

Production d'écrits cycle 3 et nouveaux programmes 2015

Une pratique quotidienne

- Ecrits scolaires dans toutes les disciplines
- Ecrits littéraires
- Ecrits en projet (compte-rendu, récit de vie...)
- Diversité des genres (explicatif, narratif, argumentatif...)

⇒ Importance enjeu / destinataire

- Ecrire / réviser / réécrire, une démarche alternée
- Importance de la planification pour aider les élèves à se représenter la tâche.
- Etayage procédural de la part de l'adulte (comment s'y prendre)

Fréquent et différencié.

- Balisage des temps de révision :
 - niveau textuel
 - niveau interphrastique
 - niveau phrastique

Prévoir plusieurs étapes de révision.

- Interactions lecture / écriture

⇒ « Bagage culturel »

Lire beaucoup pour se représenter la complexité textuelle, les différents genres de texte.

- Créer, utiliser des outils (dossier étude de la langue)
 - Classeur pour « écrire des textes »
 - Classeur pour orthographier
- Etude de la langue à deux niveaux
 - Au niveau du fonctionnement du texte
 - Au niveau du fonctionnement de la phrase
 - Pour construire l'idée de Texte, de genre (dossier étude de la langue)
 - Pour orthographier au sein de la phrase

Une pédagogie du français faisant la part la plus large au lire / écrire (60% à 70 %).

Réduction de la grammaire phrastique aux enjeux orthographiques.

Une conjugaison qui part de l'emploi et de l'oral (quelques finales muettes à automatiser) et dans un fonctionnement textuel pour faire sens.

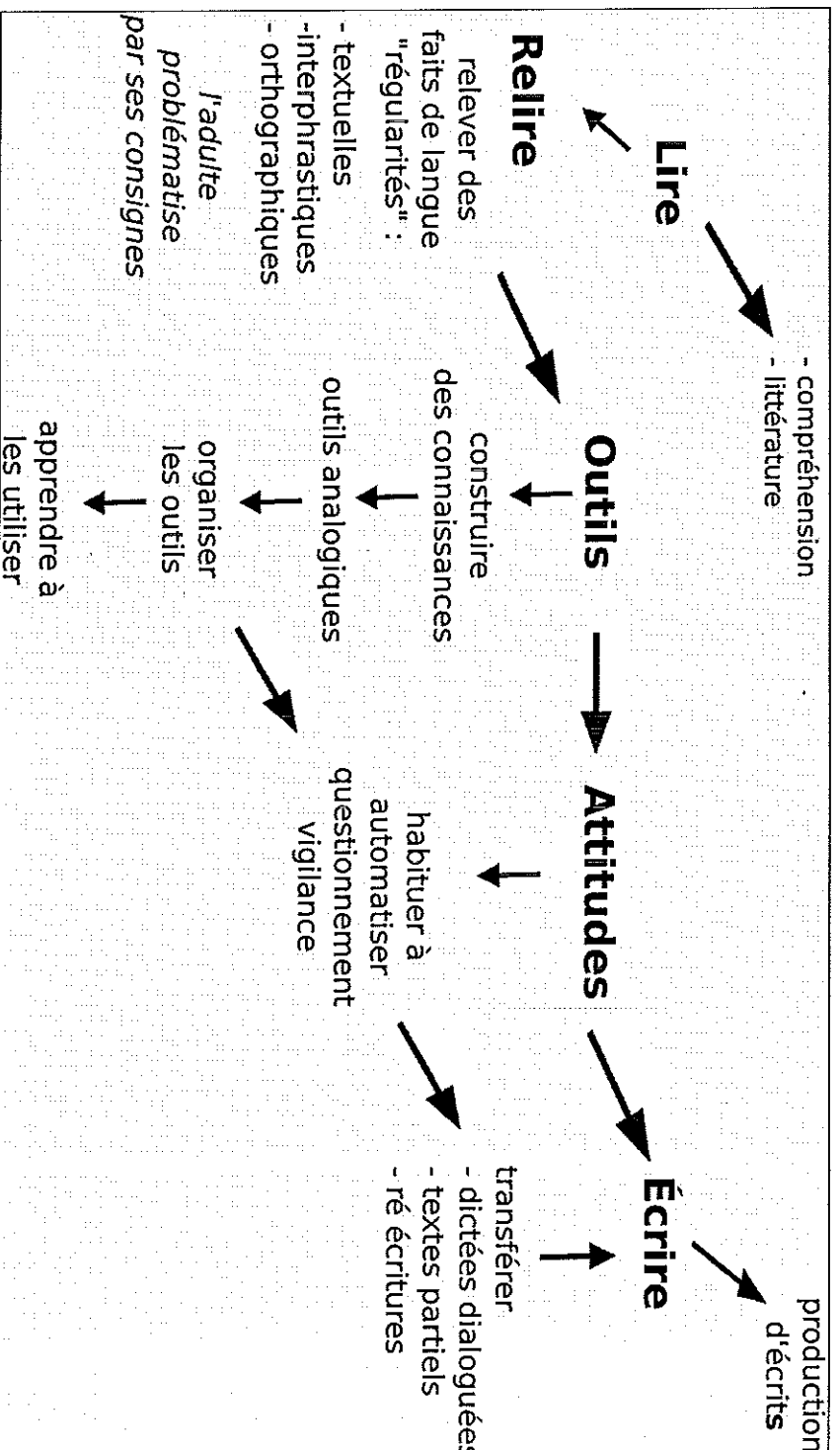
Des textes à (ré)écrire partiellement pour problématiser des phénomènes textuels.

