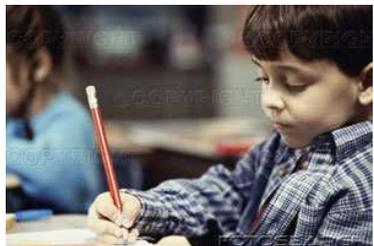


**PRODUIRE DES TEXTES AU CYCLE 2**

Hélène Canu, CPC Saint-Valéry-en-Caux (76)

	<b>Les raisons de ce stage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observation de pratique → la mise en place d'activités de production d'écrits est difficile et elle fait défaut dans les classes:             <ul style="list-style-type: none"> <li>o On pense à tort qu'elle nécessite des « pré-requis »</li> <li>o On a des difficultés à la programmer</li> <li>o On manque de connaissances d'activités (on se contente souvent de celles déclinées par thème dans le manuel)</li> </ul> </li> <li>- Aider aux projets d'écriture</li> <li>- Donner des moyens de produire</li> </ul>	
	<b>Objectifs spécifiques du stage</b>  <b>et</b> <b>Objectifs transversaux</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Concevoir et conduire des situations d'écriture ponctuelles ou sur projets répondant aux programmes 2008</li> <li>- Mettre en place des outils et des stratégies d'écriture pour permettre à l'enfant d'écrire seul</li> <li>- Lier les situations de lecture et d'écriture</li> <li>- Prendre en compte la diversité des compétences des élèves</li> <li>- Evaluer les écrits produits</li> </ul> <p>Deux objectifs transversaux seront poursuivis :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Comment développer, à travers la production d'écrits, les compétences dans d'autres disciplines que la maîtrise de la langue, indiquées dans les nouveaux programmes</li> <li>- Comment travailler le B2i à travers cette discipline ?</li> </ul>	
	<b>Contenus</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mises en situation d'écriture : activer la créativité par des activités variées, s'appuyer sur des outils de qualité, rechercher et organiser les idées, choisir le vocabulaire, construire des phrases cohérentes...</li> <li>- Conception de programmations de cycle</li> <li>- Conception de séquences d'enseignement, directement applicables en classe:             <ul style="list-style-type: none"> <li>o pour des élèves non lecteurs, non scripteurs (GS)</li> <li>o pour des élèves en cours d'acquisition de la lecture et de l'écriture</li> <li>o pour des élèves maîtrisant la lecture et l'écriture</li> </ul> </li> <li>- Conception de séances : organisation de classe, outils...</li> </ul>	

La richesse et la qualité de ce document sont dus à l'engagement et au professionnalisme des stagiaires : Cécile Bourgeois, Laëticia Chapelain, Audrey Cheylan, Claire Duval, Nathalie Grillet, Stéphanie Guyon, Gwenaëlle Le Mouel, Janick Marnas, Corinne Monnier, Sophie Mouchon, Agnès Orcel, Muriel Zermizoglou et au regard candide de Stéphanie Davidson.

Pages 3 à 7	<a href="#">ECRIRE</a> Qu'est ce qu' « écrire » ? <a href="#">Les raisons d'écrire</a> <a href="#">Qu'est-ce que « produire de l'écrit » en classe ?</a>
Page 8	<a href="#">Faire écrire ses élèves :</a> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Des pratiques déjà en œuvre dans les classes</li> <li>- Les obstacles rencontrés... les aides apportées</li> </ul>
Pages 9 à 14	<p>« Produire de l'écrit en étant en cours d'apprentissage, en maîtrisant sommairement le geste graphique et sans savoir lire » ou « Produire de l'écrit dès la maternelle »</p> <p>« Produire de l'écrit quand le geste graphique est maîtrisé et sans sachant lire » ou « Produire de l'écrit en CP et en CE1 »</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <a href="#">Inventorier les préalables nécessaires à la production d'écrits</a></li> <li>- <a href="#">S'appuyer sur des recherches théoriques (M. Brigaudiot, A.Ouzoulias)</a></li> <li>- <a href="#">Définir les conditions indispensables et inventorier les points « incontournables » à penser dans la classe</a></li> </ul>
Pages 15 à 32	<a href="#">Dictée à l'adulte et/ou écriture autonome</a> « Encourager les essais d'écriture », l'écriture autonome en maternelle <ul style="list-style-type: none"> <li>- une définition</li> <li>- un exemple</li> <li>- des préalables à mettre en place</li> </ul>
Pages 33 à 36	<a href="#">Comment corriger et évaluer la production d'écrits ?</a>
Page 37	<a href="#">Alors ?</a> On peut écrire avant de savoir lire ? On peut écrire quand on apprend à lire ? On peut écrire quand on sait lire ?
Pages 38 à 44	<a href="#">Des projets d'écriture :</a> <ul style="list-style-type: none"> <li>- courts (voir autre document : « jeux et contraintes d'écriture »)</li> <li>- longs</li> </ul>
Page 45	Les préparations de l'enseignant : <a href="#">la programmation</a>

**« QU'EST-CE QU'ECRIRE ? »**

**Les stagiaires donnent leurs représentations.  
Celles-ci sont soumises à un essai de classement pour dégager de grands axes.**

<p><b>Les outils de l'écrit</b></p>	<p>Support papier, mél Crayon, plume, stylo Relire, raturer, effacer, revenir, corriger Consignes, contraintes Trier, ranger, classer, organiser Différents textes</p>
<p><b>La raison d'être de l'écrit</b></p>	<p>Destinataire connu ou non, collectif ou individuel, famille/amis/personnes éloignées Ecrire à l'autre Faire passer un message</p>
<p><b>Une fonction de l'écrit : l'information</b></p>	<p>Transmettre, partager un savoir par les mots Donner une information Communiquer, informer Faire agir Juxtaposer des mots qui font sens C'est de l'oral sur papier Se souvenir Trace</p>
<p><b>Une autre fonction de l'écrit : donner à lire le « sensible »</b></p>	<p>Transmettre, partager un sentiment, une émotion, un ressenti avec des mots Transcrire de la pensée Raconter un événement vécu S'exprimer Se souvenir Affectif Sur soi Juxtaposer des mots qui font sens C'est de l'oral sur papier Trace</p>
<p><b>Une nouvelle fonction de l'écrit : la transmission patrimoniale</b></p>	<p>L'écriture représente une culture Cela raconte une « histoire » Mémoire But littéraire Organisation du script différente (selon les pays : idéogrammes par exemple) Organisation de la pensée différente (selon les pays : des textes sud-américains ne ressemblent pas à des textes japonais) Juxtaposer des mots qui font sens C'est de l'oral sur papier Se souvenir Trace</p>
<p><b>Une dernière fonction de l'écrit : s'amuser</b></p>	<p>La liberté d'écrire Imaginer Plaisir d'être lu Plaisir pour l'écrivain, plaisir pour le lecteur Lire et se faire lire Inventer Donner Penser des mots → des mots pensés Jouer avec les mots Trace But littéraire Juxtaposer des mots qui font sens C'est de l'oral sur papier</p>

## QU'EST CE QU'« ECRIRE » DANS LA SOCIETE

Extrait de l'interview de Bernard Lahire, sociologue auteur de « La condition littéraire, la double vie des écrivains » (Télérama n°2954, août 2006)

... Finalement, tout en ayant choisi d'ouvrir le plus largement possible la population auprès de laquelle a été menée l'enquête\*, on se rend compte que **71% des écrivains ont un niveau supérieur ou égal à bac+2** ; c'est une sur représentation massive par rapport à la population nationale, qui est de 17%. Ce qui est assez incroyable, c'est qu'il n'y a **pas de condition d'entrée dans le jeu littéraire, pas de diplôme exigé**. On assiste donc à un **phénomène d'autocensure** : des personnes moins diplômées ne s'autorisent pas à écrire et à publier...

.... Ce qu'apporte l'école, c'est non seulement des compétences à lire et à écrire, mais aussi la possibilité de s'autoriser à penser qu'on peut le faire ; **une estime de soi et une assurance sociale qui permettent de se dire : pourquoi pas moi ?**

Autre tendance forte : les écrivains ont une position sociale personnelle assez élevée. Ainsi 64% d'entre eux exercent, en guise de second métier, une profession qui les rattache à la catégorie des cadres et professions supérieures. Enfin, on constate effectivement une sur représentation des hommes, et cette dernière s'accroît lorsqu'on monte dans l'échelle de la légitimité...

... Si la littérature est une transfiguration des expériences vécues par l'écrivain dans le cadre de sa famille, de sa profession, de son milieu social, l'appartenance d'une majorité d'auteurs aux classes supérieures n'est pas sans incidence sur les thèmes dominants de la production littéraire, sur la langue dans laquelle elle s'écrit...

enquête menée en 2004/2005 auprès de 503 écrivains, nés ou vivants dans la région Rhône-Alpes

Extrait de l'article « Avalanche de plumes », Télérama n° 2939, mai 2006

... Plus de deux millions de français griffonnent ainsi des essais, des romans, des nouvelles ou de la poésie, selon le ministère de la Culture...

... Car, **au pays de Victor Hugo, tout le monde se rêve écrivain**. En juin 2005, un sondage Ipsos-Le Figaro révélait qu'un français sur quatre avait déjà écrit ou pensé écrire un livre...

... Les éditeurs le disent : « L'énorme majorité des textes que l'on reçoit sont effectivement laborieux, maladroits, mal fagotés. » Des défauts que tentent d'estomper **les ateliers d'écriture, en vogue actuellement...**

... Les responsables de ces ateliers estiment que l'écriture s'apprend. Une hypothèse ici, un truisme outre-Atlantique. Dès 1935, les Américains institutionnalisèrent les ateliers d'écriture inventive (creative writing), créant même un diplôme d'écrivain dans les universités...

... « **Il existe bien des écoles de peinture, de musique, pourquoi n'y aurait-il rien pour l'écriture ?** ». Réponse : parce que le bon goût hexagonal voudrait qu'on apprenne seul, dans sa mansarde, plume dans une main et exemplaire de Proust dans l'autre...

... Car les apprentis écrivains sont demandeurs. Une revue comme Ecrire Magazine, grande pourvoyeuse de conseils en tout genre, s'écoule à plus de 10 000 exemplaires tous les deux mois.

« Nos lecteurs comprennent qu'il ne suffit pas d'avoir de belles histoires à raconter, encore faut-il **connaître les principales techniques d'écriture** »...

... « On ne naît pas écrivain »...

... Même si rien ne vaudra jamais ce dernier conseil : **vous voulez savoir écrire ? Eh bien, lisez !**

Evelyne CHARMEUX : « On n'écrit pas sa vie, on écrit avec sa vie »  
Le plagiat est automatique ; quand on écrit, on emprunte à autrui.

## POURQUOI ECRIRE : deux réponses d'auteurs...

« J'ai écrit parce que c'était la seule façon de parler en se taisant. » Pascal Quignard

## Extraits du texte lu par Ohran Pamuk lors de sa remise du prix Nobel de littérature en 2006.

[...] L'écriture m'évoque en premier lieu, non pas les romans, la poésie, la tradition littéraire, mais l'homme qui, enfermé dans une chambre, se replie sur lui-même, seul avec les mots, et jette, ce faisant, les fondations d'un nouveau monde. Cet homme, ou cette femme, peut utiliser une machine à écrire, s'aider d'un ordinateur, ou bien, comme moi, peut passer trente ans à écrire au stylo et sur du papier. En écrivant, il peut fumer, boire du café ou du thé. De temps en temps il peut jeter un coup d'œil dehors, par la fenêtre, sur les enfants qui s'amuse dans la rue - s'il a cette chance, sur des arbres, un paysage - ou bien sur un mur aveugle. Il peut écrire de la poésie, du théâtre ou comme moi des romans. Toutes ces variations sont secondaires par rapport à l'acte essentiel de s'asseoir à une table, et de se plonger en soi-même. Ecrire, c'est traduire en mots ce regard intérieur, passer à l'intérieur de soi, et jouir du bonheur d'explorer patiemment, et obstinément, un monde nouveau. Au fur et à mesure qu'assis à ma table, j'ajoutais mot après mot sur des feuilles blanches, et que passaient les jours, les mois, les années, je me sentais bâtir ce nouveau monde, comme on bâtit un pont, ou une voûte, et découvrir en moi comme une autre personne. Les mots pour nous, écrivains, sont les pierres dont nous nous bâtissons. C'est en les maniant, en les évaluant les uns par rapport aux autres, en jugeant parfois de loin, parfois au contraire en les pesant et en les caressant du bout des doigts et du stylo que nous les mettons chacun à sa place, pour construire à longueur d'année, sans perdre espoir, obstinément, patiemment. Pour moi le secret du métier d'écrivain réside non pas dans une inspiration d'origine inconnue mais sur l'obstination et la patience. Une jolie expression turque « creuser un puits avec une aiguille », me semble avoir été inventée pour nous autres écrivains. [...]

