PRODUCTION d'ECRIT en CYCLE 2

14 Novembre 2012 – 9 Janvier 2013

Marc Degioanni, PEMF – Ecole annexe Digne – Contact : marc.degioanni@ac-aix-marseille.fr

Plan de l'animation

TEMPS 1 – Production d'écrit : les enjeux **9 h**

- cognitifs
- fonctionnels
- affectifs

Précision sur les champs travaillés : narratif et documentaire.

TEMPS 2 – Production d'écrit narratif : une démarche continue de la GS au cycle 3 **9 h 25**

- la démarche en CP
- son évolution au cours du CP puis en CE1
- les éléments communs de correction
- lien avec le cycle 3 et cohérence d'école

MENU au CHOIX : *si vous n'êtes pas intéressé(e) par les éléments pratiques afférents au CP ou CE1, possibilité vous est donnée d'opter ici pour un échanges de pratiques en petit groupe.*

TEMPS 3 – Produire de l'écrit au CP : les outils spécifiques à ce niveau **10 h**

- les affichages de référence : dictées et mots référents
- les listes de mots par phonographème
- le répertoire pour l'enseignant
- les 48 dossiers d'illustrations phonographémiques
- les dictionnaires visuels alphabétique et thématique
- la fiche de mise au net, le recueil personnel

Ou : échanges de pratiques en CE1 **10 h**

- production d'écrit : comment s'y prend-on ?
- obstacles rencontrés
- réussites observées
- outils employés

Eventuel changement de groupe, pause

TEMPS 4 – Produire de l'écrit au CE1 : les outils spécifiques à ce niveau **10h40**

- les listes de mots analogiques
- le répertoire de l'enseignant
- le dictionnaire visuel
- la correction analogique de l'orthographe grammaticale
- la production liée aux textes lus en classe
- vue d'ensemble des différentes activités autour d'un texte
- les fiches de prd'é dans les "activités libres"
- les outils analogues pour le CE2 (aperçu)

Ou : échanges de pratiques en CP **10h40**

- production d'écrit : comment s'y prend-on ?
- obstacles rencontrés
- réussites observées
- outils employés

TEMPS 5 – Les TICE au service de la production d'écrit **11h 10**

- des activités autonomes qui réduisent le nombre d'élèves en prd'é
- la mise au net des textes
- la publication de productions d'élèves : simplifions, simplifions

TEMPS 6 – Ecriture documentaire : une démarche structurée du CP au CM **11h 30**

- problématique
- outils proposées, fourniture des outils
- modalités d'autocorrection

TEMPS 7 – Conclusion : refondation de l'école, loi d'orientation et production d'écrit ; bilan de l'animation, besoins ultérieurs **11h 45**

NB – Cette animation est pour l'essentiel construite autour d'une pratique de classe mise en œuvre depuis des années, actuellement adoptée par toute notre école, et donc de tous les outils employés qui vous seront présentés, expliqués et fournis. C'est une proposition qui peut et sera sans doute discutée : vos interventions sont bienvenues.

Elle a été construite en reprenant des bribes d'autres animations, d'où parfois certaines redondances dans le résumé qui suit. Les collègues expérimentés voudront bien me pardonner quelques évidences venant de ma pratique habituelle de la formation initiale : nous pourrons passer rapidement sur certains points.

Première partie – Production d'écrit : les enjeux

Avant d'entrer dans le vif du sujet, il est nécessaire de prendre un peu de recul, de faire un état des lieux, de définir clairement ce que nous attendons de la prd'é en termes **cognitifs, fonctionnels** mais aussi **affectifs**.

La production d'écrit tient une place à part dans nos activités habituelles de classe, en ce sens que c'est un des domaines où les différences d'approche d'une classe à l'autre sont les plus grandes. Chacun y développe ses stratégies, ses outils, ses pratiques. Les directives officielles sont d'une grande utilité, témoin le passage du BO afférent à notre sujet d'aujourd'hui :

"Les élèves apprennent à rédiger de manière autonome un texte court : rechercher et organiser des idées, choisir du vocabulaire, construire et enchaîner des phrases, prêter attention à l'orthographe. (point final)"

Et dans le tableau détaillé qui suit, rubrique "écrire" :

