

Le développement construit : l'usage du brouillon pour mieux écrire

Par Frank. Gilson, Collège Paul-Duez, Cambrai

Le travail présenté ici doit permettre de mieux préparer les élèves à la réalisation du développement construit au cours de l'année et lors de l'épreuve du Diplôme national du Brevet.

I – Les attendus

A – La note de service du 6 avril 2016

La note de service du 6 avril 2016, publiée au Bulletin officiel de l'Education nationale le 8 avril 2016 décrit précisément les modalités d'attribution du Diplôme national du Brevet à compter de la session 2017. En annexe, les épreuves de l'examen y sont détaillées.

Selon les modalités prévues, le développement construit est présent dans la première partie (« analyse et compréhension de textes et de documents, maîtrise de différents langages ») de la seconde épreuve écrite. Il s'agit alors d'un des travaux demandés dans le deuxième exercice permettant de « maîtriser différents langages pour raisonner et utiliser des repères historiques ou géographiques ».

Il est ainsi défini : « en réponse à une des questions d'histoire ou de géographie », « le développement construit prendra la forme d'un texte structuré, d'une longueur adaptée au traitement de la question ».

B – Les sujets « zéro »

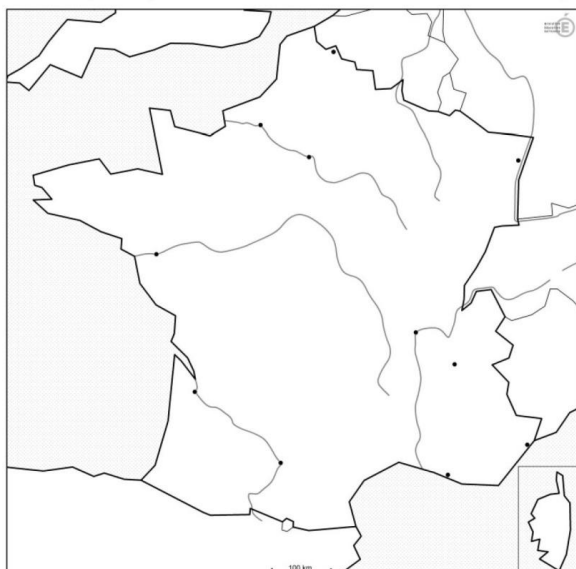
La lecture du sujet « zéro » de l'épreuve permet de mieux cerner encore les attendus. L'exercice 2 porte alors sur le programme de géographie :

Exercice 2. Maîtriser différents langages pour raisonner et se repérer (20 points)

Géographie

1. Sous la forme d'un développement construit d'une vingtaine de lignes et en vous appuyant sur un ou des exemples d'aires urbaines étudiés en classe, décrivez les espaces et les dynamiques des villes françaises.
2. Localisez et nommez sur le fond de carte ci-dessous Paris et 4 aires urbaines de votre choix.

Les principales aires urbaines de la France métropolitaine



La longueur du développement est précisée : les élèves doivent écrire une vingtaine de lignes. Ils doivent s'appuyer sur les exemples étudiés en classe. L'exercice demande de *décrire* des espaces et des dynamiques. Il semble donc réutiliser le vocabulaire des capacités déjà présentes dans les anciens programmes.

Par ailleurs, le sujet est décomposé en deux parties : les élèves doivent décrire « les espaces **et** les dynamiques des villes françaises ». L'intitulé semble ainsi donner une organisation attendue des idées. Les élèves pourront alors écrire un paragraphe sur les espaces urbains, aller à la ligne et rédiger un autre d'une dizaine de lignes sur leurs dynamiques. Les compétences « raisonner » et « se repérer » parce que l'élève pose, se pose bien « des questions à propos de situations historiques ou/et géographiques ». En écrivant, il justifie aussi sa « démarche », son « interprétation ». Même si un exercice spécifique de repérage suit le développement construit, il doit aussi convoquer des repères pour étayer son propos.

Le sujet « zéro » de la série professionnel présente quelques différences importantes : l'intitulé du développement construit propose d'abord un étayage : quelques mots ou notions sont donnés ; sa longueur est aussi moindre puisqu'il ne doit comporter qu'une quinzaine de lignes. En revanche, il s'appuie aussi sur une capacité déjà ancienne : l'élève doit *raconter* la vie des Français sous l'Occupation pendant la Seconde Guerre mondiale.

