



HAL
open science

Écrire à partir de l'image

Élisa Truchon-Burin

► **To cite this version:**

| Élisa Truchon-Burin. Écrire à partir de l'image. Education. 2018. dumas-01909457

HAL Id: dumas-01909457

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01909457>

Submitted on 26 Nov 2018

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Master MEEF

« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »

Mention premier degré

Ecrire à partir de l'image

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

Soutenu par
Elisa TRUCHON-BURIN
Le 15 mai 2018

en présence de la commission de soutenance composée de :

Bruno Hubert, directeur de mémoire
Laëtitia Bisson, membre de la commission

Remerciements

Je tiens à remercier mon directeur de mémoire, M. Bruno Hubert pour les nombreux conseils apportés durant l'élaboration de ce mémoire.

Je remercie également les élèves de ma classe pour leur investissement dans ce projet.

Table des matières

INTRODUCTION.....	4
PARTIE I : Les enjeux de l'écriture à l'école élémentaire.....	7
Qu'est-ce que l'écriture ?.....	7
i. Définition.....	7
ii. L'apport de la recherche.....	9
Les enjeux de l'écriture.....	11
i. L'écriture en tant que mémoire	11
ii. Communication et expression de soi.....	12
iii. La littérature	13
La place de l'écriture dans les programmes	15
i. Attentes institutionnelles	15
ii. Programmes de 2015 du cycle 3.....	16
PARTIE II : L'image pour mobiliser les élèves	18
La mobilisation.....	18
i. Définition.....	18
ii. Son rôle dans la construction des savoirs	19
iii. Enjeu : donner envie d'écrire aux élèves.....	20
L'image.....	22
PARTIE III : Présentation d'une séquence d'écriture utilisant l'image comme inducteur.....	25
Présentation de la séquence mise en place et du protocole de recherche. 26	
i. La séquence	26
ii. Présentation d'une séance détachée :	27
iii. Le protocole de recherche.....	27
Analyse : Les fonctions de l'image	29
i. L'image pour surmonter l'obstacle de « l'imagination »	29
ii. L'image pour enrichir le texte	31

iii. L'image et le rapport aux autres	32
iv. L'image et le plaisir.....	33
Les élèves et l'image	35
i. La séquence autour du <i>Grand Rendez-vous</i>	35
ii. Une séance utilisant l'image comme inducteur	39
Bilan et perspectives d'évolution	42
CONCLUSION	44
BIBLIOGRAPHIE	46
ANNEXE 1 : Fiche de séquence « Le Grand Rendez-vous »	49
ANNEXE 2 : Images supports pour l'écriture	51
.....	52
.....	52
ANNEXE 3 : Productions d'élèves issues de la première séance.....	53
ANNEXE 4 : Productions d'élèves issues de la séance 3	54
ANNEXE 5 : Productions d'élèves issues de la deuxième situation d'écriture	57
.....	59
ANNEXE 6 : Productions d'élèves issues de la dernière situation d'écriture .	60
ANNEXE 7 : Texte support pour la séance 3	61
ANNEXE 8 : Retranscriptions d'entretiens.....	62
ANNEXE 9 : Photographie pour la séance détachée.....	70
ANNEXE 10 : Productions écrites des élèves à partir d'une photographie	71
4 ^{ème} de couverture	75

INTRODUCTION

Écrire à l'école primaire peut vouloir signifier beaucoup de choses. Rien que dans les programmes d'enseignement de 2015, l'écriture désigne ; graphier, copier, écrire avec un clavier, l'écrit de travail et réflexif, la production d'écrits, l'écriture orthographique et grammaticale, la mise en page d'un texte... L'écriture est un apprentissage fondamental de l'école, les élèves sont d'ailleurs encouragés à écrire dès l'école maternelle et ce dès les plus jeunes classes. En effet, grâce à différentes méthodes, telles que la dictée à l'adulte, des enfants de 3 ans peuvent produire des écrits. L'écriture peut permettre à certains élèves de s'exprimer, d'inventer, d'imaginer, de raconter, mais elle peut parfois aussi en mettre d'autres en difficulté. En effet, même si un enfant est à l'aise avec le langage oral, qui lui semble peut-être même être une acquisition naturelle, il peut cependant se sentir bloqué face à l'écrit.

De nombreuses raisons peuvent expliquer l'appréhension devant l'écriture que peuvent ressentir certains élèves. Certains enfants ont honte de leur écriture, de leur orthographe, d'autres ressentent également une certaine pudeur quant à l'expression de leurs idées et de leur imaginaire puisque, comme nous pouvons le voir dans les documents d'accompagnement du site Eduscol, fourni par le Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, l'écriture permet d'échanger sur son expérience, ses émotions, l'expression d'un point de vue ou d'un sentiment et les enfants ne seront pas toujours à l'aise avec cela, ils peuvent ne pas vouloir montrer leurs sentiments ou leur point de vue, ils peuvent se sentir gênés. Et quelques autres élèves n'ont simplement pas envie d'écrire ou c'est du moins ce qu'ils disent à l'enseignant pour que celui-ci les laisse tranquilles. Effectivement, c'est un point que nous pouvons retrouver dans l'ouvrage de Jacqueline Lafont-Terranova, maître de conférences à l'Université d'Orléans et Didier Colin, maître de conférences en sciences du langage : « celui qui écrit mal ou qui a mal quand il écrit cherche alors le plus possible à éviter l'expérience douloureuse de la production d'écrits. »¹

¹ LAFONT-TERRANOVA, J., & COLIN, D. (2005). *Didactique de l'écrit: la construction des savoirs et le sujet-écrivain*. Namur, Belgique: Presses universitaires de Namur.

Cette année, ayant une classe de CM1-CM2 à l'école Paul Langevin d'Allonnes, école située en réseau d'éducation prioritaire, j'ai pu rencontrer plusieurs élèves en difficulté face à l'entrée dans l'écriture. Effectivement, mes élèves ont plusieurs fois répété les arguments suivants : « Je n'ai pas envie de le faire », « Je n'aime pas écrire » ou « Je n'ai pas d'idées ».

Je me suis donc interrogée sur cette difficulté et il est possible que les élèves puissent être bloqués face à l'écriture car c'est une tâche très vaste, qui, selon la consigne donnée par l'enseignant, peut laisser beaucoup de liberté à l'élève, peut-être même trop de liberté. Dans ce cas, l'enfant ne sait pas comment commencer et face à l'immensité de la tâche, il préfère ne pas faire, plutôt que de s'engager dans un tel travail. Il faut donc que l'enfant soit motivé et trouve du plaisir dans cette activité et pour cela, il est important que l'enseignant diminue la complexité de la tâche et trouve une source de motivation pour les élèves.

C'est donc à l'école et plus précisément à l'enseignant de donner les outils et la motivation nécessaires aux élèves pour que tous écrivent et qu'ils aient tous envie d'écrire. En tant qu'élève à l'école primaire, j'appréciais l'écriture, c'était un moment que j'attendais. Aujourd'hui, en tant qu'enseignante, je voudrais que mes élèves aient le même sentiment, que l'écriture soit accueillie avec joie dans la journée et qu'ils associent même ce moment à la notion de plaisir. A travers ce mémoire, j'ai donc voulu me former à l'enseignement de l'écriture afin de faire en sorte que tous mes élèves écrivent sans gêne et avec envie. Cependant, je rencontre parfois des difficultés pour faire écrire certains de mes élèves et j'aimerais pouvoir remédier à cela. Il s'agit également de saisir cette occasion pour améliorer ma pratique, savoir comment on apprend l'écriture aux élèves, qu'est-ce que l'on peut mettre en place et quel étayage leur apporter. Un premier étayage possible peut être lié à la présence d'inducteurs à l'écriture, la présence d'un élément qui déclencherait chez mes élèves l'envie d'écrire et qui les aiderait à produire.

Après avoir recherché différentes entrées dans l'écriture et différents projets pouvant motiver mes élèves, je me suis interrogée sur le rôle de l'image dans l'écriture et je me suis plus particulièrement demandée en quoi la présence d'une image peut susciter l'envie d'écrire chez des élèves de cycle 3. Afin de pouvoir analyser l'influence de l'image sur l'écriture, je commencerai par définir précisément

ce qu'est l'écriture et la place qu'elle occupe à l'école, puis je m'intéresserai à la notion de motivation et à l'importance de sa présence dans les apprentissages. Enfin, je présenterai et analyserai une séquence d'écriture à partir de l'image mise en place au sein de ma classe de CM1-CM2 et d'autres séances d'écriture détachées utilisant l'image comme inducteur.

PARTIE I : Les enjeux de l'écriture à l'école élémentaire

Dans cette partie, j'essayerai premièrement de construire une définition de l'écriture, en m'appuyant sur les apports de la recherche, puis j'aborderai les enjeux de l'écriture et les raisons pour lesquelles on utilise l'écriture et je terminerai enfin en parlant de la place de l'écriture dans les programmes d'enseignement de l'école primaire.

Qu'est-ce que l'écriture ?

i. Définition

Selon le dictionnaire Larousse, l'écriture peut être définie comme « un système de signes graphiques servant à noter un message oral afin de pouvoir le conserver et/ou le transmettre » mais aussi comme « une manière d'exprimer sa pensée par l'écrit, par le son, par l'image ». Eveline Charmeux, professeur honoraire de l'ESPE de Toulouse mais aussi auteure de nombreux ouvrages sur l'enseignement de la lecture et de la langue définit l'écriture comme « une activité d'élaboration linguistique d'un texte, destiné à figurer sur un écrit social (lettre, article, affiche, etc) donc on peut dire qu'elle est une activité socio et psycholinguistique », ² l'écriture est donc une activité langagière mêlant plusieurs procédés cognitifs, celle-ci étant donc associée à la notion même de société puisqu'elle permet la communication.

Si l'on se focalise sur l'écriture en tant que production écrite, celle-ci a été définie par l'Académie de Lyon dans son Plan de formation de 2013-2014 sur la production d'écrits au cycle 3 comme « une activité complexe qui met en jeu une pluralité de compétences. » et dont la maîtrise « relève de l'enseignement du français mais aussi de toutes les disciplines. » Il est donc important d'insister sur le fait que la production d'écrits ne se résume pas à la grammaire et à l'orthographe. C'est également un point

² Citation d'Eveline Charmeux utilisée par Frédéric Delay-Goyet pour l'animation pédagogique sur la rédaction au cycle 3, réalisée le 18 janvier 2012.

que souligne ce plan de formation, la grammaire et l'orthographe sont incluses dans la production d'écrits puisque celle-ci mobilise ces aspects mais elle n'est pas réduite à cela puisqu'écrire c'est aussi « donner une forme langagière à une pensée ». De plus, nous pouvons ajouter que la production écrite ne nécessite pas de savoir graphier, Eveline Charmeux affirme d'ailleurs que « des petits d'école maternelle sont capables d'élaborer des textes écrits bien avant d'être capables de les graphier eux-mêmes ». ³ Christine Barré-De Miniac mentionne ⁴également le fait que « la production de texte mobilise non seulement des compétences mais aussi des attitudes : des compétences en matière de langue écrite bien évidemment, mais aussi une décision, celle d'écrire ce texte, l'acceptation donc de se mobiliser, de « prendre le temps » ».

Ici, ce document rejoint la définition donnée par le dictionnaire Larousse dans le sens où la production d'écrits est également une activité langagière mêlant plusieurs procédés cognitifs mais elle va plus loin puisqu'elle est décrite comme un étant la traduction d'une pensée. L'écrit et la pensée sont deux éléments intimement liés, nous pouvons retrouver cette idée chez Vygotski qui a d'ailleurs écrit le livre nommé « *Pensée et Langage* », dans lequel il affirme que « en se transformant en langage, la pensée se réorganise et se modifie. Elle ne s'exprime pas mais se réalise dans le mot. Et c'est justement parce que les processus de développement de l'aspect sémantique et de l'aspect phonétique du langage sont orientés en sens inverse qu'ils forment une véritable unité »⁵. Nous pouvons donc voir que le langage traduit la pensée, comme le confirme Bernard Schneuwly qui souligne le fait que « toute activité langagière prend naissance dans les besoins, émotions, intérêts du sujet, dans la sphère motivante de la conscience. » ⁶ Dan Sperber rejoint ces auteurs en disant que dès l'apparition de l'écriture, celle-ci a « été d'emblée un instrument de la pensée ». ⁷

³ CHARMEUX, E. (s.d.). *Pour une pédagogie efficace de la production d'écrits*. Récupéré 28 janvier, 2018, de <https://www.charmeux.fr/ecritpeda.html>

⁴ BARRE-DE MINIAC, C. (2015). *Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve d'Ascq, France: Presses universitaires du Septentrion.

⁵ VYGOTSKI, L. (1934). *Pensée et Langage*. Paris, France: LA DISPUTE.

⁶ SCHNEUWLY, B. (2008). Vygotski, l'école et l'écriture. *Pratiques Théorie*, (118).

⁷ SPERBER D. L'individuel sous influence du collectif. *La Recherche : l'actualité des sciences*, société d'éditions scientifiques, 2001, pp.32-35

ii. L'apport de la recherche

Dominique Bucheton, professeure honoraire des Universités, a beaucoup travaillé sur l'écriture. En effet, elle a notamment mené des études sur l'individu écrivant et l'importance de la réécriture pour se développer mais aussi sur le rapport social et scolaire de l'élève à l'écriture et sur l'influence de l'écriture sur la réussite ou l'échec scolaire. Pour Dominique Bucheton, écrire « relève d'un processus de résolution de problèmes complexes : celui qui écrit doit gérer à la fois l'ordre des idées, leur développement, leur pertinence, mais aussi le choix des mots, de la syntaxe, le genre du texte, l'orthographe, la graphie, la mise en page, etc. ». ⁸ L'écriture est donc une tâche complexe puisque, comme nous l'avons mentionné précédemment en essayant d'élaborer une définition de l'écriture, elle comporte de nombreux aspects et possède diverses composantes, cette tâche d'écriture comporte en réalité plusieurs tâches telle que l'organisation des idées, l'orthographe, la graphie etc. L'auteur met en avant un paradoxe dans le système éducatif, elle pointe le fait que l'écriture est le « premier instrument du travail intellectuel et scolaire » mais que celle-ci est trop souvent considérée comme une « simple compétence transversale », qui est rarement un objet d'étude à part entière alors qu'elle contribue à la réussite scolaire. En effet, l'écrit est souvent mobilisé à l'école, pour rédiger une trace écrite, pour effectuer des recherches, pour prendre des notes etc... mais le temps consacré à l'écriture même est plus mince.

En ce qui concerne la production d'écrits, Claudette Oriol-Boyer précise que celle-ci fait appel à l'imagination des élèves qui doit être le premier objet de l'apprentissage pour le récit⁹. En effet, il est commun d'entendre que les enfants « ont de l'imagination » mais c'est en réalité quelque chose qui se travaille, qui se construit. A plusieurs reprises j'ai pu entendre mes élèves dire qu'ils « n'avaient pas d'imagination ». Il est donc important d'apporter aux élèves les éléments qui pourront nourrir leur imagination mais également de multiplier les situations d'écriture. Il s'agit

⁸ BUCHETON, D. (s.d.). *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Paris, France: Retz.

⁹ ORIOL-BOYER, C. (2002). *Lire-écrire avec des enfants*. Toulouse, France: BERTRAND-LACOSTE.

d'apprendre aux élèves comment utiliser le langage et plus particulièrement le langage écrit. Pour Vygotski¹⁰, l'apprentissage du langage écrit consiste à « passer au langage abstrait, au langage qui utilise non les mots mais les représentations des mots ». De plus, il souligne le fait que le langage n'est pas directement émis pour une tierce personne mais que c'est un « discours-monologue avec un interlocuteur imaginaire ou seulement figuré ». Nous pouvons donc à nouveau remarquer qu'apprendre à écrire revient à mettre des mots sur une pensée.

L'écriture désigne donc une activité langagière complexe, mobilisant différentes compétences telle que la maîtrise du geste graphique et la connaissance des signes graphiques, la maîtrise de l'orthographe et de la grammaire mais aussi l'organisation de ses idées, etc... L'écriture fait donc appel chez l'individu à une pluralité de compétences afin d'être en mesure d'exprimer une pensée.