Des dictées dialoguées pour automatiser les doutes et questions orthographiques

- Phonographique
- Lexical
- Grammatical
- Homophonique

Des aides lexicales pour limiter les problèmes orthographiques ainsi que les problèmes d'invention et de mémorisation.

(Voir le dossier « Etude de la langue »).



Deux grandes préoccupations

- texte (fonctionnement)
- orthographe

Deux types d'outils

- classeur pour écrire, « mots pour dire »
- classeur d'orthographe, « attention pour écrire »
- relire pour problématiser

Deux grands temps

- trier, classer pour construire, nommer, organiser des banques de données (textuelles / orthographiques)

Démarche de production écrite

Activité d'écriture

Projet



Phase orale A

Écrit dans la discipline

Dire pour planifier

Enjeu, destinataire, contenu, organisation

C



Relecture → repérage des réussites
→ repérage des difficultés



Phase d'écriture « 1^{er} jet » B
avec ou sans lectures préalables,
critères établis sur tel type d'écrit...



- Construction d'outils
- Ateliers d'écriture
- Séquence de résolution de problème



Niveaux textuel et interphrastique

D

Phase de réécriture partielle

- avec consigne individuelle

Relecture + E



- avec ou sans rappel collectif

révision orthographique



F

- analyse d'erreurs
- construction d'outils
- problématisation niveau phrastique

Phase de réécriture totale

- avec correction de certaines erreurs

par l'élève

- avec / sans outil

(re)lire, étudier langue



Ecrire

Produire du langage textuel

« Fais-moi un compte rendu »

Sortie à la dune

Nous sommes partis de l'école à bicyclette pour aller à la côte découvrir la dune.

L'euphorbe est une plante toxique, elle fait gonfler la langue et étouffe. les plantes les plus répandues sont l'oyat et le chiendent; les plus vieilles dunes ont plus de cinq mille ans. la criste marine est une plante comestible. madame l'Inspectrice accompagnait M. Berger. Nous avons continué la visite avec eux. Puis nous sommes rentrés à l'école.

A éviter

Texte toiletté

Texte écrit sans réelle planification.

Qu'est-ce qu'un compte-rendu ?

Aucune aide n'est donnée ni oralement ni textuellement

Modèle expositif, informatif, explicatif

Des aides possibles

du

les dunes, âge, formation,
le littoral...

→

Sur la côte...

Les dunes...

général

au

flore, faune
climat, sable

→

Sur les dunes...

particulier

les plantes

→

Les plantes sont...

-
-
-
-

Elles servent à...

conclusion
intérêt

→

Il est donc important...

Modèle narratif

Récit de vie

Projet



Notre enseignant

Départ



Nous sommes partis...

Contenus,
Péripéties



Toute la journée

Anecdote



A un moment, lors de,...