[...] Pour autant, notre solitude dans cette chambre où nous nous enfermons n'est pas si grande que nous le croyons. Nous sommes environnés des mots, des histoires des autres, de leurs livres, de tout ce que nous appelons la tradition littéraire. Je crois que la littérature est la somme la plus précieuse que l'humanité s'est donnée pour se comprendre. Les sociétés humaines, les tribus et les nations deviennent intelligentes, s'enrichissent et s'élèvent dans la mesure où ils prennent au sérieux leur littérature, où ils écoutent leurs écrivains, et comme nous le savons tous, les bûchers de livres, les persécutions contre les écrivains présagent pour les nations de périodes noires et obscures. La littérature n'est jamais seulement un sujet national ; l'écrivain qui s'enferme dans une chambre avec ses livres, et qui initie avant tout un voyage intérieur va y découvrir au cours des années cette règle essentielle : la littérature est l'art de savoir parler de notre histoire comme de l'histoire des autres et de l'histoire des autres comme de notre propre histoire. Pour arriver à ce but, nous commençons par lire les histoires et les livres des autres. [...]

[...] Etre écrivain, c'est parler des choses que tout le monde sait sans en avoir conscience. La découverte de ce savoir et son partage donnent au lecteur le plaisir de parcourir en s'étonnant un monde familier. Nous prenons sans doute aussi ce plaisir au talent qui exprime par des mots ce que nous connaissons de la réalité. L'écrivain qui s'enferme dans une chambre et développe son talent pendant des années, et qui essaie de construire un monde en commençant par ses propres blessures secrètes, consciemment ou inconsciemment, montre une confiance profonde en l'humanité. J'ai toujours eu cette confiance en ce que les autres aussi portent aussi ce genre de blessures, en ce que les êtres humains se ressemblent. Toute la littérature véritable repose sur une confiance - d'un optimisme enfantin - selon laquelle les hommes se ressemblent. Quelqu'un qui écrit pendant des années enfermé s'adresse à cette humanité et à un monde sans centre. [...]

[...] Comme vous le savez, la question la plus fréquemment posée aux écrivains est la suivante : « *Pourquoi écrivez-vous ?* » J'écris parce que j'en ai envie. J'écris parce que je ne peux pas faire comme les autres un travail normal. J'écris pour que des livres comme les miens soient écrits et que je les lise. J'écris parce que je suis très fâché contre vous tous, contre tout le monde. J'écris parce qu'il me plaît de rester enfermé dans une chambre, à longueur de journée. J'écris parce que je ne peux supporter la réalité qu'en la modifiant. J'écris pour que le monde entier sache quel genre de vie nous avons vécu, nous vivons moi, les autres, nous tous, à Istanbul, en Turquie. J'écris parce que j'aime l'odeur du papier et de l'encre. J'écris parce que je crois par-dessus tout à la littérature, à l'art du roman. J'écris parce que c'est une habitude et une passion. J'écris parce que j'ai peur d'être oublié. J'écris parce que je me plais à la célébrité et à l'intérêt que cela m'apporte. J'écris pour être seul. J'écris dans l'espoir de comprendre pourquoi je suis à ce point fâché avec vous tous, avec tout le monde. J'écris parce qu'il me plaît d'être lu. J'écris en me disant qu'il faut que je finisse ce roman, cette page que j'ai commencée. J'écris en me disant que c'est ce à quoi tout le monde s'attend de ma part. J'écris parce que je crois comme un enfant à l'immortalité des bibliothèques et à la place qu'y tiendront mes livres. J'écris parce que la vie, le monde, tout est incroyablement beau et étonnant. J'écris parce qu'il est plaisant de traduire en mot toute cette beauté et la richesse de la vie. J'écris non pas pour raconter des histoires, mais pour construire des histoires. J'écris pour échapper au sentiment de ne pouvoir atteindre un lieu où l'on aspire, comme dans les rêves. J'écris parce que je n'arrive pas à être heureux, quoi que je fasse. J'écris pour être heureux. [...]

**« QUELLE EST LA DERNIERE FOIS OU VOUS AVEZ ECRIT ? »**

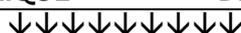
Après inventaire et observation, on peut obtenir ce classement  
et dire qu'on écrit pour...

Mémoriser, se souvenir, garder trace, témoigner	Partager, échanger, correspondre	Communiquer, informer, prescrire, réclamer, protester, influencer	Jouer	Clarifier sa pensée, structurer des informations
Ce sont donc les grandes fonctions de l'écrit				

**« QU'EST-CE QUE POUR VOUS QUE « PRODUIRE DE L'ECRIT EN CLASSE » ? »**

Les stagiaires donnent 3 idées chacun.  
Celles-ci sont discutées et classées.

**COMPLIQUE                      DIFFICILE**



Mobilisation des connaissances	Fonctions de l'écrit	Normes institutionnelles	Différents types d'écrits	Normes choisies	Outils
Donner du sens à l'écrit	S'exprimer	Vocabulaire	Poésie	Répondre à des critères	Etre capable de mobiliser des outils
Apprendre à l'écrit	Etre lu	Orthographe	Album	Respecter une consigne	Avoir à disposition des outils
Apprendre à dire	Imaginer	Correction	Jouer avec les mots	Ecrire à la manière de...	Amener à...
Raconter	Informé	Structurer des phrases		Ecrire à partir d'une structure	Accompagner
Découvrir	Rêver	Construire des textes		Réécrire des textes connus, des histoires lues	Donner confiance en soi
	Inventer des personnages	Ecrire			Avoir confiance en soi
	Créer	Se faire comprendre			Groupe
	Raconter ce que l'on veut ou envie de raconter				
	Expliquer				
	Synthétiser				
	Animer				



**PLAISIR D'ECRIRE**

## LA CITATION

Si on devait écrire une phrase synthétique de recommandation par rapport à ce que l'on a travaillé, qu'est-ce que ce serait ?

Un acrostiche « institutionnel »

Un acrostiche « personnel » à compléter soi-même...

**E**NJEUX  
**C**OMMUNICATION  
**R**EGLES  
**I**NVENTER  
**R**EECRIRE  
**E**CRITS

**E**  
**C**  
**R**  
**I**  
**R**  
**E**

**« SOUS QUELLE FORME FAITES-VOUS ECRIRE VOS ELEVES ? »**

**Choix d'une activité d'écriture par stagiaire et description au groupe  
Observation des constantes et des différences en s'appuyant sur le tableau suivant...**

ACTIVITES CHOISIES

ORGANISATION DE LA CLASSE

OUTILS

FREQUENCE

**On peut recenser...**

- \* Inventer une histoire à partir d'un album presque sans texte, en s'appuyant sur les illustrations.
- \* Créer une comptine à partir d'une structure en respectant la contrainte de rythme
- \* Après une séance de jeux en EPS, relater sa séance personnelle :
  - à partir de photos individuelles d'élèves pris en action (gros plan sur l'élève mais en interaction avec d'autres) et de grandes photos collectives
  - en s'appuyant sur des listes de verbes d'action et une affiche de mots-outils
- \* Ecrire un album (un album différent par élève) à partir d'un album en en gardant la structure correspondre avec une classe française :
  - par courrier papier
  - sur un blog une fois par semaine en écrivant un article relatant un événement marquant de la semaine
- \* Ecrire une règle de jeu de société après avoir joué puis restituer oralement la règle à un autre groupe d'enfants
- \* En sciences, écrire un texte qui dirait tout ce que l'on sait sur les escargots en s'appuyant sur la liste des mots-clés déjà étudiés sur ce thème
- \* Ecrire à la manière de...
- \* A partir d'une histoire dont l'enseignant a lu le début :
  - raconter le début de cette histoire
  - imaginer la fin

**... puis observation des...**

QUALITES

« DEFAULTS »

QUESTIONS RESTEES EN SUSPEND

Tous les enseignants font écrire leurs élèves, de la GS au CE1, qu'ils sachent écrire ou non

Les supports sont variés

Les organisations de classe sont diverses, réfléchies en fonction :

- des besoins liés à l'étape de la production d'écrit
- des capacités des élèves

Des outils sont laissés à disposition des élèves

La place de l'oral peut être importante

L'importance du rôle de l'enseignant est prise en compte

Des canevas, des structures fixes et rassurantes sont proposés

La production d'écrit peut être « massée » sur une période pour éviter la « déperdition » de l'activité

Ce sont presque toujours des activités de productions écrites longues

Il n'y a pas toujours de destinataire repéré

Il n'y a pas toujours de finalité (édition du texte, transmission de la règle de jeu...)

Les contraintes imposées sont plus ou moins lisibles aux yeux des élèves

La place de la copie n'est pas toujours suffisamment évoquée

L'orthographe

La correction

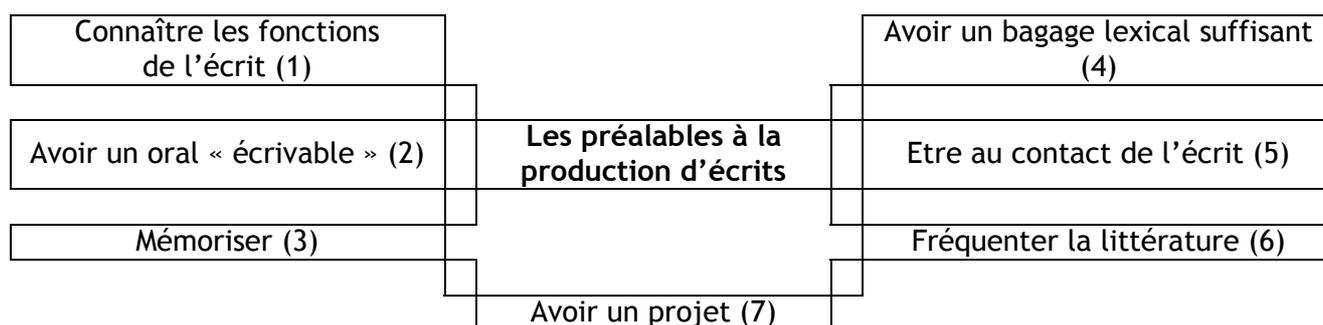
L'évaluation

La réécriture

Le temps : la production d'écrits est une activité chronophage

Le nombre d'élèves et la gestion de la différence de leurs capacités

## QUELS SONT LES PREALABLES NECESSAIRES A LA PRODUCTION D'ECRITS ?



L'élève peut mener une activité de production d'écrits bien avant d'être scripteur.

<b>1</b>	<p>Les élèves doivent savoir que quelqu'un d'autre que celui qui lit a écrit le livre. Ils doivent aussi découvrir les principales fonctions de l'écrit (informer, se souvenir, clarifier sa pensée...)</p> <p>Mais aussi ses caractéristiques : textes narratifs, textes argumentatifs, textes injonctifs...</p>
<b>2</b>	<p>Il faut donc développer le langage oral d'évocation car, il n'y a pas d'accès à l'écrit sans langage d'évocation.</p> <p>Il faut donc que l'élève apprenne à se servir du langage pour évoquer des événements en leur absence (événements passés, à venir ou imaginaire)</p> <p>La parole est naturelle, la communication est naturelle, le langage d'évocation ne l'est pas. Il faut donc développer le langage d'évocation, par exemple, en lisant, en racontant sans images. Il faut bannir les albums où l'image remplace le texte, car plus on est dans la pure communication, plus on utilise le para verbal, moins on a besoin de mots.</p> <p>Raconter - et donc utiliser le langage d'évocation - c'est prendre en compte le destinataire donc se décentrer, c'est favoriser une prise de parole longue (sans compétition pour la parole comme dans la communication...) construite à l'aide de liaisons (de cause à effet...).</p> <p>Il faut donc créer des situations où l'enfant sera obligé de trouver des substituts, de fixer les événements dans le temps, etc., pour passer du langage de communication ou d'action au langage d'évocation.</p> <p>Cela suppose donc que l'enseignant « nourrisse » ses élèves au préalable, en leur lisant et surtout en leur racontant des histoires.</p> <p>En fin de cycle 2, les enfants doivent être capables de créer des récits complets, de passer du « dialogal » au « monologal », de passer du « parler » au « dire ».</p>
<b>3</b>	<p>C'est ici une compétence culturelle « Mémoriser pour transmettre »</p>
<b>4</b>	<p><i>« Plusieurs travaux attestent l'importance des compétences lexicales pour la réussite scolaire. Lieury (1991) a montré par exemple que les corrélations entre réussite scolaire et connaissances lexicales sont plus élevées qu'entre réussite scolaire et niveau intellectuel.[...]</i></p> <p><i>Dénommer les objets, les événements en apprenant à les catégoriser à partir de leurs propriétés communes et distinctives, c'est enrichir le vocabulaire de l'enfant tout en l'aidant à comprendre et organiser sa représentation du monde. C'est aussi apprendre à jouer avec le langage, à le prendre comme objet : les jeux de sonorité, de rythme ou de hauteur de la voix, grâce aux comptines et aux chansons, aident à cela et aussi à la mémorisation du vocabulaire et des structures syntaxiques ; avec les plus grands, les jeux plus formels sur les sons ou sur les similitudes de vocabulaire d'une histoire à l'autre contribuent à développer cette nécessaire attitude réflexive sur le langage. » J-P. Jaffré</i></p>

5	L'élève doit être « nourri ». L'enseignant doit lire des histoires, raconter des histoires. Celles-ci devront être choisies, faisant parti du patrimoine commun. D'autre part, l'élève devra avoir accès à toutes les formes d'écrits, « réservoir de documents » installé au « coin-écrire » (faire-part, publicité...)
6	Cette fréquentation doit être régulière afin de sensibiliser les élèves à de formes syntaxiques et à un lexique spécifiques. Les élèves doivent comprendre les textes lus.
7	Pour que l'enfant accède au statut de producteur, d'énonciateur il doit avoir quelque chose à dire : il doit se positionner.

