

DE LA RECHERCHE D'INFORMATIONS À LA TRACE ÉCRITE : QUAND LES ÉLÈVES REFORMULENT

Séverine Piot
École Marcel Pagnol, Marcq-en-Barœul

La trace écrite constitue un incontournable dans l'apprentissage de notions à étudier au cycle 3. Elle est présente dans l'ensemble des disciplines, en mathématiques et français sous forme de cahier-outil par exemple, mais aussi dans les cahiers de sciences, de géographie ou d'histoire.

Pourtant, comme le souligne Élisabeth Nonnon, « l'activité par laquelle s'effectue cette trace écrite, les compétences qu'elle met en œuvre, les fonctions de cette trace, font partie des implicites du travail scolaire, rarement enseignés¹ ». L'enseignant tâtonne ou se sert de modèles induits par les manuels.

La forme de la trace écrite est directement liée à la fonction que l'enseignant lui donne dans les apprentissages. Dans de nombreux manuels, elle apparaît sur la même page que les exercices. Certes, il y a parfois, au tout début, un petit exercice nommé « Je découvre » en dessous duquel figure la leçon (ou trace écrite) qui apporte toutes les réponses à cette soi-disant recherche. Ensuite une pléthore d'exercices, essentiellement dans les manuels de grammaire et de mathématiques mais aussi, en ce qui nous concerne, dans les manuels d'histoire. La trace écrite figure en bas de la page, en-dessous de l'étude de documents ou dans un encart à la fin. Il faut souligner que si ce type de présentation n'apporte guère d'intérêt pédagogique pour l'enfant, il peut apporter une aide à l'enseignant pour guider sa

1. É. Nonnon, « Trace visible et invisible: la trace écrite au tableau », *Recherches* n° 41, *Traces*, 2004.

séance et sa future trace écrite. Rappelons-le, à l'école primaire, les matières à enseigner sont nombreuses (cela ne va pas en s'arrangeant) et les programmes très lourds. Il n'est pas toujours aisé pour l'enseignant de créer de réelles situations de recherche et d'avoir une parfaite maîtrise des concepts dans tous les domaines.

Cependant, il me semble indispensable que l'élève réfléchisse, fasse des hypothèses, observe, tire des conclusions et enfin élabore la trace écrite, fruit d'un véritable travail de réflexion et de reformulation. Elle ne peut alors se situer qu'à la fin du processus d'apprentissage. La forme de la trace écrite sera alors celle donnée par les élèves guidés, bien évidemment par le maître, qui sait ce qui est essentiel et ce qui ne l'est pas. Elle amènera les élèves à reformuler ce qui a été dit lors des activités (à l'écrit ou à l'oral) sous forme d'un écrit concis.

TRACE ÉCRITE EN HISTOIRE : BILAN D'UNE PRATIQUE

J'ai choisi d'essayer de faire écrire la leçon par mes élèves de CE2 en histoire. C'était pour moi un défi parce que voilà plus de dix ans que je travaille en cycle 3 dans différentes écoles et que je ne parviens pas à procéder de la sorte dans cette discipline. Cet article est donc pour moi l'occasion d'interroger ces raisons tout en essayant de les dépasser pour mener à bien cette expérience.

Une trace écrite... faite par qui ?

Ce que je faisais jusqu'à présent, c'était de faire reformuler les élèves par l'intermédiaire de la dictée à l'adulte. Pour clore une séance, après étude de documents, je rédigeais au tableau, avec leur aide, la trace écrite. Je commençais mes phrases et ils les complétaient oralement. Par exemple : « Les Gaulois vivaient... de quelle manière ? » Réponses des élèves : « en tribus », « dans des villages », etc. Je notais leurs réponses en les insérant dans des phrases. Pour gagner du temps, ils recopiaient simultanément le texte ainsi constitué dans leur cahier. En effet, il faut préciser que cela était souvent rédigé dans l'urgence. Le temps passé à l'étude des documents et aux échanges oraux m'amenait souvent à ne consacrer qu'une part trop étroite à la rédaction de cette trace écrite qui, par ailleurs, devait, me semblait-il, être réalisée directement à la suite de la séance de façon à ce que les élèves ne perdent pas une partie des éléments importants évoqués. Le problème du temps et des programmes à suivre est un problème récurrent. Le programme d'histoire de CE2 s'étend de la Préhistoire au XIX^e siècle et une séance dure entre 45 minutes et une heure. Si tout le programme n'a pu être abordé, c'est l'effet boule de neige, on pénalise l'enseignant de la classe supérieure qui devra reprendre les périodes non étudiées et qui prendra à son tour du retard dans son programme, ou, pire encore, ce seront les élèves qui ne verront jamais certaines notions pourtant importantes.