- Retour

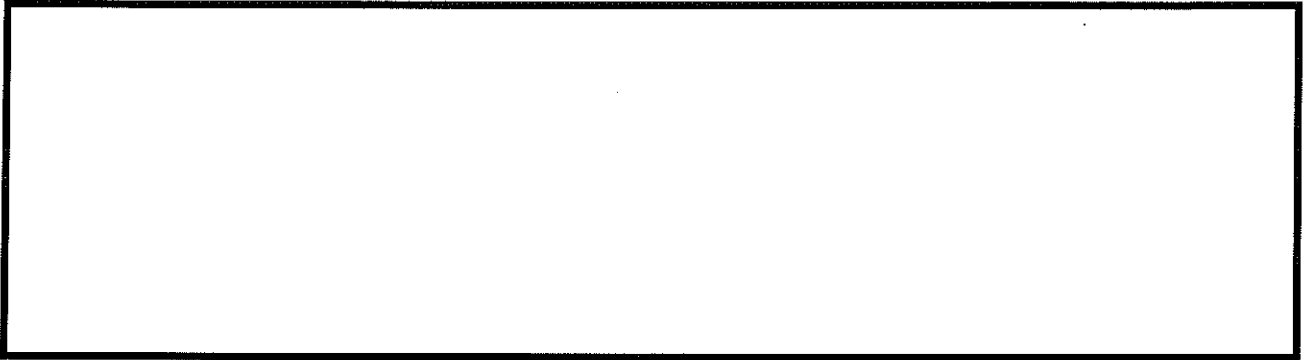
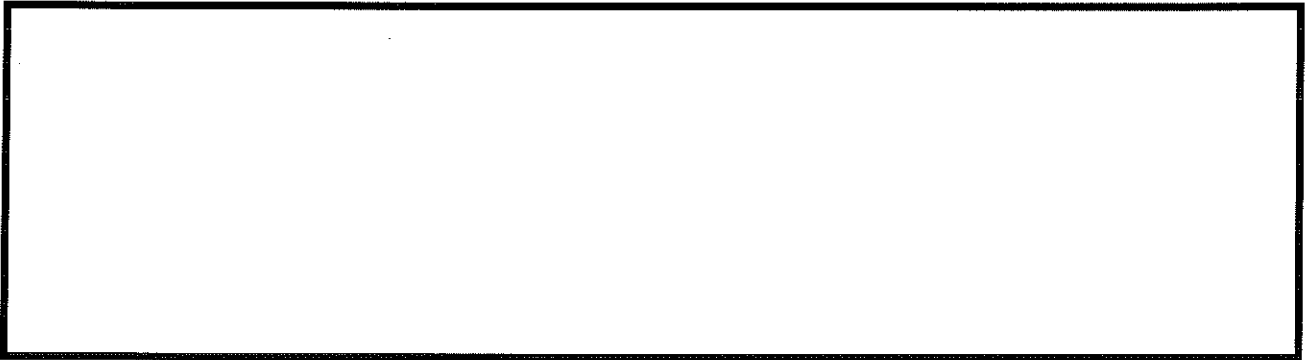
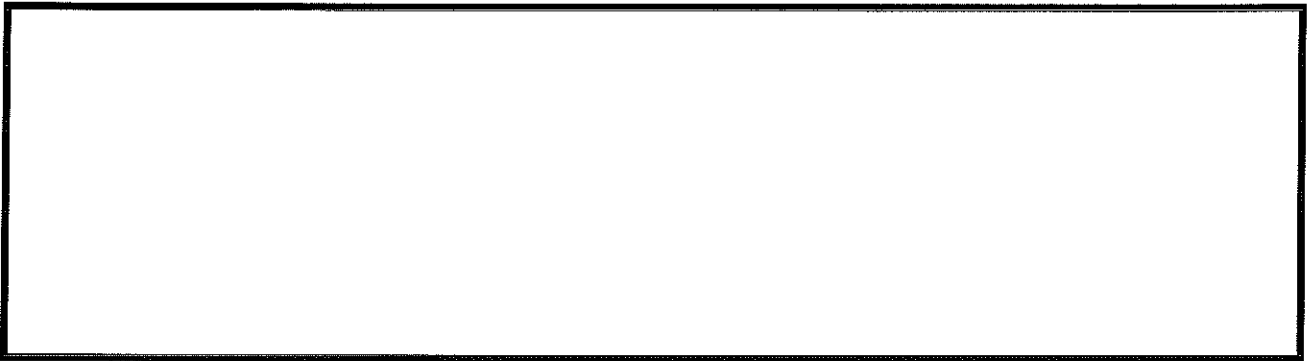
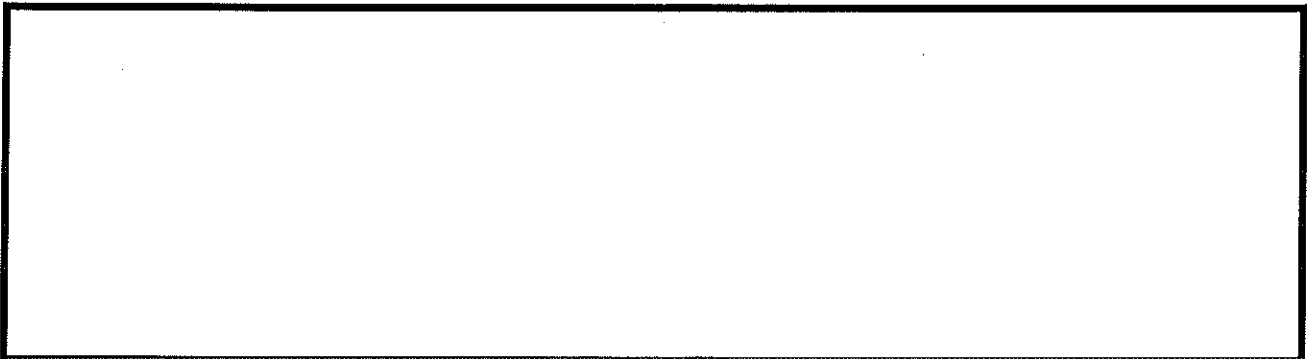
- Conclusion
- Ressenti