¹⁰ VYGOTSKI, L. (1934). *Pensée et Langage*. Paris, France: LA DISPUTE.

Les enjeux de l'écriture

Après avoir essayé de définir le terme « écriture » il est important de s'interroger sur ses enjeux : à quoi sert l'écriture et dans quelles situations celle-ci est-elle mobilisée ? Nous aborderons premièrement l'écriture comme étant un outil de mémoire puis comme étant un moyen de communiquer et de s'exprimer et enfin nous parlerons de l'écriture littéraire.

i. L'écriture en tant que mémoire

Dans leur livre¹¹, Jens Brockmeier et Anne Robatel affirment que l'écriture est considérée comme « l'une des formes et pratiques les plus sophistiquées de la mémoire humaine. » En effet, contrairement à la parole qui peut être transmise mais également oubliée, modifiée et déformée, l'écriture perdure dans le temps et constitue un support pouvant également être transmis physiquement. Ainsi, l'écriture est perçue dans un sens traditionnel, c'est-à-dire qu'elle constitue une forme de communication matérialisée, ou comme le nomment Jens Brockmeier et Anne Robatel « un processus d'inscription alphabétique ». Les deux auteurs parlent également de l'écriture comme d'une « trace », reliant ainsi l'écriture à la mémoire. Dan Sperber rejoint ce point en disant que « Notre activité mentale s'appuie sur des mémoires externes qui ont évolué avec le développement de l'écriture ». L'auteur parle même d'une mémoire « collective ou sociale ». Il rejoint également le fait que l'écriture laisse une trace, en effet il affirme que, « avant l'écriture, les représentations publiques consistaient en paroles et en gestes, c'est-à-dire en événements brefs ne laissant pas de traces reconnaissables dans l'environnement. Seuls les individus présents au moment même de la parole ou du geste pouvaient en recevoir le message. » Pour lui, l'écriture est également « une sorte d'exploit collectif » car elle permet aux hommes

¹¹ BROCKMEIER, J. et ROBATEL, A. (2012). *Écriture et mémoire*. Récupéré sur <http://books.openedition.org/pressesenssib/1958>

de garder une trace, elle permet la « stabilisation d'une mémoire collective à long terme ». L'écriture prend donc une forme, une « forme solide ». ¹²

ii. Communication et expression de soi

L'écriture est donc un moyen de transmettre mais aussi de communiquer. En effet, pendant longtemps l'écriture était le seul moyen pour un être humain de communiquer avec un autre, à longue distance, par les lettres. Aujourd'hui, l'écriture est toujours un excellent moyen de communication, en effet, celle-ci se décline sous plusieurs formes, les lettres, les SMS, les e-mails, les réseaux sociaux... Elle permet alors à n'importe qui de pouvoir communiquer avec une autre personne, même située à l'autre bout de la planète. L'écriture est donc un moyen social, c'est un fait que nous pouvons retrouver chez Christine Barré-De Miniac : « l'écriture est un objet de représentation sociale, au sens donné par la psychologie sociale à ce terme, c'est-à-dire si l'écriture est au centre de systèmes de représentations pouvant être mis en relation avec des rapports sociaux ». ¹³

La production écrite peut également permettre aux enfants de s'exprimer, d'exprimer leur singularité. C'est un point que l'on retrouve dans l'article de Bruno Hubert¹⁴. En effet, dans cet article, l'auteur parle de l'écriture comme un moment où l'enfant peut se raconter au travers de la fiction. Le terme fiction est important et comme nous pouvons le retrouver dans le livre *Lire-écrire avec des enfants*, la production d'écrits fait appel à l'imagination des élèves, élément très personnel à l'élève et qui participe à son développement. C'est un élément que l'on peut retrouver dans l'ouvrage de Christine Barré-De Miniac ¹⁵qui dit également que l'écriture est un moyen de s'exprimer, elle affirme que « l'écriture est une activité qui mobilise autant qu'elle révèle l'individu dans sa dimension affective et singulière. Ecrire c'est, d'une certaine manière, se dire, se dévoiler : dévoiler ses émotions, ses sentiments, ses

¹² SPERBER D. L'individuel sous influence du collectif. La Recherche : l'actualité des sciences, société d'éditions scientifiques, 2001, pp.32-35

¹³ BARRE-DE MINIAC, C. (2015). Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques. Villeneuve d'Ascq, France: Presses universitaires du Septentrion.

¹⁴ HUBERT, B. (2014). Faire de sa vie une fiction. Des migrations en écriture avec des enfants d'école élémentaire. *Hommes & migrations*, 1306, 23-30.

¹⁵ BARRE-DE MINIAC, C. (2015). *Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve d'Ascq, France: Presses universitaires du Septentrion.

désirs ou ses conflits. » Une nouvelle fois, nous pouvons remarquer que l'écriture est un moyen d'exprimer sa personnalité. L'auteure ajoute même « qu'écrire c'est se dire, c'est situer le rapport à l'écriture du côté de ce qui fait la singularité de chaque scripteur, de ce qui lui est propre, qui le distingue des autres ». L'écriture est donc une tâche qui fait appel à la personnalité même de l'élève, une tâche dans laquelle il va s'impliquer personnellement.

Comme nous avons pu le voir précédemment, l'imagination est un élément qui peut freiner les enfants, certains élèves disent parfois « ne pas avoir d'idées, ne pas savoir inventer ». Or, comme le précise Claudette Oriol-Boyer, l'imagination est définie dans le Petit Robert comme la faculté de former des images d'objets réels ou fictifs, de faire des combinaisons nouvelles d'images, de créer en combinant des idées. Il est intéressant de souligner que le terme imagination est associé aux images.

iii. La littérature

L'écriture possède une dimension littéraire très importante. En effet, comme le dit Jonathan Culler, professeur de littérature à Cornell University aux Etats-Unis, la littérature « est un acte de langage ou événement textuel » qui implique « les rapports entre l'individu et la société, la constitution de l'individu [...] et l'efficacité structurante du langage et de ses figures. » Cependant, la littérature n'est pas n'importe quel acte de langage ou écrit, Jonathan Culler indique également que « la littérature est langage dans lequel les divers éléments et composantes du texte entretiennent des rapports complexes », il ajoute également que la littérature repose sur différents rapports, « les structures des différents plans linguistique : entre le son et la signification, entre l'organisation grammaticale et les motifs thématiques. » Nous pouvons donc ici faire un lien avec la définition de la production d'écrits donnée précédemment, en effet, pour pouvoir considérer un texte comme étant de la littérature, l'écrivain doit utiliser la grammaire et l'orthographe mais cela n'est pas suffisant. Effectivement, l'auteur dit aussi que la littérature « est un événement linguistique qui projette un monde fictif, un

monde qui inclut l'énonciateur, des personnages, des événements, ainsi que des lecteurs auxquels le texte s'adresse implicitement ». ¹⁶

L'écriture littéraire, elle, est, comme son nom l'indique, liée à la littérature. Pour Jacques Crinon, Professeur des Universités à l'ESPE de Créteil-UPEC, il est intéressant d'utiliser la lecture en réseau afin d'écrire, notamment pour faire des liens entre un texte littéraire et la production de l'élève, l'auteur dit même « « mettre en réseau » leur texte avec des textes qu'ils connaissent. » ¹⁷ L'écriture littéraire s'imprègne donc de la littérature et doit être travaillée en parallèle avec celle-ci. Cette écriture peut donc s'inscrire dans le cadre d'un travail ou d'une séquence menée à partir d'un ouvrage littéraire. L'élève peut alors être invité à inventer un écrit en s'appropriant la structure ou la méthodologie utilisée par un auteur, il doit donc s'inspirer du travail de l'auteur pour créer le sien. C'est en s'inspirant des auteurs de littérature que l'élève pourra lui-même créer sa posture d'auteur, qui est par ailleurs un des objectifs des programmes d'enseignement en écriture.

Les enjeux de l'écriture sont donc nombreux et parmi les principaux nous pouvons mentionner celui de conservation, en effet l'écriture permet de garder un support physique d'une parole ou d'un acte créant ainsi une mémoire collective consultable par des personnes qui n'étaient pas présentes au moment où la parole ou l'acte ont été réalisés. De plus, ce support physique possible grâce à l'écriture peut être transmis à autrui et c'est ainsi que nous pouvons également identifier la communication comme un autre enjeu essentiel de l'écriture. Effectivement, comme nous avons pu le voir, l'écriture est un moyen de communiquer avec un autre individu même si celui-ci n'est pas présent au même endroit que l'émetteur du message. D'autre part, l'écriture permet également à chacun de s'exprimer, en effet, c'est une activité langagière engageant la personnalité même de l'individu ; ses goûts, ses sentiments et surtout ses expériences personnelles. Enfin, il est important de mentionner l'aspect littéraire de l'écriture puisque l'écriture permet à l'écrivain de

¹⁶ CULLER, J. (2016). *Théorie littéraire*. (Birien, A.) Saint-Denis, France : Presses universitaires de Vincennes.

¹⁷ CRINON, J. (2006). L'écriture littéraire et les genres. *Le Français Aujourd'hui*, 153, 17-24. Récupéré sur <https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2006-2-page-17.htm>

construire un monde fictif, laissé à l'interprétation de tous et donnant naissance à l'écriture littéraire.

La place de l'écriture dans les programmes

i. Attentes institutionnelles

L'écriture occupe maintenant une place importante à l'école primaire et cela dès la maternelle. En effet, il est attendu que les élèves de grande section soient capables d'écrire seuls, il est indiqué dans les programmes « En fin de cycle, les enfants peuvent montrer tous ces acquis dans leurs premières écritures autonomes ». ¹⁸

Les derniers programmes d'enseignement du cycle 2 et 3 consacrent une part plus importante à l'écriture et nous pouvons observer que celle-ci constitue réellement un enseignement à part entière. La place donnée à l'écriture est plus importante que dans les programmes précédents et les objectifs sont plus précis. En effet, en 2008, au cycle 2, l'objectif pour les élèves était qu'ils parviennent à rédiger un texte court en organisant leurs idées et en mobilisant leur vocabulaire. En ce qui concerne le cycle 3 (qui incluait alors le CE2), l'écriture se résumait au geste graphique qui se devait d'être progressivement plus rapide et soigné. Le terme « écriture » n'était d'ailleurs pas présent en tant que champ d'apprentissage mais il était remplacé par le terme « rédaction ». Nous pouvons donc nous interroger sur ce terme de rédaction. Dans les programmes de 2008, la rédaction désigne le fait de « narrer des faits réels, décrire, expliquer une démarche, justifier une réponse, inventer des histoires, résumer des récits, écrire un poème. ». ¹⁹

¹⁸ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2015, 26 mars). Programme d'enseignement de l'école maternelle. Récupéré 3 avril, 2018, de http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/84/6/2015_BO_SPE_2_404846.pdf

¹⁹ Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, (2008, 19 juin). CYCLE DES APPROFONDISSEMENTS - PROGRAMME DU CE2, DU CM1 ET DU CM2. Récupéré 3 avril, 2018, de http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_CE2_CM1_CM2.htm

ii. Programmes de 2015 du cycle 3

Ma classe étant une classe de CM1-CM2, ma séquence d'enseignement proposée dans la partie suivante s'inscrit dans les programmes du cycle 3. Les attendus de fin de cycle 3 sont d'écrire un texte d'une à deux pages, adapté à son destinataire, d'obtenir, après révision, un texte organisé et cohérent, à la graphie lisible et respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle. Nous pouvons donc observer que l'écriture rassemble ici les différentes composantes que nous avons pu mentionner précédemment. En ce qui concerne les objectifs plus précis de l'écriture, nous pouvons remarquer que les élèves doivent, comme dans les programmes de 2008, parfaire le geste graphique (« écrire à la main de manière fluide et efficace ») mais pas seulement. Il s'agit également aujourd'hui pour les élèves d'utiliser l'écrit pour « réfléchir et pour apprendre », l'écrit s'inscrit donc dans le processus d'apprentissage et ce, dans n'importe quelle matière. Ensuite, l'écriture littéraire et créative, que nous avons mentionnée précédemment, a maintenant sa place dans les programmes, il est attendu des élèves qu'ils sachent « produire des écrits variés en s'appropriant les différentes dimensions de l'activité d'écriture » notamment en construisant une « posture d'auteur » mais aussi grâce à la « connaissance des caractéristiques principales des différents genres d'écrits à produire ». ²⁰

La place de l'écriture dans les programmes d'enseignement a bien évolué, en effet, celle-ci n'est plus réduite à la maîtrise et au perfectionnement du geste graphique, elle constitue un réel objet d'apprentissage à l'élémentaire mais également en maternelle, notamment en laissant plus de place à la production d'écrits dans laquelle les élèves vont progressivement construire une posture d'auteur.

L'écriture à l'école élémentaire possède donc de nombreux enjeux. En effet, il s'agit d'apprendre aux élèves à maîtriser une tâche complexe faisant appel à de multiples compétences qu'ils devront progressivement apprendre à utiliser

²⁰ Ministère de l'Éducation nationale - Direction générale de l'enseignement scolaire. (2016, 13 juin). Ressources d'accompagnement du programme de français : enseigner l'écriture au cycle 3. Récupéré 6 janvier, 2018, de <http://eduscol.education.fr/cid99239/ressources-francais-c3-ecriture.html>

simultanément, afin de pouvoir utiliser l'écriture dans toutes ses dimensions. Les élèves pourront alors écrire pour garder en mémoire, pour communiquer avec autrui, pour s'exprimer et se comprendre mais aussi pour inventer et créer grâce à l'écriture littéraire. Cela est également attendu par l'institution puisque l'écriture a retrouvé une place plus importante dans les programmes.

PARTIE II : L'image pour mobiliser les élèves

La mobilisation

Nous entendons souvent dire que les enfants ne sont plus motivés à l'école, mais qu'est-ce que cela signifie ? Quand parle-t-on de motivation ? ou de mobilisation ? En effet, ces deux termes n'ont pas la même signification. Dans cette partie, nous essayerons de définir ces deux concepts afin d'en comprendre la différence puis nous verrons comment l'image peut permettre aux enseignants de mobiliser les élèves dans une séance d'écriture.

i. Définition

La motivation est un terme large qui semble désigner ce qui encourage l'être humain à effectuer une action. La définition donnée par le dictionnaire Larousse rejoint cette idée puisque ce terme est défini comme étant « les raisons, intérêts, éléments qui poussent quelqu'un dans son action, qui motive la personne à agir ». La revue Psychologie fournit une définition similaire mais un peu plus précise « Terme qui désigne, en psychologie, un vaste ensemble de processus dynamiques, conscients ou inconscients, en particulier les émotions, qui orientent l'action d'un individu, vers un but donné ». Joseph Nuttin, professeur émérite à l'Université de Louvain et directeur du Centre de recherche sur la motivation de l'Université de Louvain complète cette définition. Pour cet auteur, la motivation est un « aspect dynamique de l'entrée en relation d'un sujet avec le monde » et plus concrètement « la direction active du comportement vers certaines catégories préférentielles de situations ou d'objets ». La motivation est donc ce qui génère l'action d'un individu, ce qui le pousse à agir. Joseph Nuttin poursuit en disant que « la motivation devient une structure cognitivo-dynamique qui dirige l'action vers des buts concrets. » et l'auteur insiste ensuite sur le fait que c'est bien le but qui motive la personne à agir.²¹ Cependant, dans le cadre de

²¹ NUTTIN, J. (2015). *Théorie de la motivation humaine*. Paris, France: Presses universitaires de France.

ma recherche, le terme de « mobilisation » est plus approprié. Philippe Meirieu émet une différence entre le terme « motivation » et le terme « mobilisation ». En effet, ces deux mots n'ont pas la même signification, l'auteur insiste sur le fait que la motivation dépend « des histoires singulières » et qu'il faut mieux lui préférer le terme de « mobilisation »²². Philippe Delamare ²³souligne également la différence qui existe entre les deux termes en disant que « la mobilisation n'est pas une motivation provoquée par l'extérieur ou finalisée par un but, elle n'est pas non plus uniquement une motivation interne où le sujet est intéressé par l'activité elle-même et la satisfaction qu'il en retire, elle ne se réduit pas non plus à un processus d'autodétermination incitant le sujet à agir, elle est une véritable mise en mouvement, voire une mise en acte qui s'appuie sur un construit affectif, une dimension psychique, et qui reflète une disponibilité cognitive », la mobilisation désigne donc une mise en mouvement et un engagement total de la personne.