L'étude de la note de service et des sujets « zéro » montrent qu'il ne s'agit donc pas de rédiger un texte avec une introduction, un plan et une conclusion. Même si certains élèves seront en capacité d'écrire une phrase introductive qui intégrerait d'emblée des éléments de repérage historiques ou géographiques, **l'intitulé du sujet suggère plutôt qu'il s'agit bien de deux paragraphes développant chacun une idée essentielle, étayée par des exemples vus en classe.**

II – Mettre en écriture les élèves

Pour mieux aborder la mise en écriture des élèves et mieux les préparer au développement construit tel qu'il est demandé aux Diplôme national du Brevet, il est possible de s'appuyer sur quelques travaux présentés dans des revues de pédagogie disponibles en ligne :

- Martine Alcorta, « Utilisation du brouillon et développement des capacités d'écrit », *Revue française de Pédagogie*, volume 137, 2001, pp. 95-103.
- http://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2001_num_137_1_2850
- Claudine Fabre-Cols, « Brouillons scolaires et critiques génétiques : nouveaux regards, nouveaux égards ? », *Linx. Revue des linguistes de l'Université Paris X-Nanterre*, volume 51, 2004, pp. 13-24.
- <https://linx.revues.org/160>
- Bernadette Kervyn et Jérôme Faux, « Avant-texte, planification, révision, brouillon, réécriture : quel espace didactique notionnel pour l'entrée en écriture », *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, volumes 161-162, 2014, pp. 1-16.
<https://pratiques.revues.org/2172>
- Annie Piolat, « Approche cognitive de l'activité rédactionnelle et de son acquisition. Le rôle de la mémoire de travail », *Linx, Revue des linguistes de l'Université Paris X-Nanterre*, volume 51, 2004, pp. 55-74.
<https://linx.revues.org/174>

A – Un exercice difficile ?

Les difficultés posées aux élèves par le développement construit doivent être envisagées.

Il s'agit d'abord d'un texte argumentatif. Produire cet écrit est complexe. Certains auteurs référencés ci-dessus parlent de « résolution de problème » ou de « gestion simultanée de contraintes multiples ». En fait, le plus souvent, les élèves transcrivent « pas à pas des informations récupérées telles quelles en mémoire » (Bernadette Kervyn et Jérôme Faux, 2014). Ils réactivent donc des connaissances préalables. Or, pour de nombreux jeunes scripteurs, leur capacité de la mémoire de travail est encore limitée et rend difficile la gestion de l'écriture.

De plus, pour de nombreux élèves, « l'entrée en écriture » (id.) est aussi très compliquée. Malheureusement, pour certains, entamer un écrit est une tâche tellement difficile qu'ils préfèrent parfois ne pas réaliser l'exercice.

Dans ce contexte, comment faire travailler les élèves tout au long de l'année pour leur faire réaliser des développements construits ? Quelle progressivité d'apprentissage est-il possible d'envisager ?

B – Une piste : utiliser la carte mentale comme brouillon

1 – Les types de brouillons

Selon Claudine Fabre-Cols, les brouillons doivent être définis « comme des instruments de constitution ou de relance du processus rédactionnel ». Il faut leur reconnaître « une place centrale dans la formation du sujet locuteur-scripteur » (2004).

En fait, il existe plusieurs types de brouillons :

1 – Le brouillon linéaire : « c'est un brouillon qui présente peu de différence avec le texte final, il est entièrement rédigé et peut faire éventuellement l'objet de quelques révisions et réécritures, mais qui restent très locales ».

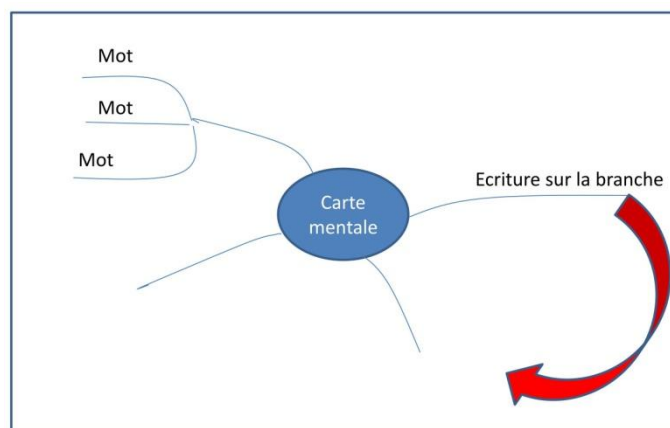
2 – Le brouillon instrumental : c'est un brouillon qui présente des structures écrites qui rompent avec l'aspect linéaire de l'écrit » (Martine Alcorta, 2001).

