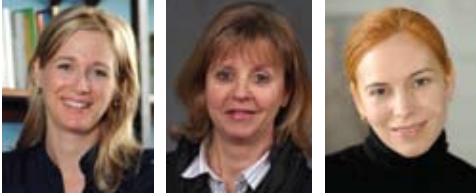


LANGUES



MARIE-FRANCE MORIN, PH.D.

Professeure titulaire
Titulaire de la Chaire de recherche sur l'apprentissage
de la lecture et de l'écriture chez le jeune enfant
Université de Sherbrooke
marie-france.morin@usherbrooke.ca

NATALIE LAVOIE, PH.D.

Professeure
Université du Québec à Rimouski
natalie_lavoie@uqar.qc.ca

ISABELLE MONTÉSINOS-GELET, PH.D.

Professeure agrégée
Université de Montréal
isabelle.montesinos.gelet@umontreal.ca

ENSEIGNER L'ÉCRITURE SCRIPT-CURSIVE AU PRIMAIRE : UNE PRATIQUE PÉDAGOGIQUE MISE EN QUESTION

Dans les pratiques actuelles pour l'enseignement de la calligraphie au Québec, la majorité des élèves apprennent l'écriture script en 1^{re} année du primaire, pour ensuite être familiarisés à l'enseignement de l'écriture cursive au cours de leur 2^e année du primaire. À cet égard, une enquête récente (Labrecque, 2009), menée auprès de 182 enseignants québécois, avait pour but de décrire les connaissances et les pratiques des enseignants du premier cycle du primaire en lien avec l'enseignement et l'apprentissage de la calligraphie. Cette enquête a montré que les enseignants, bien qu'ils passent tous plusieurs heures à enseigner une démarche de tracé des lettres à leurs élèves (script ou cursive), avouent ne pas connaître les raisons qui soutiennent le passage d'une forme d'écriture à une autre au début du primaire (script-cursive). De plus, même si une majorité d'enseignants conçoit que la composante graphomotrice^a de l'écriture représente un processus complexe pour l'élève et qu'elle a un rôle à jouer dans l'apprentissage de la langue écrite, ils ne sont, pour la plupart, pas en mesure d'expliquer ce lien. En cohérence avec ces deux constats, les enseignants affirment aussi qu'ils sont peu outillés – en formation initiale et

continue – pour soutenir les élèves dans l'apprentissage de la calligraphie et ils disent avoir peu de connaissances et de lieux pour se former à cet égard.

Dans ce contexte, cet article tente d'approfondir ce sujet en abordant dans un premier temps le rôle de la composante graphomotrice dans l'apprentissage de l'écriture. Nous nous intéresserons aussi à l'impact de différentes modali-

tés d'enseignement de la calligraphie sur le développement des habiletés en orthographe et des habiletés à produire un texte. Finalement, des recommandations pédagogiques seront présentées.

Apprendre à écrire, c'est complexe

De nombreux chercheurs attirent de plus en plus notre attention sur le fait que le développement de la compétence à écrire était garant de la mise



en œuvre de plusieurs habiletés et que cette compétence était longue à acquérir (Alamargot et Fayol, 2009). En ce sens, contrairement au scripteur plus avancé, le jeune élève du début du primaire consacrerait la majorité de son énergie

l'italique – qui est une forme d'écriture scripte dont les lettres, bien que déliées, peuvent facilement se lier et évoluer vers une écriture cursive – est le style le plus simple et que la cursive est le style le plus complexe.

Script, cursive ou script-cursive?

Une étude récente menée auprès de 718 élèves québécois² fréquentant la 2^e année du primaire a permis d'étudier l'impact de différentes modalités d'enseignement sur le développement des habiletés graphomotrices (vitesse et qualité de l'écriture), orthographiques et rédactionnelles. Ces élèves appartenaient à 18 classes. Parmi ces classes, certaines correspondent au fonctionnement habituel au Québec, c'est-à-dire que les élèves ont appris l'écriture scripte en 1^{re} année et ont commencé l'écriture cursive au cours de leur 2^e année. Dans d'autres classes, les élèves ont appris uniquement l'écriture cursive dès leur 1^{re} année, alors que dans d'autres classes, les élèves n'ont appris que le scripte et, par conséquent, n'ont pas appris l'écriture cursive en 2^e année.