L'empressement avec lequel était réalisé ce type de trace écrite était dérangeant, mais c'est aussi la forme en elle-même ainsi que sa fonction qui me posaient question. En effet, j'avais la désagréable sensation de faire comme si j'impliquais les élèves dans l'écriture de cette trace alors que je savais exactement à quoi je voulais aboutir, mes questions étaient très orientées et je l'avais souvent déjà

rédigée dans ma fiche de préparation. Si les élèves n'utilisaient pas le vocabulaire attendu ou une structure de phrase un peu trop simple, j'arrivais toujours à reformuler ce qu'ils me disaient pour obtenir ce que je souhaitais. Alors bien sûr, parfois, elle était modifiée pour tenir compte de ce qu'avaient dit les élèves, mais si peu... Et puis les élèves ayant participé oralement étaient loin d'être la majorité de la classe. Ceux qui n'avaient pas bien compris préféraient rester silencieux. C'est tout le problème du travail collectif.

Une trace écrite... pour qui ?

Pourquoi est-ce si difficile de laisser faire les élèves ? Pour reprendre les propos d'Élisabeth Nonnon, « c'est la présence d'une trace écrite qui aux yeux de tous, des élèves comme de l'institution, reste garante de la réalité du travail accompli ». Elle est la preuve du travail accompli mais elle en est aussi le reflet. Elle est destinée aux élèves et donc à leurs parents qui les aideront à apprendre leur leçon et qui peut-être jugeront l'enseignant au travers de cet écrit, car, après tout, la trace, c'est la face visible de son enseignement, même si elle ne représente qu'une infime partie de ce qui a été fait en classe. Cette trace écrite sera celle aussi que verront nos collègues (avec le cahier qui passe de classe en classe), ainsi que l'institution lors d'une inspection... Tout cela, je l'ai analysé en écrivant cet article. J'ai compris que cette trace écrite, je ne la destinais pas seulement aux élèves mais également aux adultes et que c'était sans doute pour cette raison que j'étais tentée de laisser une trace écrite parfaite qui n'est pas celle qu'aurait pu réaliser un élève s'il l'avait faite lui-même. J'ai pris conscience de la complexité de cet écrit qui mêle différents destinataires (l'élève, les parents, les collègues, la hiérarchie), différentes fonctions pour l'élève (comprendre, retenir, se faire évaluer), et aussi différentes compétences (savoir dégager l'essentiel, hiérarchiser les informations, rédiger, réinvestir un vocabulaire spécifique). Il m'a donc fallu dégager un objectif précis : faire rédiger la trace écrite par les élèves pour la rendre plus compréhensible et facile à retenir parce qu'on peut supposer que la reformulation va permettre de vérifier et d'affiner leur compréhension des savoirs. En même temps, elle devrait faciliter leur apprentissage.

MES EXPÉRIENCES

Reformuler à partir des mots-clés

Au CE2, l'histoire est une nouvelle discipline. Je commence donc toujours l'année par une présentation générale : comment étudie-t-on le passé ? Quelles sont les différentes sources historiques ? Qui étudie le passé ?

Pour connaître le passé et le comprendre, l'historien cherche des informations appelées sources historiques. Les élèves ont des photos des différentes sources historiques que l'on peut trouver (des squelettes, des outils, des vases, des vestiges architecturaux, des lettres, des écrits gravés dans la pierre...) qu'ils doivent classer en trois catégories : les sources muettes (ou vestiges), les sources écrites et les sources orales. Ceux qui recherchent les vestiges sont les archéologues : c'est grâce

à eux que l'on connaît la préhistoire, cette période se caractérisant par l'absence de sources écrites.