Nous sommes revenus...

C'était une journée...

Aides lexicales

A large, empty rectangular box with a black border, intended for a lexical aid.A large, empty rectangular box with a black border, intended for a lexical aid.A large, empty rectangular box with a black border, intended for a lexical aid.A large, empty rectangular box with a black border, intended for a lexical aid.

Savoir écrire

Types d'opérations		Fonctions et objets des opérations			Problèmes d'écriture à résoudre	
planification	gestion du pragmatique	contextualiser	relation	qui écrit ? à qui ? pourquoi ? effet attendu ? quel type de discours le mieux approprié ? ressources - contraintes du support ? que faut-il dire du référent ? de quoi faut-il parler ? quelle organisation d'ensemble ? que mettre en évidence ?		
		le projet d'écriture	enjeu			
	gestion du sémantique	choisir une stratégie discursive	type de discours			
		analyser - créer le référent	support			
		construire le schéma textuel	perspective			
			élaboration			
			organisation			
			hiérarchisation			
écriture	gestion du morphe-syntaxique	structurer le texte	segmentation	distribuer en paragraphe signaler les articulations du texte connecter mots - groupe de mots - phrase continuité de sens entre les phrases régler les rapports de temps verbaux respecter les règles de la langue écriture lisible marques de modalisation		
		assurer progression et continuité	connexion			
		rédigier des phrases	cohésion			
		modaliser	correction			
révision	re-lecture re-écriture	évaluer ajuster	graphie	adéquation au projet d'écriture acceptabilité sémantique acceptabilité forme et structure		
		mettre au point	modalisation			
			vérifier toutes les opérations			