Ces élèves ont été rencontrés à trois moments au cours de leur 2^e année du primaire et, à chaque fois, ils ont eu à réaliser une tâche évaluant la vitesse et la qualité de l'écriture (écrire les lettres de l'alphabet), une tâche évaluant la capacité à bien orthographier des mots et une tâche invitant les élèves à produire un résumé d'une histoire afin d'exami-

L'intervention des enseignants dans le développement des gestes d'écriture conduit inmanquablement à considérer le style d'écriture manuscrite qui sera préconisé.

cognitive (voire la totalité) à la gestion orthographique et graphomotrice de l'écriture, au détriment des activités de planification et de révision. Sur la base de ce phénomène de contraintes cognitives en écriture maintes fois relevé par les études (McCutchen, 2008; Bourdin, 2002), des chercheurs ont aussi souligné l'importance d'automatiser certaines activités dans l'acte d'écrire (telle la récupération en mémoire de l'orthographe des mots, l'activité graphomotrice qui intervient dans le tracé des lettres), afin que le jeune élève puisse consacrer ses ressources attentionnelles dans la gestion d'éléments plus complexes de la production écrite.

L'intervention des enseignants dans le développement des gestes d'écriture conduit inmanquablement à considérer le style d'écriture manuscrite qui sera préconisé. Ce point fait l'objet d'une large controverse à travers les différents pays dont les langues écrites empruntent l'alphabet latin (Ediger, 2002). Différents choix ont été faits en fonction des lieux. Certaines recherches ont été conduites pour justifier ces choix ou pour argumenter en faveur d'une alternative. Certaines, comme celle de Duvall (1985), reposent sur une analyse de la complexité de l'activité perceptuelle et de reproduction des traits constitutifs de différents styles d'écriture manuscrite pour les hiérarchiser et préconiser l'utilisation du style le plus simple comme première forme d'écriture manuscrite. Partant des styles d'écriture les plus souvent enseignés dans les classes américaines, elle en vient à la conclusion que

Il convient de considérer la relation entre le geste d'écriture, l'orthographe et la production de texte. Quelques recherches, que nous évoquerons dans les lignes qui suivent, donnent un éclairage à propos de cette relation. Il est important tout d'abord de considérer que produire un texte demande la coordination d'un grand nombre d'habiletés cognitives et métacognitives. Compte tenu de cette complexité, on pourrait penser que les habiletés graphomotrices de l'enfant mobilisées dans l'écriture manuscrite sont relativement peu importantes dans le processus d'écriture. Néanmoins, plusieurs chercheurs suggèrent que cet aspect de bas niveau pourrait être beaucoup plus important qu'il n'y paraît. Si l'écriture de l'enfant est très lente, il ne va pas être en mesure de garder en mémoire toutes ses idées, il va en oublier avant qu'il ne soit en mesure de les écrire.





ner les performances syntaxiques et la qualité du contenu.

Est-ce que les modalités d'enseignement influencent la vitesse et la qualité de l'écriture en 2^e année?

Lorsqu'on compare les groupes d'élèves, on observe que la vitesse d'écriture s'améliore de façon similaire. En d'autres mots, peu importe que les élèves aient appris la cursive ou la script, ou encore la script-cursive, leur vitesse d'écriture s'améliore au cours de l'année scolaire. En contrepartie, lorsqu'on examine la qualité du tracé des lettres, on remarque que les élèves ne s'améliorent pas au cours de l'année, et ce, peu importe leur groupe d'appartenance. Il est par ailleurs intéressant de souligner que, même si la vitesse s'améliore, cette amélioration ne se fait pas au détriment de la qualité qui, elle, demeure stable tout au long de l'année.