Je montre aux élèves des photos de chantiers archéologiques qu'ils décrivent (méthode, outils, vestiges...). Ils remettent ensuite dans l'ordre chronologique des images décrivant les étapes du travail de l'archéologue.

Les élèves apprécient généralement cette séance car ils se transforment en petits historiens à la recherche d'indices. Ce qui est difficile, c'est le vocabulaire qui est très pointu et nouveau pour eux, car spécifique à l'histoire. Cela me semble important qu'ils comprennent que chaque discipline dispose d'un lexique et d'outils particuliers qu'ils devront savoir manipuler. C'est ce qui les amène à avoir une conscience disciplinaire².

À la fin de la séance, ils recopient sur leur cahier de recherche les mots importants mentionnés dans les différents supports : les sources historiques, l'archéologue, les fouilles, l'historien.

Pour la séance suivante, je leur demande d'écrire une petite définition pour chacun des mots d'après ce qu'ils ont compris (et non d'après celles du dictionnaire). C'est une première forme de reformulation.

Voici, par exemple, celles de Gabriel³ :

Archéologue : c'est celui qui cherche des os de la Préhistoire.

Historien : celui qui étudie l'histoire.

Source historique : source qui est créée par l'homme de Cro-Magnon.

Fouille : c'est une recherche d'un os et d'objets anciens⁴.

Nous commençons la séance suivante par la lecture des définitions trouvées par les élèves pour se les remettre en mémoire, mais aussi pour réexpliquer certaines notions qui n'auraient pas été bien comprises.

C'est ensuite que je leur annonce qu'ils vont devoir écrire eux-mêmes ce que l'on appelle la leçon. Ils sont très étonnés, ils n'ont jamais fait cela, ils sont même un peu offusqués : voilà que la maîtresse ne veut plus faire son travail ! Leur travail, c'est d'apprendre cette leçon et de la restituer. Comment vont-ils faire ? Visiblement, ils n'ont jamais réalisé ce genre d'exercice de reformulation.

Il faut que je les rassure en leur disant que bien évidemment, je serai là pour les guider et que dans un premier temps, nous allons analyser ensemble ce qu'il faut mettre dans une leçon et quelle forme lui donner. Ils vont devoir produire un écrit informatif. Il est donc important d'en connaître les particularités. Nous concluons qu'il doit être court et très clair, que tout ce qui a été dit lors de la séance ne doit pas y figurer, qu'on ne retranscrit que les éléments essentiels. Nous étudions également la mise en forme et décidons d'une présentation : il y aura des paragraphes, les informations et le vocabulaire à retenir seront écrits en rouge comme à notre habitude.

2. Cf. *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Y. Reuter, C. Cohen-Azria, B. Daunay, I. Delcambre, D. Lahanier-Reuter, De Boeck, 2007. La conscience disciplinaire y est définie comme « la manière dont les élèves (re)construisent la discipline ». Les élèves qui réussissent mieux seraient ceux qui ont une meilleure conscience de la discipline, de ses objectifs et de ses implicites.

3. Les prénoms ont été modifiés.

4. Les fautes orthographiques ont été corrigées.

La consigne est la suivante :

À partir des mots importants, vous allez écrire un court texte qui constituera la leçon. Le titre sera : l'étude du passé.

Ce travail est réalisé individuellement afin que je puisse observer la méthode de chaque élève et ce qui lui pose problème. Et des problèmes, il y en a eu ! Je dois dire que ce fut laborieux pour eux, comme pour moi. Ils semblaient résister, me poser maintes et maintes questions et ne se mettaient jamais à écrire... Très vite, j'ai dû intervenir : ils étaient tous complètement bloqués, sauf Gabriel qui se met toujours très vite au travail en oubliant souvent une partie de la consigne :

L'étude du passé

C'est le travail de l'historien qui nous donne des informations. L'archéologue, lui, fouille des objets de chaque époque ou des os. Quand les travaux d'un immeuble sont terminés, si on trouve des os ou des objets, on appelle l'archéologue et il fera des fouilles. Si on trouve des os sous terre, c'est qu'ils sont très très vieux.