	Discours et texte	Relations entre phrases	Phrase
Pragmatique	<p>Situation d'énonciation : qui parle ? à qui ? quand et où? pour produire quel effet?</p> <p>→ choix d'un type d'écrit ou "genre"</p> <p>→ choix d'un mode d'énonciation (mode personnel / impersonnel ; subjectif / objectif ; distancié / impliqué...)</p> <p>→ choix d'un registre global de langue</p>	<p>→ Mise en valeur de l'organisation du texte par des organisateurs textuels</p>	<p>→ Gestion des déictiques indicateurs spatio-temporels</p>
Sémantique	<p>→ Cohérence globale du lexique</p> <p>→ Cohérence du monde représenté dans le récit de fiction</p> <p>→ Cohérence globale du propos. Exhaustivité des informations par rapport au projet discursif, ordre pertinent des informations</p>	<p>Cohésion des phrases :</p> <p>→ Les paquets de phrases regroupent des informations congruentes et convergentes</p> <p>→ Lisibilité de la progression thématique, succession des thèmes marquée par des transitions</p> <p>→ Lisibilité et pertinence des reprises anaphoriques</p> <p>Connexion des phrases :</p> <p>→ Présence de connecteurs interphrastiques appropriés</p>	<p>→ Vocabulaire local précis, adapté</p>
Morphosyntaxique	<p>→ Respect des caractéristiques textuelles du "genre" choisi, de son déroulement prototypique</p> <p>→ Choix global d'un système de temps</p>		<p>→ Respect des normes de la conjugaison</p> <p>→ Respect de la concordance des temps</p> <p>→ Respect des règles syntaxiques</p> <p>→ Respect des règles orthographiques</p>
Graphique	<p>→ Choix d'un support adapté, d'une typographie appropriée</p> <p>→ Organisation de l'espace de la page pertinente par rapport aux contenus et aux objectifs visés</p>	<p>Ponctuation interphrastique</p> <p>→ L'alinéa comme signe d'un changement thématique ou marquage des phases du discours</p> <p>→ Mise en évidence spatiale de séquences textuelles dans un ensemble (par exemple : séquence dialoguée)</p>	<p>→ Respect des normes de ponctuation phrastique</p>

10 niveaux d'interventions révision des textes

niveau textuel et interphrastique	<ol style="list-style-type: none">1. enjeu, destinataire, effet recherché, type d'écrit2. structure globale du texte, organisation, découpage3. enchaînement des contenus, cohésion, cohérence4. gestion des temps5. substituts, pronominalisation6. mots organisateurs, connecteurs7. pertinence et richesse du vocabulaire8. modalisation, objectif / subjectif, affectif
niveau phrastique	<ol style="list-style-type: none">9. orthographe
niveau textuel et interphrastique	<ol style="list-style-type: none">10. aspects graphiques, spatialisation insertion de dialogues (narratif) insertion de description (informatif) insertion de schémas

ECRIRE POUR APPRENDRE

Les axes de rénovation de l'écrit ont surtout porté ces vingt dernières années sur la lecture et l'écriture fonctionnelles entraînant une réflexion sur les types d'écrits. On assiste donc, sous couvert d'"écrits sociaux", à la rédaction de textes de type utilitaire révélant souvent peu d'intérêt pédagogique (recette, affiche...).

On a peut-être oublié ce qui fait aussi la spécificité de l'école... et à vouloir donner forcément du sens à l'activité, on a eu tendance parfois à "déscolariser" les temps et contenus d'écriture. Il est ainsi nécessaire par un mouvement de balancier propre aux objectifs du système éducatif de rééquilibrer certains apprentissages réflexifs et conceptuels.

Il apparaît important donc de "re-pédagogiser" ce que sont les démarches et les contenus de l'école. Il apparaît important de "repenser" ce que pourrait être une pédagogie de l'écrit dans les différentes disciplines autres que le français.

Si on apprend désormais de plus en plus fréquemment à écrire tel ou tel type d'écrit, conte, compte-rendu, récit de vie...

On ne s'intéresse peut-être pas suffisamment aux écrits dans les différentes séquences disciplinaires, écrits qui permettent de conceptualiser, de structurer les connaissances mais aussi les démarches.

Ce sont certainement ces usages de l'écrit qui sont des outils intellectuels, qui seront porteurs d'autonomie au collège et au lycée. La réussite scolaire c'est peut-être aussi savoir dire, penser, écrire les contenus de l'école et c'est là que résident beaucoup de difficultés des élèves.

Ces compétences relèvent d'un apprentissage... En a-t-on actuellement réellement conscience?...

Souvent d'ailleurs dans cette attitude métacognitive, oral et écrit vont de pair dans une activité de réflexion sur le comment dire et comment écrire, ce que l'on apprend et sur le comment on s'y prend.