*« Pour apprendre à écrire, il faut écrire souvent »*  
I.O, 1972

*« C'est en forgeant qu'on devient forgeron ; c'est en écrivant qu'on devient écrivain »*  
Raymond Queneau

## « TU FERAS PRODUIRE DES TEXTES AU CYCLE 2... »

10 (bonnes) raisons de faire écrire pour enseigner la lecture - André Ouzoulias

**1. Dans les tâches d'écriture, plus que de lecture, l'élève doit mobiliser son attention en permanence sur le texte.**

Quand la classe lit, il peut rester inattentif. Quand il doit lire lui-même, il peut se sentir perdu, se décourager ou se mettre à rêver. Quand il écrit SON texte, celui-ci l'absorbe entièrement.

**2. Écrire un texte l'aide à comprendre que l'écriture note le langage** (elle ne représente pas les choses).

Par exemple, l'enfant est conduit à comprendre par l'expérience, que «un grand cheval blanc», qu'il veut écrire et qui, dans son esprit, lui apparaît comme une seule et même entité sémantique, s'écrit avec quatre mots. L'écriture des textes est à la source de la notion de mot, comme la lettre est à la source de celle de phonème.

**3. Quand il produit son texte, l'élève doit rester attentif à la fois au sens** (ce qu'il veut dire), **au langage** (comment il va le dire) **et à la langue** (comment «ça s'écrit »).

En lecture, seul importe le sens du texte (ce que celui-ci veut dire) et l'on peut négliger comment «c'est dit » et comment «ça s'écrit ». On peut aussi se laisser aveugler par le local (l'illustration, le mot, la syllabe, le graphème, la tache d'encre, ...) et oublier le global le sens du texte. C'est ainsi également que, lorsqu'il relit son texte, l'enfant ne peut pas l'annoncer, car il sait ce qu'il a écrit. Et, ce faisant, il *se construit, avant de savoir lire, le schème de la lecture orale*, c'est-à-dire d'une lecture qui ressuscite l'oralité vive. Alors, par delà la segmentation du texte en mots, des mots en syllabes et des syllabes en lettres, par delà le langage même, c'est la représentation mentale qui renaît à chaque lecture.

**4. Produire un texte aide l'élève à comprendre en quoi consiste l'acte de lire.**

Le fait d'écrire un texte l'installe au départ de la boucle de communication, en position d'émetteur: il veut dire quelque chose, de là il doit trouver comment le dire (ce qu'on appelle la mise en mots) et, de là, il doit encore consigner ce dire par écrit. Mais cela éclaire la position de récepteur et le chemin que celui-ci doit parcourir, dans l'autre sens : à partir de l'écrit, reconstituer le dire de l'auteur et, de là, se représenter son «vouloir dire ».

**5. Pour produire un texte, il faut le formuler préalablement: le langage devient un objet qu'il faut manipuler et que l'écriture permet de manipuler consciemment.**

Ce n'est pas le cas du langage de la conversation. En lecture, ce traitement peut rester inconscient, car le texte s'offre comme un produit fini.

**6. Pour écrire, il faut commencer à gauche avec les premières lettres du premier mot et poursuivre ainsi vers la droite** (du moins, en français).

Cela constitue le sens premier des expressions «le début du mot» et «la fin du mot ». En lecture, les mots sont d'abord perçus sur le modèle des images, c'est-à-dire comme des unités perceptives non orientées. Quel motif aurait-on de considérer que l'image d'une chaise, d'une table ou d'une maison a «un début» ou «une fin» ?

C'est *la main du jeune écrivain qui structure le regard du jeune lecteur*: le mot «maman», c'est toutes les lettres de «maman», mais c'est aussi l'ordre dans lequel elles se succèdent, de «m» à «n» quand on écrit «maman».

**7. L'écriture oblige à inscrire sur la page les lettres les unes après les autres.**

*Elle conduit ainsi naturellement à l'épellation*, c'est-à-dire à un traitement analytique du mot qui dépasse la perception globale et qui permettra de considérer comme identique ces deux stimuli pourtant si différents sur le plan visuel : «train» et «TRAIN. Du même coup, elle offre les premières expériences de segmentation des mots et met en relief les premières analogies. Charlotte écrit «chaton» qu'elle copie au tableau. Elle en est à «cha» qui lui fait irrésistiblement penser aux trois lettres «Cha» de «Charlotte»... Il lui a fallu écrire «chaton» pour isoler ce «cha» et le voir dans «chaton», car la seule perception du tout «chaton» en lecture ne lui avait pas permis de le remarquer. Ce cha désormais, elle le verra aussi dans «chapeau», «chameau», «cachalot», ... Il lui reste à apprendre qu'à chaque fois, ou presque, qu'elle voit «cha», ces trois lettres représentent la syllabe [cha]. Mais elle est sur la voie.

**8. L'écriture fréquente de textes va aider l'élève à mémoriser «avec», «au», «dans», «et», «la», «qui», «un», etc., ces «petits mots» hyper fréquents,** mais dépourvus de charge sémantique, qui constituent pourtant la plus grande partie des mots de tous les textes (70 mots constituent 50 % de tous les mots de n'importe quel texte français). En lecture, ils ne suscitent aucun intérêt, en tout cas moins que «maman», «chaton», «loup», «chocolat», «Noël», «tortue», ... En écrivant des textes, l'élève multiplie les occasions de les écrire. Beaucoup de ces mots seront mémorisés avant même l'accès au décodage.

Penser à :

- la liste des 45 mots les plus fréquents cités dans le document d'application des programmes « Lire au CP - 1 »
- l'échelle orthographique Dubois-Buyse
- la liste de fréquence de mots présentée sur le site Eduscol

**9. Quand l'enfant écrit un texte, il doit constamment naviguer entre les microstructures et la macrostructure, les plus petites unités (mots et lettres) et le sens global, en passant par les mésostructures (groupes de mots et phrases.**

Benjamin veut écrire : «Hier, je suis allé me promener avec papa et maman au bord du lac. On a vu des canards et je leur ai jeté des bouts de pain. Il est en train d'écrire «promener» et a déjà écrit *promen* ; il doit gérer l'écriture de la fin de ce mot (microstructure) ; dans un instant, il devra se demander où il en est dans son texte (macrostructure) et déterminer l'étape suivante : «avec papa et maman» (mésostructure) avant d'entamer l'écriture de «avec» par un «a» (microstructures. Pour bien lire, c'est précisément ce qu'il faut faire : une syllabe étant décodée (le «che» de «cheval» par exemple), il faut encore trouver la syllabe suivante («val»), puis écouter l'ensemble «che-val» pour y reconnaître le mot «cheval» et, de là, l'agglomérer au groupe des mots qui forment une unité de sens («un grand cheval» par exemple), et, de là encore, il faut aller à la phrase et au texte déjà lus qu'il faut récapituler..., tout en se projetant déjà dans la syllabe suivante...

**10. Quand l'enfant écrit SON texte, tous les problèmes qu'il a dû résoudre, toutes les solutions qu'il a trouvées et toutes les découvertes qu'il a faites laissent dans sa mémoire une trace durable, car c'était SON projet et c'est devenu SON texte.**

## ECRIRE

### Donner à écrire

Les aménagements, les outils et les supports sont pensés, répondent aux besoins des élèves et évoluent dans le temps

### Laisser écrire

L'élève doit pouvoir avoir l'initiative de son projet d'écriture, la liberté et les temps nécessaires pour exercer son imagination, sa créativité

### Ecrire avec

L'adulte est disponible pour écrire à la place de l'élève (dictée à l'adulte) mais aussi pour écrire en même temps que les élèves

## TROIS SITUATIONS D'ECRIURE PRECONISEES PAR DES PEDAGOGUES

« **La marguerite** » (outil présenté dans le Chartier, Clesse, Hébrard, *supra*)

- Le thème du texte à écrire est représenté par le cœur de la marguerite (c'est le maître qui l'écrit).
- Chaque idée donnée oralement par les enfants est accrochée autour du cœur (par le maître) comme les pétales de la fleur, sans ordre puisque disposées autour d'un cercle avec possibilité de rajouter des idées entre les autres....
- On remet ensuite les idées dans l'ordre logique, le maître prenant en charge la planification.

« **La boîte aux lettres** » (Mireille Brigaudiot)

- Echange de lettres entre les enfants, le maître écrivant aux enfants qui ne reçoivent pas de courrier (avec la distance « éducative », sans contenu affectif...)

« **La grande histoire** » (Mireille Brigaudiot)

Ecrire une histoire inventée de A à Z en 15 séances à peu près puis l'éditer

« On va écrire une histoire extraordinaire ! »

- 4 à 5 premières séances : à l'ORAL, on choisit les personnages, leurs noms, ce qu'ils vont faire. A partir de là, l'enseignant schématise l'histoire en traçant sa construction symbolique sur une grande feuille. On en parle tous les jours, on la raconte tous les jours en s'appuyant sur le schéma (imprégnation)
- Quand les élèves ont bien mémorisé l'histoire, on commence à l'écrire. Chaque groupe, homogène, en dictée à l'adulte, écrit une partie de l'histoire. Ce qui est écrit est lu chaque jour.

On pourrait dire que l'élève de 5 à 8 ans peut écrire (produire de l'écrit) à condition que ...

<p>.... d'avoir un projet, une intention qu'elle soit collective, individuelle ou de groupe</p>	<p>... de respecter les exigences Grammaticales</p>	<p>... d'avoir différentes modalités de production d'écrits ** ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- dictée à l'adulte</li> <li>- écriture autonome</li> <li>- exercices dirigés (entraînement)</li> <li>- brouillon ou écrit définitif</li> </ul> <p>... choisies en fonction d'une programmation de classe ou d'équipe</p> <p>Après avoir mis en place un « remue-méninges », exercice de pensée collective pour constituer le réservoir d'idées, de pistes, de propositions, de vocabulaire... qui va nourrir la pensée individuelle</p>
	<p>↙ ↑↑ ↘</p>	
<p>.... que l'enseignant soit :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- bienveillant</li> <li>- force de proposition</li> <li>- rassurant</li> <li>- vigilant</li> <li>- attentionné</li> <li>- motivant</li> <li>- convaincant</li> <li>- valorisant</li> <li>- exigeant</li> <li>- étayant</li> <li>- « relançant »</li> <li>- « corrigeant »</li> <li>- « évaluant »</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Un élève qui ne sait pas lire peut produire de l'écrit à condition ...</b></p> <p style="text-align: center;"><b>« LES INCONTOURNABLES »</b></p>	<p>... d'avoir à disposition des outils :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- multiples,</li> <li>- variés</li> <li>- évolutifs</li> <li>- collectifs et/ou individuels</li> </ul> <p>Ces outils relèvent de deux domaines :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le matériel : crayon, papier...</li> <li>- les « référents » de la classe : affichage ou cahier/mémoire avec des corpus de textes, des outils de la langue, des listes thématiques de mots...</li> </ul>
	<p>↙ ↓↓ ↘</p>	
<p>... de bénéficier d'une organisation de classe favorable :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- en terme d'espace : installation, déplacements...</li> <li>- en terme de temps : régularité, alternance de moments courts et de moments longs...</li> <li>- en fonction du nombre d'élèves</li> <li>- faisant jouer la différenciation</li> </ul>	<p>... d'avoir une fluidité du geste graphique</p>	<p>... d'avoir différentes propositions d'écriture :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- écrit à contrainte ou écrit libre</li> <li>- longueur de texte imposée ou non</li> <li>- textes caractéristiques : lettre, dialogue, recette...</li> </ul> <p>... choisies en fonction d'une programmation de classe ou d'équipe</p>

\*\* Il faut faire la différence entre :

- le moment où l'élève re-produit : reconstitution de phrases avec étiquettes (entraînement)
- le moment où l'élève prend le pouvoir sur l'écrit et qu'il est en autonomie de pensée. (autonomie+dictée à l'adulte)

# LE LANGAGE A L'ECOLE MATERNELLE

Quelques propositions de mise en œuvre du document ministériel

**COMMUNIQUER  
ORALEMENT**



**PRODUIRE DE L'ECRIT**



**COMPRENDRE**



Mission maternelle de Seine Maritime  
2006-2007- 2008

## INTRODUCTION

Les résultats aux évaluations GS et les évaluations CE2 ont fait apparaître que deux champs sont chutés massivement, **la compréhension et la production écrite**.