CP	CE1
- Copier un texte très court dans une écriture cursive lisible, sur des lignes, non lettre à lettre mais mot par mot (en prenant appui sur les syllabes qui le composent), en respectant les liaisons entre les lettres, les accents, les espaces entre les mots, les signes de ponctuation, les majuscules. - Écrire sans erreur, sous la dictée, des syllabes, des mots et de courtes phrases dont les graphies ont été étudiées. - Choisir et écrire de manière autonome des mots simples en respectant les correspondances entre lettres et sons. - Concevoir et écrire collectivement avec l'aide du maître une phrase simple cohérente, puis plusieurs. - Comparer sa production écrite à un modèle et rectifier ses erreurs. - Produire un travail écrit soigné ; maîtriser son attitude et son geste pour écrire avec aisance ; prendre soin des outils du travail scolaire.	- Copier un court texte (par mots entiers ou groupes de mots) en respectant l'orthographe, la ponctuation, les majuscules et en soignant la présentation. - En particulier, copier avec soin, en respectant la mise en page, un texte en prose ou poème appris en récitation ; réaliser un dessin pour l'illustrer. - Écrire sans erreur, sous la dictée, des phrases ou un court texte (5 lignes), préparés ou non, en utilisant ses connaissances orthographiques et grammaticales. - Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes. - Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données un texte copié ou rédigé de manière autonome.

Bel inventaire : on trouve là pêle-mêle des éléments concernant le production d'écrit proprement dite, mais aussi la calligraphie et la copie, l'orthographe, les correspondances grapho-phonétiques, la syntaxe... Pas étonnant que chacun d'entre nous trace sa voie, et que nos jeunes collègues soient perplexes, voire désertent ce terrain difficile. Je vous propose de tenter d'y voir plus clair...

I Les enjeux en termes cognitifs : relations entre lecture et écriture

En cycle 2, on apprend à lire en écrivant. C'est dit, et vous m'autoriserez à employer le terme de lecturécriture. On pourrait presque supprimer la lecture, certaines expériences l'ont montré. Essayons de justifier ce point de vue.

Premier point, écrire est , selon des recherches convergentes et pas vraiment récentes (Lieury...) , environ 10 fois plus efficace pour mémoriser que lire.

Mais surtout, apprendre à lire, c'est développer peu à peu un certain nombre de capacités et ensuite relier ces différentes composantes en une capacité unique :

- La conscience phonologique
- La conscience phonémique* (*cf. plus loin signification de l'astérisque*)
- La connaissance des lettres sous leurs 3 aspects*.
- La maîtrise du principe alphabétique*.
- La connaissance des correspondances grapho-phonologiques (CGP)*
- Le décodage des correspondances irrégulières (ch de chorale…)*
- La constitution d'un répertoire orthographique mental**
- L'utilisation implicite et explicite des analogies*.
- Le stock lexical* et la compréhension de la langue orale.
- La maîtrise du système syntaxique écrit**.
- La conscience morphologique
- L'exploration /exploitation du monde des livres, les pratiques culturelles.

Les pratiques courantes consistent à multiplier les exercices techniques pour chacune de ces composantes, avec une mode assez marquée sur le phonémique, ou parfois seulement le phonologique, et ce parfois très tôt : GS, voire MS.

Nous chercherons donc une approche de la prd'é qui améliore autant que possible les performances des enfants dans les domaines du savoir-lire listés ci-dessus, en tous cas dans certains d'entre eux affublés d'un astérisque. Mais cette activité excelle aussi dans l'articulation de ces composantes en une capacité unique de lecteur. On fait donc de la prd'é pour apprendre à lire, et particulièrement à lire par voie directe (LVD). L'adressage (LVD) allège en effet la charge cognitive et facilite la compréhension ; le déchiffrage occupe toutes les ressources mentales de l'enfant et le prive de l'accès au sens. Enfin, l'activité de prd'é est particulièrement adaptée à la différenciation.

II Les enjeux en termes fonctionnels

Par "fonctionnel", j'entends "utilité de l'activité" : "à quoi ces apprentissages vont-ils servir par la suite ?"

En cycle 3, que se passe-t-il lorsqu'on essaie de faire produire un texte aux enfants ? Pêle-mêle, citons :

- un récit peu clair, peu cohérent sur le plan de sa structure, foisonnant, confus...
- à l'opposé, le syndrome de la page blanche.
- des difficultés à gérer la chronologie et les connecteurs.
- une syntaxe qui est parfois celle de l'oral (d'où la propension au style direct) mais plus souvent un mélange des deux formes de langage, des paragraphes non segmentés en phrases...
- une pronominalisation défectueuse.
- une orthographe marquée non par l'ignorance mais par la négligence.