Os = partie qui nous fait tenir.

Certes le vocabulaire est mal employé (« l'archéologue fouille des objets », au lieu de « l'archéologue fouille pour trouver des objets ») ; les informations ne sont pas hiérarchisées (Gabriel parle surtout des os, qui n'étaient qu'un exemple de source) ; il mélange les disciplines en donnant la définition des os étudiés au même moment en sciences. Il n'en reste pas moins que les savoirs semblent acquis dans l'ensemble.

Pour cet élève et les autres qui n'avaient encore rien écrit, j'ai proposé de donner un titre à chaque paragraphe et d'y mettre en-dessous les notions à expliquer :

L'étude du passé

Comment étudie-t-on le passé ? *grâce aux sources historiques*
(*muettes, écrites, orales*)

Qui étudie le passé ? *historien, archéologue, fouilles*

Gabriel n'a rien changé à son texte, signe sans doute qu'il n'était pas en mesure, à ce moment, de mettre à distance ce qu'il avait compris pour le formuler dans une forme plus canonique.

Les autres se sont mis à écrire au moins une ligne, comme Émile qui est un élève en difficulté :

L'étude du passé

Comment étudie-t-on le passé ?

On étudie le passé grâce à des renseignements.

Ou encore Olivier, excellent élève :

L'étude du passé

Comment ?

Grâce aux sources historiques. On peut trouver des objets, monuments.

Qui ?

Archéologue, historien...

Ils ont écrit, certes, mais ce n'était pas un texte ; ils ne font que très peu de phrases, ils juxtaposent juste les mots sans les expliciter.

C'est décevant, j'ai l'impression de n'être pas parvenue à leur donner une aide efficace pour ce travail de reformulation. Je considère que partir des mots-clés n'est pas une bonne technique, car cela ne donne pas une vue d'ensemble du texte à écrire et cela met l'accent sur la maîtrise du lexique spécifique qui, donné seul et sorti de son contexte, devient extrêmement compliqué à utiliser pour les élèves de cet âge. Cela fait blocage et inhibe l'élève... au lieu de le laisser dire ce qu'il a compris.

Julie n'a pas respecté la consigne, écrire un texte, mais elle a fait une liste et a défini les mots-clés :

L'étude du passé

Comment ?

Grâce aux sources historiques qui donnent des informations :

- *muettes (objets, monuments, os...)*
- *écrites (livres, lettres...)*
- *orales (reportages, films, enregistrements...)*

Qui ?

- *archéologue, c'est quelqu'un qui fouille dans la terre ou sous l'eau des objets.*
- *fouille, ça veut dire qu'on cherche quelque chose.*
- *historien, c'est un homme qui travaille sur les sources historiques écrites.*

Reformuler sous cette forme semble plus adapté pour un élève de CE2. Cela peut être une solution pour réussir à faire écrire la trace écrite par les élèves régulièrement sans « perdre » trop de temps. Ce qui reste à vérifier, c'est si cette leçon fera encore sens lorsqu'ils se retrouveront chez eux et auront à l'apprendre.

Finalement, parce que cela aurait été trop long de les faire réécrire et que je ne pouvais pas passer trop de temps sur cette leçon, j'ai décidé d'écrire moi-même la trace écrite collective à partir de leurs productions. Je ne suis donc pas parvenue à l'objectif que je m'étais fixé.

Après cette « dure épreuve », je les ai interrogés oralement : « Avez-vous trouvé cet exercice difficile ? Qu'est-ce qui vous a posé problème ? Est-ce que vous trouvez intéressant d'écrire vous-même cette leçon ? »

Je ne voulais pas écrire, j'avais peur de me tromper. Les leçons ça me fait peur. C'était pareil en CE1 avec ma première leçon sur le son [s], au début, je ne comprenais rien. (Olivier⁵)

J'avais peur d'écrire, peur d'oublier une phrase.

J'avais compris l'exercice, mais j'avais peur que ce soit noté dans le bulletin.

C'était la première fois, j'hésitais.

J'avais peur car je n'arrivais pas à voir la différence entre archéologue et historien. (Émile)

Parfois, Mme Piot nous dit des mots que l'on ne comprend pas même si elle les explique.