Diverses observations indiquent que **la communication** dans les classes ne fait pas suffisamment :

- l'objet d'attention pour que les élèves y développent de réelles compétences langagières
- l'objet d'une construction réfléchi et programmée pour que les enseignants puissent proposer de réelles situations d'apprentissage

A partir de ces deux constats, le groupe de travail de la Mission s'est donné comme projet d'explorer le document « Langage à l'école maternelle ».

Il en a extrait des éléments explicites de nature à améliorer l'offre pédagogique faite aux enseignants et aux élèves dans le sens **d'un meilleur apprentissage du langage oral et écrit**.

Trois axes seront retenus pour analyser l'ouvrage du ministère : **COMMUNIQUER, COMPRENDRE, PRODUIRE**

Bien **qu'elles interagissent constamment**, ces grandes fonctions du langage méritent d'être traitées individuellement. En effet, dans la préparation de la classe, il importe de bien **identifier les champs** dans lesquels on se situe pour poser clairement des paramètres méthodologiques pertinents.

Ainsi va-t-on, **pour chacune de ces grandes fonctions langagières**, extraire du corps du document :

⇒ **Les objectifs d'apprentissage visés (connaissances et/ou compétences, capacités et attitudes)**

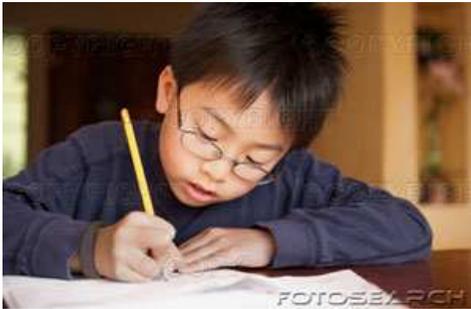
⇒ **Les activités ou situations pédagogiques possibles**

⇒ **Les attentions méthodologiques recommandées aux maîtres :**

- tant dans la posture efficiente à développer
- que dans la manière d'agir intentionnellement sur le milieu et les ressources.

### III ) PRODUIRE DE L'ECRIT

#### « Faire droit à l'envie d'écrire »



Pourquoi?



Comment?



Quelles situations dans quels domaines?

## POURQUOI ?

### Ce que l'élève doit savoir au préalable

- ⇒ Connaître les caractéristiques de quelques types d'écrits (lettres, recette, histoire, comptine...)
- ⇒ Comprendre les fonctions de l'écrit (se souvenir, communiquer)
- ⇒ Repérer les différences entre un message oral et un message écrit
- ⇒ Repérer la notion d'implicite à l'oral (gestuelle, mimiques, sous-entendus...)

### COMPETENCES

#### Compétences concernant le langage écrit :

##### Familiarisation avec la langue de l'écrit

- Dicté individuellement un texte à un adulte en contrôlant la vitesse du débit et en demandant des rappels pour modifier ses énoncés;
- Dans une dictée collective à l'adulte, restaurer la structure syntaxique d'une phrase non grammaticale, proposer une amélioration de la cohésion du texte (pronominalisation, connexion entre deux phrases, restauration de l'homogénéité temporelle...);

##### Découverte du principe alphabétique

- Proposer une écriture alphabétique pour un mot simple en empruntant des fragments de mots au répertoire des mots affichés dans la classe.

### CAPACITES - ATTITUDES

- élaborer le contenu du texte à dicter
- produire un énoncé
- organiser son discours en fonction de textes à dicter
- utiliser à bon escient des indicateurs pour exprimer des relations temporelles, spatiales logiques
- utiliser à bon escient le temps des verbes
- faire varier les marques de désignation des personnages
- rectifier, après relectures, une formulation incomplète ou impropre, en tenant compte des remarques de l'enseignant ou des autres enfants
- repérer puis rectifier ...
- éditer un texte propre et lisible pour un lecteur absent
- faire des remarques sur la composition écrite et sonore des mots familiers
- comparer ces mots entre eux
- classer les mots (lettre initiale, finale, lettres communes)
- élaborer le contenu du texte à écrire
- produire un énoncé
- utiliser le répertoire de la classe
- proposer l'écriture d'un mot
- éditer un texte propre et lisible pour un lecteur absent

## QUELLES SITUATIONS ? SELON LES DOMAINES DE L'ECOLE MATERNELLE

Langage	Vivre ensemble
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Rédiger un journal de classe</li> <li>● Rédiger des textes à la manière de...</li> <li>● Résumer des livres lus en classe pour le cahier des histoires collectif... ou pour le cahier des histoires individuelles</li> <li>● Créer des abécédaires (personnages des histoires lues, prénoms de la classe ou de l'école, parties du corps humains, bestiaire ou herbier farfelus d'un pays imaginaire...)</li> <li>● Remplir des fiches d'emprunt à la bibliothèque</li> <li>● ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Rédiger des règles relatives à certaines activités de la classe</li> <li>● Lister les responsabilités et les élèves qui les assument</li> <li>● Ecrire des listes diverses</li> <li>● Fabriquer des « cartes d'identité » individuelles en vue d'une sortie</li> <li>● Faire une commande pour la collation</li> <li>● Légender l'album photos de la classe</li> <li>● Ecrire une lettre pour remercier...</li> <li>● Tenir un cahier de vie (légendes de dessins et/ou photographies...) et/ou cahier de liaison (messages)</li> <li>● ...</li> </ul>
Découvrir le monde	Sensibilité, imagination, création
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Lister des vêtements et/ou matériel nécessaires pour une activité peu habituelle</li> <li>● Ecrire un message aux parents pour informer d'un cycle d'activités particulier</li> <li>● Ecrire des textes, des légendes... pour l'album personnel ou de classe</li> <li>● Ecrire des messages pour un jeu de piste</li> <li>● ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ecrire un compte-rendu d'activités</li> <li>● Faire un reportage sur une sortie (photos et textes)</li> <li>● Rédiger une fiche technique</li> <li>● Ecrire un message aux parents ou aux grands-parents pour demander de l'aide, du matériel, etc., pour jardiner</li> <li>● Fabriquer des imagiers, des jeux de lotos, ou autres pour réactiver le vocabulaire</li> </ul>
Agir dans le monde	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ecrire la suite de textes à la manière de... (comptines, chansons) ou créer</li> <li>● Ecrire le catalogue d'une exposition réalisée par la classe (titres des productions)</li> <li>● Rédiger le compte-rendu d'une sortie culturelle : valorisation des aspects subjectifs et sensibles</li> <li>● Tenir un carnet de bord d'un projet artistique et culturel avec images et textes</li> </ul>	

## COMMENT ?

par la DICTEE A L'ADULTE



Préalable

Moment 1

Le temps pour dire

Moment 2

Le temps pour  
«écrire sous dictée »

Moments 3 et 4

Le temps pour relire, corriger et valider le  
texte

par LES ESSAIS D' ECRITURE AUTONOME



Préalable

Moment 1

Le temps pour dire

Moment 2

Le temps pour  
«encourager les essais d'écriture » collectif

Moments 3 et 4

Le temps pour relire, corriger et valider le  
texte

## DICTEE A L'ADULTE

### LES ETAPES DE LA PRODUCTION D'ECRIT

Conditions préalables	
Le maître	L'élève
<p>Va nourrir l'environnement de la classe en:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- <b>apportant ou faisant apporter</b> des écrits divers</li><li>- <b>permettant leur observation:</b>( installation propice dans la classe =affichage d'écrits connus, temps libre laissé aux élèves )</li><li>- <b>faisant des choix</b> d'albums</li><li>- <b>proposant régulièrement ces activités</b> (2 séances toutes les 3 semaines au moins en GS)</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>⇒ Doit commencer à <b>maîtriser le langage oral d'évocation.</b></li><li>⇒ Doit être capable de <b>comprendre des récits complets.</b></li><li>⇒ Doit commencer à <b>rappeler oralement un récit bien connu</b></li></ul>

## MOMENT 1 – LE TEMPS POUR DIRE

Le maître	L'élève
<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Organise sa classe <b>en ateliers</b> avec des groupes homogènes d'élèves aux compétences langagières assez proches</li><li>➤ Fait <b>clarifier oralement le projet d'écriture</b> en conduisant ses élèves<ul style="list-style-type: none"><li>à <b>se représenter le destinataire</b> absent:<ul style="list-style-type: none"><li>- à qui s'adresse ce texte?</li><li>- qu'avons-nous à lui dire et pourquoi faire?</li><li>- comment allons-nous organiser ce texte?</li></ul></li></ul></li><li>➤ Fait élaborer un « <b>brouillon</b> »: dessins, images...</li><li>➤ Incite le groupe à se <b>mettre d'accord</b> afin de ne plus changer de « scénario »</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>⇒ <b>Définit le destinataire</b>, le contenu et la forme du message</li><li>⇒ <b>Met en mémoire son discours oral</b>, de manière schématique, point d'appui pour la mise en mots</li><li>⇒ <b>Définit avec ses pairs</b> les personnages, leurs caractéristiques, les lieux, les objets et les événements</li></ul>

## MOMENT 2 - LE TEMPS POUR « ECRIRE SOUS DICTEE »

Le maître	l'élève
<p>                     ↻ Organise le lieu et choisit un espace de la classe où il aura pris soin d'afficher les listes apportées et le brouillon du projet d'écriture                      ↻ Installe un support vertical grand format visible de tous qui lui permettra d'écrire lisiblement en cursive dans une seule couleur                 </p> <p style="text-align: center;"><b>LE MAITRE DEVIENT LE SECRETAIRE DES ELEVES</b></p> <p>                     ↻ Fait rappeler l'objet de l'écrit                      ↻ Fait produire un texte qui a la forme voulue et choisie en procédant avec rigueur:                          Que veut-on dire?                          Comment va-t-on le dire pour que ceux qui ont à le lire le comprennent?                          Comment va-t-on l'organiser?                      ↻ Par son questionnement, conduit les élèves à transformer leur oral en écrit, sans en changer le sens                      ↻ Note les propos exacts des élèves pour les « figer ».                      ↻ Ne convertit pas automatiquement les énoncés dictés; il laisse du temps à l'élaboration / négociation du texte à écrire                 </p> <p>                     ↻ Respecte les reformulations mais il n'écrit pas d'énoncés impossibles                      ↻ Intervient pour susciter des reformulations acceptables mais ne transforme pas les propos des élèves                      ↻ Fait transformer les énoncés qui doivent être modifiés en permettant aux élèves de comprendre les modifications nécessaires. Cet accompagnement, sous forme de questions ciblées, se fera suivant les compétences des élèves.                 </p> <p>                     ↻ Commente son activité de scripteur et utilise le verbe « écrire ».                      ↻ Pour parler du langage en général, il emploie des termes soigneusement choisis: histoire, début, fin, phrase, mot...                      ↻ Essaie de faire repérer aux élèves les marques de ponctuation les plus importantes: point, guillemets...                      ↻ Commente la gestion de l'espace- page par rapport à ce qu'il écrit                 </p>	<p>Est installé face à la feuille</p> <p><b>Produit du langage « écrivable »:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- il se mobilise sur le contenu</li> <li>- il se rend attentif aux moyens linguistiques qui permettent de bien transmettre le contenu</li> </ul> <p><b>Elabore un texte cohérent</b> par rapport à la demande</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- se décentre par rapport à ses propres dires pour les réajuster, les corriger</li> <li>- doit reconnaître son énoncé de départ</li> </ul> <p><b>S'ajuste à la vitesse d'écriture</b> de l'adulte, opère des pauses dans son énoncé pour laisser à l'adulte le temps d'écrire</p> <p><b>Découvre de manière inconsciente les différents segments de la phrase</b></p>