La mobilisation et la motivation ne sont donc pas la même chose et il est important de ne pas les confondre. En effet, la motivation s'appuie sur la personnalité, les goûts et l'expérience de l'individu alors que la mobilisation désigne plutôt la mise en activité de la personne, s'appuyant sur des caractéristiques extérieures. Nous allons voir à présent pourquoi il est important que les enfants soient mobilisés à l'école.

ii. Son rôle dans la construction des savoirs

Dans l'article de Benoît Galand²⁴, docteur en psychologie et professeur en sciences de l'éducation à l'université catholique de Louvain, nous pouvons lire que la motivation permet aux élèves de s'engager dans une tâche et au contraire, la démotivation aurait un lien étroit avec le décrochage scolaire. Bien que cet auteur parle de motivation et non de mobilisation, il me paraît essentiel de comprendre la place laissée à la motivation dans les apprentissages. Cependant, la motivation est un mot très vague pour désigner en réalité plusieurs composantes à prendre en compte telles

²² MEIRIEU, P. MOTIVATION. Récupéré 3 avril, 2018, de https://www.meirieu.com/ECHANGES/guellec_mobilisation.pdf

²³ DELAMARRE, P. (2007). *La mobilisation des élèves?* Enfances & Psy, pp. 134-143.

²⁴ GALAND, B. (2006). La motivation en situation d'apprentissage : les apports de la psychologie de l'éducation. *Revue française de pédagogie*, 155, 5-8.

que l'état affectif de l'élève, son sentiment de compétence, c'est-à-dire l'image qu'il a lui-même de ses compétences, le but de l'activité, l'utilité perçue de celle-ci mais aussi les liens sociaux. Comme le souligne Benoit Galand, la motivation n'est pas un concept unitaire mais il recouvre donc différentes composantes, l'auteur lui préfère d'ailleurs le terme de dynamique motivationnelle. La thématique de la motivation dans l'écriture s'inscrit clairement dans ma recherche car la motivation concerne l'individu, la personne. Pour Philippe Meirieu, la motivation est très importante dans la construction des savoirs, il affirme même que c'est « une question pédagogique essentielle ».²⁵ Philippe Meirieu déconstruit l'idée que l'enfant trouve seul une source de motivation dans l'apprentissage, c'est-à-dire qu'il ait naturellement envie d'apprendre. L'engagement des élèves dans une tâche est une condition pour que ceux-ci construisent un réel apprentissage, c'est une idée que développe Frédéric Guellec,, enseignant d'EPS de l'académie d'Aix-Marseille lorsqu'il dit que « Nous pouvons constater par l'expérience qu'un niveau minimum d'engagement est requis pour apprendre véritablement ».

iii. Enjeu : donner envie d'écrire aux élèves

Pour ma recherche, je veux prouver que chaque enfant est capable d'écrire et que si on leur donne des situations intéressantes, alors tous les élèves, peu importe leur origine sociale ou leur niveau scolaire, tous écriront. Il suffit que la tâche proposée leur permette de s'engager personnellement dans l'activité et qu'elle génère donc une source de motivation et de mobilisation. Puisque celle-ci est condition pour que les élèves apprennent, il est donc important qu'ils ressentent une source de motivation et qu'ils se sentent mobilisés dans la tâche pour que celle-ci leur apporte un apprentissage.

La mobilisation est donc un aspect essentiel de l'apprentissage à l'école puisque c'est elle qui va encourager l'élève à agir et à entrer dans une activité,

²⁵ MEIRIEU, P. MOTIVATION. Récupéré 3 avril, 2018, de https://www.meirieu.com/ECHANGES/guellec_mobilisation.pdf

condition pour que celui-ci apprenne et développe des compétences. De plus, la mobilisation possède un enjeu très fort, en effet, un lien étroit est construit entre la motivation d'un élève et sa réussite scolaire et au contraire, sa démotivation et le décrochage scolaire. Il est donc fondamental de mobiliser les élèves à l'école afin que ceux-ci entrent pleinement dans l'apprentissage et dans la construction des savoirs, notamment en se sentant bien à l'école puisque les séances proposées ne sont plus vécues comme imposées et contraignantes.

L'image

J'ai choisi d'utiliser l'image comme support car celle-ci « représente ». C'est ce que nous pouvons retrouver chez Éric Battut et Daniel Bensimhon, respectivement auteur et illustration et conseiller pédagogique. L'image comporte un sens, un message, une pensée. Françoise Demougin, professeur et chercheur au laboratoire Dipralang-Didaxis de l'Université Montpellier 3, ainsi qu'à l'IUFM, parle d'ailleurs de l'image comme étant « condition de possibilité de la pensée ». ²⁶ Nous retrouvons donc ici l'idée que l'image rend possible la pensée et dans mon cas, je décide de croire qu'elle rend donc possible l'écriture. Nous pouvons alors dire qu'elle traduit l'image en pensée, à l'écrit. C'est également un élément que nous pouvons retrouver chez cette auteure lorsqu'elle dit que « l'image permettrait d'introduire une tension essentielle entre ce qui est du domaine du visible (la sensation) et ce qui est du domaine de l'intelligible (de la réflexion). L'image apparaît donc comme un principe dynamique qui ouvre l'accès à la réalité qu'elle reproduit, le tout par le truchement d'une langue sans laquelle elle reste muette ». Ici, nous voyons donc que l'écrit peut servir à donner vie à l'image. Mais qu'est-ce qu'une image ? Si nous comparons les définitions données par les différents dictionnaires²⁷, l'image est une « représentation », ce qui est donc similaire à ce qu'affirmaient Éric Battut et Daniel Bensimhon en disant que l'image « représente » et même que c'est une « représentation de la réalité ». Michel Tardy, sémiologue, rejoint également cette définition en précisant que « l'image a une fonction d'illustration ou de désignation puisqu'il y a association d'une représentation imagée du terme et de l'objet qu'il désigne »²⁸, une nouvelle fois, nous pouvons retrouver le terme « représentation ». Cependant, le mot « image » englobe de nombreuses significations. En effet, nous sommes aujourd'hui confrontés à de multiples types d'images, au quotidien. Eric Battut, et Daniel Bensimhon soulignent cette multiplicité de l'image, ils appuient sur le fait que l'image est majoritairement vu

²⁶ DEMOUGIN, F. (s.d.). Image et classe de langue : quels chemins didactiques ? *LINGVARVM ARENA*, page 104.

²⁷ Dictionnaire Larousse. Définitions : image. Récupéré 28 mars, 2018, de <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/image/41604>
Centre Nationale de Ressources Textuelles et Lexicales, C. N. R. T. L. IMAGE : définition. Récupéré 28 mars, 2018, de <http://www.cnrtl.fr/definition/image>

²⁸ TARDY, M. (1975). La fonction sémantique des images. *Etudes de linguistique appliquée*, 16. Paris : Klincksieck : 19-43.

comme « l'image médiatique », c'est-à-dire « l'image télévisuelle et publicitaire »²⁹ mais que ceci n'est en réalité pas correct puisque l'image n'est pas un support mais un contenu et elle est donc composée de différents éléments.

Les deux auteurs soulignent également le fait que l'image peut avoir plusieurs valeurs : sentimentale, économique et son degré d'importance dépend de sa rareté, de l'auteur mais aussi des modes. Nous pouvons rajouter à cette liste que l'image est aussi un mode de communication, en effet, en utilisant des dessins ou des signes connus par la majorité des personnes, celle-ci n'a pas besoin de mots pour faire passer un message. Ces auteurs affirment d'ailleurs que l'image peut être considérée comme « un message avant-coureur de l'écriture, née d'une volonté humaine de signifier le réel ou des situations du réel ».³⁰ Une nouvelle fois, l'image peut donc être assimilée à une traduction du réel. L'image est un support essentiel pour cette recherche car elle est source de réflexion pour l'élève. Dans le cadre de ma recherche, j'ai décidé d'utiliser l'image comme inducteur pour que l'élève ne parte pas de zéro dans son écriture mais d'un support qui contient déjà des éléments que celui-ci peut et doit s'approprier.

Cependant, afin de pouvoir utiliser pleinement l'image, plus particulièrement en classe, il est nécessaire que les élèves sachent regarder une image. L'image implique, comme le dit Françoise Demougin, « un aller-retour entre l'image et le regard ».³¹ En effet, d'après elle, l'image éduque le regard de l'élève mais il faut également éduquer le regard de l'élève afin qu'il puisse lire, regarder, une image. C'est également un point que soulignent Eric Battut et Daniel Bensimhon, il faut « construire chez l'élève une réelle éducation du regard ».³²

Nous pouvons rapprocher les définitions de l'écriture et de l'image puisque les deux peuvent être considérées comme la représentation d'une pensée ou du réel. De plus, l'image, comme l'écriture, comporte un sens et une pensée mais elle est

²⁹ BATTUT, E., & BENSIMHON, D. (2001). *Lire et comprendre les images à l'école*. Paris, France: Editions RETZ.

³⁰ BATTUT, E., & BENSIMHON, D. (2001). *Lire et comprendre les images à l'école*. Paris, France: Editions RETZ. Page 12.

³¹ DEMOUGIN, F. (s.d.). Image et classe de langue : quels chemins didactiques ? *LINGVARVM ARENA*, page 104.

³² BATTUT, E., & BENSIMHON, D. (2001). *Lire et comprendre les images à l'école*. Paris, France: Editions RETZ. Page 12.

également un moyen de communication puisqu'elle peut porter un message. C'est pourquoi il est important d'apprendre aux élèves à lire une image et à l'utiliser. C'est ce que je vais aborder dans la partie suivante.

PARTIE III : Présentation d'une séquence d'écriture utilisant l'image comme inducteur

Dans cette partie, je présenterai une séquence construite autour de l'utilisation de l'image comme inducteur à l'écriture, séquence que j'ai pu mettre en place dans ma classe. Ensuite, j'analyserai les résultats obtenus en dégagant quatre fonctions essentielles qu'a occupé l'image dans ma recherche.

L'objectif général de cette recherche est de pouvoir améliorer ma pratique en tant qu'enseignante afin que mes élèves bénéficient d'un enseignement de l'écriture riche et efficace, qui leur permette de réellement écrire. Je fais donc l'hypothèse que l'image est un élément déclencheur pour les élèves, un élément qui suscitera l'envie d'écrire et qui les aidera à surmonter les obstacles qu'ils peuvent rencontrer. Pour évaluer l'impact qu'a l'image sur l'écriture et sur la motivation des élèves, je mettrai en place une séquence d'écriture ayant comme inducteur l'image et une autre détachée utilisant également l'image comme inducteur à l'écriture. Etant professeur des écoles stagiaire cette année, j'ai la chance de pouvoir réaliser ma séquence et mon autre séance d'écriture à partir de l'image dans ma classe de CM1-CM2, composée respectivement de 12 CM1 et 11 CM2, à l'école élémentaire Paul Langevin, située à Allonnes, en Réseau d'Education Prioritaire.

Ma recherche porte donc sur l'influence qu'a l'image sur l'écriture des élèves et plus particulièrement sur leur mobilisant. Afin d'estimer l'effet de l'image sur les élèves, je vais donc mettre en place une séquence d'écriture entièrement à partir d'images puis une autre séance d'écriture mobilisant également le recours à l'image.

La première séquence sera temporellement espacée de l'autre séance détachée afin de pouvoir émettre des comparaisons avec d'autres séquences d'écriture, ne faisant pas recours à l'image. La première séquence a été réalisée en deuxième période et la séance détachée durant la quatrième période. Mon objectif est de démontrer que l'image va encourager les élèves à écrire et leur permettre à tous de produire un écrit.

i. La séquence

J'ai mis en place la première séquence utilisant l'image comme inducteur d'écriture lors de la deuxième période de l'année scolaire. J'ai pu construire cette séquence autour de l'album *Le Grand Rendez-vous* d'Hubert Ben Kemoun. Cet album a la particularité d'être composé d'illustrations et du titre leur correspondant mais les histoires écrites par l'auteur n'apparaissent pas à l'intérieur de celui-ci. Effectivement, ces histoires sont rassemblées dans un livret à part ou enregistrées dans l'application Nathan. Cet album a un fort potentiel pour l'écriture car il propose des illustrations variées et possédant de multiples détails pouvant aider les élèves à écrire. Cette richesse est la raison pour laquelle j'ai choisi cet album.

La séquence³³ que j'ai proposée aux élèves a donc pour objectif que les élèves écrivent un texte cohérent avec l'image. Ceux-ci ont eu trois occasions pour écrire à partir d'images (voir annexes 2 et 3), j'ai ainsi pu comparer les productions de mes élèves et estimer s'il y a eu une progression entre la première écriture et la deuxième. Au cours de la première séquence, j'ai pu recueillir les différentes productions d'élèves afin de les comparer et de les analyser. J'ai également pu réaliser à la fin de cette première séquence des entretiens avec les élèves pour recueillir leurs propres ressentis sur l'utilisation de l'image, entretiens que j'ai enregistrés pour pouvoir conserver les réponses des élèves et dont les plus parlants sont transcrits en annexe³⁴.

³³ ANNEXE 1 page 49.

³⁴ ANNEXE 8 page 62.

ii. Présentation d'une séance détachée :

Cette séance a été réalisée lors de la quatrième période de l'année scolaire. Cette séance s'inscrit dans un projet d'écriture mené en classe ayant pour objectif de rédiger une aventure collectivement. Afin de varier légèrement le dispositif, cette séance d'écriture proposée aux élèves n'a pas été introduite par une illustration d'album mais par une photographie. Lors de cette séance, les élèves ont dû une nouvelle fois écrire à partir d'une image pour construire leur texte. Dans le cadre de la rédaction de cette aventure, les élèves ont été amenés à choisir un lieu où celle-ci se déroule, qui est la jungle. C'est ainsi que j'ai décidé de les faire travailler à partir d'une photographie montrant une personne portant un appareil photo, en pleine jungle³⁵. Avant de démarrer la phase d'écriture, les élèves ont dû observer l'image et la décrire en mentionnant certains détails. Il leur a également été demandé d'imaginer les bruits, les odeurs et les sensations que peut ressentir la personne présente sur la photographie. La consigne qui leur était donnée était d'écrire un texte correspondant à cette photographie, il leur était ensuite libre de décider si le narrateur était la personne de la photographie ou un narrateur externe.

iii. Le protocole de recherche

Pour mener ma recherche, j'ai donc décidé de mettre en place une séquence, utilisant les illustrations d'un album comme inducteurs puis j'ai voulu réaliser une autre séance, espacée temporellement de cette séquence afin de pouvoir comparer les productions entre ces deux moments d'écriture. Lors de la première séquence, afin de mener cette recherche et de pouvoir en analyser le déroulement ainsi que les résultats, j'ai recueilli après chaque séance les textes produits par les élèves, ceci afin de pouvoir comparer la longueur de ces productions mais aussi, et surtout, le contenu. Le but de cette séquence étant la réalisation d'un album de la classe recueillant les différents textes écrits par les élèves et comportant également un CD sur lequel les

³⁵ ANNEXE 9 page 70.

élèves pourront écouter leurs productions, tous les textes des élèves sont tapés à l'ordinateur. Le fait de recueillir ces textes m'a également permis de voir si les élèves avaient réussi au fur et à mesure de la séquence à s'approprier et à utiliser l'illustration, par exemple pour enrichir leur texte mais aussi de voir si la présence de l'image est plus importante lors de la dernière séance qu'à la première. Après deux situations d'écriture à partir de l'image, j'ai également mené des entretiens avec mes élèves afin de récolter leurs ressentis sur l'écriture et plus particulièrement sur le rôle qu'a joué l'image lors des phases d'écriture. Il était important pour moi de savoir ce que mes élèves pensaient de ce travail, premièrement afin de pouvoir constater le nombre d'élèves affirmant utiliser l'image pour écrire mais aussi pour déterminer l'effet motivateur de l'image et voir le nombre d'élèves déclarant avoir envie d'écrire lorsqu'une image sert d'inducteur, je cherchais donc à évaluer l'impact qu'avait l'image sur mes élèves et sur leur propre expérience en tant que sujet-écrivain. En ce qui concerne la dernière séance d'écriture menée en quatrième période, j'ai également recueilli les productions des élèves afin de pouvoir étudier la présence ou non d'évolution entre les deux situations d'écriture, une à partir d'une illustration, d'un dessin et l'autre à partir d'une photographie. De plus, ces deux situations ne sont pas réalisées dans le même contexte, dans le premier cas, les élèves ont pu travailler à partir d'images pendant toute la séquence alors que dans le deuxième cas, les enfants ne connaîtront qu'une situation d'écriture ayant l'image pour inducteur dans la séquence.