Sur le plan pédagogique, le fait que la qualité de l'écriture ne subisse pas de changement, on peut émettre l'hypothèse que cet élément ne soit pas l'objet de beaucoup d'attention en classe. Les récents travaux de recherche dans ce domaine indiquent toutefois que l'écriture ne peut s'améliorer qu'avec un minimum d'enseignements directs et explicites et des moments d'écriture fréquents en classe, en particulier en début de scolarisation.

LES FILLES ET LES GARÇONS

De façon générale

Le genre influence les habiletés graphomotrices; les filles écrivent plus rapidement et mieux que les garçons.

Au sujet des filles...

Les filles qui n'ont appris que la cursive sont celles qui écrivent le moins rapidement. Toutefois, ce sont celles qui écrivent le plus lisiblement.

Et des garçons...

Les garçons de la modalité d'enseignement cursive écrivent moins rapidement que les autres. Par contre, on constate qu'ils écrivent plus lisiblement.

Est-ce que les modalités d'enseignement influencent l'orthographe en 2^e année?

Pour toutes les modalités, les habiletés orthographiques s'améliorent, mais c'est dans la modalité script-cursive que la progression est la plus faible. De plus, en fin d'année, c'est la modalité cursive qui témoigne des meilleures performances, en comparaison avec les deux autres. C'est donc dire que les élèves qui n'ont appris que la cursive écrivent plus de mots correctement, en respectant la norme orthographique, alors que ce sont les élèves qui ont fait un double apprentissage de la calligraphie, script puis cursive, qui progressent le moins au cours de la 2^e année pour l'écriture de mots.

LES FILLES ET LES GARÇONS

De façon générale

Il n'y a pas de différence entre les performances des filles et celles des garçons et tous améliorent leurs résultats en orthographe au cours de l'année scolaire.

Que dire des performances des filles...

Les performances à l'égard de l'orthographe sont plus élevées chez les filles de la modalité d'enseignement cursive.

Et de celles des garçons...

La meilleure moyenne s'observe chez les garçons qui n'ont eux aussi appris que la cursive.

Est-ce que les modalités d'enseignement influencent la production de texte en 2^e année?

En fin d'année, c'est la modalité cursive qui témoigne des meilleures performances en syntaxe dans le contexte de la production d'un résumé. C'est aussi dans ce même groupe qu'on observe une progression des habiletés syntaxiques, contrairement aux autres modalités (script et script-cursive) où les performances des élèves sont demeurées stables tout au long de l'année scolaire.

En ce qui a trait à la longueur de la production, il ressort que tous les élèves progressent, et ce, peu importe la modalité d'enseignement de la calligraphie. Cette observation est aussi vraie au regard de la qualité du contenu du résumé produit par les élèves. En effet, peu importe la modalité d'enseignement, les moyennes des élèves augmentent entre le début et la fin d'année.

En résumé,

les résultats de cette recherche indiquent que les habiletés en écriture s'améliorent sur le plan de la vitesse (les élèves écrivent plus vite), sur le plan de l'orthographe (ils écrivent mieux les mots) et sur le plan de la production de texte (les textes sont plus longs et de meilleure qualité).

Toutefois, la qualité de l'écriture reste stable tout au long de l'année. Par ailleurs, lorsqu'on considère les trois modalités d'enseignement en calligraphie, on constate que les élèves qui n'ont appris que la cursive ont de meilleurs résultats en orthographe et en syntaxe. Il est important de souligner que ces deux aspects (écriture de mots et de phrases) sont des éléments essentiels qui concourent au développement de la compétence à écrire au primaire.

Est-ce que les élèves de fin primaire recourent toujours au style d'écriture enseigné au début du primaire?