Nous chercherons donc une approche de la prd'é qui améliore autant que possible les productions ultérieures des élèves dans le cadre d'une démarche continue impliquant toute l'école.

III Les enjeux en termes affectifs

Ecrire c'est s'exprimer. Je ne vais pas faire une thèse sur le pouvoir libérateur de la parole écrite. Je ne compte pas non plus me livrer à de la psychologie de gare. Ceci dit, bien des pédagogues de renom (depuis Freinet) n'ont pas trouvé mieux pour faire entrer leurs élèves dans les apprentissages... ou raccrocher ceux qui ont tendance à nous quitter : lire ou relire S. Boimare à ce sujet.

J'ai observé tant d'enfants en souffrance (en particulier nos nombreux élèves venant des institutions environnantes ou réfugiés) se lancer avec entrain... au point d'opter pour cette activité de préférence par exemple à l'usage des ordinateurs.

Nous chercherons donc une approche de la prd'é qui laisse aux enfants suffisamment de liberté pour <u>se</u> raconter, <u>se</u> mettre en scène, <u>se</u> lancer dans un imaginaire réparateur... le plus souvent de façon détournée, masquée mais limpide.

Enfin, une précision : je ne partage absolument pas l'engouement de certains manuels qui pour l'essentiel balayent des formes variées d'écrit ; il me semble que ce qui peut mettre l'élève en difficulté au collège n'est pas de ne pas maîtriser la forme de la recette de cuisine, mais plutôt l'absence de maîtrise du **narratif** d'une part et du **documentaire** d'autre part.

Deuxième partie – Production d'écrit narratif : "la" démarche.

►**En CP** : un atelier au moins bi-hebdomadaire "production d'histoire". Cet atelier concerne environ 12 enfants. On verra plus loin ce que font les autres pendant ce temps.

- dans un premier temps, on donne une feuille de brouillon pliée en deux ; les enfants dessinent rapidement quelque chose au crayon (dessin libre ou éventuellement thématique).
- puis chacun, à tour de rôle, raconte son histoire qui est négociée avec l'adulte, notamment sur le plan syntaxique. Je refuse les énoncés descriptifs et demande au moins une circonstance narrée. ("Que se passe-t-il ?). Cette phase est fondamentale : c'est le seul moyen que je connaisse qui permet de faire basculer l'enfant dans ***la production orale d'un énoncé écrit***. Au début de l'activité, ils parlent spontanément. Peu à peu, au fil de mes reformulations, ils intègrent les codes de l'écrit et finissent (parfois au bout de longs mois) par les employer.
- ensuite l'enseignant extrait une phrase caractéristique qu'il écrit partiellement : il laisse des trous marqués, par exemple, d'un point pour une lettre manquante, d'un trait long pour un mot manquant. Les trous sont choisis en fonction des possibilités de chaque enfant, des CGP apprises, des mots référents connus, des contenus récemment utilisés, des mots du dictionnaire de la classe, des affichages thématiques... Dans tous les cas le point crucial est que **les enfants ne doivent pas inventer** : entre les étayages et ce que l'on pense qu'ils savent et pourront mobiliser, le nombre d'erreurs doit être minime. A nous de ne pas abuser des trous et de bien insister sur la démarche souhaitée : aller chercher les matériaux dont on a besoin.
- l'enseignant relit la phrase, ou l'enfant la redit, et je demande de compléter les manques.
- l'enfant complète en utilisant les outils déjà mentionnés.
- l'enseignant lit la production y compris avec les éventuelles erreurs de transcription faites.
- l'enfant peut modifier et ensuite c'est lui qui lit (à l'enseignant) sa production.
- ensuite il recopie au propre sur la "belle feuille".
- les productions au propre, décorées, éventuellement agrémentées d'une bande imprimée, sont ensuite reliées en un "cahier d'écrivain".

►**Au cours du CP, voire du CE1 :** au bout d'un temps variable d'un élève à l'autre (de novembre à.... novembre du CE1) on passe à la phase 2 : c'est l'enfant qui écrit et qui choisit ses trous. On demande de ne surtout pas inventer, mais d'aller chercher dans "nos valises", et à défaut, de laisser un peu de travail au maître. Mon critère de passage en phase n°2 n'est pas nécessairement l'acquisition des CGP, mais plutôt la capacité syntaxique : lorsque l'énoncé est dit en français écrit, alors on peut y aller. Mais rien ne presse… De plus je fais passer plusieurs enfants en même temps pour me simplifier la tâche. Le nombre de phrases augmente prudemment : maximum 3 en fin de CP.