5. Seuls les prénoms des élèves dont je reparlerai à plusieurs reprises sont indiqués.

Leurs réactions m'ont surprise, je m'attendais à ce qu'ils trouvent l'exercice difficile mais pas à ce que cela leur fasse « peur » au point que certains élèves comme Olivier, d'habitude si loquace, ne parviennent pas ou peu à écrire.

Une reformulation collective, l'exposé

Pour cette deuxième expérience, j'ai décidé d'utiliser une forme de trace écrite que je maîtrise beaucoup mieux : l'exposé. Les élèves sont répartis en groupes de trois ou quatre élèves. Ils choisissent parmi les thèmes proposés ceux qui les intéressent le plus (je n'impose pas les groupes). La période étudiée était le paléolithique, les thèmes : le mode de vie de l'Homme de Tautavel, la maîtrise du feu, les outils, les peintures pariétales.

Je collecte des documents pour chacun des groupes et je prépare un questionnaire très succinct pour les guider dans leurs recherches, notamment dans la sélection des informations.

Pour exemple, celui du groupe d'Émile :

Je mène mon enquête : L'homme de Tautavel

1. Date ?
2. Où vivait-il ? Décris cet endroit.
3. Comment se nourrit-il ?
4. Dans quels autres habitats, les hommes de cette époque vivaient-ils ? Décris-les.
5. Pourquoi est-il nomade ?

Après y avoir répondu, ils élaborent une trace écrite à partir des réponses qu'ils ont trouvées. La reformulation se fait d'un type d'écrit (réponses à des questions) à autre type d'écrit (un résumé). Les élèves créent une grande affiche avec un petit résumé mais aussi des illustrations et un lexique des mots importants avec leur définition.

Pour la plupart des élèves, le fait de travailler en groupe est facilitateur, sauf pour trois élèves, dont Olivier, qui tarde encore à écrire. Ce groupe doit présenter les différents outils. Ils se perdent dans les documents, commencent à faire des dessins mais ne savent toujours pas par où commencer. Il n'y a presque pas de communication dans ce groupe. Je suis obligée d'être plus directive, de répartir les tâches et de leur dire dans quel ordre donner les informations. Olivier, qui s'exprime très facilement, me dit que cette fois encore, il a peur d'écrire parce que cela va être affiché. C'est un bon élève et je suis très étonnée de le voir ainsi déstabilisé. Je pense qu'il manque de confiance en lui et ce qui le bloque, sans doute, c'est le fait que cette trace écrite va être lue par d'autres personnes que l'enseignant. Toujours ce problème de multiplicité des destinataires de ce type d'écrit. Il a l'impression qu'il n'a pas le droit à l'erreur. Ce qu'Olivier verbalise très bien, d'autres élèves doivent le ressentir : ce sont les élèves qui sont plus en difficulté et qui n'osent pas s'exprimer, comme Émile. Ils se mettent en retrait et laissent les autres faire le travail par peur de dire une bêtise. C'est pour cette raison que je veille à ce que chacun des élèves ait une tâche à accomplir. Par exemple, dans le groupe d'Émile, j'ai demandé à ce qu'ils produisent tous quelque chose sur l'affiche (le texte, les dessins légendés ou le lexique). Chacun doit participer à sa manière. Lorsqu'ils viennent présenter leur exposé, ils préparent leur intervention, et là encore ils se

répartissent les tâches. Ils doivent tous prendre la parole soit pour présenter l'exposé, soit pour répondre aux questions posées par leurs camarades.

L'exposé constitue un moyen très intéressant pour faire reformuler les élèves. Les élèves apprennent à chercher des documents, à relever des informations dans un texte, à les ordonner et à écrire une synthèse contenant les éléments essentiels. Cela leur apprend aussi à mettre en forme : titre, texte écrit en grand, dessins ou photos avec une légende, lexique. En plus de la lecture et de la rédaction, l'exposé va développer aussi le langage oral lors de sa présentation devant les autres élèves. Il est nécessaire de refaire ce genre d'exercices régulièrement si l'on veut que les élèves acquièrent de l'autonomie car lors des premières séances, je suis très directive dans la recherche d'informations et dans la mise en forme pour éviter qu'ils ne se perdent dans les documents : ils doivent se poser des questions au préalable et savoir exactement ce qu'ils cherchent. Le sujet doit lui aussi être très précis. Enfin la trace écrite doit être courte, claire, sans aucune faute. Tout le vocabulaire qui y figure doit être maîtrisé (d'où l'intérêt du lexique).