Trois-cent-trois élèves québécois d'une école primaire ont été soumis à une tâche de copie d'un court texte (temps limité à 5 minutes), qui a permis de déterminer le style d'écriture spontanément utilisé par les élèves (script, cursive ou mixte). Ces élèves appartiennent à une école de milieu socioéconomique moyen et sont répartis dans quatre niveaux scolaires différents : 73 élèves en 2^e année, 81 élèves en 3^e année, 79 en 4^e année et 70 en 5^e année. Au regard de l'enseignement de la calligraphie, les pratiques pédagogiques reflètent le portrait le plus souvent observé dans nos écoles; c'est-à-dire que les élèves ont été familiarisés à l'écriture script en 1^{re} année pour ensuite être soumis à un enseignement explicite de l'écriture cursive au cours de la 2^e année. Cet enseignement se consolide en 3^e année. En 4^e et en 5^e années, les élèves de cette école sont progressivement invités à personnaliser leur écriture et les attentes pédagogiques ne sont plus aussi explicites qu'au début du primaire. Concrètement, les enseignants laissent les élèves choisir le script ou la cursive dans leurs productions, et ce, particulièrement en 5^e année.

Répartition du style d'écriture spontanément utilisé dans une tâche de copie en 2^e et 3^e années du primaire

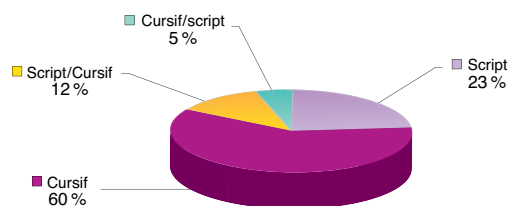
En ce qui concerne le style d'écriture privilégié par les élèves du début du



primaire (2^e et 3^e années), les deux graphiques qui suivent nous permettent d'observer qu'une forte majorité de jeunes scripteurs utilise spontanément l'écriture cursive, en 2^e année (60 %) et encore plus en 3^e année (83 %). Notons qu'il y a une nette prédominance du style cursif en 3^e année, année où les élèves semblent avoir délaissé l'écriture script (entre 0 % et 17 %). En outre, nous remarquons, à la suite de l'analyse des

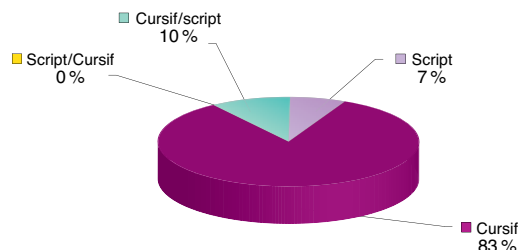
productions écrites, que les enfants qui utilisent le style mixte, donc qui utilisent à la fois les caractères cursifs (en majorité) et les caractères relevant du script, le font surtout en fin de production. Cette dernière observation est en cohérence avec les chercheurs qui ont maintes fois relevé l'exigence cognitive élevée de l'acte d'écrire, en particulier chez l'apprenti scripteur.

Style d'écriture utilisé
Toutes les classes de 2^e année
73 élèves



Tâche de copie d'un court texte en temps limité

Style d'écriture utilisé
Toutes les classes de 3^e année
81 élèves



Tâche de copie d'un court texte en temps limité

Le recours spontané à l'écriture cursive s'observe en 2^e année pour se consolider en 3^e année. Cette observation est en cohérence avec les pratiques pédagogiques des enseignants qui travaillent de façon explicite à ce type d'écriture. Maintenant, que se passe-t-il lorsqu'on examine le type d'écriture spontanément utilisé en 4^e et 5^e années du primaire?

Répartition du style d'écriture spontanément utilisé dans une tâche de copie en 4^e et 5^e années du primaire

En ce qui concerne le style d'écriture spontanément privilégié par les élèves en 4^e et 5^e années, il est surprenant de constater qu'une majorité d'élèves recourent à l'écriture script en 4^e année (62 %), proportion qui augmente même en 5^e année (68 %). Il est également intéressant de constater qu'une proportion relativement importante d'élèves a aussi recours à une écriture mixte (respectivement, 23 % en 4^e année et 25 % en 5^e année). Par conséquent, le recours à une écriture uniquement cursive est de plus en plus rare, en passant de 15 % en 4^e année à 7 % en 5^e année. Comment expliquer ces changements alors que ces élèves ont été soumis à un enseignement explicite de l'écriture cursive au début du primaire?