►**En CE1,** la même démarche continue mais n'est plus nécessairement aussi systématique. Elle peut être utilisée en alternance avec des activités de production intimement liées à celles de lecture – on y reviendra. De plus, les enfants n'ont pas nécessairement été soumis au protocole décrit ci-dessus en CP. Les principes intangibles sont donc :

- des moments de prd'é nombreux mais courts pour permettre les retours et améliorations successives. Typiquement 3 fois 15 à 20 minutes sur deux jours.

- une stricte limitation de la longueur (3 phrases en début d'année, 8 lignes en fin d'année)

- une correction de la cohérence, de la chronologie, de la syntaxe autant que possible faite "en direct", avec eux, d'où la nécessité de limiter l'effectif concerné (là aussi, on verra plus loin ce que font les autres)

- une correction de l'orthographe qui peut être différée (usage de la boîte à textes) mais employant un code de correction en trois niveaux de réalisation, nous allons détailler ce point immédiatement.

► **Eléments communs de correction orthographique** : je détaillerai dans les parties ci-dessous, CP ou CE1, les méthodes employées. Certaines sont communes, et le principe général l'est aussi. Une fois le premier jet effectué, il faut s'intéresser aux deux types d'erreurs orthographiques : celles qui sont hors de portée de l'élève et qu'il vaut mieux corriger sans autre commentaire, et celles pour lesquelles des outils sont disponibles (affichages, répertoires de mots, mémoire de l'élève, réflexion à partir des phrases de référence...). Dans ce dernier cas on ne donne qu'une indication (p. ex. le n° de la liste de mots, le n° de la phrase de référence, etc).

Trois niveaux : l'erreur peut être signalée à l'endroit même du mot fautif, excluant ainsi tout doute sur son emplacement (cas du lexique). Elle peut aussi, surtout si elle est grammaticale, être signalée **dans la marge** soit par une croix, soit par son code (ainsi l'enfant devra chercher dans la ligne entière où se situe l'erreur codée "1" signifiant un "S" oublié). Il est bien évident que souligner la fin d'un mot où le S à été oublié conduit peu à peu les élèves vers l'inattention la plus totale (à quoi ça sert de se fatiguer, il y a quelqu'un qui fera attention pour moi) et surtout à une correction pavlovienne donnant fréquemment des résultats du type "*les enfants coures*" . Il faut que la **réparation de l'erreur soit plus coûteuse que l'attention à porter au moment de la production**. Comme nous sommes tous des flemmards, ce conditionnement donne des résultats intéressants.

Enfin, lorsque l'élève peut encaisser une telle contrainte et comment peu d'erreurs, on ne signale les erreurs qu'en fin de texte, surtout lorsqu'il a visiblement relâché son attention. La recherche est encore plus fastidieuse et conduit à installer le *doute orthographique permanent*.

Les phrases de référence sont affichées dans la classe et sont numérotées. Elles arrivent en cours de CP (*les cochon**s** et le loup_ s'amusent*) et sont peu à peu complétées au cours du CE1 (une dizaine maximum : e/ent, et/est, etc).

Petite digression. *Il y a trois façons d'apprendre l'orthographe : par analogie (j'observe, je trie, je réutilise) ; avec des "trucs et astuces" ("on écrit ET si on peut dire et puis"), et enfin par apprentissage de la règle, ce qui suppose des capacités métalinguistiques totalement hors de portée d'élèves de CE1 (et même bien au delà). On va généralement privilégier les* ***procédures analogiques et donc les*** *phrases référentes de la classe.*

Par ailleurs la prd'é devient une des possibilités offertes en "activités libres" – je veux dire librement choisie par les élèves, notamment au moyen de fiches-outils "maison" : là aussi on y reviendra durant le temps dédié au CE1. D'une façon générale, la présence d'activités libres en fond de classe soulage l'enseignant du souci des différences de rythme. Il s'agit là d'une organisation de classe qui dépasse le cadre de l'animation de ce matin, mais je proposerai à ceux d'entre vous qui seraient intéressés une modalité de collaboration en fin d'animation.