Ce brouillon constitue alors un « espace intermédiaire » (Alcorta, 2001), conduit à mettre en place « une planification » de l'écriture (Bernadette Kervyn et Jérôme Faux, 2014). Il permet une forme réflexive et est donc un véritable outil pour construire un écrit.

2 – Habiter au brouillon instrumental : la carte mentale

Dans cette perspective, il est possible de s'appuyer sur la carte mentale pour réaliser des brouillons et mettre les élèves en écriture.

L'initiation des élèves à la réalisation de carte mentale peut être aisée. Il s'agit de leur indiquer quelques règles simples : écrire le sujet au centre de la feuille, écrire à partir de la droite sur des branches et ajouter d'autres branches et sous-branches dans le sens des aiguilles d'une montre.



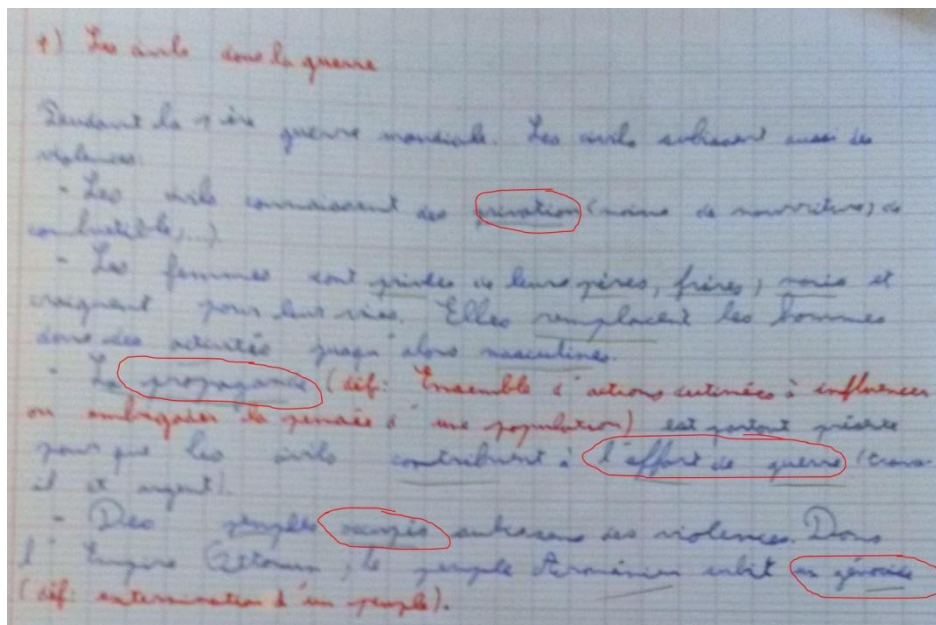
Pour les habiter à réaliser des brouillon sous forme de carte mentale à partir de leur cours, il est nécessaire de déconstruire les traces écrites.

Pour cela, au cours d'une activité de cours en tant que telle, ils doivent se poser des questions sur ce qui est le plus important et sur les mots qui le traduisent.

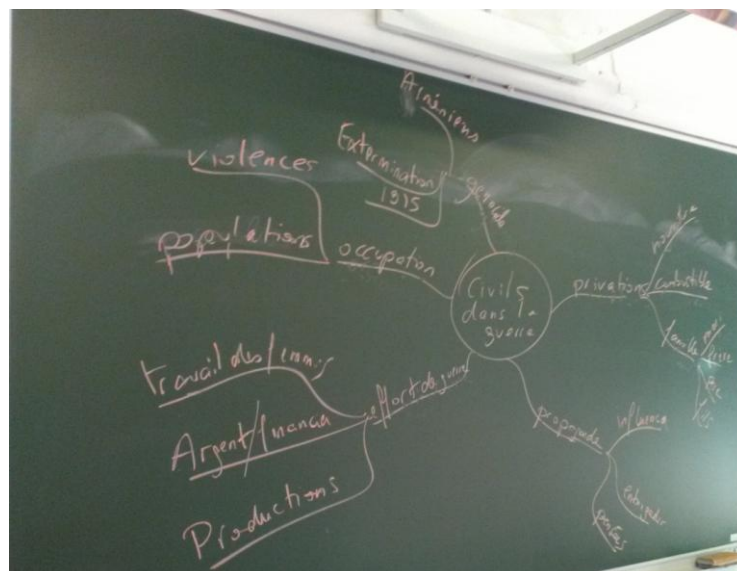
Il faut alors s'interroger sur les mots clés, les plus importants, ceux qui sont « englobant » et permettent de classer les idées. L'activité permet ainsi de travailler la compétence « raisonner ».