Dans un premier temps, il semble pertinent de mettre en lien ces observations avec les pratiques pédagogiques des

enseignants qui œuvrent en 4^e et 5^e années et qui semblent avoir des attentes moins explicites à l'égard de la calligraphie. Mais encore plus, nous émettons l'hypothèse que ce retour à l'écriture script à la fin du primaire témoigne du fait que les élèves n'ont pas eu suffisamment de temps pour bien s'approprier l'écriture cursive, afin que celle-ci devienne automatisée, ce qui est certainement l'objectif de l'enseignement de l'écriture au début du primaire. Ainsi, si les élèves n'ont pas eu le temps d'automatiser le geste d'écriture en cursive, il est plausible qu'ils oscillent entre les deux types d'écriture (script et cursive) ou encore qu'ils reviennent à une écriture de type script qui correspond au premier type d'écriture qui a été appris. Cette situation, que nous pourrions qualifier d'ambivalente pour les élèves, n'est certes guère optimale, dans la mesure où certains chercheurs ont déjà montré que l'aisance à écrire influençait la qualité des productions, non seulement au début du primaire, mais aussi chez les élèves plus avancés en fin primaire (voir notamment Medwell et Wray, 2008). À cet égard, on pourrait être porté de croire que ce retour à l'écriture script indique que celle-ci est la plus efficace, mais il faut rester prudent. En effet, rappelons que les élèves n'ont certainement pas eu le temps d'automatiser une écriture de type script durant la 1^{re} année du primaire (et à la rigueur au début de la 2^e année).

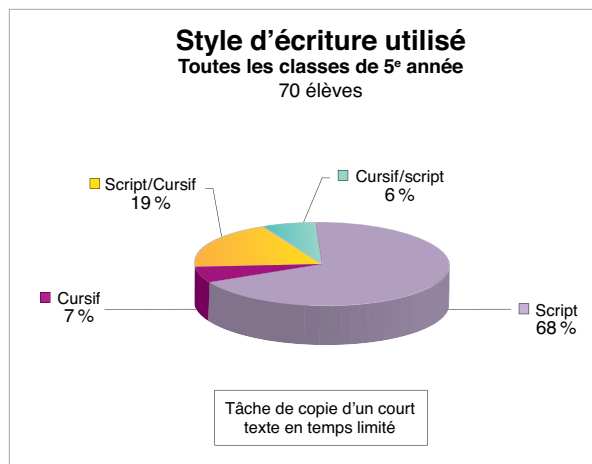
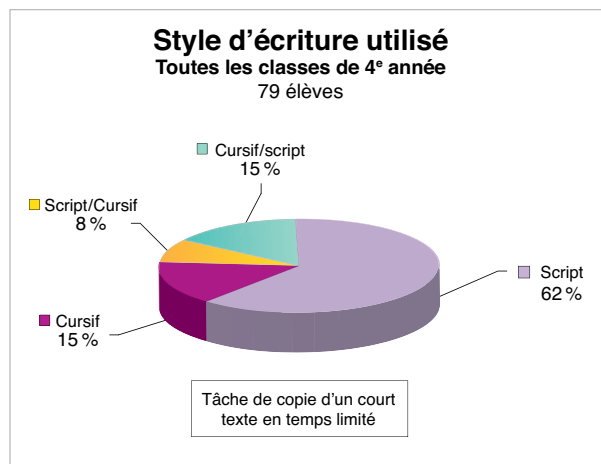
Ainsi, ces observations à propos du style d'écriture spontanément utilisé par des élèves au cours de l'école primaire sèment plus de questions qu'elles n'apportent de réponses claires et définitives quant à l'enseignement de la calligraphie au primaire. Par ailleurs, ces observations rappellent l'importance d'automatiser le plus tôt le geste d'écrire afin de développer, de façon optimale, la compétence à écrire au primaire.