Après avoir mené ma séquence d'écriture à partir de l'image ainsi qu'une séance détachée utilisant une photographie comme inducteur, j'ai pu relever quatre fonctions majeures de l'image. Dans cette partie, je vous présenterai donc ces quatre fonctions en analysant les différentes situations d'écritures réalisées en classe et en établissant un lien entre mon expérience en classe et les apports théorique de la recherche.

i. L'image pour surmonter l'obstacle de « l'imagination »

Les élèves parlent souvent du fait de « manquer d'inspiration ». Cependant, avec l'image, cela ne s'est pas présenté. Si l'on regarde l'entretien n°5³⁶, Mathieu dit qu'avec les photos, « ça te donne un peu plus d'inspiration ». Ainsi, celui-ci surmonte l'obstacle de « l'imagination » car l'image donne de l'inspiration, il n'a pas à faire l'effort d'inventer une histoire et tous les détails de celle-ci puisqu'ils ont déjà une base pour leur histoire qui est l'image. Claudette Oriol-Boyer mentionne l'imagination et reprend la définition produite par le Petit Robert comme étant la faculté de former des images d'objets réels ou fictifs, de faire des combinaisons nouvelles d'images, de créer en combinant des idées. C'est intéressant de voir que l'imagination est liée au mot « image ». En procurant aux élèves des images qu'ils n'ont pas donc pas besoin d'inventer, j'évite l'obstacle que consiste l'unique recours à l'imagination pour l'écriture.

L'image peut alors servir de support à l'élève, elle est déclencheur de l'écriture. Comme le souligne Antonio Valzan, l'image « permet l'émission d'hypothèses et assure alors un rôle de médiation entre l'histoire et le sujet, l'image étant en partie là pour rassurer », ³⁷celle-ci est donc au service de l'élève et de son histoire puisqu'elle aide les élèves à surmonter leur potentielle crainte d'écrire et rend possible l'écriture, en fournissant à l'enfant des éléments sur lesquels il s'appuie pour son écrit. Dans cet ouvrage, l'auteur précise également qu'il est important de travailler sur la création d'images et qu'elle fait parfois défaut au cycle 3.

³⁶ ANNEXE 8 page 68.

³⁷ VALZAN, A. (2004). *Travailler le récit au cycle 3*. Paris, France: Hachette éducation.

Pour que mes élèves se rendent compte de l'importance de l'image et du lien qu'elle peut avoir avec le texte, je leur ai donc demandé lors d'une séance de créer l'illustration de l'histoire que je venais de leur lire³⁸. En effet, les élèves ont pu comprendre l'importance des détails d'une image et du fait que ces détails soient retranscrits dans leur écrit. Pour cela, j'avais demandé aux élèves de sélectionner dans le texte les éléments importants qui devaient figurer sur leur image, éléments que nous avons mis en commun par la suite. Les élèves devaient donc tous respecter le même critère : faire apparaître sur leur illustration ces éléments. J'ai pu constater que, peu importe la maîtrise ou non du dessin des élèves, ils ont majoritairement réussi à faire apparaître ces éléments³⁹. Ainsi, ils ont pu réaliser le processus inverse et cela donnait plus de sens à notre travail sur l'image

Ce travail sur l'image est important pour cette recherche car une image peut donner naissance à de multiples histoires, selon la lecture que fait l'élève de celle-ci. L'image est, comme le souligne Bruno Hubert, une autre forme de représentation⁴⁰. Celle-ci touche directement la personne puisque l'élève va décoder l'image selon ses propres connaissances et son histoire personnelle.

L'image peut donc permettre aux élèves de surmonter un obstacle à l'écriture qu'est l'imagination. Dans ma classe, lorsque les élèves disposaient d'une image pour les situations d'écriture, ils ont tous produit un texte, ce qui n'était pas le cas avant puisque plusieurs élèves refusaient même d'entrer dans l'activité et ne produisaient rien. Comme nous avons pu le voir précédemment, Christine Barré-De Miniac disait que la production de texte exigeait de la part de l'élève des attitudes dont celle d'accepter de se mobiliser et de prendre le temps d'écrire. ⁴¹Dans ce cas, nous pouvons faire un rapprochement avec la présence de l'image qui a permis aux élèves d'accepter de se mobiliser et d'écrire.

³⁸ ANNEXE 10 page 71.

³⁹ ANNEXE 4 page 54.

⁴⁰ HUBERT, B. (2016). Ecrire pour donner à voir et entendre sa compréhension du monde. Recherches en écriture : regards pluriels, *Recherches textuelles* (13).

⁴¹ BARRE-DE MINIAC, C. (2015). Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques. Villeneuve d'Ascq, France: Presses universitaires du Septentrion.

ii. L'image pour enrichir le texte

L'image peut aider les élèves à enrichir leur texte car elle leur permet d'apporter des détails. Effectivement, les élèves peuvent s'appuyer sur les éléments qu'ils observent sur l'image afin de pouvoir créer leur texte et d'inclure ces éléments dans leur histoire. Bien sûr, cela demande un travail d'observation et de lecture de l'image aux élèves puisque pour introduire des détails à leur production, il faut qu'ils aient déjà repéré ces détails sur l'image. C'est pourquoi, comme je l'ai mentionné précédemment, j'ai demandé aux élèves d'effectuer le travail inverse, c'est-à-dire de créer une illustration à partir d'un texte. Cela avait donc pour objectif que les élèves se rendent compte de l'importance de l'image et du fait que celle-ci doit également être cohérente avec le texte.

L'image pousse en effet l'élève à écrire davantage et c'est d'ailleurs ce que j'ai pu observer lors des entretiens menés avec mes élèves⁴². Nous pouvons prendre l'exemple de l'entretien n°3 avec une élève que l'on nommera Julie qui affirme que l'image l'a aidée à écrire car elle devait écrire « dessus ». Elle dit par ailleurs « Il y avait par exemple les petites cabanes et tout ça, ça m'a aidé à trouver ce que ça pouvait être » (en parlant de son récit). Nous pouvons donc observer que grâce à l'image et plus particulièrement aux éléments représentés sur celle-ci, cela donne de la matière aux élèves pour écrire. Ils peuvent ainsi développer leur texte et donner plus de précisions, plus de détails qu'en écrivant sans image. Michel Tardy confirme cela en mentionnant la fonction « inductrice » de l'image, il précise par ailleurs que « l'image est assortie d'une invitation à décrire, à raconter ». ⁴³ Un autre de mes élèves, Mathieu, a également précisé que l'image lui « donnait de l'inspiration pour écrire », nous pouvons ainsi observer que la présence d'une image leur donne des éléments à placer dans leurs écrits. Ce même élève m'a confié durant l'entretien que sans l'image, son texte aurait été plus court, « plus petit ». ⁴⁴

⁴² ANNEXE 8, page 62.

⁴³ TARDY, M. (1975). La fonction sémantique des images. Etudes de linguistique appliquée, 16. Paris : Klincksieck : 19-43.

⁴⁴ ANNEXE 8, entretien n°5, page 68.

L'image, étant un moyen de représentation, comporte de nombreuses données. Lors des situations d'écriture, les élèves peuvent ainsi s'emparer de ces données, des différents éléments présents sur chaque image afin de pouvoir construire leur écrit. Il s'agit alors de passer d'une représentation à une autre ; l'image étant déjà une représentation, les élèves s'en saisissent afin de donner une autre représentation de l'image mais cette fois-ci, à l'écrit. Disposant déjà d'un moyen représentation initiale, de l'image, il est plus aisé pour les élèves de produire leur écrit puisqu'ils peuvent reprendre les éléments présents sur l'image pour enrichir leur texte.

iii. L'image et le rapport aux autres

Dans le cadre de cette séquence, l'image a permis un rapport presque identique à l'écriture pour tous les élèves. En effet, l'image semble également réduire l'écart qui peut exister entre certains élèves, entre ceux qui ont une aisance pour l'écriture et ceux pour qui cela peut parfois demander du temps. Le fait de partager son écrit, sa production personnelle aux autres peut être un réel frein à l'écriture en elle-même. Un élève ayant peur de lire son texte aux autres par exemple, peut décider de ne pas écrire pour ne pas avoir ensuite à exposer son travail. C'est ce que nous pouvons retrouver chez Christine Barré-De Miniac qui dit, comme nous l'avons vu précédemment que l'écriture mobilise aussi bien des compétences que des attitudes et en écrivant, les élèves prennent un risque, l'auteure parle de « la prise de risque que représente tout écrit, qui va de pair avec la capacité d'analyse des situations de production, et des enjeux, personnels, sociaux, professionnels ou institutionnels qui y sont associés ». Cela étant dû au fait que lorsque nous écrivons, nous laissons une trace. Jacqueline Lafont-Terranova et Didier Colin partagent le même avis en disant que les élèves ayant des difficultés dans le geste graphique vont essayer d'éviter « l'expérience douloureuse de la production d'écrits et la confrontation avec le regard de l'autre. » Nous pouvons donc remarquer que l'avis de l'autre et le regard qu'il va porter sur son propre travail est un élément très important pour l'élève, pouvant le freiner dans l'écriture. C'est pourquoi, il me paraissait capital que les élèves aient tous la même image pour commencer à écrire, ils étaient donc tous guidés dans la même direction. Cela a permis aux élèves de prendre confiance en eux, même s'ils ont

comparé leurs productions, il n'y a jamais eu de différence majeure et il n'était surtout pas possible pour eux d'écrire une histoire complètement étrangère aux autres élèves. Les phases de partage lors desquelles les élèves pouvaient lire leur production au reste de la classe se sont par ailleurs toutes déroulées sereinement. L'image peut donc être également perçue comme un support d'interactions entre les élèves, leur permettant ainsi de surmonter l'obstacle que peut être le partage de son travail.

L'image et le rapport aux autres est une notion également traitée par Monique Linard⁴⁵ qui a établi cinq caractéristiques de l'image. L'auteur souligne le fait que « l'image fixe retrouve la fonction sociale et symbolique du conteur, réactive le rôle de représentation et de symbolisation ». L'image comporte donc réellement une dimension sociale puisqu'elle permet de raconter aux autres. Nous avons d'ailleurs mentionné précédemment que l'image peut servir de mode de communication.

L'image aide donc les élèves dans leur rapport aux autres, dans ma classe, les élèves ont eu moins d'appréhension pour lire leurs productions et certains élèves, qui sont plus timides, ont osé écrire et partager leur travail. L'image assure alors un réconfort pour l'élève puisque tous les élèves disposent de la même base de travail, permettant ainsi de réduire l'écart pouvant exister entre certains élèves.

iv. L'image et le plaisir

Etant donné que je souhaitais aussi travailler sur le plaisir d'écrire au cycle 3, il me semble important de souligner le fait que l'image participe au sentiment de plaisir lors de l'écriture. C'est un élément que l'on retrouve également dans l'ouvrage d'Antonio VALZAN⁴⁶. Effectivement, dans son livre, l'auteur propose plusieurs séquences d'écriture avec l'image comme déclencheur de l'écriture et l'une des raisons qui expliquent ce choix est que « l'image stimule le plaisir ». Antonio Valzan explique que l'image étant présente, les élèves peuvent fabriquer une histoire à partir de celle-ci et que son énergie est donc disponible pour faire fonctionner l'imagination,

⁴⁵ LINARD, M. (1990). Des machines et des hommes. *Apprendre avec les nouvelles technologies*. Paris : Savoir et formation. Eds. Universitaires.

⁴⁶ VALZAN, A. (2004). Travailler le récit au cycle 3. Paris, France: Hachette éducation.

qui est également associée au sentiment de plaisir. Bruno Hubert décrit une recherche menée avec une enseignante de CM2⁴⁷ dans laquelle les élèves devaient apporter une photographie personnelle à laquelle ils tenaient, le fait que l'enseignante a pu remarquer l'enthousiasme de ses élèves en ramenant cette photographie. Ici, l'image fait déjà le lien entre l'écriture et la personne mais elle procure aussi aux élèves une source de mobilisation qui leur a permis de rentrer dans l'activité avec enthousiasme. Cette fonction de mobilisation grâce à l'image est une idée que nous pouvons aussi retrouver chez Michel Tardy⁴⁸, qui a analysé les différentes fonctions de l'image. Parmi ces fonctions apparaît la fonction psychologique de motivation. La présence d'une image influe donc sur la motivation de l'élève, que nous pouvons relier au plaisir. J'ai pu remarquer cette notion de plaisir dans l'utilisation de l'image par mes élèves, en effet, un élève m'a confirmé lors d'un entretien mené avec lui que l'image lui donnait envie d'écrire⁴⁹.

L'utilisation de l'image est donc une source de plaisir et sa présence permet ainsi de mobiliser les élèves lors des séances d'écriture.

Nous pouvons donc constater que l'image peut opérer différentes fonctions pour l'élève, faisant ainsi de l'image un inducteur très intéressant à exploiter en classe, en particulier lors des situations d'écriture. En effet, elle peut permettre aux élèves d'écrire avec une pression en moins : celle de l'imagination, de devoir trouver toutes les composantes de l'histoire à écrire. L'image permet d'ailleurs à chaque élève de pouvoir écrire plus, ils s'inspirent d'elle et essaient de reporter les éléments présents sur celle-ci dans leur écrit. Elle rassure aussi les enfants puisque tous ont la même base pour écrire et cela crée un réel échange entre eux, une interaction. Enfin, l'image stimule le plaisir chez les élèves, elle leur donne envie d'écrire, j'ai d'ailleurs pu remarquer que dans ma classe, chaque situation d'écriture à partir de l'image proposée était accueillie avec enthousiasme.

⁴⁷ HUBERT, B. (2014). Faire de sa vie une fiction. Des migrations en écriture avec des enfants d'école élémentaire. *Hommes & migrations*, 1306, 23-30.

⁴⁸ TARDY, M. (1975). La fonction sémantique des images. *Etudes de linguistique appliquée*, 16. Paris : Klincksieck : 19-43.

⁴⁹ ANNEXE 8, entretien n°4 page 67.

Les élèves et l'image

Après avoir analysé les différentes fonctions que peut avoir l'image, je vais maintenant aborder dans cette partie les résultats obtenus dans ma classe après l'expérimentation de ma séquence et d'une séance détachée d'écriture à partir de l'image.

i. La séquence autour du *Grand Rendez-vous*

Un des premiers résultats observables est que tous les élèves ont écrit, y compris les enfants rencontrant parfois quelques difficultés en français. Un de mes élèves, que je nommerai Edouard, avait toujours refusé d'écrire lors des séances d'écriture, il me disait ne pas avoir envie et malgré mon intervention, il était très compliqué de lui faire écrire quelque chose. Cet élève a un rapport difficile avec l'écriture, il est parfois encore nécessaire de recourir à la dictée à l'adulte pour qu'il produise un écrit, ou alors d'utiliser un outil numérique. J'en ai donc déduit qu'il ne souhaite pas non plus écrire car il a une image très négative de sa propre écriture et l'acte d'écrire constitue pour lui une expérience douloureuse. Nous pouvons à nouveau faire référence à Jacqueline Lafont-Terranova: « celui qui écrit mal ou qui a mal quand il écrit cherche alors le plus possible à éviter l'expérience douloureuse de la production d'écrits. ». Cet élève rencontre également des difficultés dans d'autres champs d'apprentissage et bénéficie d'un suivi particulier. Cependant, pendant cette séance, Edouard a écrit et je ne suis pas allée le voir une seule fois pour le lancer dans l'activité, il a commencé à écrire en même temps que les autres élèves et a produit un texte relativement long pour son niveau. Il n'a donc pas eu peur de la tâche d'écriture. Je suppose alors que l'image a aidé cet élève à rentrer dans l'activité et dans l'écriture, elle lui a même donné envie d'écrire. Edouard a d'ailleurs affirmé lors de l'entretien conduit avec lui⁵⁰ qu'il avait utilisé l'image pour écrire. Nous pouvons remarquer qu'il a du mal à expliquer son utilisation de l'image mais il affirme tout de même s'en être inspiré pour écrire, en la regardant, et que sans cette image, il n'aurait pas créé la même histoire. L'image a donc été très bénéfique et elle a eu plusieurs fonctions pour Edouard : elle l'a aidé à surmonter l'obstacle premier d'écrire et l'a donc mobilisé,

⁵⁰ ANNEXE 8, entretien n°2, page 63.

l'image a aussi apporté des éléments concrets à introduire dans son histoire et enfin, elle lui a également donné envie de partager son travail. Effectivement, Edouard a lu son écrit aux autres élèves, il était très gêné au moment de lire mais il s'est porté volontaire pour le faire.