Se questionner, se confronter, schématiser, résumer, représenter les contenus et démarches... écrire sa pensée, ses représentations, conceptions du savoir, du monde... les offrir au regard et à la pensée de l'autre pour argumenter, valider, modifier son point de vue...

Tableaux, schémas, codages, représentations du réel et de l'élaboration de la pensée sont autant d'outils dans la construction progressive des savoirs mais aussi dans l'activité intellectuelle nécessaire aux exigences d'une auto-formation ultérieure.

En utilisant l'écrit (ou l'oral par ailleurs) comme étape intermédiaire dans une démarche d'apprentissage, on oblige à une "activité réflexive" qui va à l'encontre des attitudes impulsives et spontanées des élèves souvent les plus en difficultés, ceux qui réalisent les tâches scolaires sans toujours la compréhension ni la mobilisation intellectuelles nécessaires.

Il faut donc penser une pédagogie de tous les instants, pédagogie de l'oral et de l'écrit pour apprendre, apprendre à dire et écrire pour penser et apprendre.

Il n'y a ici pas de produit fini à atteindre mais des outils qui se construisent dans les séquences d'apprentissages, outils transdisciplinaires.

Chaque cahier, dans le cadre de sa discipline, pourra servir de support à ces écrits-outils, trace d'une pensée en cours.

Il s'agira dès lors moins de construire un système de normes ; tel écrit comme fin en soi mais plutôt insister sur le processus et développer l'aspect "outils pour penser et élaborer les savoirs".

- ☞ Mettre en relation en géographie texte et schéma.
- ☞ Résumer en géographie et histoire.
- ☞ Présenter sa recherche de résolution en mathématiques.
- ☞ Présenter sa démarche en sciences.

- ⊗ Schématiser un système de fonctionnement en sciences.
- ⊗ Schématiser un système de fonctionnement en technologie.
- ⊗ Représenter les étapes d'une fabrication en technologie.
- ⊗ Représenter l'évolution de ses observations en sciences.
- ⊗ Représenter une expérience, en laisser des traces.
- ⊗ Représenter une situation mathématisée.
- ⊗ Construire un tableau de données.
- ⊗ Construire un tableau de résultats.
- ⊗ Coder des données.
- ⊗ Construire des graphiques, diagramme, histogramme.
- ⊗ Rédiger un "pense-bête".
- ⊗ Concevoir un plan d'actions.
- ⊗ Structurer un jeu de questions (enquête...)
- ⊗ Apprendre à prendre des notes.
- ⊗ Ecrire un compte-rendu d'expérience.
- ⊗ Ecrire un compte-rendu d'exposition.
- ⊗ Ecrire un compte-rendu d'un événement.
- ⊗ Rédiger un fiche de lecture (texte documentaire ou fictionnel).
- ⊗ Faire un exposé (écrire → présenter oralement).

Mettre en oeuvre les activités d'écriture et de représentation citées dans ce tableau, c'est à coup sûr faire en sorte que toutes les disciplines concourent à développer non seulement des compétences en lecture/écriture mais aussi à développer des compétences transversales qui seront les outils intellectuels pour une scolarité réussie :

- Savoir présenter des informations
- Savoir transcrire des informations (écrit, graphique)
- Savoir organiser des données
- Savoir valider une démarche.
- Savoir argumenter.
- Savoir décrire.
- Savoir expliquer.
- Savoir prouver.
- Savoir analyser.

Ecrit scolaire => cahier pour écrire

Un exemple de trame pour guider les élèves dans leurs écrits personnels

– La situation de départ : je la décris ou je la schématise.

– La question que je me pose :

– Ce que je pense :

– Je note la méthode que je vais utiliser pour tester mon hypothèse :

(Si je fais une expérience, je schématise le montage expérimental ; si j'utilise des livres, je note leur titre et les auteurs ; si j'utilise un document photocopié, je le colle.)

– Je remplis ce tableau.

<i>Ce que je vois ou ce que je note (les résultats)</i>	<i>Ce que je conclus</i>	<i>Ce que je ne sais pas (les questions que je me pose encore)</i>

– Mon hypothèse est (valable ou non valable)

La réponse à ma question est :

Voir documents Sciences Cycle 3.