Lors de cette séance, la synthèse a été réalisée plus aisément que celle avec les mots imposés. Les élèves n'ont eu qu'à reprendre les réponses aux questions, comme le groupe d'Émile (cf. questionnaire ci-dessus) :

L'HOMME DE TAUTAVEL

L'homme de Tautavel est apparu vers 450 000 ans av JC.

Ils habitaient dans la grotte de Tautavel en France. Cette grotte était en hauteur, sans doute pour se protéger des animaux mais aussi pour les voir de loin. En bas, il y avait une rivière.

Ils vivaient aussi dans des huttes construites avec des branchages, des peaux d'animaux.

Il y avait aussi des abris sous roche.

Pour se nourrir ils pêchaient, ils chassaient et il faisaient la cueillette.

Ils étaient nomades, c'est à dire qu'ils changeaient d'endroit pour vivre souvent car ils suivaient les animaux.

Mots importants : grotte, nomade, hutte, chasse, cueillette, pêche, abri sous roche

Le seul problème de ce type de travail, c'est, encore une fois, le temps que cela nécessite : quatre séances, une pour lire les documents et répondre au questionnaire, deux pour faire l'exposé, corriger les fautes d'orthographe, préparer la passation et une pour le présenter devant la classe. J'ai retapé tous les exposés pour qu'ils en aient une trace dans leur cahier. Une dernière séance a été consacrée à « l'inévitable » évaluation afin de vérifier que les élèves s'étaient approprié les savoirs présents dans l'ensemble des exposés. Cela fait donc cinq séances en tout !

Reformuler à partir d'une carte mentale

Il me fallait absolument trouver une solution à ce problème, les exposés sont clairement intéressants dans l'optique de la construction d'une trace écrite, mais prennent décidément beaucoup de temps, et ne peuvent donc constituer la seule façon de faire écrire les élèves en histoire.

Pour les séances suivantes, il m'a fallu reprendre la dictée à l'adulte pour élaborer la trace écrite. Il était impératif d'avancer dans le programme.

J'ai cependant commencé à introduire un nouvel outil : la carte mentale. Je me suis pour cela inspirée de l'article de Bernadette Kervyn, Jérôme Faux, Virginie Billon⁶ et de celui de Malik Habi dans le présent numéro.

B. Kervyn, J. Faux et V. Billon définissent la carte mentale comme « une réalisation graphique et sémiotique, composée de cellules (contenant un mot, une phrase, un texte, un dessin) reliées entre elles par un trait. Ce trait est orienté ou non par une flèche et est potentiellement assorti d'un mot ou d'une phrase visant à expliciter la relation entre les cellules ». C'est en quelque sorte un schéma sous forme arborescente. Sa représentation n'est pas figée et dépend de ce que l'on veut mettre en valeur. L'intérêt de cet outil, c'est principalement, selon moi, son aspect visuel : l'information y est représentée de manière spatiale et graphique et non de manière linéaire. Elle amène à structurer les savoirs, à les relier par des flèches et surtout aide les élèves à distinguer clairement les éléments essentiels à retenir.