[...] ces observations rappellent l'importance d'automatiser le plus tôt le geste d'écrire afin de développer, de façon optimale, la compétence à écrire au primaire.

Implications pédagogiques

L'ensemble des résultats québécois présentés dans cet article nous conduit à considérer, dans la réussite des élèves en écriture, la composante graphomotrice et surtout la nécessité d'automatiser le plus tôt possible à l'école une écriture efficace, lisible, de manière à permettre aux élèves de consacrer leur attention cognitive – qui, rappelons-le, est limitée – à des sphères de l'acte d'écrire plus complexes tels l'orthographe, la syntaxe, le vocabulaire, l'enchaînement des idées, etc.

De plus, les résultats présentés conduisent à soutenir l'idée que le développement de la compétence à écrire au primaire serait mieux soutenu par un enseignement unique d'un style d'écriture



ture (soit cursive, soit script), et ce, afin d'éviter un double apprentissage (script et ensuite cursive), qui nuirait à l'activité du jeune élève qui apprend à écrire. Dans cette optique, nos résultats suggèrent que la modalité cursive est celle qui semble la plus profitable du point de vue du développement des habiletés en écriture. D'autres recherches québécoises sont néanmoins nécessaires pour documenter encore davantage cette problématique.

ET POUR LES FILLES ET LES GARÇONS

Les garçons, qui écrivent moins rapidement et moins lisiblement que les filles, auraient besoin davantage de soutien et de pratique afin de développer ces habiletés. Une attention particulière devrait alors leur être portée, et ce, dès leur entrée à l'école.



Références

- Alamargot, D. et Fayol, M. (2009). Modelling the development of written composition. In R. Beard, D. Myhill, J. Riley et M. Nystrand (Ed.), *The SAGE handbook of writing development* (23-47). Thousand Oaks : SAGE publications Inc.
- Berninger, V. W., Abbott, R.D., Jones, J., Wolf, B.J., Gould, L., Anderson-Youngstrom, M., Shimada, S. et Apel, K. (2006). Early development of language by hand : composing, reading, listening, and speaking connections; three letter-writing modes; and fast mapping in spelling. *Developmental Neuropsychology*, 29 (1), 61-92.
- Bourdin, B. (2002). Apprentissage de la gestion de la production et contraintes de capacité. In M. Fayol. (dir.), *Production du langage* (149-169). Paris : Hermès Science Publications.
- Duvall, B. (1985). Evaluating the Difficulty of Four Handwriting Styles Used for Instruction. *Spectrum*, 3 (3), 13-20.
- Ediger, M. (2002). Assessing Handwriting achievement. *Reading Improvement*, 39 (3), 103-110.
- Labrecque, A.-M. (2009). *Les connaissances et les pratiques des enseignants du 1^{er} cycle du primaire en lien avec l'enseignement et l'apprentissage de la calligraphie*. Mémoire de maîtrise non publié. Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke.
- McCutchen, D. (2008). Cognitive factors in the development of children's writing. In C.A. MacArthur, S. Graham et J. Fitzgerald (Ed.), *Handbook of writing research* (115-143). New York : The Guilford Press.
- Medwell, J. et Wray, D. (2008). Handwriting – A forgotten language skill? *Language and Education*, 22 (1), 34-46.

Notes

1. Nous définissons la composante graphomotrice de l'écriture comme sollicitant non seulement une activité motrice, mais aussi une activité visuelle; en d'autres mots, c'est une intégration d'informations orthographiques (la forme des lettres), d'informations phonologiques (noms des lettres) et d'informations motrices (la manière de tracer les lettres) (Berninger et al., 2006).
2. Montésinos-Gelet, I., Lavoie, N. et Morin, M.-F. *Le rôle de la composante graphomotrice de l'écriture dans le développement des compétences du jeune scripteur*. Subvention ordinaire CRSH 2006-2009.