Odile Craynest – Odile Wambre

1. PRODUCTION D'ECRITS

En cycle 3, les élèves doivent savoir distinguer le narratif de l'informatif-explicatif.

a) Lors d'un récit de vie, savoir raconter en:

- écrivant chronologiquement les événements; en utilisant des connecteurs;
- utilisant l'imparfait et le passé composé,
- utilisant des substituts et un lexique varié,
- utilisant les pronoms personnels (1ère, 2ème, 3ème personnes)
- orthographiant la conjugaison attendue,
- orthographiant avec outils le lexique attendu,
- utilisant le point et la majuscule.

lieu de vacances

b) Lors d'un compte-rendu de visite, savoir informer, expliquer en:

- présentant le but, le problème,
- organisant les informations essentielles,
- utilisant le présent, de type informatif,
- utilisant le lexique spécifique,
- orthographiant ce lexique avec des outils,
- utilisant quelques connecteurs temporels,
- utilisant quelques expressions spatiales,
- utilisant le point, la majuscule, les deux points.

sorties

ce qu'on y apprend

c) Lors d'un écrit de fiction, savoir raconter en:

- introduisant la narration ("*C'est l'histoire de, Il était une fois...*"),
- présentant le problème,
- activant un héros et des obstacles,
- choisissant une ou des résolutions, une fin,
- utilisant l'opposition imparfait / passé simple,
- orthographiant les temps des verbes les plus fréquents,

compléter,

écrire une histoire

Relever dans les textes

Problèmes de lecture et d'écriture	Étude de la langue	
	Texte	Phrase
→ enchaîner les actions	connecteurs	imparfait, passé simple ou passé composé verbes d'actions accord GN GV 3 ^{ème} personne « deux verbes consécutifs »
→ dire les lieux → dire le temps	connecteurs chronologiques	adverbes, prépositions compléments circonstanciels (phrase, de verbe)
→ caractériser les personnages	substituts et reprises anaphoriques	GN + V + attribut adjectif qualificatif D + N + prép + D + N D + N + prop relative
→ faire parler les personnages		discours indirect / direct, ponctuation, types et formes de phrases selon l'enjeu du discours (prescriptif, injonctif ...) verbes d'incises ... 1 ^{ère} et 2 ^{ème} personne
→ informer, expliquer, décrire	connecteurs	présent, futur, nominalisation, phrase infinitive, connecteurs, actif/passif
→ questionner (interview)		pronoms et structures interrogatives

« Ateliers » et/ou séquences de résolution de problèmes

« Comment dire ... ? »

« Quels mots utiliser ... ? »

Classeur pour écrire - « mots pour le dire »

Phénomènes textuels

à partir des lectures ou de corpus offerts

- ▶ types, formes de phrases
- ▶ séquences descriptives, argumentatives, prescriptives, injonctives, narratives ...
- ▶ connecteurs (*à classer ...*)
- ▶ expressions de lieux, temps, manière ...
Classer selon adverbe, GN prép
- ▶ substituts (*à classer ...*)
- ▶ rôle de l'adjectif : décrit, définit, fait avancer le récit ...
- ▶ structures types et phrases complexes (*selon les types d'écrits*)
il était une fois ... bien que ... c'est alors que ... après avoir ...
quand soudain ... même si ... opposition imparfait / passé simple - imparfait / passé composé
- ▶ formes passives (fréquentes dans les textes documentaires)
- ▶ dialogue et ponctuation
- ▶ discours direct – discours indirect

Classeur pour orthographe - « attention pour écrire »

Phénomènes phrastiques

Une typologie simplifiée ... à construire ...

- | | | | |
|-------------|---|----------|--|
| 1. 1 | erreur de son | → | je redis, lis |
| 1. 2 | erreur de « costume » | → | je cherche dans le corpus |
| 2. | la famille | → | je cherche d'autres mots de la même famille |
| 3. | accord dans le GN | → | carnet grammatical |
| 4. 1 | accord GN / GV | → | carnet grammatical |
| 4. 2 | conjugaison | → | tableaux, phrases modèles |
| 5. | homophones, homonymes | → | liste de référence |
| 6. | segmentation. « je découpe mal » | → | je change le contexte |
| 7. | ponctuation – majuscules | → | tableau, carnet ... |

1. Le grapho phonologique

2. Le lexical

Démarche analogique

=> règle ?