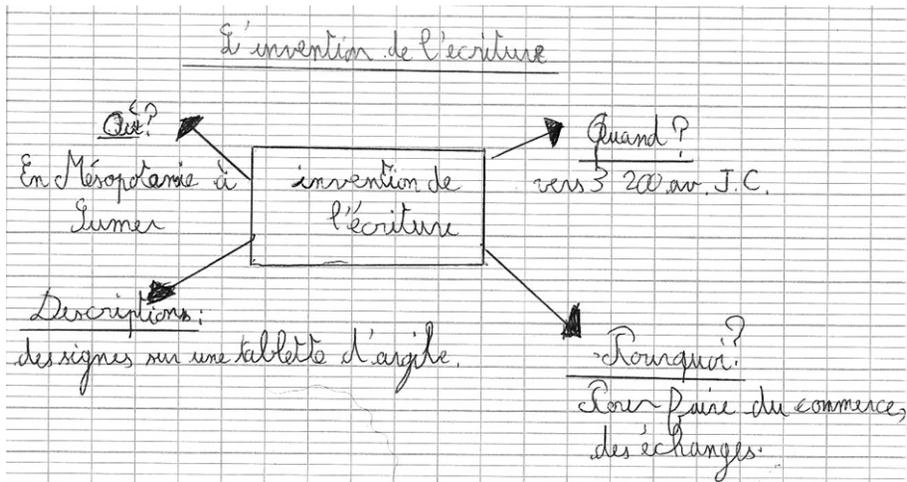
Malik Habi explique qu'il commence toutes ses séances en interrogeant oralement un élève sur ce qu'il a retenu de la séance précédente. C'est ce qu'il appelle « la trace orale ». L'élève y présente le déroulé du cours et la synthèse.

J'ai adapté sa démarche en interrogeant, au début de chaque séance, l'ensemble de la classe sur ce que l'on avait appris lors de la séance précédente. J'élaborais simultanément une carte mentale au tableau avec les réponses pour que les élèves s'habituent à ce type de reformulation. Parfois même, je commençais la carte et c'était eux qui venaient la compléter au tableau. La carte ne servait pas de trace écrite (qui était faite de manière linéaire à l'aide de la dictée à l'adulte), mais était utilisée pour se remettre en mémoire les savoirs et les structurer.

B. Kervyn, J. Faux et V. Billon font le postulat que la carte mentale ne doit en aucun cas faire l'objet d'un enseignement pour elle-même, par contre pour la rendre efficace, il est important qu'elle soit régulièrement manipulée dans des situations d'enseignement variées. C'est ce que j'ai essayé de faire en étendant l'usage de cet outil dans d'autres domaines, par exemple en sciences ou en rédaction.

Après ce temps de manipulation, j'ai décidé de renouveler l'expérience d'écriture de la trace écrite par mes élèves, mais cette fois en partant de la carte mentale élaborée collectivement. Nous venions d'étudier l'invention de l'écriture au début de l'Antiquité. J'ai noté le titre en l'encadrant au milieu du tableau. De là partaient quatre flèches correspondant à quatre questions auxquelles nous avons répondu ensemble.

6. « Se servir de la carte mentale pour entrer dans l'écriture », *Recherches* n° 60, *Outils*, 2014.



Les élèves ont recopié cette carte dans leur cahier. Ensuite je leur ai demandé d'écrire la leçon sous forme d'un petit texte. Les informations étaient données, il leur fallait les organiser et les relier en faisant des phrases.

Tous les élèves se sont mis à rédiger sans hésitation. Ils ont réalisé l'exercice en très peu de temps et leur texte était presque parfait. Pour exemple, le texte de Gabriel, et ceux des deux élèves qui s'étaient retrouvés en situation d'échec lors des expériences précédentes.

Elle est apparue en 3200 avant JC en Mésopotamie à Sumer. C'est des sortes de symboles sur des tablettes d'argile et c'est pour faire du commerce et des trocs (des échanges). (Gabriel)

L'écriture est apparue en Mésopotamie à Sumer vers 3200 ans avant JC. Ils ont commencé à écrire sur des tablettes d'argile parce que sinon ils ne pouvaient pas faire de trocs. (Olivier)

L'invention de l'écriture a été inventée en Mésopotamie à Sumer. Elle a été inventée vers 3200 avant JC. Ils faisaient des tablettes d'argile avec des signes. Et il faisaient du troc pour des échanges. (Émile)

Olivier, le « bon élève » qui avait peur d'écrire, a produit un texte tout à fait logique. Il a juste oublié un élément : les signes sur les tablettes. Par contre, il a mis un terme qui avait été utilisé pendant la recherche (le troc) à la place de celui qui était dans la carte (échanges), ce qui montre une bonne maîtrise du vocabulaire. La carte l'a, semble-t-il, aidé à planifier son texte. À la suite de la trace écrire, les élèves ont écrit leur avis sur l'exercice. Voici le sien :

J'ai préféré le schéma aux mots.