Plus généralement, la majorité des élèves parle de l'image comme étant un outil à l'écriture, 15 élèves sur 19 affirment d'ailleurs que l'image les a aidés pour écrire, soit 79%, seulement quatre élèves (21%) n'ont donc pas mentionné l'image comme aide à l'écriture, dont un qui m'a affirmé qu'il aurait pu faire la même histoire sans l'image⁵¹. (Mentionnons que cet élève est un nouvel élève qui n'a connu qu'une situation d'écriture à partir de l'image). Cependant, nous pouvons remarquer que cet élève n'est pas réellement cohérent dans ses propos puisqu'il a commencé l'entretien en disant que pour inventer son histoire, il regarde l'image et c'est ce qu'il a dit en premier. De plus, bien qu'il affirme que l'image ne l'ai pas aidé à écrire, il dit tout de même que l'image donnait le thème de son histoire. Nous pouvons penser que cet enfant n'identifie pas l'intérêt de l'image pour l'écriture mais inconsciemment, celle-ci lui permet tout de même d'enrichir son écrit car il la regarde premièrement pour ensuite construire son écrit. C'est un fait que nous pouvons observer lors de la dernière situation d'écriture où nous pouvons clairement identifier les éléments de l'image présents dans son écrit⁵². De plus, après avoir instauré un exercice d'écriture à partir d'une image, accessible lors des temps d'autonomie, cet élève a été le premier à réaliser cette activité, durant lequel il avait donc le choix entre différentes activités. Ici, nous pouvons alors penser qu'il a tout de même apprécié cette activité et donc peut-être la présence de l'image pour écrire.

En ce qui concerne la longueur des textes, nous pouvons observer que certains élèves ont progressé sur ce point au cours de la séquence. En effet, nous pouvons prendre l'exemple d'Emmanuelle, qui n'a écrit qu'une seule phrase lors de la première séance d'écriture⁵³ et qui a écrit plus d'une page lors de la deuxième séance⁵⁴, malgré des difficultés scolaires importantes. L'évolution dans l'écrit de cette élève est très importante, nous pouvons supposer qu'en se familiarisant avec l'écriture à partir de

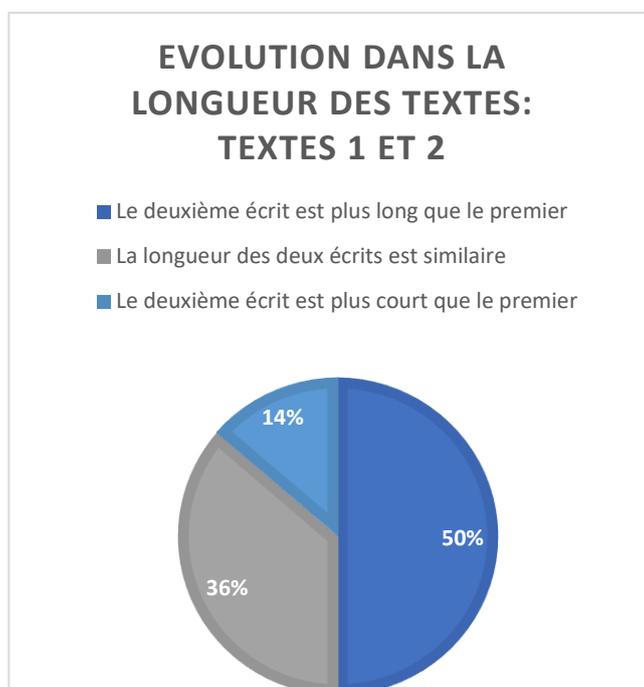
⁵¹ ANNEXE 8, entretien n°6 page 69.

⁵² ANNEXE 10, page 73.

⁵³ Voir ANNEXE 3 page 53.

⁵⁴ Voir ANNEXE 5, page 57.

l'image, l'image a justement joué un rôle réconfortant pour Emmanuelle, lui permettant de s'exprimer par l'écriture plus librement. Cette élève n'est pas la seule à avoir augmenté sa production en termes de quantité, comme nous pouvons le constater en observant la production d'Eloïse après la première situation d'écriture⁵⁵, et la dernière⁵⁶. Cette élève a également progressé sur le contenu de son écrit, effectivement, dans son dernier écrit, nous pouvons constater qu'elle a inséré des dialogues, élément qui n'était pas présent lors de la première situation d'écriture. Cela nous montre qu'elle utilise les personnages présents sur l'image en les faisant interagir et en leur attribuant une personnalité, une façon de parler, une histoire. Sur l'ensemble des élèves, nous pouvons constater que 50% des élèves ont écrit un texte plus long lors de cette deuxième situation d'écriture.



Cependant, cette évolution ne s'avère pas vraie pour la troisième séance d'écriture. En effet, Emmanuelle, qui avait écrit plus de deux pages après la deuxième situation d'écriture, n'a écrit que deux phrases lors de la dernière séance. Mais cette élève n'est pas la seule à avoir produit un écrit plus court après la troisième situation

⁵⁵ ANNEXE 3 page 53.

⁵⁶ ANNEXE 6 page 60.

d'écriture qu'à la première, en effet, sur les vingt et un élèves qui ont connus ces deux situations d'écriture, onze élèves ont produit un écrit plus court après la dernière séance, quatre élèves ont écrit deux textes de longueur similaire et seulement six élèves ont rendu un écrit plus long.



Grâce aux deux diagrammes présents ci-dessus, nous pouvons voir que la dernière séance est, pour presque tous les élèves, beaucoup moins productive que les autres. En effet, seulement 5% des élèves ont produit un écrit plus long lors de la troisième situation d'écriture que lors de la deuxième, ce qui ne représente qu'un seul élève. Il s'agit d'ailleurs d'Edouard, pour qui j'avais fourni un étayage plus important que lors des autres séances.

Pour essayer de comprendre la raison de cet écrit si court et de ce retour en arrière, je me suis interrogée sur les images utilisées. En effet, je suppose que cela est en partie dû à l'image et à son contenu. Si nous comparons les deux images (b et c), présentes en annexe 2⁵⁷, nous pouvons remarquer que l'image b comporte de nombreux éléments qui peuvent être facilement insérés dans un écrit (le nombre de personnages, leur activité, le décor...) par rapport à l'image c qui laissait plus de place

⁵⁷ ANNEXE 2 page 51.

à l'interprétation de l'image et à l'invention. Nous pouvons d'ailleurs le remarquer au choix du titre donné par l'élève, « Les deux personnes et des cœurs » qui est en réalité ce qu'elle a pu observer sur l'image. L'image b était donc plus accessible aux élèves et elle a d'ailleurs été plutôt bien décrite et appropriée par Emmanuelle dans son écrit. Je peux donc émettre la possibilité que cette image est arrivée trop rapidement dans la séquence et cette élève en particulier mais les autres également auraient eu besoin de plus de travail sur l'image afin de pouvoir produire un écrit plus riche et plus long.

ii. Une séance utilisant l'image comme inducteur

Lors de cette séance, les élèves ont presque tous écrit. Cependant, contrairement à la séquence autour du Grand Rendez-vous, Edouard, l'élève qui rencontrait des difficultés pour écrire, n'a pas écrit lors de cette séance. Pourtant, le fonctionnement a été très similaire : observation de l'image, identification des éléments principaux et écriture de ces éléments au tableau pour que les élèves puissent s'en saisir. Comme j'ai pu le mentionner dans la partie précédente, cet élève rencontre des difficultés et pas seulement en écriture, il a généralement du mal à être mobilisé et à entrer dans les activités proposées. Je peux donc supposer que cela est dû à son état ce jour-là mais ce n'est peut-être pas la seule raison. En effet, il est également possible que cet enfant n'ait pas voulu écrire et ne se soit pas senti mobilisé car le projet n'est pas le même. En effet, dans le cadre de la première séquence, toute la séquence était construite autour de l'écriture à partir d'images et le but final était de créer un livre regroupant toutes les histoires des élèves, à partir de différentes images. Ici, le but est autre puisqu'il s'agit d'écrire collectivement une aventure incluant chaque élève. Il est donc possible que cet objectif lui fasse plus peur et le mobilise moins, ce qui pourrait expliquer son manque d'implication lors de cette séance mais également lors des séances précédentes.

Cependant, c'est le seul élève concerné par cela car tous les autres enfants ont produit un écrit et ils ont même tous été très enthousiastes à l'idée de retrouver cette tâche, en effet certains de mes élèves ont communiqué leur joie d'écrire à partir de l'image lorsque je leur ai donné la consigne.

De manière générale, le contenu des écrits des élèves reprend bien les éléments présents sur la photographie, en particulier l'environnement, le décor. En effet, de nombreux élèves mentionnent la végétation, les arbres, l'eau boueuse, comme nous pouvons le voir sur les productions de Cassandra, Claire, Jérémy, David, Yannick⁵⁸.

Cependant, comme cela pu arriver lors de la première séquence, certains élèves restent très centrés sur l'image et ne parviennent pas réellement à s'en détacher. Dans leur écrit, il s'agit donc plus d'une succession d'éléments juxtaposés, d'une description, plutôt qu'un récit, c'est un fait que nous pouvons par exemple observer sur la production de Yannick⁵⁹. Ici l'image joue donc bien son rôle qui est d'enrichir l'écrit, cependant l'élève doit être capable d'utiliser l'image, s'en inspirer pour produire son écrit mais il faut également qu'il apprenne à lier ces éléments et à ajouter une part de fiction, de littérature pour que ce soit de la production écrite et non simplement une description d'image.

D'autres élèves ont d'ailleurs réussi à s'appropriier la photographie en essayant d'apporter des éléments cohérents avec celle-ci et avec la situation photographiée : une personne dans la jungle. En effet, plusieurs élèves ont parlé d'animaux sauvages tels que les serpents ou les gorilles, ils ont également attribué une situation professionnelle au personnage, certains l'ont fait photographe, d'autres, mannequin. Ils ont également inséré dans leur écrit les sensations que ressentir l'individu présent sur la photographie ; la peur, la soif, la chaleur ou au contraire la fraîcheur. Ici l'image a donc réellement été un inducteur à l'écriture car elle pousse l'élève à écrire en lui apportant déjà une situation de base mais les élèves ne s'arrêtent pas à cela et parviennent à construire une histoire autour de l'image.

Les résultats obtenus après cette expérimentation sont majoritairement positifs. En effet, durant la séquence et les séances proposées, les élèves ont produit un écrit et c'était le premier élément important à valider. L'image a permis aux élèves d'écrire et elle a entraîné chez certains élèves une réelle envie d'écrire et même de partager

⁵⁸ ANNEXE 10, page 71.

⁵⁹ ANNEXE 11, page 71.

aux autres cet écrit, disposant de la même image, ils pouvaient donc comparer leurs productions et s'en inspirer. Cependant, j'ai pu constater qu'il était important de bien choisir l'image au préalable et dans un premier temps, d'en sélectionner une qui est riche et suggestive pour que les élèves puissent se l'approprier et ainsi «introduire une tension essentielle entre ce qui est du domaine du visible et ce qui est du domaine de l'intelligible ». ⁶⁰

⁶⁰ DEMOUGIN, F. (s.d.). *Image et classe de langue : quels chemins didactiques ?* LINGVARVM ARENA, page 104.

Bilan et perspectives d'évolution

La séquence construite à partir de l'album *Le Grand Rendez-vous* et menée dans le cadre de ma recherche sur l'effet que peut avoir l'image sur l'écriture obtient donc des résultats plutôt positifs : les élèves ont majoritairement apprécié ce travail et la plupart d'entre eux a mentionné l'image comme étant une aide à l'écriture. Cependant, en analysant cette séquence, nous pouvons tout de même remarquer qu'elle possède des limites et que plusieurs éléments restent à améliorer.

En effet, il aurait été intéressant d'inclure une ou plusieurs séances ayant pour objectif d'apprendre aux élèves à lire les images, en leur apportant également le vocabulaire nécessaire à la lecture et à la description d'une image. Effectivement, j'ai pu constater qu'il était parfois difficile pour les élèves de lire pleinement une image, plus particulièrement lors des phases collectives où il était compliqué pour eux de décrire une image.

De plus, je me suis rendu compte que les élèves ne faisaient pas la différence entre une photographie et une image (la photographie étant un type d'image), j'aurais donc dû leur apporter ce lexique, notamment en s'interrogeant sur les différents types d'image existants et ensuite être plus exigeante quant à la précision du vocabulaire utilisé. Mener ce travail aurait pu aider mes élèves dans leur écriture en leur procurant les outils nécessaires qui leur auraient permis de progresser encore plus.

Effectivement, en prenant du recul, j'ai pu réaliser que ma séquence manquait de progression et ne permettait donc pas assez aux élèves de pouvoir s'améliorer. Afin que tout le monde puisse enrichir ses productions, il aurait été intéressant que les élèves s'interrogent sur ce qu'est l'écriture, en quoi cela consiste d'écrire, à quoi sert un titre et comment le construire, qu'est-ce qu'une histoire, quels sont les différents types « d'histoire » etc. Il est vrai que le terme d'« histoire » est très vague et plusieurs élèves assimilent ce terme à celui de « conte » et commençaient alors leurs écrits par « il était une fois ». Tous ces éléments ne pouvaient pas être abordés au cours d'une seule et même séquence mais cela aurait pu être réalisé en amont de cette séquence afin que les élèves puissent se concentrer sur l'écriture à partir de l'image et sur la consigne donnée pour ainsi adapter leurs écrits à cette consigne.

Il serait donc envisageable de mener une antérieure à celle-ci, sur la lecture d'images afin que les élèves puissent pleinement s'appropriier les images dans ma séquence. De plus, il ne faut pas négliger le fait que même si les élèves ont besoin d'outils pour l'écriture et qu'il est important de les construire ensemble, pour qu'ils puissent produire un écrit enrichi et cohérent mais aussi pour leur permettre de répondre au mieux aux consignes.

CONCLUSION

Ma recherche avait pour objectif d'évaluer l'impact de l'image sur l'écriture des élèves et son effet sur leur mobilisation, plus particulièrement en quoi la présence d'une image pouvait susciter l'envie d'écrire chez des élèves de cycle 3. Après avoir tenté de définir l'écriture, l'image et la motivation, trois concepts clés dans cette recherche, j'ai pu mener une séquence en classe et en analyser les résultats, tout en essayant de définir des axes d'amélioration.

La séquence menée en classe dans le cadre de ce mémoire a permis aux élèves d'appréhender l'écriture d'une autre façon, grâce à l'image. J'ai pu constater une réelle mobilisation de mes élèves dans ce projet et au cours des différentes séances. Grâce aux multiples images proposées aux élèves durant cette expérimentation, ils ont eu la possibilité de s'exprimer et d'inventer un récit en s'affranchissant des obstacles qu'ils peuvent parfois rencontrer en production d'écrits et cela s'est ressenti à la lecture de leurs productions finales. Je suis d'ailleurs satisfaite de remarquer que plusieurs de mes élèves profitent de leur temps en autonomie pour écrire à partir de l'image, témoignant ainsi du plaisir qu'ils peuvent ressentir durant cette activité.

Cependant, en cherchant à multiplier les situations d'écriture et donc à faire produire le plus possible mes élèves, j'ai pu rencontrer un problème de formalisation du savoir. En effet, je n'ai pas construit d'outils avec eux leur permettant d'aborder encore mieux la tâche que je leur ai proposée et il n'y a pas eu de trace écrite lors de cette séquence, qui n'a été composée que de situations d'écriture, de partage et de phases de relecture de leurs productions.