## MOMENTS 3 et 4 – Le temps pour relire, corriger et valider le texte

Le maître	L'élève
<p>➤ <b>conduit cette activité de relecture à différents moments :</b></p> <p>⇒ en cours d'écriture, il <b>énonce à haute voix ce qu'il écrit au fur et à mesure</b> qu'apparaissent les mots ou les groupes de mots; il dit ce qu'il écrit</p> <p>⇒ à chaque fois qu'il vient d'écrire une partie du texte, <b>il la relit entièrement</b></p> <p>⇒ relit complètement le début du texte quand on travaille en épisodes sur une production longue</p> <p>⇒ à la fin du texte, il le relit entièrement, valorise ainsi la permanence de l'écrit</p> <p>➤ <b>conduit également cette activité de relecture en cas :</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- de répétition de mot dans une phrase ou dans le texte</li><li>- de problème de co-référence qui gêne la compréhension</li></ul>	<p><b>entend chaque partie du texte</b> chaque fois que l'adulte vient de l'écrire</p> <p>entend le texte <b>au fur et à mesure de sa production</b></p> <p>se rend compte que la <b>trace produite</b> lors de la dernière séance <b>est restée la même</b></p> <p><b>met en mémoire le texte déjà produit</b> et se réinscrit dans la suite logique</p> <p>entend le texte lu d'une seule traite et ainsi <b>il perçoit mieux:</b> <b>l'enchaînement des énoncés entre eux</b> <b>la cohérence du texte</b></p> <p>découvre de manière inconsciente les différents segments de la phrase <b>et intuitivement élabore une grammaire.</b></p>

## ENCOURAGER LES ESSAIS D'ECRITURE LES ETAPES DE LA PRODUCTION

### Créer un contexte favorable

Proposer des situations pouvant susciter l'écriture spontanée dès la MS; des invitations à essayer d'écrire seront régulièrement proposées.

Encourager une démarche d'essais et d'erreurs en s'appuyant sur un contexte langagier signifiant; valoriser les initiatives:

- ménager régulièrement des moments où les enfants pourront écrire comme ils savent, quelles que soient les erreurs qu'ils commettent, et ainsi apprendre à résoudre à leur manière des problèmes d'écriture.
- susciter les échanges entre élèves sur les procédures adoptées.
- laisser le temps des tâtonnements nécessaires à la construction de sa connaissance du principe alphabétique.
- proposer des activités graphiques et des exercices de copie et en faire l'objet d'une explicitation.

#### Aménagement de l'espace

#### Outils, supports, référents

#### Réserver une place spécifique à l'activité d'écriture

- lieu permanent, bien identifié, différent de l'espace graphisme
- lieu où l'on trouve des aides, des recours pour écrire, tous élaborés collectivement ou présentés à tous.

#### Mettre à disposition:

- des outils, des supports, des modèles, des référents.

- supports variés destinés à recevoir de l'écrit : feuilles de papier, enveloppes, fiches cartonnées, carnets, ardoises...
- outils scripteurs réservés à l'écriture : crayons graphite, stylos..., des gommes et des effaceurs
- un ou plusieurs ordinateurs
- des lettres magnétiques, des lettres mobiles, des jeux de lettres, une imprimerie...

Les référents auront été collectés au cours des 3 années du cycle, seront ancrés dans la vie affective des élèves et porteront sens pour eux. Leur usage fera l'objet d'un apprentissage méthodique et leur reconnaissance et mémorisation doivent être réactivées par des rencontres fréquentes.

Ces documents, écrits par l'adulte, se distinguent des autres affichages par le contenu permanent et leur présentation structurée. Ces référents, textes ou mots écrits sans déterminant et en lettres capitales (progressivement, les autres graphies viendront en complément au verso) sont souvent accompagnés d'illustrations pour faciliter leurs reconnaissances:

- des documents authentiques, imprimés et manuscrits : lettres, affiches, emballages, recettes, photocopies de couvertures d'albums connus, comptines... classés dans des fichiers
- des courts récits de la vie de la classe desquels ils pourront extraire mots ou groupe de mots
- des panneaux de référence: prénoms, jours de la semaine, mois de l'année
- des formules ou des tournures répétitives rencontrées dans les récits et albums
- des fiches reprenant les mots familiers des enfants ou rencontrés dans les projets depuis la PS : noms des héros des récits, liste des ingrédients des recettes, inventaire des gestes plastiques, répertoire des actions
- des boîtes ou des tiroirs contenant des mots collectés avec les élèves et triés avec eux, selon divers critères
- des étiquettes manipulables portant les mots connus
- des imagiers thématiques, des alphabets

## MOMENT 1 – LE TEMPS POUR DIRE

### Le maître

⇒ **organise sa classe en ateliers** avec des groupes homogènes d'élèves aux compétences langagières assez proches

⇒ **fait clarifier oralement le projet d'écriture** en conduisant ses élèves à se représenter le destinataire absent:

- à qui s'adresse ce texte?
- qu'avons-nous à lui dire et pourquoi faire?
- comment allons-nous organiser ce texte?

⇒ **fait élaborer un « brouillon »**: dessins, images...

⇒ **incite le groupe à se mettre d'accord** afin de ne plus changer de « scénario ».

### L'élève

**Définit le destinataire**, le contenu et la forme du message

**Met en mémoire son discours oral**, de manière schématique, point d'appui pour la mise en mots

**Définit avec ses pairs** les personnages, leurs caractéristiques, les lieux, les objets et les événements

## MOMENT 2 – LE TEMPS POUR « ENCOURAGER LES ESSAIS D'ECRITURE » collectif

Le maître	L'élève
<p>⇒ Pour répondre au besoin d'un projet, <b>organise ce moment</b> de production d'écrits sous <b>forme d'ateliers d'écriture</b>. Ils peuvent être proposés</p> <ul style="list-style-type: none"><li>➤ aux volontaires qui ont un projet</li><li>➤ aux autres élèves en leur donnant une tâche inscrite de manière fonctionnelle dans la vie de la classe, tâche modulée selon ce que le maître sait des capacités de chacun</li></ul> <p>⇒ <b>Pose des problèmes d'écriture</b></p> <p>⇒ <b>Organise un temps de recherche où chacun écrit selon ses propres idées</b> et possibilités, en un 1<sup>er</sup> jet, en faisant appel aux référents et aux modèles ou en inventant</p> <p>⇒ <b>N'attend pas une production correcte</b> par rapport à la norme orthographique et renonce, dans ces séquences dédiées à la conquête du code, à une production graphique parfaite</p> <p>⇒ <b>Sollicite l'explicitation des stratégies</b>, il écoute les propositions, il valorise les découvertes</p> <p>⇒ <b>Provoque des renvois réflexifs</b> qui permettront des prises de conscience</p>	<p>⇒ <b>Doit se représenter ce qu'on attend de lui</b></p> <p>⇒ <b>« Invente » des systèmes d'écriture</b></p> <p><i>Pour les mots qu'il a déjà rencontrés, il s'appuie sur :</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- les affichages présents dans la classe</li><li>- les textes lus antérieurement</li></ul> <p><i>Pour les mots inconnus sous leur forme écrite :</i></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- il fait des hypothèses procédant par décomposition</li><li>- il fait une mise en rapport entre ce qu'il entend et les graphies possibles qu'il infère de ce qu'il sait déjà ou qu'il trouve par analogie</li></ul>

## MOMENTS 3 et 4 – LE TEMPS POUR RELIRE, CORRIGER ET VALIDER LE TEXTE

Le maître	L'élève
<p><b>Regarde les élèves écrire et perçoit ainsi :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>s'ils ont conscience de l'organisation de l'espace</b>, de la séparation du discours en mots, de l'importance de l'ordre des mots, de la présence de tous les mots, de leur compréhension des relations entre sons et graphies</li> <li>- <b>leurs compétences et leurs difficultés à former les lettres</b></li> </ul> <p>Peut ainsi proposer une réflexion et un étayage appropriés.</p> <p><b>Propose une phase :</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>de présentation</b> où chacun lui lit son écrit et, s'il le souhaite, le lit aux autres enfants prenant part à l'atelier</li> <li>- <b>d'aide</b> où il conduit l'élève à expliciter ses procédures. Il tente alors d'induire des corrections. Il valorise les efforts et les bonnes pistes</li> <li>- <b>de mise au point et écrit</b> au-dessous des tentatives de l'élève le texte orthographiquement normé</li> </ul> <p><b>Prélève alors des informations sur le cheminement de chaque élève.</b> Ces productions permettent des évaluations diagnostiques fines des acquis des enfants et déterminer :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>le stade précis de leur représentation du système écrit</b></li> <li>- <b>leur capacité à entendre</b> ou non les éléments phonologiques qui constituent le mot</li> <li>- <b>l'utilisation du nom des lettres</b> pour coder des sons</li> <li>- leur capacité à <b>proposer un signe graphique pour une unité phonologique</b></li> <li>- leur capacité à <b>produire une écriture phonétiquement plausible pour un mot régulier</b></li> </ul>	<p><b>Repère des régularités</b> et les localise.</p> <p><b>Fait des remarques entre ce qu'il voit et ce qu'il entend.</b></p> <p><b>Traite l'écrit visuellement</b>, fait des remarques sur les répétitions, la mise en ligne, la ponctuation, la récurrence des mots.</p> <p><b>Compare la quantité d'oral entendu et la quantité d'écrit vu.</b> juge plus précisément la chaîne orale et la chaîne écrite. met en correspondance les deux codes.</p> <p><b>Dit où est tel mot</b> d'une phrase écrite qu'on vient de lire.</p> <p><b>Compare deux mots écrits</b>, il utilise des mots ou des fragments de mots référents affichés ou classés.</p> <p>Dans les activités d'écriture, <b>il est obligé de s'interroger sur</b> les composantes de l'écrit et ce qui distingue les mots entre eux.</p> <p><b>Explique ses procédures d'encodage</b>, exprime l'écart entre la production normée et la transcription tâtonnée.</p>

**POUR ECLAIRER LE CHAPITRE  
 « ENCOURAGER LES ESSAIS D'ECRITURE AUTONOME »**

**« La boîte aux lettres »**  
 Correspondance entre une classe de GS et de CP  
 Ecole en Zep à Canteleu, 76  
 Expérimentation dans le cadre de la prévention de l'illettrisme

**Atelier d'écriture de messages**

Chaque élève écrit un message en capitales d'imprimerie à un élève de l'autre classe en utilisant :

- les outils à sa disposition sous forme d'affichage ou dans le cahier/mémoire : liste thématiques de mots (prénoms, jours de la semaine, chiffre, couleurs...) avec ou sans illustration, messages déjà écrits précédemment et tapés à l'ordinateur par l'enseignant, mots issus de lectures particulières, alphabet, comptines, textes écrits lors d'événements particuliers (recette de la tarte aux pommes...)
- un crayon et une gomme, une feuille de papier A5 sans ligne

Les élèves sont par petits groupes. L'enseignant passe de l'un à l'autre, fait relire, se fait expliquer

Le maître E a pris en charge un groupe d'élèves plus fragiles :

- utilisation de cubes pour matérialiser les mots de la phrase ce qui permet à l'élève de visualiser la longueur de la phrase ;
- cadres dessinés sur la feuille pour préciser l'emplacement des mots à écrire
- répétition régulière par lui-même ou l'élève de la phrase à écrire

Dans un groupe, tous les élèves n'écrivent pas en même temps. Celui dont c'est la phrase écrit, un autre va chercher les mots nécessaires, un autre les épelle.

**Atelier de lectures de messages**

Les messages parviennent aux élèves dans une « boîte à lettres ». Son arrivée est accompagnée d'une comptine particulière.

L'enseignante sort les lettres de la boîte. Sur un tableau à double entrée, un élève coche les cases des élèves qui ont reçus un message.