Une activité de ce type a été proposée une première fois à une classe de troisième du collège. La leçon porte sur le thème 1 du programme d'histoire, « L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945) et le sous-thème 1, « Civils et militaires dans la Première Guerre mondiale ».

Etape 1 : les élèves repèrent les mots les plus importants de leur trace écrite et identifient les mots ou expressions permettant de regrouper les idées :



Les élèves réfléchissent ensuite à la réalisation d'une carte mentale. Ils s'interrogent sur les branches principales et sur les mots qu'ils vont y associer. Un échange est alors proposé et une correction collective est effectuée ; elle aboutit à la réalisation d'une carte mentale au tableau :



Une différenciation et une progressivité de l'apprentissage peuvent être développées. Au début de l'année, il est possible de préparer des cartes mentales pré-écrites plus ou moins développées. Les mots clés peuvent aussi être donnés. Cette première étape peut d'abord être faite au début de l'année, puis l'autonomie peut être introduite progressivement.

Etape 2 : Les élèves écrivent un texte à partir de la carte mentale.

Exemple 1 :

Zélie

La vie des civils pendant la guerre est très difficile. Les civils subissent des privations de nourriture ~~mais également~~, de combustibles, mais également de leur famille, mari, frères, père et même leur fils.

Les femmes doivent * faire le travail qui était destiné aux hommes pour ^{donner} pouvoir gagner de l'argent de l'Etat. Elles s'occupent donc des productions etc...

* redoubler d'effort

Les civils font face à une propagande, un ensemble d'actions mises en place pour influencer et embroquer les pensées de toute une population.

Les populations occupées subissent des violences. Le peuple Arménien subit un génocide en 1915, une extermination d'un peuple tout entier.

Exemple 2 :

des civils dans la guerre subissent des privations de nourritures, de combustibles... des femmes sont privées de leur mari, leur frère, leur père et même leur fils.

la propagande est partout. Elle influence et embroque la pensée des populations.

des civils subissent également des efforts de guerre. Les femmes font le travail des hommes. des civils donnent de l'argent pour la guerre. des entreprises font des efforts de productions : elles construisent les chars, les armes pour les soldats.

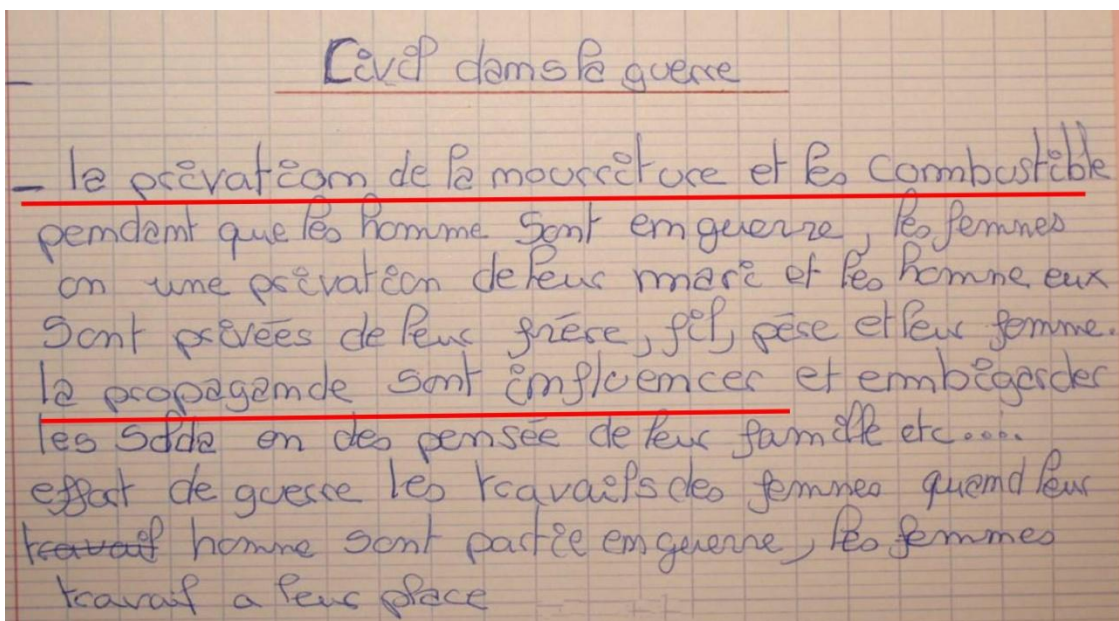
des occupations de populations sont fréquentes. Ces populations subissent des violences.