=> mémorisation par **analogie**

=> collection analogique « comme dans ... »

Les travaux actuels sur l'automatisation de l'orthographe lexicale cycles 2 et 3 mettent en évidence les conséquences sur la lecture et la fluidité.

3/ Le syntaxique, le grammatical

=> si règle ... orthographe ? « ça s'accorde » → comment ?

=> mémorisation après **compréhension** → rôle de la grammaire

type, forme de phrases

accords GN GV

dans le GN

verbes avec attributs

De l'observation des faits, naît la réflexion grammaticale ...

Démarche inductive

orthographe → grammaire → orthographe

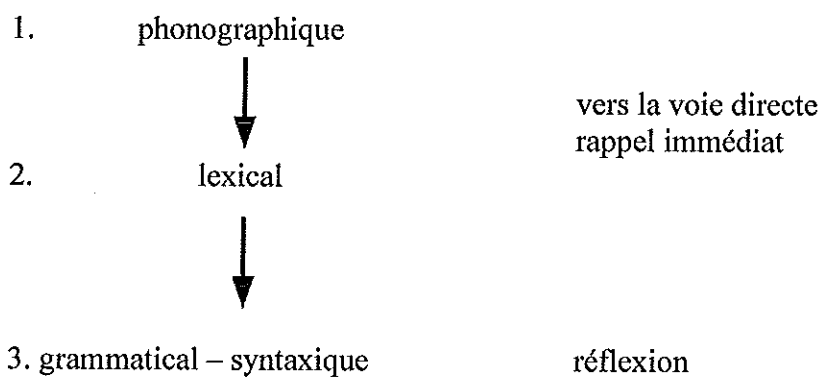
Orthographier les mots au fil du texte

=> connaître la nature des mots

« mot »		
nom commun	adjectif	verbe
1. « j'entends » 2. « je n'entends pas » ? 2. <i>bis</i> « famille » ? 3. pluriel ?	1. « j'entends » 2. « je n'entends pas » ? 1. <i>bis</i> 2. <i>bis</i> « famille / féminin » ? 3. en lien avec le nom « pluriel / féminin » ?	1. « j'entends » 2. « je n'entends pas » ? 2. <i>bis</i> « finales muettes » ? <p style="text-align: center;">e.s.x.t.d.nt.z</p> 3. « lien avec un sujet pluriel ? »

+ les « **petits mots outils** » souvent invariables, connus par cœur (liste et mémorisation progressive).

Automatiser



Multiplier les situations d'écriture

1. textes partiels en production écrite (texte)
2. dictées dialoguées
& (orthographe et grammaire)
dictées inductives

Au cours de ces situations l'adulte intervient sur « *comment on pourrait le dire mieux ?* » :

« Quelles questions on se pose vis à vis de tel mot ? »

« Quelle partie du classeur peut répondre à notre difficulté ? »

« Quelle nouvelle collection ouvrir si on n'a pas l'outil ? »

Entraînement avec les phrases du jour – Évaluation avec les phrases de la semaine

Conclusion

1. Lire beaucoup pour imprégnation culturelle et développement de la compréhension
2. Lire en réseaux pour le débat littéraire
3. Relire pour problématiser des faits, fonctionnement
 - textuels et interphrastiques
 - phrastiques
4. Constituer des banques de données
 - pour écrire (phénomènes textuels)
 - pour construire des connaissances à transférer (orthographe)
5. Entraîner sur des dictées dialoguées, textes partiels
 - phénomènes interphrastiques
 - vigilance orthographique (automatisation du questionnement sur N, adjectif, V, homonyme)
6. Écrire des textes (importance de la planification)
 - les relire avec outils, consignes de ré écriture
 - réviser, ré écrire
 - plan textuel
 - plan interphrastique
 - plan orthographique
7. Quelques manipulations sur organisation de la phrase « séquence de grammaire »
 - identifier GN
 - identifier V
8. Conjugaison
9. Vocabulaire