1<sup>er</sup> temps : les messages sont lus par les élèves dans un atelier

L'enseignante :

- guide le déchiffrement,
- relance les hypothèses des élèves par des questions,
- interroge sur les stratégies de déchiffrement
- fait rappeler les outils à disposition
- corrige s'il y a une inexactitude orthographique

2<sup>ème</sup> temps : les messages ainsi déchiffrés sont lus devant le groupe/classe

*!!! L'enseignant écrira aux élèves qui ne reçoivent pas de courrier (avec la distance « éducative », sans contenu affectif...)*

**POUR QUE DES ELEVES SOIENT CAPABLES D'ECRIRE EN AUTONOMIE,  
 DES ACQUIS DOIVENT ETRE STABILISES**

**CONSCIENCE PHONOLOGIQUE**

Extrait d'une intervention de Sophie Briquet, maître de conférence, université Rouen

**Définition**

Conscience phonologique: c'est la connaissance consciente que les mots du langage oral sont composés d'unités plus petites.

Avec les 3 unités suivantes : rime, syllabe, phonème

- Conscience syllabique ou capacité métasyllabique: on ne travaille que sur les syllabes
- Conscience phonémique ou capacité métaphonique: on ne travaille que sur les phonèmes
- Travail sur les rimes ou capacité métarythmique : on travaille uniquement sur les rimes

Il y a aussi l'attaque de mots qui entre en jeu mais de moindre manière

Le nom des lettres ne fait partie de la conscience phonologique

Avoir une bonne conscience phonologique est prédicteur de l'apprentissage de la lecture.

Plus un élève a de conscience phonologique en GS, mieux il réussira son apprentissage de la lecture au CP

L'entraînement de la conscience phonologique est une condition fondamentale avec :

- régularité (tous les jours 10 mn, tous les 2 jours 20 mn)
- continuité (nécessite un travail d'équipe car si rupture, l'élève perd tout bénéfice → nécessité d'un travail d'équipe)
- progression à suivre

**Comment conduire des séances de conscience phonologique**

- Travailler à l'oral : aucune trace écrite (sauf fiche de préparation de l'enseignant)
- Dès la MS, surtout en GS mais le bénéfice est pour le CP
- Ne pas écrire les mots, surtout pour les élèves en difficulté car le français n'est pas une langue transparente (transparence: 1phonème = 1 graphème. Des exemples de langues transparentes : l'italien, l'espagnol, le finnois. Mais, en français 35 phonèmes = 190 graphèmes)
- Un élève sans difficulté peut apprendre à lire en connaissant quelques phonèmes mais, un élève en difficulté devra tous les connaître.
- Entrer prioritairement dans l'apprentissage de lecture par les phonèmes les plus fréquents. Attention ! la plupart des manuels ne prennent pas en compte cette fréquence. Or, les élèves en difficulté ont peu de mémoire et on l'encombre avec des phonèmes que l'on ne retrouve que très peu en lecture. (exemple : [gn] qui arrive rapidement dans certains manuels)

Les syllabes

C'est ce qui se travaille le plus dans les classes

Retrouver les syllabes, c'est intéressant dès la fin de MS. Cela permet d'aller plus loin dans les phonèmes.

Mais, ce qui est surtout important c'est de savoir décomposer et de savoir où est la 1<sup>ère</sup> syllabe, la dernière... quelque soit la manière dont l'enfant prononce. Par exemple : pour l'élève qui dit « cass'role », la 1<sup>ère</sup> syllabe est « cas » et la seconde « rol » alors que pour l'élève qui prononce « casserole », la 1<sup>ère</sup> syllabe sera « ca », la 2<sup>ème</sup> « sse » et la dernière « rol »

Ne pas donner d'exercices avec des cases à colorier.

Travailler sur les syllabes est donc la condition première mais non suffisante. Il faut axer sur les phonèmes.

Les phonèmes

C'est ce qui doit aussi être travaillé, uniquement à l'oral

Pourquoi ?

- Les phonèmes sont des unités pas facilement repérables
- Les phonèmes sont nécessaires pour écrire (production écrite)

Donc :

- 1- il faut retrouver les phonèmes dans les mots (j'entends [r] dans « radis », « radiateur »...)
- 2- il faut isoler un phonème dans une syllabe (dans « ra », j'entends [r])
- 3- il faut segmenter un phonème (dans « ra », j'entends [r] et après [a])
- 4 – il faut fusionner des phonèmes [(r] et [a] ça fait [ra])

On est meilleur quand on ne sait pas lire car on n'a pas de représentation du mot écrit

L'acquisition graphème/phonème se fera à un autre moment, éloigné dans le temps des exercices propres à la conscience phonologique

Les recherches montrent que les opérations les plus utiles sur les phonèmes sont :

- la fusion de phonème car cela permet de décoder
- la segmentation des mots en phonème car cela permet d'encoder mais surtout d'aller vers l'orthographe

Il faut garder à l'idée de toujours travailler l'ordre des phonèmes dans la syllabe ou le mot. Pourquoi ? car lire se fait dans un ordre précis.

C'est la condition indispensable pour que l'élève ne s'attache pas uniquement aux sons porteurs. En effet, les sons/voyelles sont plus forts que les sons/consonnes et dans « radis », ils entendent [a] et [i]. Sinon, plus tard, les élèves buteront sur les attaques de mots du type « br », « dr »...

Un enfant qui est bon en conscience phonologique est très « libre » dans sa production écrite. Il y aura des fautes d'orthographe mais aucune erreur de correspondance phonèmes/graphèmes car l'oreille aura été aiguisée.

#### Pour résumer

*Penser à la fréquence des phonèmes, à la fusion et à la segmentation*

*Attention ! le visuel prédomine sur l'auditif donc ne pas écrire. Il faut que l'élève travaille l'auditif, surtout l'élève en difficulté. On sait que l'élève est attiré par l'image. Il n'entendra donc plus uniquement la prononciation du mot. On perdra alors en mémorisation et en articulation*

#### **Pour gagner en efficacité**

L'entraînement le plus efficace est préférable en petit groupe (5-6 élèves) mais il n'y a pas de preuve scientifique. On peut donc aussi faire en grand groupe ou ½ classe.

Le lieu doit être bien réfléchi, détaché de tout ce qui pourrait détourner l'attention

Sa place dans l'emploi du temps doit être séparée d'une plage « écrite ».

Les premiers résultats apparaissent au bout de 18 heures d'entraînement. Un enfant qui en a fait pendant 2 ans, est capable d'encoder en début de CP. (l'élève écrit avant de lire → voir recherches de Sylvie Cèbe et Madelon Saada-Robert)

### **LA CONNAISSANCE DU NOM DES LETTRES**

Extrait d'une intervention de Sophie Briquet, maître de conférences, université Rouen

L'autre prédicteur de réussite dans l'apprentissage de la lecture c'est de connaître le nom des lettres. Connaître le nom des lettres aide à apprendre à lire et si on fait de la conscience phonologique, cela renforce la conscience phonologique.

Il faut connaître TOUTES les lettres, quelques lettres ne suffisent pas parce que certaines lettres sont le

son (A = [a])

C'est le premier pas vers le phonème. C'est plus facile d'apprendre le nom et le son que fait cette lettre (norme large). Les élèves entrent plus facilement dans la conscience phonémique.

On s'aperçoit qu'en cycle 3, 4 ou 5 élèves par classe ne connaissent pas le nom des lettres ; d'où l'intérêt de travailler les lettres en « isolé ».

→ Cela devient alors un automatisme

→ On ne perd donc plus de temps à la reconnaissance puis à l'association lettre/phonème

→ On lit plus vite car on automatise à haut rendement les plus petites unités (exemples : « maison », « m-ai-s-on », « MalsOn »)

Travailler les 3 valeurs de la lettre: le nom, le son, la graphie. Quand un enfant connaît le nom des lettres, il n'a pas de difficulté et cela rend plus efficace la conscience phonologique

Travailler en priorité sur la lettre scripte (police de l'écriture)

Proposer des silhouettes de mots n'est pas nocif mais ne sert à rien.

### LA NOTION DE « MOT »

### L'ECRITURE DES LETTRES

Extrait d'une intervention de Thérèse Zerbato-Poudou, maître de conférences à l'IUFM d'Aix-Marseille

Ecrire en capitales est plus facile et permet de s'approprier rapidement la fonction de l'écriture  
 L'important avec les élèves de maternelle :

- c'est sûrement de ne pas alourdir la tâche en imposant un sens (ce sera bien sûr différent pour l'écriture cursive)
- c'est que le résultat soit correct, lisible ; que les lettres ne soient pas déformées.

Bien avant de faire écrire ses élèves, la maître doit écrire les étiquettes-prénoms sous les yeux des élèves et, en même temps :

- commenter cet écrit : « Ton prénom comprend deux « A » ».
- commenter ce qu'il fait : « J'écris Elodie ; je trace un « E » majuscule, un « l »... »
- 

Les critères qui permettent de voir si l'écriture est correcte, est lisible.

*Exemple : plusieurs élèves ont écrit le mot « NOËL »*

Les élèves et l'enseignante déterminent les critères qui permettront de vérifier l'exactitude des mots écrits.

Pour que le mot « NOËL » soit bien écrit, il faut vérifier les 4 critères d'évaluation :

- toutes les lettres du mot doivent être présentes
- toutes les lettres doivent être dans l'ordre (organisation du mot)
- chaque lettre doit être écrite comme le modèle (« le portrait de la lettre » : P. Kergomard)
- les lettres doivent être alignées

Des élèves ont aussi ajouté : les lettres doivent toutes avoir la même taille

Ces critères de réussite (ou d'évaluation) sont transférables pour toutes les situations d'écriture.

Citation de Anne-Marie GIOUX

« Apprendre, c'est se plier à un système de régularités »

### COMMENT CORRIGER ET EVALUER LA PRODUCTION D'ECRITS ?

En réponse aux difficultés suivantes :

- foisonnement des écrits des élèves
- erreurs orthographiques, syntaxiques et autres
- temps de correction
- mode de correction
- nombre d'élèves → nombre de copies à corriger

### PROBLEMES DE L'ORTHOGRAPHE

Conduire tous les élèves à :

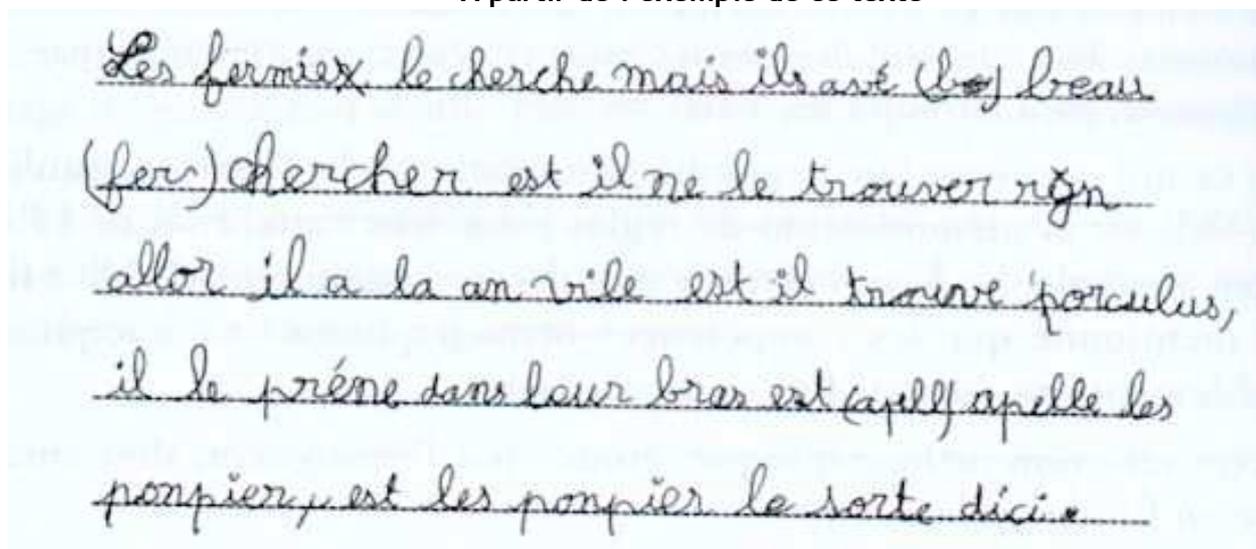
- une orthographe phonétique sûre
- marquer l'accord sujet / verbe
- contrôler l'accord en genre et en nombre dans le GN
- acquérir la forme orthographique des mots les plus fréquents

En situation de production, l'élève doit pouvoir s'appuyer :

- sur ses acquis
- sur un répertoire

Il est primordial de le conduire à avoir une conscience claire de ce qu'il ne sait pas...qu'il se pose des problèmes d'orthographe