En 1915, le peuple Arméniens subit un génocide (une extermination)

Un premier bilan montre que les élèves sont « entrés » rapidement en écriture. Beaucoup ont commencé par « pendant la guerre » ou pendant la Première Guerre mondiale ». Malgré le fait qu'aucune consigne n'ait été donnée en ce sens, ils ont situé leur récit dans le temps. Au-delà du travail d'écriture, l'activité, en travaillant le texte, permet aussi de favoriser la mémorisation du cours.

Si elle doit donner l'habitude aux élèves d'utiliser un relais dans leur écriture, l'activité dans la classe permet aussi de mettre en évidence des difficultés des élèves. Elle fait en effet apparaître certains contresens, un vocabulaire mal choisi ou les absences de verbes.

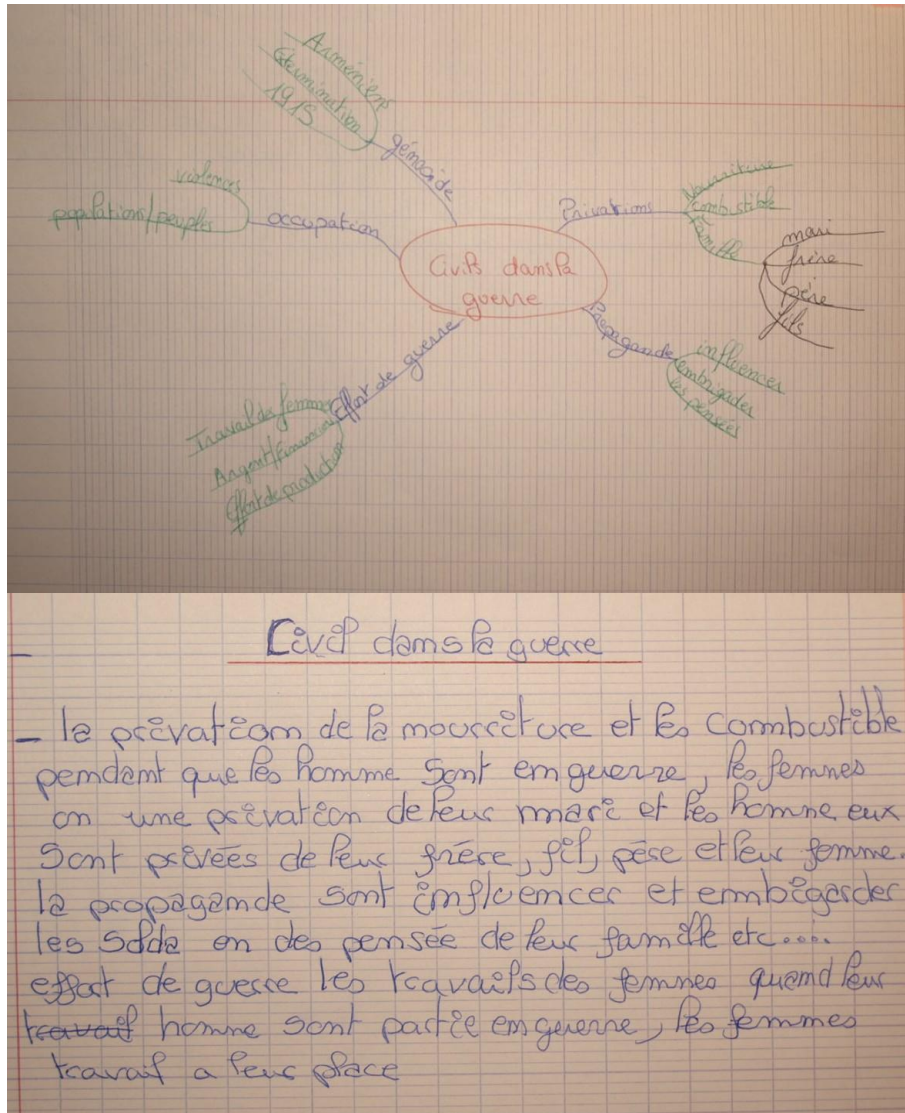
Exemple :