Émile, l'élève en difficulté, qui « n'ose pas », a cette fois-ci écrit sans aucune aide de ma part. Il semble même avoir pris plaisir à rédiger.

Ça été facile. La fois dernière, j'ai pas osé parce que j'avais peur d'écrire mais là je me sentais à l'aise.

Son texte présente quelques répétitions et il manque un lien logique entre l'écriture et les échanges, mais les informations sont présentes et comprises. Pour

une fois, il ne s'est pas senti en situation d'échec en français et c'est une vraie victoire.

Cette réaction positive marque un contraste avec la première expérience de reformulation à l'aide des mots-clés et ce, pour tous les élèves comme Léo :

J'ai trouvé que c'était une belle expérience de faire comme une leçon avec les réponses des questions. J'ai bien aimé contrairement à l'autre fois, là je me sentais à l'aise.

Ou encore Mélanie :

Ça n'a pas été facile parce que je ne fais pas très bien des phrases et le schéma m'aide beaucoup.

Agathe :

Je trouve que c'est bien parce qu'on peut écrire ce que l'on sait.

Valentin :

Au début, je n'aimais pas faire des leçons. Mais maintenant, j'aime bien parce que je trouve que c'est facile.

Gabriel :

C'était beaucoup plus facile⁷ à le faire car j'étais plus habitué et j'ai mieux retenu et le schéma et les phrases n'étaient ni l'un ni l'autre plus faciles à comprendre... C'était un peu facile et j'adore les signes... (cette rédaction était super).

Dans leur avis apparaît un autre facteur qui a sans doute contribué également à améliorer leurs compétences : ils commencent à comprendre ce qu'est une leçon en histoire et par conséquent, sa fonction et la forme qu'elle doit avoir. Ils en ont déjà écrit plusieurs :

Ça m'a paru plus facile car j'étais plus habituée que l'autre fois. (Louise)

La carte seule ne peut pas tout expliquer tant il est vrai que le fait de pratiquer régulièrement un exercice le rend plus aisé.

POUR CONCLURE

Au début de cette expérience, je doutais que faire écrire la trace par les élèves fût possible au CE2, essentiellement pour une question de temps, mais aussi en raison de la complexité de la tâche. Les élèves semblaient décontenancés.

Pourtant, au fil des séances, leur texte s'est amélioré, ils étaient plus à l'aise et ont donc commencé à apprécier le fait d'écrire eux-mêmes leur leçon.

7. Gabriel a pris l'initiative de souligner ce qui lui semblait important dans ses remarques. On peut peut-être considérer que c'est un premier réinvestissement de ce qu'il a appris sur la forme de la trace écrite.

Cette expérience a aussi été très enrichissante pour moi, enseignante. Elle m'a permis d'interroger mes pratiques, notamment au niveau de la dictée à l'adulte. Elle m'a amenée à préciser les objectifs que je visais au travers de la trace écrite et surtout à chercher des moyens pour aider les élèves à s'approprier ce type d'écrit.

Parce qu'elle ne prend pas trop de temps et donc qu'elle permet de conserver une part importante pour mettre en place des situations de recherche, la carte mentale est, je pense, un outil efficace pour faire reformuler les élèves, mais pas seulement. Elle constitue en elle-même une trace qui peut aider certains, dont les « petits » lecteurs, à structurer leurs acquis et à apprendre plus aisément leurs leçons. Cela multiplie sans doute les chances de faire acquérir les savoirs à l'ensemble des élèves ayant divers modes d'apprentissage.

Par la suite, je vais donc la donner de manière systématique dans les cahiers, accompagnée ou non d'un autre type de trace comme le résumé.

Il m'apparaît également que si les élèves rédigent eux-mêmes ce résumé, cela ne peut se faire qu'à partir d'une très courte leçon ou encore sur un fragment de celle-ci.

J'ai fait le choix de faire reformuler les élèves pour la trace écrite en histoire mais il me semble que cette démarche pourrait s'appliquer tout autant à la géographie ou aux sciences.