A partir de l'exemple de ce texte



A partir de l'observation fine de ce texte...	
Quels sont les points positifs ?	Quelles sont les difficultés ?
<ul style="list-style-type: none"> <li>- respect de la consigne</li> <li>- cohérence avec le texte lu précédemment (« le fermier « le » cherche)</li> <li>- proposition judicieuse : l'élève a trouvé un moyen de faire sortir Porculus</li> <li>- ponctuation de début et de fin</li> <li>- une virgule</li> <li>- chronologie respectée</li> <li>- usage des connecteurs</li> <li>- correspondance des temps relativement correcte</li> <li>- pronominalisation comprise</li> <li>- structuration narrative correcte et cohérente: début, milieu, fin</li> <li>- tournure recherchée : « il a beau »</li> <li>- texte de 5 lignes</li> <li>- écriture soignée, lisible</li> <li>- correspondance graphie/phonie largement respectée</li> <li>- segmentation de mots très largement respectée</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ponctuation du texte insuffisante</li> <li>- passage du passé eu présent</li> <li>- « a la » pour « alla » et « dici » pour « d'ici »</li> <li>- on n'a pas la permanence du personnage « les fermiers au début devient « il »</li> <li>- pas d'accord S+V et N+Adj</li> <li>- homonymie « et »/ »est »</li> <li>- majuscule à « P »orculus</li> <li>- non décentration de l'élève : utilisation de « d'ici » pour « de là »</li> <li>- orthographe d'usage : « aller », « rgn »</li> </ul>
<p>D'où le choix de points d'appui par l'enseignant et la « focalisation » de la correction vers le « toilettage »</p>	
<p><b>... pour aller vers son amélioration.</b></p>	
<p>L'enseignant « apprécie »            L'enseignant se pose la question : « <i>Où en est mon élève ?</i> »</p>	<p>L'enseignant doit choisir dans la correction ce qui lui paraît le plus approprié à corriger            Doser le poids de son intervention pour ne pas donner à l'élève que son texte est peu satisfaisant et courir le risque de le décourager            A l'inverse, il ne doit pas donner l'impression de se désintéresser de ce texte et des efforts faits par l'élève pour l'écrire</p>
<p>En deux temps</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- le toilettage apporté par l'enseignant</li> <li>- la réécriture du texte par l'élève en se focalisant sur un ou deux axes définis par l'enseignant en fonction des points positifs</li> </ul>	<p>Il faut bien faire la différence entre :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les temps d'entraînement et les temps de production finale (1<sup>er</sup> jet/amélioration/gammes/production finale)</li> <li>- ce qui est du registre du « brouillon » pour soi et de l'écriture définitive sur le cahier d'écriture</li> </ul>

<p>Problèmes :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves n'ont pas tous les mêmes difficultés</li> <li>- Il y a beaucoup d'élèves</li> </ul> <p>Penser à diversifier les corrections</p> <p>Il est aussi essentiel de faire apprendre aux élèves que le brouillon est le support des essais, des erreurs. Il témoigne ainsi de l'évolution de l'élève.  <i>« Le brouillon est un vrai ami. C'est un terrain de jeu d'aventures. Tout est là, inscrit, griffonné... »</i>  <i>Erick Orsenna</i></p>	<p><u>Organisation possible de la classe</u>      Groupe restreint si la classe est en ½ groupe (informatique)      ou      En ateliers : proposition en 4 ateliers</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- celui avec l'enseignant en correction de texte</li> <li>- en autonomie (plusieurs propositions sont possibles)       <ul style="list-style-type: none"> <li>o celui du 1<sup>er</sup> jet (préparation de la production suivante) → place du brouillon à la différence du cahier d'essai pluridisciplinaire, sur lequel on corrige ? qui doit être très « propre » ? qui reste personnel à l'élève ?</li> <li>o celui du dessin et de la recherche des idées</li> <li>o celui des gammes, de l'entraînement systématique (par exemple, répertoire de mots de la maison...)</li> <li>o celui de la mise au propre</li> <li>o celui avec des étiquettes</li> <li>o celui de l'écriture personnelle et plaisir avec toujours la même ; contrainte : piocher 5 mots dans un dictionnaire et écrire une histoire en les intégrant dans l'ordre ou non</li> <li>o celui qui continue le texte remis au propre en suivant une contrainte particulière</li> </ul> </li> </ul>
	<p><u>Guide de relecture</u>      Grille à construire avec les élèves à partir des critères de réussite attendus et propres au type d'écrits choisi. Ceci doit se faire en amont afin de limiter le travail de correction ultérieur.</p> <p>Avec, pour objectifs :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Faire acquérir une méthodologie face à la correction de leurs productions d'écrits ;</li> <li>- faire prendre conscience de certains types d'erreurs</li> <li>- construire un outil leur permettant de devenir « détectives » dans la recherche et la correction de leurs erreurs orthographiques ;</li> <li>- coder et corriger les différents types d'erreurs en se dirigeant vers les outils les plus efficaces.</li> </ul>
<p>Et l'évaluation ?</p>	<p>L'évaluation de la production d'écrit est complexe parce qu' :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elle est composée d'une multitude de compétences</li> <li>- il est difficile de faire progresser l'élève en partant uniquement de ses difficultés</li> </ul> <p>Donc :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Au préalable, bien distinguer les objectifs : ceux-ci portent-ils sur le contenu, le message ? soit portent-ils sur la capacité à coder correctement ?</li> <li>- N'évaluer que ce qui a été travaillé</li> <li>- Ne pas « noter » le premier jet ; l'apprentissage se fait sur la longueur</li> <li>- Déterminer ensemble ce que le texte doit contenir pour être conforme à la norme du genre et compréhensible</li> <li>- Mettre en place une auto-évaluation au regard de ce qui a été prévu</li> </ul>

**GRILLE DE DESCRIPTION DES ERREURS ORTHOGRAPHIQUES, groupe HESO (Catach, Jaffré, etc.)**

Cette grille a comme objectif de montrer que notre système graphique est organisé à plusieurs niveaux

et que le graphème peut être mis en relation avec du son et/ou du sens.

Erreurs extragraphiques	Erreurs calligraphiques		Le « r » ou « s » barré de « fermier »
	Erreurs de reconnaissance ou de coupure de mots		« a la » pour « alla » et « dici » pour « d'ici »
	Erreurs phonétiques		« ryn » pour « rien »
Erreurs graphiques	Les phonogrammes <i>Ce sont les graphèmes qui transcrivent un son</i>		« préne » pour « prennent », « aller » pour « alors » et « ponpier » pour « pompiers »
	Les morphogrammes  <i>Ce sont des graphèmes qui apportent une information grammaticale ou lexicale</i>	Les morphogrammes grammaticaux	Les marques du pluriel (les fermiers cherchent, ils prennent, leurs bras, les pompiers sortent)
		Les morphogrammes lexicaux	Les marques du temps (ils avaient, ils trouvaient)  Si on pense que l'élève a raturé le « r » à « fermier » ce serait une erreur de ce type car « fermier » renvoie à « fermière »
	Les logogrammes		« est » à la place de « et »
	Les idéogrammes <i>Cela concerne les majuscules, les accents et les « bizarreries » de notre langue : lettres étymologiques, les doubles consonnes, les lettres muettes...</i>		« porculus » sans majuscule

**ALORS ?**  
**ON PEUT ECRIRE AVANT DE SAVOIR LIRE ?**  
**ON PEUT ECRIRE QUAND ON APPREND A LIRE ?**  
**ON PEUT ECRIRE QUAND ON SAIT LIRE ?**

**En écrivant, l'élève développe...**  
*Liste non hiérarchique*

Sa perception de la fonction de lecteur

Ses capacités de lecteur

Son apprentissage de la lecture

Son aisance à « produire de l'écrit » :  
 plus on écrit, plus il est facile d'écrire

La dextérité de son geste graphique

La structuration de sa pensée :  
 il identifie, il isole, il analyse, il compare, il confronte, il catégorise, il classe, il hiérarchise, il combine,  
 il synthétise, il met en relation, il dialectise, il induit, il déduit, il émet, il se décentre,  
 il se représente, il anticipe

Sa pensée réflexive

Sa capacité à se corriger

Sa maîtrise de la correspondance phonie/graphie

Sa connaissance du nom des lettres

Son bagage lexical

Ses capacités Grammaticales :  
 il mémorise l'écriture des mots,  
 il intègre des structures grammaticales

### DES PROPOSITIONS DE PROJETS D'ECRITURE LONGUE

L'ensemble des projets indiqués ci-dessous est accessible :

- pour ceux des années antérieures, sur le site de la [circonscription de Dieppe Ouest](#), à la rubrique « maîtrise de la langue »
- depuis l'année 2007/2008, sur le site de la [circonscription de Saint-Valéry-en-Caux](#), à la rubrique « pédagogie », chapitre « maîtrise de la langue »

### « 3 HEURES POUR ECRIRE »

**Public concerné : élèves de la GS à la classe de 6ème**

Le principe du concours « 3 heures pour écrire » est simple afin de pouvoir aisément s'intégrer aux projets et activités habituels de la classe. Ce n'est pas un " travail en plus " mais un moyen de valoriser un travail commun portant sur la " maîtrise de la langue ".

" 3 heures pour écrire " est un concours de production de texte en direct qui s'adresse à toutes les classes des circonscriptions, des grandes sections de maternelle aux CM2, mais aussi aux classes de 6ème de collège de nos secteurs. Il s'agit pour les classes participantes de rédiger un texte dans un délai de 3 heures en rapport avec le thème proposé.

Avant	<p>Choisir le thème et le genre du projet d'écriture : l'épistolaire, le conte étiologique, le carnet de voyage, le point de vue, le portrait...</p> <p>Les enseignants reçoivent :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- une liste d'ouvrages, concernant le thème choisi, issue de la littérature jeunesse</li> <li>- une liste d'ouvrages, concernant le thème choisi, dans d'autres domaines (arts visuels, musique...)</li> <li>- une liste de sites Internet</li> <li>- des critères d'écriture concernant le type d'écrit choisi</li> </ul> <p>Dans chaque classe, travail sur la production d'écrit, en interne, à son rythme, suivant sa propre programmation.</p>
Le jour choisi	<p>A 8h30, chaque classe recevra l'intitulé du texte à produire sur le thème choisi</p> <p>A 11h30, le texte produit par chaque classe devra être récupéré (par le directeur ?)</p> <p>Les modalités d'organisation de classe lors des 3 heures d'écriture restent au libre choix de l'enseignant et du bibliothécaire qui peuvent travailler conjointement durant ce temps.</p> <p>Une production plastique, faisant écho au texte produit, pourra être ajoutée par la suite et installée dans la classe ou l'école.</p>
Après	<p>Un jury extérieur à l'école se réunit et, suivant les critères d'écriture définis, choisit les textes des classes qui seront récompensés.</p>

<b>LE PETIT CHAPERON ROUGE ILLUSTRÉ IL ÉTAIT UNE FOIS BLANCHE NEIGE</b>	
<b>Public concerné : élèves de la maternelle au CM2</b>	
<p>Alliant à la fois la « maîtrise de la langue » - « littérature », « production d'écrits » - et les TICE, ce projet permet aux élèves :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- d'aller à la découverte d'un auteur patrimonial, Charles Perrault, les frères Grimm</li> <li>- d'approfondir la connaissance d'une de leurs œuvres « Le Petit Chaperon Rouge » ou « Blanche Neige »</li> </ul> <p>Il permet donc de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mettre en œuvre les objectifs et compétences du B2I inscrits au B.O</li> <li>- Connaître une œuvre, adaptée à son âge, d'un auteur classique dont certaines sont référencées sur la liste ministérielle « Littérature au cycle 3 »</li> <li>- De mettre en place des stratégies adaptées à des contraintes d'écriture et ainsi de répondre aux exigences du B.O n°3 du 19 juin 2008</li> </ul>	
Avant	<p>En BCD, les élèves auront travaillé sur :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les contes de Perrault ou des frères Grimm</li> <li>- les contes « Le petit chaperon rouge » ou « Blanche Neige »</li> <li>- des versions de ces contes, illustrées par des illustrateurs différents</li> <li>- des parodies et variantes de ces contes</li> </ul>
Sur une période précise de l'année Durant 6 semaines	<p>Chaque lundi, une illustration d'un des ouvrages « Le Petit Chaperon Rouge » ou « Blanche Neige » sera proposée aux classes.          Elle s'accompagnera d'une consigne d'écriture particulière et d'une contrainte.          L'ordre de réception des illustrations correspondra à la chronologie de l'histoire.          Une fiche-réponse accompagnera chaque document et permettra d'y noter la production d'écrit.</p>
Après	<p>L'ensemble des illustrations/textes sera diffusé auprès des autres classes          Une exposition pourra être organisée et installée dans la classe ou l'école avec :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- les textes des élèves</li> <li>- les livres travaillés</li> <li>- des productions en arts visuels</li> </ul>
Ouvrages choisis (liste donnée à titre indicatif)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- « <i>Le Petit Chaperon Rouge</i> », Rascal - Pastel</li> <li>- « <i>Un Petit Chaperon Rouge</i> », Claude Clément - Grasset jeunesse</li> <li>- « <i>Le Petit chaperon Rouge</i> », Lisbeth Zwerger - Editions Nord-Sud</li> <li>- « <i>Le Petit Chaperon Rouge</i> », Frédéric Mansot - Magnard jeunesse</li> <li>- « <i>Rouge Rouge Petit Chaperon Rouge</i> », Edward van de Vendel - Editions du Rouergue</li> <li>- « <i>Le Petit Chaperon Rouge</i> », Monika Laimgruber - Editions Nord-Sud</li> <li>- « <i>Blanche Neige</i> » raconté par J. Poole, illustratrice Angela Barrett - Kaléidoscope</li> <li>- « <i>Contes de Grimm (2)</i> », illustrés par Anastassija Archipowa - Albin Michel jeunesse</li> <li>- « <i>Blanche Neige</i> », illustrations d'Eric Battut - Didier jeunesse</li> <li>- « <i>Blanche neige</i> », d'après l'œuvre des frères Grimm - Editions Lito</li> <li>- « <i>Blanche neige</i> », illustrateur Bernadette - Editions Nord-Sud</li> <li>- « <i>Les contes de Jacob et Wilhelm Grimm</i> », illustrations de Philip Grot Johann et Robert Leinweber - Editions Jean de Bonnot</li> </ul>