Je me suis d'ailleurs rendu compte que je sous-estimais ces phases de relecture qui sont essentielles, tant pour le contenu des productions qui peut être enrichi que pour le développement général du langage, c'est une occasion à saisir pour travailler le lexique et la grammaire du texte puisqu'elle donne tout son sens à ces composantes de l'enseignement du français. En écrivant, les élèves ont besoin de ces éléments et c'est le moment où ils vont mettre la grammaire et le vocabulaire à profit.

Le travail réalisé dans le cadre de ce mémoire a également fait évoluer ma vision de l'écriture qui se résumait à ce que j'avais pu connaître moi-même enfant. J'ai donc pu réaliser que l'écriture n'était pas une activité aisée pour les élèves et j'ai pu découvrir et comprendre tous les obstacles que les élèves pouvaient rencontrer, qui peuvent être atténués et même surmontés grâce à l'image. L'image est un support et un outil que j'ai découvert cette année, et elle possède un réel intérêt pour l'écriture. Il est cependant important d'intégrer la séquence que j'ai proposée à mes élèves à une progression annuelle, durant laquelle les élèves auraient la possibilité de construire un rapport plus développé et précis à l'image, notamment en apprenant à lire et à décrire une image.

L'enjeu de ce travail est que les élèves prennent du plaisir à écrire et à partager leurs productions, contribuant ainsi au bien-être de chacun à l'école.

BIBLIOGRAPHIE

- Centre Nationale de Ressources Textuelles et Lexicales, C. N. R. T. L. IMAGE : définition. Récupéré 28 mars, 2018, de <http://www.cnrtl.fr/definition/image>
- Dictionnaire Larousse. Définitions: écriture. Récupéré 28 janvier, 2018, de <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/écriture/27743>
- Direction des services départementaux de l'éducation nationale Loire. (2013). *Temps fort « Production d'écrits au cycle 3 » Ressources pour approfondissements à distance*. Récupéré sur http://www2.ac-lyon.fr/etab/ien/loire/rive-de-gier/IMG/pdf/temps_fort_production_d_ecrits_c3_ressources_pour_approfondissement_a_distance.pdf
- BARRE-DE MINIAC, C. (2015). *Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve d'Ascq, France: Presses universitaires du Septentrion.
- BUCHETON, D. *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Paris, France: Retz.
- BATTUT, E., & BENSIMHON, D. (2001). *Lire et comprendre les images à l'école*. Paris, France: Editions RETZ.
- BROCKMEIER, J. et ROBATEL, A. (2012). *Écriture et mémoire*. Récupéré sur <http://books.openedition.org/pressesenssib/1958>
- CHARMEUX, E. *Pour une pédagogie efficace de la production d'écrits*. Récupéré 28 janvier, 2018, de <https://www.charmeux.fr/ecritpeda.html>
- CULLER, J. (2016). *Théorie littéraire*. (Birien, A.) Saint-Denis, France : Presses universitaires de Vincennes.
- DELAMARRE, P. (2007). La mobilisation des élèves ? *Enfances & Psy*, pp. 134-143.
- DEMOUGIN, F. Image et classe de langue : quels chemins didactiques ? *LINGVARVM ARENA*, pp. 103-115.
- Frédéric Delay-Goyet, F. D. G. (2012, 18 janvier). *La rédaction au cycle 3*. Récupéré 27 mars, 2018, de http://www2.aclyon.fr/etab/ien/rhone/meyzieu/IMG/pdf/AP_REDACTION_C3_FDG.pdf
- GALAND, B. (2006). La motivation en situation d'apprentissage : les apports de la psychologie de l'éducation. *Revue française de pédagogie*, 155, 5-8.
- Frédéric GUELLEC, F. G. (2015). *Apprentissage et dynamique de mobilisation de l'apprenant - Proposition d'un cadre synthétique et analytique dans le but de qualifier les*

systèmes didactiques et leurs médias numériques. Récupéré 3 avril, 2018, de https://www.meirieu.com/ECHANGES/guellec_mobilisation.pdf

- HUBERT, B. (2014). Faire de sa vie une fiction. Des migrations en écriture avec des enfants d'école élémentaire. *Hommes & migrations*, 1306, 23-30.
- HUBERT, B. (2016). Ecrire pour donner à voir et entendre sa compréhension du monde. *Recherches en écriture : regards pluriels, Recherches textuelles* (13).
- LAFONT-TERRANOVA, J., & COLIN, D. (2005). *Didactique de l'écrit: la construction des savoirs et le sujet-écrivain*. Namur, Belgique: Presses universitaires de Namur.
- LINARD, M. (1990). *Des machines et des hommes. Apprendre avec les nouvelles technologies*. Paris : Savoir et formation. Eds. Universitaires.
- MEIRIEU, P. M. (s.d.). *MOTIVATION*. Récupéré 3 avril, 2018, de https://www.meirieu.com/ECHANGES/guellec_mobilisation.pdf
- Ministère de l'Education nationale - Direction générale de l'enseignement scolaire. (2016, 13 juin). Ressources d'accompagnement du programme de français : enseigner l'écriture au cycle 3. Récupéré 6 janvier, 2018, de <http://eduscol.education.fr/cid99239/ressources-francais-c3-ecriture.html>
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2008, 19 juin). CYCLE DES APPROFONDISSEMENTS - PROGRAMME DU CE2, DU CM1 ET DU CM2. Récupéré 3 avril, 2018, de http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/programme_CE2_CM1_CM2.htm
- Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (2015, 26 mars). Programme d'enseignement de l'école maternelle. Récupéré 3 avril, 2018, de http://cache.media.education.gouv.fr/file/MEN_SPE_2/84/6/2015_BO_SPE_2_404846.pdf
- NUTTIN, J. (2015). *Théorie de la motivation humaine*. Paris, France : Presses universitaires de France.
- ORIOL-BOYER, C. (2002). *Lire-écrire avec des enfants*. Toulouse, France : BERTRAND-LACOSTE.
- SCHNEUWLY, B. (2008). Vygotski, l'école et l'écriture. *Pratiques Théorie*, (118).
- SPERBER D. *L'individuel sous influence du collectif*. La Recherche : l'actualité des sciences, société d'éditions scientifiques, 2001, pp.32-35

- TARDY, M. (1975). La fonction sémantique des images. *Etudes de linguistique appliquée*, 16. Paris : Klincksieck : 19-43.
- VALZAN, A. (2004). *Travailler le récit au cycle 3*. Paris, France: Hachette éducation.
- VYGOTSKI, L. (1934). *Pensée et Langage*. Paris, France: LA DISPUTE.

ANNEXE 1 : Fiche de séquence « Le Grand Rendez-vous »

Niveau : CM1/CM2	<i>Le Grand Rendez-vous</i>			Nombre de séances : 7
Français Ecriture				
Objectif : - Ecrire un texte cohérent avec une image, organisé, à la graphie lisible et respectant les régularités orthographiques étudiées au cours du cycle.		Compétences visées par la séquence : - Lire différents textes et comprendre leur histoire. - Comprendre le rôle de l'illustration, analyser une image.		
SOCLE COMMUN				
Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer		Domaine 2 : Méthodes et outils pour apprendre	Domaine 3 : Formation de la personne et du citoyen	Domaine 5 : Représentations du monde et l'activité humaine
S'exprimer à l'écrit pour raconter, décrire, expliquer ou argumenter de façon claire et organisée. Utiliser à bon escient les principales règles grammaticales et orthographiques. Reprendre ses écrits pour rechercher la formulation qui convient le mieux et préciser ses intentions et sa pensée.		Gérer les étapes d'une production écrite et mémoriser ce qui doit l'être. Comprendre le rôle de l'image.	Être capable de faire preuve de bienveillance	Mobiliser son imagination et sa créativité au service d'un projet personnel ou collectif.

But : création d'un album avec les différentes histoires + enregistrer les élèves racontant leurs histoires (album sonore).

N°	Titre de la séance	Objectif(s) :	Déroulement
1	Découverte de l'album	- Être capable d'interpréter une image ; trouver un titre et écrire une histoire cohérente avec l'image.	Découverte de l'album : présentation rapide de l'auteur, de l'éditeur et du format du livre (pas de texte, des images...) Expliquer aux élèves le projet : créer Le Grand Rendez-vous de la classe. Découverte de la première image , exposée sur la TV devant la classe. Imaginer le titre de l'histoire qui va avec puis imaginer l'histoire. Lecture de plusieurs productions.

2	Nouvelle écriture	<ul style="list-style-type: none"> - Relire son texte et l'améliorer 	<p>Rappel de la séance précédente + travail sur l'image. Qu'est-ce que l'on voit ? Quels mots pourriez-vous utiliser dans votre histoire ? Lecture de l'histoire + comparaison des élèves avec leur histoire</p>
3	Création d'une illustration	<ul style="list-style-type: none"> - Créer une illustration cohérente avec une histoire. 	<p>Lecture d'une histoire, Sur le toit du monde : Demander aux élèves quels sont les éléments importants de l'histoire et les écrire au tableau. Distribuer le texte aux élèves et leur demander d'illustrer cette histoire, de façon à ce que l'on puisse la mettre dans l'album. Comparaison des images et découverte de l'illustration de l'album.</p>
4	La Mélodie du Bonheur	<ul style="list-style-type: none"> - Interpréter une image pour écrire une histoire cohérente avec celle-ci. - Détailler son histoire 	<p>Etablir critères de la production d'écrit ; cohérence de l'histoire, ponctuation, lisibilité, recopier sans faute, être capable d'écrire une histoire Découverte d'une nouvelle image. Lister les mots clefs et travail sur les titres. Phase d'écriture individuelle, imaginer l'histoire correspondante.</p>
5	Mise au propre	<ul style="list-style-type: none"> - Réécrire son histoire au propre. 	<p>Les élèves recopient leur histoire préalablement corrigée par l'enseignante et remplissent la fiche de relecture comportant les critères d'écriture construits par la classe lors de la séance précédente.</p>
6	Partage des histoires	<ul style="list-style-type: none"> - Donner son avis sur les textes - Etablir des comparaisons entre les différents textes 	<p>Enregistrement sonore sur l'ordinateur des histoires des élèves et découverte de l'histoire originale.</p>
7	Le Rendez-Vous du 24	<ul style="list-style-type: none"> - Ecrire une histoire à partir de l'image 	<p>Rappel de la séance précédente Découverte d'une nouvelle image, préciser aux élèves que c'est la dernière image que l'on travaillera. Mettre l'image sur la TV. Travail sur l'image : Quels éléments voit-on ? Noter au tableau les réponses des élèves. Travail sur les titres : Quel titre pourrait-on donner à cette image ? Phase d'écriture : demander aux élèves de rappeler les critères pour écrire une histoire à partir de l'image. Les élèves peuvent s'aider de la grille de relecture. Partage des histoires : quelques élèves viennent lire leur histoire au reste de la classe.</p>

ANNEXE 2 : Images, supports pour l'écriture



Image A



Image B



Image C

ANNEXE 3 : Productions d'élèves issues de la première séance

a. Production d'Emmanuelle

Le voyage en montgolfière

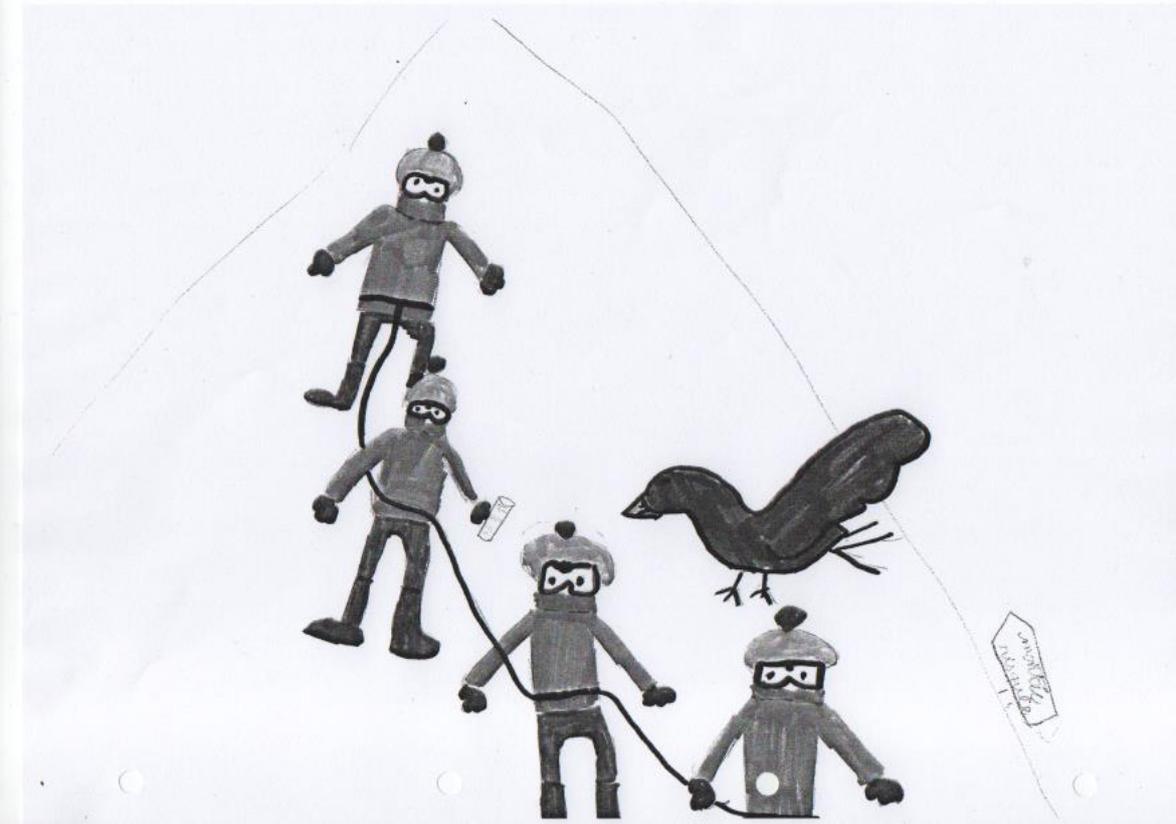
Mirco à Yanis dis à Hugo vois des oiseaux vois des arbres.

