise non publié). Sherbrooke : Université de Sherbrooke, Faculté d'éducation.
- MCCUTCHEN, D. (2011). From novice to expert : implications of language skills handwriting-relevant knowledge for memory during the development of writing skill. *Journal of writing research*, 3(1), 51-68.
- MEDWELL, J. & WRAY, D. (2008). Handwriting : a forgotten language skill ?. *Language and education*, 22(1), 34-46.
- MORIN, M.-F., LAVOIE, N. & MONTÉSINOS-GELET, I. (2012). Graphomotor skills, spelling and writing in grade 2 : the effects of teaching practices. *Language and literacy*, 14(1), 110-124.
- SCHUEUR, N., DE LA CRUZ, M., PEDRAZZINI, A., IPARRAGUIRRE, M.S. & POZO, J.I. (2012). Children's gendered ways of taking about learning to write. *Journal of writing research*, 3(3), 181-216.

**COMPTE RENDU DE CATHERINE BRISSAUD & DANIELLE COGIS**  
 (avec une contribution de Jean-Pierre Jaffré, Jean-Christophe Pellat, Michel Fayol)  
**COMMENT ENSEIGNER L'ORTHOGRAPHE AUJOURD'HUI. PARIS : HATIER, 2011**

« Cessons de dire que les élèves sont en difficulté, examinons plutôt ce qui les a mis en difficulté ! »<sup>1</sup>. Cette injonction de Stella Baruk, didacticienne des mathématiques, s'applique parfaitement à la problématique de l'apprentissage de l'orthographe. Il importe plus que jamais d'opposer aux discours de déploration sur la baisse de niveau la démonstration qu'il est non seulement possible mais nécessaire d'enseigner l'orthographe aujourd'hui et que c'est avec les savoirs et les outils de notre époque qu'il convient de le faire. Le but du remarquable ouvrage que l'on doit à Catherine Brissaud et Danièle Cogis, deux spécialistes du domaine, est précisément de présenter une synthèse accessible des savoirs dont on dispose en ce début du 21<sup>e</sup> siècle sur l'orthographe du français et sur son acquisition par les élèves, et d'exposer les pratiques à mettre en place pour améliorer ce volet incontournable de l'enseignement de l'écrit. Si ce livre s'adresse en premier lieu aux enseignants et intervenants du primaire et, certainement, aux formateurs, il mérite plus largement d'être lu et fréquenté par tous ceux qui ont à cœur de mieux comprendre la place de l'orthographe dans l'apprentissage de l'écrit et les principes sur lesquels s'appuyer pour améliorer son enseignement.

L'ouvrage comprend trois grandes parties, elles-mêmes divisées en chapitres. La première intitulée « Les fondements de l'enseignement de l'orthographe » centre immédiatement l'attention du lecteur sur le propos essentiel de l'ouvrage. Dans un premier chapitre, les auteurs exposent cinq principes à la base d'un enseignement raisonné de l'orthographe, parmi lesquels la nécessaire différenciation entre *connaissance* et *mise en œuvre*, l'établissement d'une véritable progression et la mise en place d'activités qui engagent intellectuellement les élèves. Cet exposé conjugue à la fois des informations précises sur les aspects abordés (par ex. : les phases de l'apprentissage orthographique), des liens

1

<http://www.charmeux.fr/blog/index.php?2008/09/14/90-merci-stella-baruk>