Troisième partie (optionnelle) – Produire de l'écrit au CP : les outils spécifiques à ce niveau

A partir d'ici la numérotation des documents correspond à l'ensemble numérique fourni, à récupérer sur blog de l'école : http://formation.eklablog.fr/production-d-ecrit-cycle-2-a58342161

Document 01 : les 112 graphèmes référents du cycle : **graphèmes cycle 2 liste.doc**

Mots référents : pour l'ensemble du cycle (dès la GS) il est souhaitable de se doter des mêmes mots référents ; on peut s'appuyer sur ceux de la méthode de lecture employée en CP. Il s'agira ensuite de l'articuler avec les autres niveaux. Je vous un exemple au format .doc, que vous pouvez utiliser en l'état ou modifier... **EXTRAIT du résumé ▼**

GS		CP		CE1	
a	**a**vion	**a**	**a**vion	**a**	**a**vion
				â	**â**ne
		ai	**ai**gle	**ai**	**ai**gle
		ain	m**ain**	**ain**	m**ain**

Documents 2, 3 et 4 : les mêmes, illustrés (ne pas mettre en ligne, merci) : un pour chacun des 3 niveaux du cycle.

Documents 5 et 6 : les listes de mots par phonogrammes (attention je n'utilise pas l'API !) : le sommaire (doc 5) ▼

1 Mots contenant le son [a]	17 Mots contenant le son [in] autres gr.	33 Mots contenant le son [o] : O
2 Mots contenant le son [b]	18 Mots contenant le son [r]	34 Mots contenant le son [o] : AU
3 Mots contenant le son [ou]	19 Mots contenant le son [eu]	35 Mots contenant le son [o]: EAU
4 Mots contenant le son [d]	20 Mots contenant le son [t]	36 Mots contenant le son [o] ouvert
5 Mots contenant le son [e]	21 Mots contenant le son [u]	37 Mots contenant le son [ill] : GN
6 Mots contenant le son [f]	22 Mots contenant le son [v]	38 Mots contenant le son [ill] : ILL
7 Mots contenant le son [g] G	23 Mots contenant le son [an] An	39 Mots contenant le son [ill] : i
8 Mots contenant le son [ch]	24 Mots contenant le son [an] En	40 Mots contenant le son [é] é
9 Mots contenant le son [i]	25 Mots contenant le son [z] : S	41 Mots contenant le son [é] AI
10 Mots contenant le son [j] : J	26 Mots contenant le son [z] : Z - X	42 Mots contenant le son [é] autres gr.
11 Mots contenant le son [j] : G		43 Mots contenant le son [è] : è ê
12 Mots contenant le son [l]	28 Mots contenant le son [oi]	44 Mots contenant le son [è] EI AI
13 Mots contenant le son [m]	29 Mots contenant le son [on]	45 Mots contenant le son [è] autres
14 Mots contenant le son [n]	30 Mots contenant le son [k] : C	46 Mots contenant le son [s] : S
15 Mots contenant le son [p]	31 Mots contenant le son [k] Q -K	47 Mots contenant le son [s] : ç t sc
16 Mots contenant le son [in] : IN	32 Mots contenant le son [ui]	48 Mots contenant le son [s] : C

40 Mots contenant le son [é] - lettre é		
Au début	Au milieu	A la fin
écharpe	bébé	année
école	déjà	bébé
écriture	méchant	café
éléphant	ménage	côté
élève	téléphone	dictée
étoile	vélo	fée
		marché

◄ Exemple (très réduit) de fiche

NB : ces fiches sont adaptables à vos besoins, notamment en y ajoutant des mots issus de votre méthode de lecture ou d'activités de la classe.
Ces listes sont affichées ; l'élève va les voir sans son crayon ; il est donc tenu de mémoriser la forme orthographique du mot ; ce stockage temporaire est un puissant vecteur de renforcement du lexique orthographique mental.

Document 6 : l'ensemble des 47 fiches format modifiable.

Document 7 : le répertoire pour l'enseignant

Il reprend l'ensemble des mots de ces 47 fiches, classés par ordre alphabétique. 1100 mots mais beaucoup sont présents plusieurs fois, donc seulement 430 entrées simples.

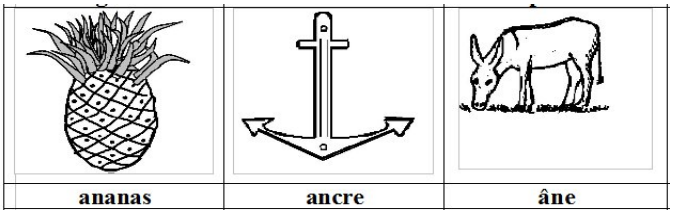
Dès le premier jet ou lorsque je corrige j'indique par le numéro dans quelle fiche se trouve le mot recherché.