<b>PASSE LE MESSAGE A TON VOISIN</b>	
<b>Public concerné : élèves de la maternelle au CM2</b>	
<p>Ce projet allie à la fois la « maîtrise de la langue » - « littérature », « production d'écrits » - et les TICE, Il permet de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mettre en œuvre les objectifs et compétences du B2I inscrits au B.O</li> <li>- De mettre en place des stratégies adaptées à des contraintes d'écriture et ainsi de répondre aux exigences du B.O n°3 du 19 juin 2008</li> </ul>	
<p>Sur une période définie</p> <p>Une fois tous les mois durant 5 mois</p>	<p>Cette production écrite se fera à plusieurs mains, les classes sont appariées par 5 en fonction de leur niveau :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>premier envoi</u> : chaque classe reçoit un incipit (début de texte) et rédige le début de son histoire</li> <li>- <u>deuxième envoi</u> : chaque classe envoie son texte à la classe suivante sur la liste qui devra le continuer en respectant une contrainte d'écriture</li> <li>- <u>troisième envoi</u> : ce nouveau texte est passé à une 3<sup>ème</sup> classe qui devra le continuer en respectant une contrainte d'écriture</li> <li>- <u>quatrième envoi</u> : ce nouveau texte est passé à une 4<sup>ème</sup> classe qui devra le continuer en respectant une contrainte d'écriture</li> <li>- <u>cinquième envoi</u> : ce nouveau texte est passé à une 5<sup>ème</sup> classe qui devra le terminer en respectant une contrainte d'écriture</li> </ul> <p><u>Etre attentif à :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- travailler sur la production d'écrit proprement dite : choix des idées, développement des idées, rédaction du texte, correction et ajustement du texte...</li> <li>- travailler aussi à partir des ouvrages permettant de « résoudre » le problème d'écriture donnée sous forme de contrainte (par exemple : recherche dans les documentaires artistiques si il y a un tableau à intégrer dans le texte...)</li> </ul>
Après	L'ensemble des textes est compilé, donné aux classes participantes, lu aux autres classes, mis en exposition et valorisé.
Variante	L'incipit peut ne pas être proposé aux élèves par l'adulte Ils peuvent le choisir eux-mêmes en allant consulter des ouvrages disponibles dans la classe.

<b>« 1 IMAGE = 1 TEXTE »</b>	
<b>Public concerné : élèves de la maternelle au CM2</b>	
<p>Ce projet allie à la fois la « maîtrise de la langue » - « littérature », « production d'écrits » - et les TICE,</p> <p>Il permet de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Mettre en œuvre les objectifs et compétences du B2I inscrits au B.O           <ul style="list-style-type: none"> <li>- De mettre en place des stratégies adaptées à des contraintes d'écriture et ainsi de répondre aux exigences du B.O n°3 du 19 juin 2008</li> </ul> </li> </ul> <p>Ce projet vous donnera :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- un cadre temporel → le projet est proposé 5 fois par an, une fois par période</li> <li>- un support → une image et une contrainte d'écriture liée à cette image sont à chercher. A chaque mois correspondra à un type de texte particulier (conte, poésie, documentaire...)</li> </ul> <p>Toutes les classes, quelque soit leur niveau, s'appuient sur les mêmes supports.          Les modes d'organisation sont laissés à la discrétion des enseignants : travail individuel, par binômes, par groupes...</p>	
Avant	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Choisir et proposer aux élèves des ouvrages dont le genre servira de support au projet d'écriture : les contes, le documentaire, la poésie</li> <li>- Proposer des animations afin que les élèves s'approprient les « incontournables » de ces genres</li> <li>- Ecrire des textes avec contraintes (il existe des documents d'accompagnement)</li> <li>- Travailler la lecture d'image : inventaire de ce que l'on voit puis interprétation</li> </ul>
<p>Sur une période définie</p> <p>Une fois à chaque période</p>	<p>Vous proposez aux élèves:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- une image</li> <li>- deux contraintes :           <ul style="list-style-type: none"> <li>- une liée au genre de texte à écrire : conte, poésie, documentaire...</li> <li>- une liée à une contrainte d'écriture (le texte devra se terminer par, les mots suivants devront être inclus dans le texte...)</li> </ul> </li> </ul> <p>à partir desquelles ils auront un texte à rédiger.</p>
Après	<p>Les productions pourront être compilées, reliées et installées dans la classe mais aussi en BCD, à disposition de toutes les autres classes</p>

<b>PRINTEMPS DES POETES</b>	
<b>Public concerné : élèves de la maternelle au CM2</b>	
Participation des classes à l'opération nationale "Le Printemps des poètes" qui a lieu en mars en s'appuyant sur le thème proposé ou en valorisant le poète à l'honneur.	
Avant	<p>On doit définir :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- quel type de poésie ou quel poète on souhaite promouvoir en fonction du thème proposé</li> </ul> <p>ou</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des poèmes du poète mis à l'honneur</li> </ul> <p>et aussi</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- quels ouvrages on doit se procurer pour accompagner cette action</li> </ul> <p>Les enseignants doivent travailler cette forme littéraire particulière afin que leurs élèves s'en imprègnent et proposer:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- des écoutes de poésies (dites par le maître et/ou le bibliothécaire et/ou des élèves)</li> <li>- des lectures personnelles dans des ouvrages de poésies</li> <li>- des ateliers d'écriture poétique</li> </ul>
Pendant	<p>Durant la semaine « Printemps des poètes », tous les matins ouvrables:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- en fonction du niveau de classe (maternelle, cycle 2, cycle 3), les classes recevront une poésie du poète mis à l'honneur (René Char en 2006/2007, Eugène Guillevic en 2007/2008, Jean Tardieu en 2008/2009)</li> <li>- chaque poésie sera accompagnée d'une proposition d'activité généralement en lien avec la production d'écrit</li> <li>- le même jour, les classes qui le désirent pourront écrire une poésie ou en choisir une en commun (sur ce thème ou du même auteur ou par mise en réseau ou...)</li> </ul>
Après	Une anthologie des poésies sera constituée, exposée et disponible en BCD

<b>SAUVONS LES MOTS !, CYCLE 1</b>	
<b>Public concerné : élèves de maternelle</b>	
La S.P.M (Société Protectrice des Mots) propose de porter une attention particulière aux mots non connus, oubliés ou inusités.	
En amont	<p>Le thème est choisi : ce que l'on range, la maison...</p> <p>Un document d'accompagnement précède cette action</p> <p>Les enseignants cherchent les ouvrages qui se rapportent à ce thème dans tous les genres en s'appuyant sur la bibliographie donnée</p>
Une fois par mois, un jour bien précis	<p>Ce jour-là, la classe reçoit 3 documents :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>fiche 1</u> : fiche d'envoi qui donne le sujet de la recherche</li> <li>- <u>fiche 2</u> : fiche vierge permettant aux classes de noter les noms des objets qu'ils doivent trouver ainsi que les images correspondantes, si elles le souhaitent</li> <li>- <u>fiche 3</u> : fiche complétée par nos soins donnant quelques suggestions ; elle peut être collée dans le cahier de travail des élèves (le mot en différentes polices, une photo de l'objet et son image qui pourra être coloriée)</li> </ul> <p><u>Du côté des enseignants :</u>          Ils devront permettre à leurs élèves de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- compléter la liste oralement</li> <li>- y associer si possible des images en allant sur des sites dont nous vous fournirons la liste</li> <li>- écrire les mots dans les différentes écritures</li> </ul>
Après	<p>Tous les travaux des élèves seront exposés régulièrement et valorisés dans la classe. Ils pourront enlevés dès que les productions du mois suivant seront disponibles :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- travaux d'écrits</li> <li>- travaux plastiques</li> <li>- photos</li> </ul>

<b>SAUVONS LES MOTS ! CYCLE 2</b>	
<b>Public concerné : élèves de cycle 2</b>	
<p>La S.P.M (Société Protectrice des Mots) propose de porter une attention particulière aux mots non connus, oubliés ou inusités.          Pour les élèves de cycle 2, une attention particulière sera portée aux différentes expressions des mots</p>	
En amont	<p>Le thème est choisi : les couleurs, le corps...</p> <p>Un document d'accompagnement précède cette action</p> <p>Les enseignants cherchent les ouvrages qui se rapportent à ce thème dans tous les genres en s'appuyant sur la bibliographie donnée</p>
Une fois par mois, un jour bien précis	<p>Ce jour-là, la classe reçoit 4 documents :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <u>fiche 1</u> : fiche d'envoi qui donne uniquement le mot sur lequel les élèves auront à travailler</li> <li>- <u>fiche 2</u> : fiche permettant de noter les verbes, adjectifs et mots de la même famille se rapportant à cette partie du corps</li> <li>- <u>fiche 3</u> : fiche permettant de trouver des expressions avec la partie du corps donnée</li> </ul> <p><u>Du côté des enseignants :</u>          Ils devront permettre à leurs élèves de :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- définir ce mot</li> <li>- d'en connaître ses différents sens et leurs définitions</li> <li>- de travailler plastiquement autour de ces expressions</li> </ul>
Après	<p>Tous les travaux des élèves seront exposés régulièrement et valorisés dans la classe.</p> <p>Ils pourront enlevés dès que les productions du mois suivant seront disponibles :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- travaux d'écrits</li> <li>- travaux plastiques</li> <li>- photos</li> </ul>

**LES PREPARATIONS DE L'ENSEIGNANT  
 LA PROGRAMMATION**

Ces types de projets demandent une programmation rigoureuse qui balisera le temps et les étapes incontournables mais aussi les organisations choisies ainsi que les supports privilégiés.

La rédaction de cette programmation peut prendre la forme suivante :

Dates	....	....	...	....	....	....	....
<b>Etapes de la production</b>	<b>Préalables</b>	<b>La mise en mots</b>		<b>Le moment des choix</b>		<b>La mise en écriture</b>	
<b>Objectif(s) des séances de l'étape</b>	Nourrir par la littérature	Reformuler une des histoires entendues	Inventer une fin à un début d'histoire entendue	....	....	....	....
<b>Organisation de classe</b>	Classe entière L'enseignant lit et raconte	Groupes de 6 Un groupe avec l'enseignant Pour les autres élèves - groupe 1 : ... - groupe 2 : .... - groupe 3 : ....	....	....	....	....	....
<b>Outils/ supports</b>	Choix des ouvrages : - « - « - «	Des illustrations choisies de l'ouvrage Les dessins de la suite de l'histoire faits par les élèves lors d'un temps décroché	....	....	....	....	....
<b>Trace</b>	Liste des ouvrages affichée Ouvrages à disposition dans la classe	Le schéma dessiné par l'enseignant sur une feuille qui sera la mémoire	....	....	....	....	....

Le projet prendra fin le 31 janvier 2009 sous la forme d'un livre personnel édité que chaque élève emportera chez lui