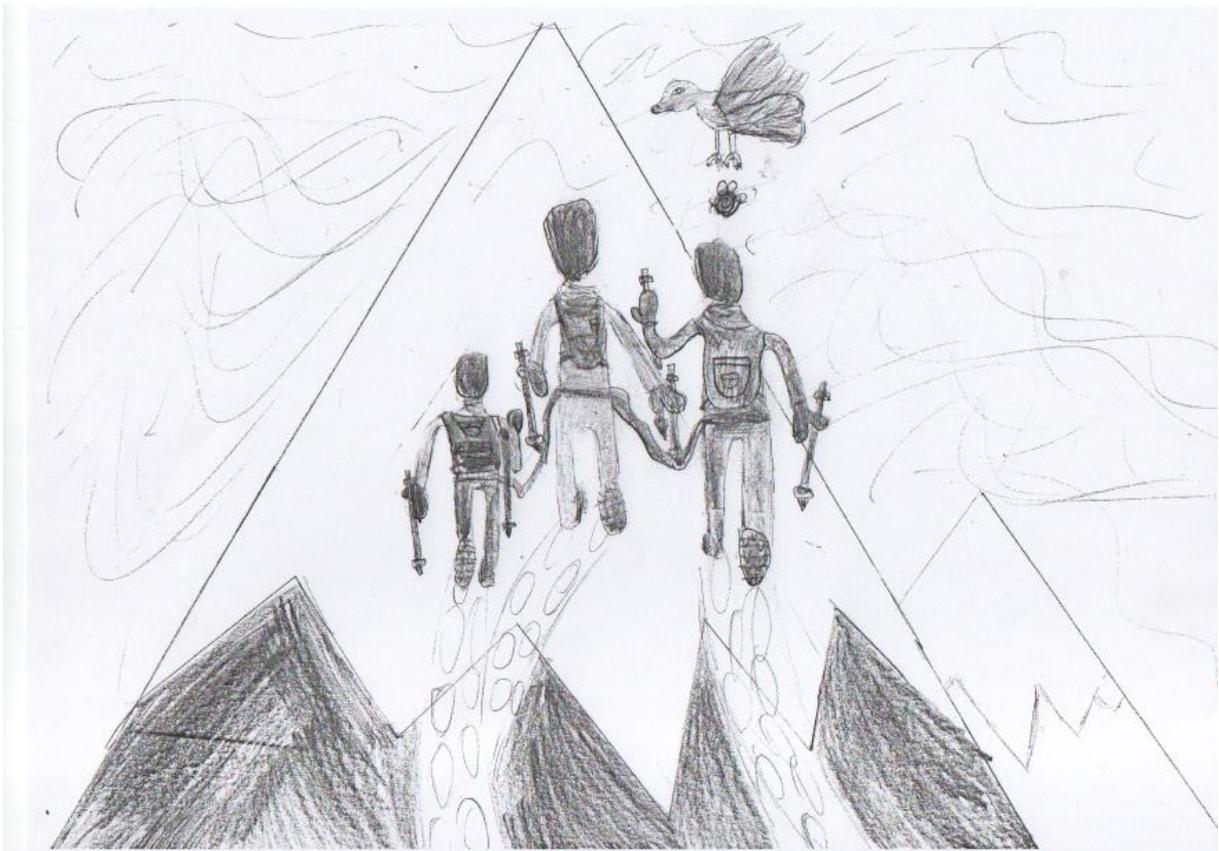
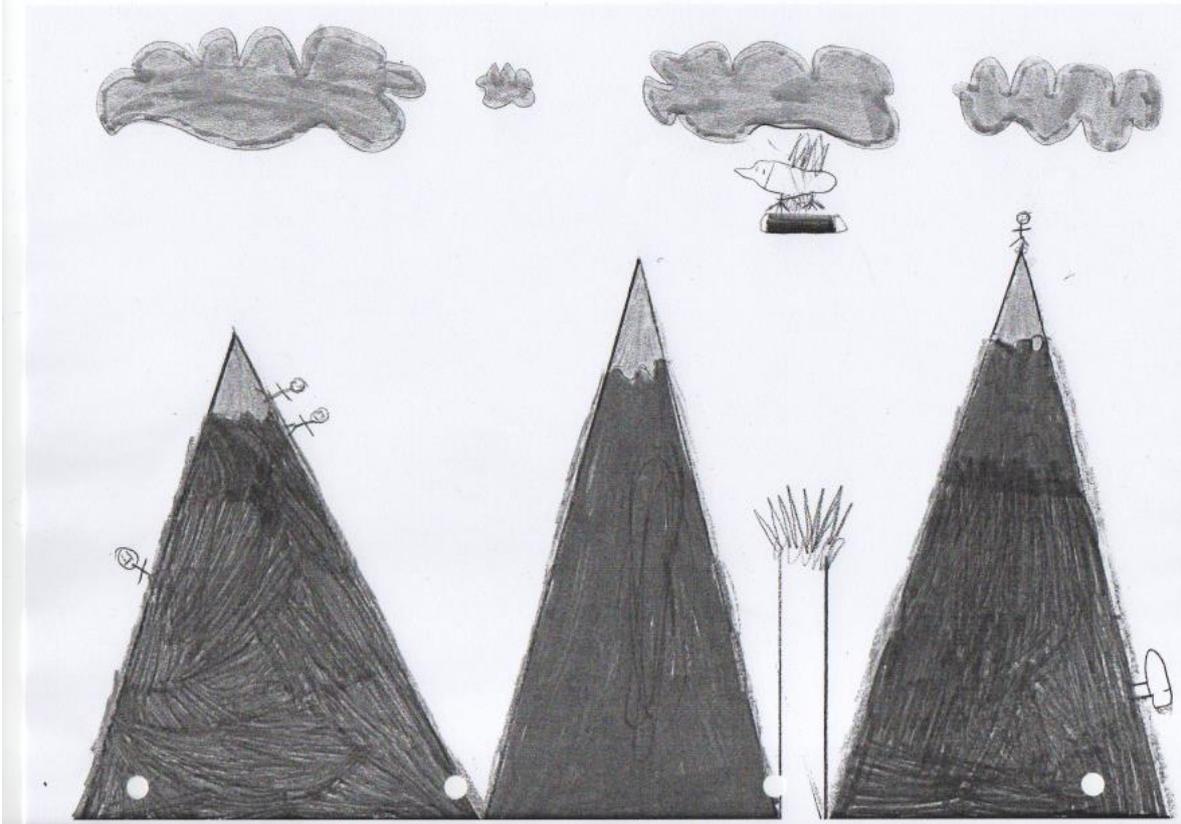
b. Production d'Eloïse

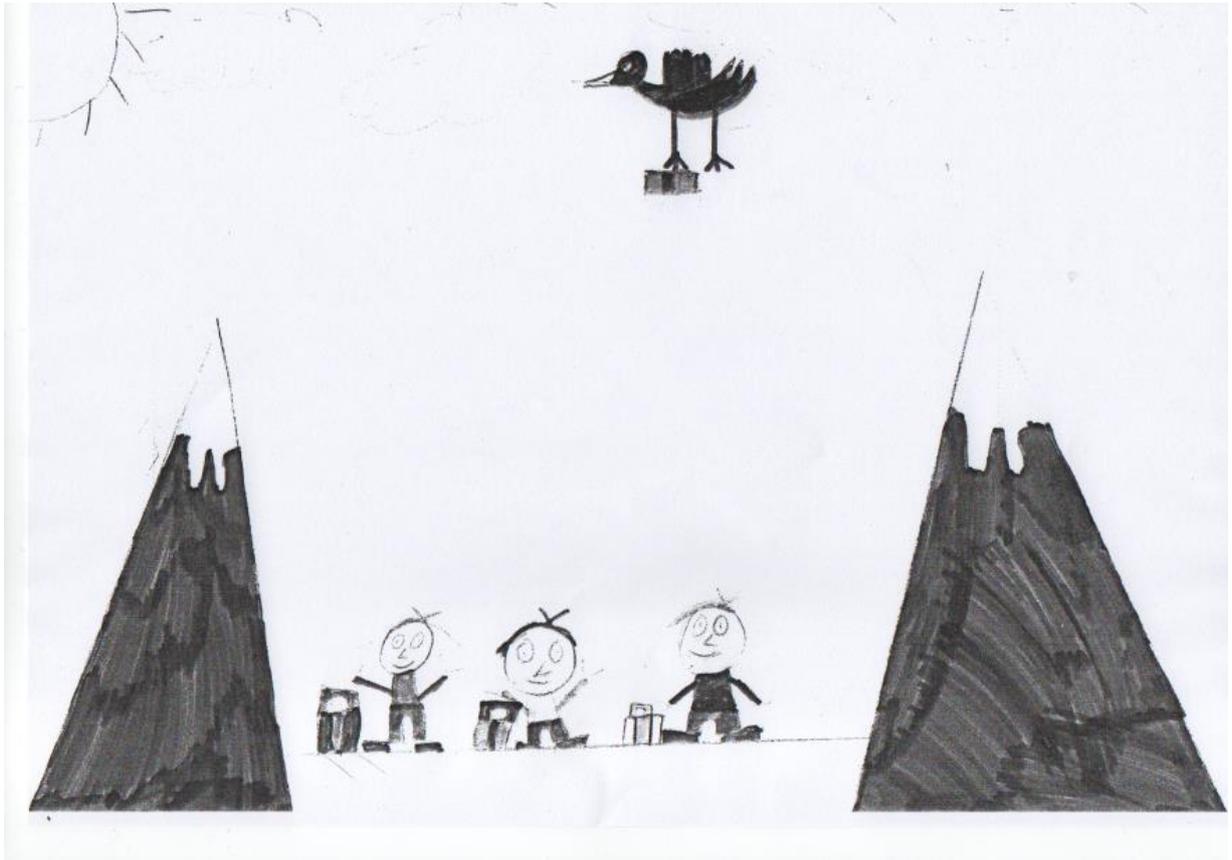
Notre premier tour en montgolfière avec les oiseaux

Aujourd'hui je suis là pour la première fois. Dans une montgolfière, je suis avec mon frère Lucas et mon papa Marek. Moi, je m'appelle Adam et je vole avec mes amis les oiseaux. Mon admire le ciel, Lucas se plaint, il a froid et il veut rentrer.

ANNEXE 4 : Productions d'élèves issues de la séance 3







ANNEXE 5 : Productions d'élèves issues de la deuxième situation d'écriture

a. Production d'Emmanuelle

Mardi 20 janvier



Un troupe de vélo de Noël

Sur la rue il y a de la neige les personnes sont -contentes. Les musiciens jouent de la musique.

Daisy et Miro se disent en secret

(1^{ère} page)

Noël. Daisy dit à Mirco qu'elle
aime Noël et Mirco dit à

Daisy qu'il aime Noël. Daisy
dit ^{qu'elle} qu'elle voudrait faire du Noël
pour voir les sapin de Noël et ~~de~~ ^{de}
neige. Daisy et Mirco font leur
Noël tous les deux en amoureux
il rencontrent Isabelle ils font du Noël
ensemble ~~et~~ ils rencontrent Pauline
et ils font du Noël ensemble ou
Noël tout les quatre ensemble ils

(2^{ème} page)

rencontrer Elsa et elle est
amie avec Paigonee et Elsa veut
aller à côté de Paigonee. et Daisy
est d'accord.

ANNEXE 6 : Productions d'élèves issues de la dernière situation d'écriture

a. Production d'Emmanuelle

Les deux personnes et des cœurs

Daisy et Mirco se promènent, Mirco montre à Daisy le cœur et elle tombe amoureuse de Mirco.

b. Production d'Eloïse

De l'amour dans l'air

Aujourd'hui, c'est un grand jour, ce soir, je vais lancer ma lanterne en forme de cœur, c'est pour déclarer mon amour à Laurentia. Cette lanterne, je veux que tout le monde la voit. Je ne vais pas la lancer comme les autres mais moi, Luc, je vais la lancer dans mon village. Je vais voir Laurentia à 19h00 et c'est là que l'on va lâcher nos lanternes, elles vont voler et là il va y avoir de l'amour dans l'air, j'en suis sûr. Après l'avoir lancée, Laurentia m'a dit « Ta lanterne est très belle ». Ça m'a fait très plaisir.

c. Production de David

La nuit aux lanternes

Tout ça se passait la nuit, autour de ces bâtiments. Dans le ciel, des centaines de lanternes, des cœurs et la lune. C'était si beau que même les personnes regardaient par la fenêtre de leur chambre. Il a raison mon frère, c'est si beau et ces lumières aux fenêtres c'est vraiment magnifique, et moi qui ne voulait pas venir !

ANNEXE 7 : Texte support pour la séance 3

9. Sur le toit du monde

Ce n'est pas pour rien qu'on appelle l'Himalaya le « toit du monde ». Ici, tout est plus haut qu'ailleurs, plus grand, plus froid aussi. L'air est plus rare, mais la lumière qui baigne les pentes du mont Everest alors que le soleil se lève n'est nulle part aussi pure et aussi éclatante.

Vladimir Hangst était venu ici pour ses vacances. Certains rêvent d'aller bronzer sur une plage sous les cocotiers, d'autres de visiter les plus grands musées, d'autres encore d'aller faire les magasins à Londres, à Paris ou à New York. Pas Vladimir Hangst !

Il préparait son ascension depuis des années. Il s'était entraîné dans les Alpes en Europe, sur les pentes de l'Aconcagua en Amérique du Sud, mais l'Everest était le trésor absolu, le plus haut sommet du monde. Plus haut sur la Terre, il n'y avait rien.

Il était arrivé au Népal deux semaines plus tôt. Après avoir rassemblé les trois sherpas qui l'accompagneraient dans son escalade, il s'était mis en route quatre jours plus tôt. Malgré sa préparation physique, chaque pas lui coûtait un effort incroyable. Chaque mètre gagné sur la pente enneigée était une victoire vertigineuse.

Il fallait reprendre son souffle tous les dix ou vingt pas. Et pourtant, Vladimir avait du

souffle, c'était même son métier d'en avoir. Il était tromboniste dans un orchestre de jazz en Bavière, à Munich. Mais ici, giflé par le froid des hauteurs, au-dessus des nuages, il se battait pour remplir ses poumons d'air et lancer encore un pas, puis un autre, et encore un autre.

Il restait cinq cents mètres à gravir. Ce n'est rien, cinq cents mètres, sur les routes de Bavière, c'est un exploit sur les pentes de l'Himalaya. Si tout se passait bien, ils seraient au sommet de la montagne dans quatre heures, avait promis Lobsang, le chef des trois sherpas. Il avait dit cela le matin en rangeant le campement dans lequel ils avaient dormi tous les quatre.

Ils s'étaient mis en route voilà une heure, alors que le soleil n'était pas encore levé à l'horizon, encordés les uns aux autres. Vladimir avait hâte d'arriver au bout de son exploit.

Lah Mo, qui marchait devant lui, s'arrêta tout à coup pour désigner un point sombre dans le ciel.

Le tromboniste prit d'abord le point pour une mouche, une grosse mouche, même s'il savait parfaitement qu'aucun insecte ne vivait à cette altitude.

L'étrange tache sombre s'approchait à toute allure. Aucun oiseau ne s'aventurerait jamais si haut. Pourtant, c'était bien un aigle royal qui vint se poser dans la neige aux pieds du musicien. Il y avait un morceau de parchemin dans son bec, qu'il laissa tomber à quelques centimètres du piolet de Vladimir. L'aigle attendit

que celui-ci le ramasse pour repartir aussi vite qu'il était arrivé.

Le musicien déplia maladroitement le bout de parchemin à l'aide de ses doigts gantés et gelés et déchiffra le message.

– Nous devons redescendre tout de suite, déclara-t-il simplement en se tournant vers Lobsang.

– Mais... regarde ! s'exclama le porteur en désignant le sommet qui s'élevait devant eux. Regarde, nous y sommes presque.

– Tout de suite. J'ai rendez-vous le 24 et il faut avant que je repasse chez moi récupérer mon trombone. Si je me mets en route maintenant, j'aurai juste le temps. Il me reste moins de quinze jours.

– C'est toi qui décides, Vlad, dit simplement Lobsang.

– Je reviendrai. Je reviendrai en terminer avec cette montagne une autre fois. Elle, elle peut attendre. Pas mon rendez-vous du 24.

Et ils rebroussèrent chemin.

10. Roule, poulette !

La neige tombait sur Moscou et l'embouteillage était gigantesque.

Un camion de poules s'était renversé sur le

ANNEXE 8 : Retranscriptions d'entretiens.

Entretien n°1

- PE Qu'est-ce que tu penses de l'écriture que l'on a fait depuis le début de l'année ?
- E Bah... c'est bien ça me plaît.
- PE Alors pourquoi ça te plaît ?
- E Bah parce que faut faire fonctionner, faut faire fonctionner notre imagination
- PE D'accord
- E Faut, faut faut réussir à trouver des choses.
- PE Ok, est-ce qu'il y a des choses que tu as préférées à d'autres, des thématiques ou un travail que tu as préféré ?
- E N...nan tout me plaît.
- PE Tout t'a plu ?
- E Oui
- PE Et.. qu'est-ce que tu as pensé du travail qu'on a fait sur le Grand Rendez-vous ?
- E Bah j'ai bien aimé et puis fallait... avec les images, fallait réussir à trouver des choses
- PE D'accord
- E Qui avaient du sens.
- PE Tu trouves que l'images ça donnait du sens du coup à ton histoire ?
- E Oui. Parfois je pensais des choses et puis bah, quand j'ai vu l'image je me suis dis mais nan c'est pas du tout ça.
- PE D'accord. Et toi, quand tu écris, qu'est-ce que tu utilises, qu'est-ce qui t'est utile pour écrire ?
- E Bah, l'image, je, quand je regarde la la la.... la photo.
- PE D'accord
- E Que tu nous as donné.
- PE Pourquoi ça t'est utile l'image ?
- E Bah parce que ...
- PE Comment tu l'utilises toi ?
- E Bah je regarde, je regarde ce que c'est euh... par exemple cella celle avec le vélo je regarde qu'est-ce qui peut faire, qu'est-ce qu'ils font les personnages.
- PE D'accord, merci.

Entretien n°2, avec Edouard.