Cela permet alors d'envisager des remédiations et des axes de travail. A partir d'eux, des groupes de besoins peuvent être déterminés et des exercices en aide personnalisée peuvent être organisés.

Le brouillon devient ainsi un exercice en tant que tel. Dans ce contexte, il peut être intégré dans l'évaluation. Une consigne demande alors aux élèves d'écrire un brouillon instrumental sous forme de carte mentale puis ils rédigent leur développement construit en dessous. Encore une fois, l'idée est bien d'habituer les élèves à utiliser le brouillon tout au long de l'année afin qu'ils comprennent que la planification « détermine grandement le texte et le processus de production » ((Bernadette Kervyn et Jérôme Faux, 2014).

Exemple :

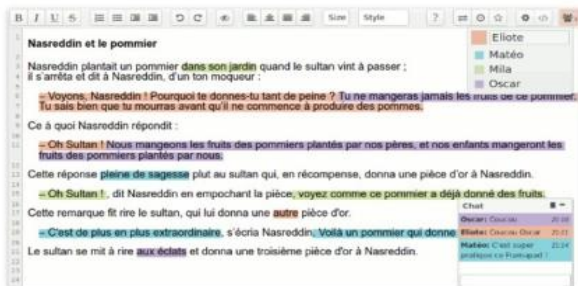


C – Des prolongements possibles

1 - Un prolongement numérique est possible. La plateforme d'écriture collaborative de Framapad peut être utilisée dans une situation qui n'est pas collaborative. Les élèves écrivent un texte et le professeur utilise l'outil « historique » qui permet d'enregistrer les modifications. Le travail peut être fait en salle pupitre et donner lieu aussi à une évaluation. Il s'agit de montrer aux élèves que l'écriture est un travail dynamique et que les modifications sont bien « les indices d'une recherche » (Fabre-Cols, 2004).

Framapad

Collaborer en ligne n'a jamais été aussi simple



Un « pad » est un éditeur de texte collaboratif en ligne. Les contributions de chaque utilisateur sont signalées par un code couleur, apparaissent à l'écran en temps réel et sont enregistrées au fur et à mesure qu'elles sont tapées.

Pads publics

Nom du pad

I29Y5tL6VY

Durée du pad

2 mois

La date d'expiration est définie en fonction de la date de dernière édition du pad.

Créer un pad »

Comment ça marche ?

- Créez un pad.
- Commencez à **rédiger** votre texte
- et **invitez** vos collaborateurs.
- Chaque participant se distingue par une **couleur**
- et peut **tchatter** avec le groupe.
- Si nécessaire, restaurez une ancienne version depuis l'**historique**
- et une fois votre travail terminé, **exportez-le**.

Envie d'une démonstration ?

Pads privés

Vous avez la possibilité de créer un compte protégé par mot de passe et disposant d'un espace dédié à la gestion de vos pads et de leurs droits d'accès.

Se connecter

Créer un compte

2 – D'autres outils peuvent être utilisés. Il est possible en effet d'imaginer une activité qui s'inspire alors d'un travail expliqué par Bernadette Kervyn et Jérôme Faux (2014). Il s'agit de demander aux élèves de montrer comment ils réfléchissent (« montre-moi comment tu réfléchis »). L'idée est de ne pas les obliger à utiliser la carte mentale. Ils peuvent faire appel à d'autres outils comme les dessins, les tableaux, les chronologies, les schémas conceptuels ou d'autres formes mixtes.