PE : Alors qu'est-ce que tu penses de l'écriture que l'on a fait depuis le début de l'année ?

E : Bah... c'était bien

PE : Alors pourquoi t'as trouvé ça bien ?

E : parce que euh... c'était marrant

PE : c'était marrant, qu'est-ce que t'as trouvé marrant ?

E : Bah... c'est quand on a écrit

PE : quand t'as écrit, d'accord. Est-ce qu'il y a des thématiques que tu as préférées à d'autres ? Parce que tu te rappelles on a travaillé sur le portrait, on a aussi travaillé sur le Grand Rendez-vous, est-ce qu'il y a des choses que tu as préférées ?

E : Bah... c'est le portrait.

PE : le portrait t'as préféré ? Pourquoi ?

E : parce que le portrait et bah on devait faire... bah euh... y en a qu'ont fait des beaux trucs.

PE : d'accord mais toi personnellement, qu'est-ce que tu as préféré ? Où est-ce que tu as pris le plus de plaisir ?

E : bah le portrait.

PE : est-ce que tu as quand même bien aimé le travail sur Le Grand Rendez-vous ?

E : oui

PE : oui ? pourquoi ?

E : parce que euh c'est bizarre.

PE : pourquoi c'est bizarre ?

E : parce que en faite ils ont un rendez-vous, euh... ils ont un rendez-vous, ils ont 24 heures.

PE : oui c'est vrai mais toi dans l'écriture, est-ce que tu as bien aimé écrire autour du Grand Rendez-vous ?

E : Oui

PE : Oui, pourquoi ?

E : parce que j'aime bien... écrire.

PE : est-ce qu'il y a des choses que tu as utilisé pour écrire ?

E : bah mon crayon.

PE : ton crayon oui

E : ma gomme

PE : Ta gomme, mais qu'est-ce que tu as utilisé pour inventer l'histoire ?

E : bah des bouts. Bah euh plutôt l'image !

PE : l'image, alors comment est-ce que tu l'as utilisée pour inventer l'histoire ?

E : bah je regardais l'image et j'ai, j'ai fait mon histoire.

PE : d'accord, donc tu t'es inspiré de l'image pour faire ton histoire. Est-ce que tu aurais fait la même histoire sans l'image ?

E : euh... nan.

PE : alors par exemple là sur cette image-là, quels éléments t'ont aidé ?

E : bah par exemple, sur cette image-là bah... c'est l'image.

Entretien n°3

PE Qu'est-ce que tu penses de l'écriture qu'on a fait depuis le début de l'année ?

E Bah, c'est, ça nous a permis de nous améliorer.

PE D'accord, en quoi tu trouves que tu t'es amélioré ?

E Bah dans la taille de mes lettres

PE D'accord

E Souvent quand on fait copie experte tu me le remarques d'ailleurs, et euh dans la taille en fait.

PE D'accord donc c'est plus dans la copie, dans le geste pour écrire. Est-ce qu'il y a des thématiques que tu as préférées travailler ? Depuis le début de l'année ? Donc on a travaillé sur le portrait, on a fait le Grand Rendez-vous est -

E Euh le Grand Rendez-vous

PE Ah t'as préféré ça, pourquoi ?

E Bah parce que euh Elise elle m'avait fait une histoire et du coup ça m'avait fait penser à ça du coup j'avais un peu plus d'imagination, j'avais plus... fin.. c'était un peu plus facile pour moi aussi

PE Donc c'était plus facile parce qu'Elise t'a aidé ?

E Bah ça m'a donné des idées.

PE D'accord, est-ce qu'il y a autre chose qui t'a donné des idées quand tu travaillais ton histoire ?

E L'image

PE L'image ? alors pourquoi ça t'a aidé ?

E Bah parce qu'on devait faire dessus et puis y avait par exemple les petites cabanes tout ça, ça m'a aidé à trouver ce que ça pouvait être.

PE D'accord, euh donc est-ce que tu as bien aimé le travail sur Le Grand Rendez-vous ?

E Oui.

PE Oui ?

E Mais j'ai aimé les autres aussi.

PE Et toi, quand tu inventes ton histoire, qu'est-ce que tu utilises pour inventer ton histoire ?

- E Bah j'utilise l'image. Beaucoup
- PE D'accord.
- E Et ... je sais pas en faite, ça vient.
- PE Grâce à l'image ?
- E Oui ça vient tout seul.

Entretien n° 4

PE Qu'est-ce que tu penses de l'écriture qu'on fait depuis le début de l'année ?

E Bah... moi j'aime bien

PE T'aimes bien l'écriture ? C'était déjà une matière que tu aimais bien avant ?

E Euh oui.

PE Bon, très bien. Est-ce qu'il y a des thématiques que tu préfères travailler plutôt que d'autres ? Est-ce qu'il y a des choses que t'as préféré là par exemple ?

E Non.

PE Non ? Est-ce que tu as bien aimé le travail qu'on a fait sur Le Grand Rendez-vous ?

E Euh oui.

PE Pourquoi ?

E Bah parce que, en fait, ça, déjà ça m'entraîne à écrire et puis bah, et puis bah, bah en fait, je sais pas comment expliquer...

PE Alors essaye, essaye de mettre des mots sur ce que tu penses.

E Bah moi j'aime bien parce que, euh ça m'entraîne à réfléchir aussi et bah voilà.

PE Ca t'entraîne à réfléchir, comment ça à réfléchir ?

E Bah, comment ils sont les illustrations, comment je pourrais créer l'histoire pour faire un rapport à l'illustration et tout ça.

PE D'accord, donc là tu parles beaucoup de l'illustration, est-ce que, euh quel rôle a eu l'illustration dans ton écriture ?

E Bah... Tout.

PE Tout ?

E Bah oui parce que bah tu pars de l'illustration pour écrire l'histoire.

PE D'accord, est-ce que ça te donnait envie d'écrire ?

E Oui !

PE Oui. D'accord très bien, merci.

Entretien n°5, avec Mathieu

PE Qu'est-ce que tu as pensé de l'écriture faite depuis le début de l'année ?

E Bah c'était bien.

PE Ça t'a plu ?

E Ouais et aussi ça m'a, ça m'a aidé à mieux écrire, parce que avant, je me rappelle, c'était, quand j'écrivais un texte, c'était rempli de fautes et là, y a, plus, plus on avance dans, dans l'année et plus je commence à avoir moins de fautes.

PE D'accord, donc c'est très bien. Est-ce qu'il y a des choses sur lesquelles tu as préféré travailler, en écriture ?

E Bah j'ai tout aimé mais y a un truc que j'ai préféré un peu plus c'est avec les photos parce que ça moi, je préfère avec les photos un petit peu parce que t'as quand t'as les photos et tout ça, ça te donne un peu plus d'inspiration.

PE D'accord, donc tu as bien aimé le travail qu'on a fait sur Le Grand Rendez-vous ?

E Oui.

PE Grâce aux photos, aux images ?

E Oui aussi, oui j'aime bien.

PE D'accord, alors en quoi ça t'a aidé toi les photos ?

E Bah ça m'a aidé, par exemple, pour euh, pour euh bah trouver des, des , des phrases qui allaient bien, en fait, si j'avais pas eu l'image, j'aurais pas fait un plus grand texte, ça aurait été un peu plus petit.

PE D'accord.

Entretien n°6 avec David.

PE Est-ce que tu as bien aimé l'écriture que tu as faite avec l'image que je t'ai donnée ?

E Euh oui.

PE Alors pourquoi ?

E Euh parce que ça m'occupait et parce que ça m'entraîne à écrire.

PE Ca t'entraîne écrire, donc t'as inventé une histoire. Comment tu fais pour l'inventer ?

E Euh je regarde un peu l'image et après je me dis dans ma tête.

PE Tu te dis quoi dans ta tête ?

E Euh bah ce qui peut se passer.

PE D'accord, et euh, tu dis que tu regardes l'image mais pour quoi faire ?

E Eh bah pour savoir ce qui se passe sur l'image un peu.

PE D'accord. Donc est-ce que tu penses que l'image ça t'a aidé pour écrire ?

E Euh non.

PE Non, c'était pour quoi du coup l'image, pourquoi il y avait une image pour écrire ?

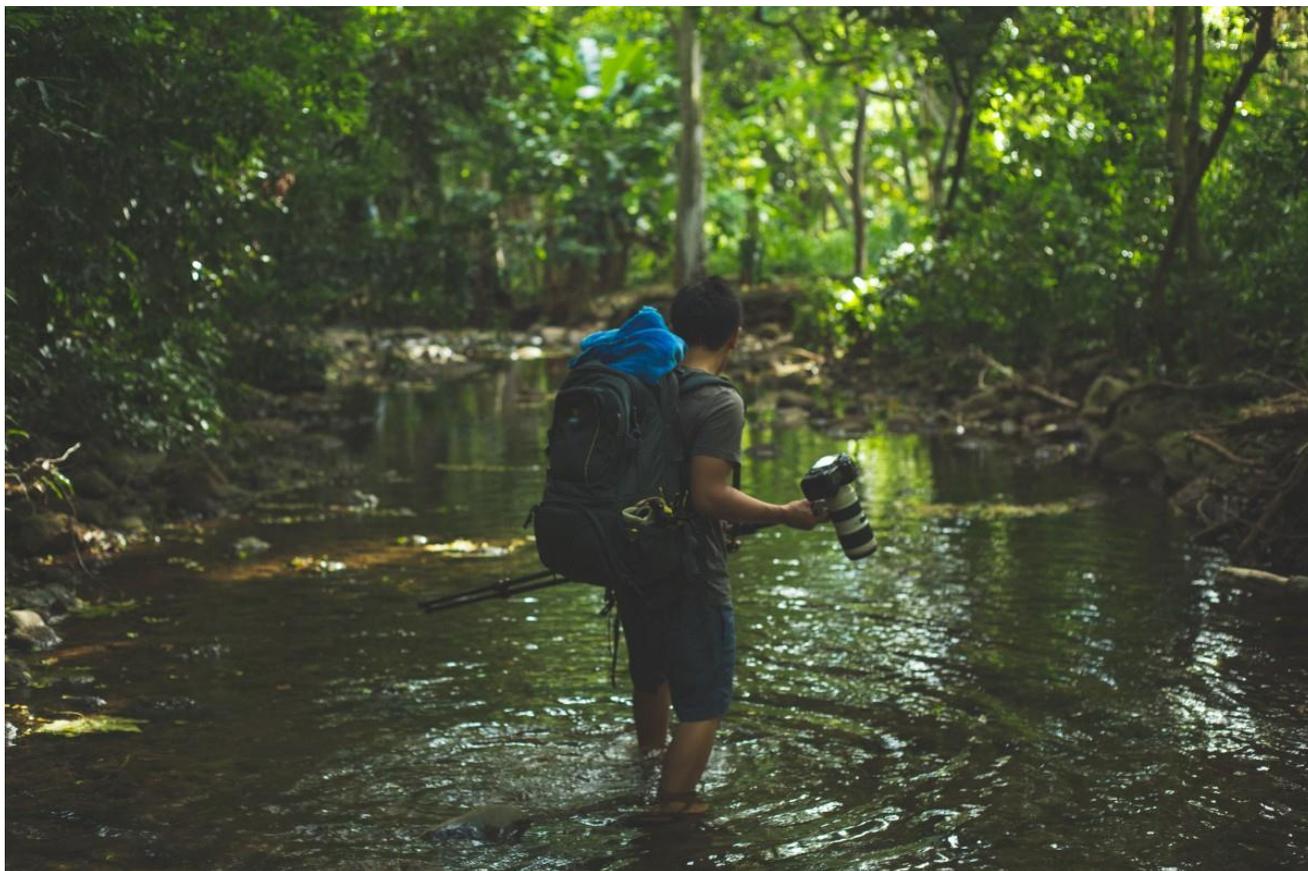
E Euh pour euh... le thème.

PE Pour le thème, d'accord, donc toi t'as donné ton thème par rapport à ce qu'il y avait sur l'image ? Est-ce que tu penses que sans l'image t'aurais fait la même histoire ?

E Euh... oui. J'aurais pu faire la même.

PE D'accord merci.

ANNEXE 9 : Photographie pour la séance détachée



ANNEXE 10 : Productions écrites des élèves à partir d'une photographie

a. Production de Cassandra

Je suis

19/04/18 Je suis attiré dans l'eau, l'eau est super douce. Avec mon appareil photo je prends des animaux que je vois j'ai déjà des serpents en fait je ne sais pas si c'est des serpents ou des vieilles lois. J'ai super peur je suis tout seul. Mais je reste très prudent. Je suis dans la jungle Ama Amajolie je crois. Je suis dans la nature il y a beaucoup d'arbres de végétation. Les arbres sont verts très verts.

b. Production de Jérémy

Une aventure dans la jungle

Je m'appelle Adrien, je suis touriste enfin j'étais touriste. Je suis venue en bateau et j'ai installé mon ~~camp~~ sur une plage mais je me suis perdue en explorant l'endroit. Je vois de la boue, de l'eau, des animaux sauvages et je suis tout seul. ^{mais} J'essaie de survivre en espérant retrouver mon camp. Je prend des photos, on ne sait jamais. J'ai peur mais j'essaie d'être prudent car la végétation peut nous tromper. N'aller jamais dans la jungle ou vous risquez de plus en sortir.

c. Production de Claire

19/04

Le jour au Nouva se passe

Se survivant, voulait aller au amajoti. Mais il est arriver dans une forêt, il s'appelle Steven il est manequin, il prend toujours des photos. Il y a de la verdure partout il marche dans l'eau boueuse, il y a des arbres partout.

d. Production de David

19/04/18 Il y a beaucoup de végétation et de marécages,
à qui moi c'est Imad Imid j'ai 26 ans j'ai
atteris en amazolie. J'ai pris des photos de
serpent immense bona plus je dois prendre
d'autre
Les decouvertes en amazolies

e. Production de Yannick

Jendredi 19 avril L'aventure.
Je suis arriver en bateau et maintenant je me
suis rendu, il ya plein d'eau, de feuillage et d'arbre.
Il fait très chaud, et en plus j'ai presque plus d'eau.
Je prend des photo.

Engagement de non plagiat

Je, soussigné.e Elisa TRUCHON-BURIN

étudiant.e et professeur.e-stagiaire en MEEF à l'ESPE Académie de Nantes

- déclare avoir pris connaissance de la [charte anti-plagiat de l'Université de Nantes](#),
- déclare être pleinement conscient.e que le plagiat de documents ou d'une partie d'un document publiés sur toutes formes de support, y compris l'internet, constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.

En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées pour rédiger ce mémoire / cet écrit réflexif.

Date : 27 avril 2018

Signature :

E. Burin

4^{ème} de couverture

5 Mots clés : enseignement de l'écriture, inducteur à l'écriture, image, mobilisation, obstacle.

Résumé en français :

Comment enseigner l'écriture à l'école ? Comment permettre et donner envie aux élèves ayant un rapport difficile à l'écriture d'écrire ? Il existe de nombreuses façons d'enseigner l'écriture aux enfants mais toutes ne mobilisent pas les élèves dans la tâche. La recherche présentée dans ce mémoire aborde les différents obstacles que les élèves peuvent rencontrer lors d'une situation d'écriture et propose un moyen pour essayer de les surmonter : l'image. Pourquoi l'image ? Car celle-ci possède de nombreux intérêts en tant qu'inducteur à l'écriture. Une séquence pédagogique menée en classe de CM1-CM2 invitant les élèves à s'emparer d'une image pour produire un écrit a permis de mettre en avant l'intérêt de l'image en écriture, en dégagant quatre fonctions majeures de l'image, et son effet sur la mobilisation des élèves.

5 keywords: teaching of writing, writing's inducer, picture, engagement, hurdle.

Résumé en anglais :

How do we teach writing in primary school? How can we ensure that children with a complex relationship to writing, do write and enjoy it? There are many ways to teach writing to children but not all of them mobilize the engagement of pupils. The research presented in this essay approaches the different obstacles that the pupils may encounter during writing exercises and suggests a way to overcome these obstacles: a picture. Why a picture? Because it has several interests to initiate and start writing. A teaching sequence conducted in a class of CM1-CM2, inviting the pupils to seize a picture in order to produce a text, made it possible to underline the interest of using a picture in writing, emerging four important functions of the picture and its impact on pupils' mobilization.