Bien sûr au début il faut un peu de temps à l'enseignant mais rapidement on connaît ces listes plus ou moins par cœur. Le sommaire est à garder sous la main.

Aperçu du répertoire : ▼

acheter 5e
acheter 8ch
addition 47 ç t sc
affaire 6f
âge 11g-j
agneau 37gn
aigle 44 ei ai [è]
aimer 41ai
air 44 ei ai [è]
album 13m
album 2b

Document 8 : les dictionnaires visuels alphabétique et thématique



500 mots par ordre alphabétique (pas tous libres de droits, j'ai l'autorisation de D. Blanc, site "la petite souris", pour vous diffuser la moitié des dessins provenant de son site ; le reste est perso)

◄ Aperçu du dico visuel alphabétique (réduit)

Pour les regroupements thématiques je les ai récupérés sur le site Orphée école, ils sont à télécharger par vos soins ici : http://cycle2.orpheecole.com/2011/07/vocabulaire-cpce1-banque-outil-de-mots-illlustres/ (onglet PDF en bas de page).

Document 9 : la "belle feuille"

Je mets à disposition des feuilles (modèle en annexe) avec un cadre pour faire le dessin en couleurs sur la partie supérieure et un lignage sur la partie inférieure. Cette disposition permet de glisser la feuille sous le clavier de l'ordinateur si on souhaite faire aussi frapper la phrase. Un recueil peut être constitué sous diverses formes.

La taille des lettres est grande : 3 ou 4 mm ; il ne paraît pas souhaitable de passer au Seyes 2 avant (pour ceux qui en sont capables) le troisième trimestre. On peut avec de grands bénéfices commencer le CE1 en 2,5, voire 3 si nécessaire.

Document 10 : **le recueil personnel (un exemple scanné)**

Quatrième partie (optionnelle) – Produire de l'écrit au CE1

IV – 1 : les outils spécifiques à ce niveau

Se reporter à la partie CP pour les documents 1, 4 et 8 qui restent d'actualité au CE1 : mots référents et dictionnaire visuel. La numérotation des documents correspond à l'ensemble numérique fourni, à récupérer sur le blog de l'école : http://formation.eklablog.fr/production-d-ecrit-cycle-2-a58342161

Documents 11 et 12 : les listes de mots analogiques (documents 11 en PDF, 12 en format texte modifiable)

A la suite des 47 listes du CP, adaptables, les 25 planches du CE1 sont elles figées. Elles correspondent à environ 100 listes de 25 à 30 mots rassemblés par analogie grapho-phonétique. Ces listes sont largement employées lors des deux séances hebdomadaires d'orthographe lexicale (pour un aperçu de l'organisation de classe voir ici http://ce1.eklablog.fr/le-ce1-en-detail-organisation-des-enseignements-a5281629) mais sont aussi convoquées lors de la correction des écrits produits. C'est cet aspect qui nous intéresse aujourd'hui. Demander à l'enfant de rechercher tel mot dans telle fiche (si besoin en précisant la colonne pour les enfants lents) oblige à relire au moins en partie une liste analogique et donc fixe le lexique orthographique mental. Bien entendu la consultation de la liste se fait sans stylo de façon à passer par une mise en mémoire le temps du trajet. Les référents sont en gras.

63 échelle / princesse / fourchette / antenne / terre

ELLE	ESSE	ETTE	ENNE
1 belle	1 adresse	1 allumette	1 ancienne
2 bretelle	2 ânesse	2 assiette	2 **antenne**
3 celle	3 caresse	3 belette	3 chienne
4 chandelle	4 forteresse	4 bicyclette	4 ennemi
5 chapelle	5 gentillesse	5 brouette	5 européenne
6 coccinelle	6 hôtesse	6 cachette	6 gardienne
7 demoiselle	7 jeunesse	7 casquette	7 indienne

Il ne sera cependant pas possible dans le format de cette animation d'entrer dans les composantes du travail lexical dans toutes ses formes qui est, dans l'architecture de la classe de CE1, le pendant technique de la production d'écrit.

◄ Aperçu du haut d'une liste

Document 13 : Le répertoire de l'enseignant

2000 mots dont certains présents 2 voire 3 fois, soit 1400 entrées simples. Chaque mot est suivi du ou des numéro(s) de fiche où on le retrouve.

Aperçu doc 13►

abeille 58
abeille 51
aboyer 51
aboyer 58
abricot 52
absent 48

Document 14 : sommaire des listes de mots
Très utile en sous-main pour l'enseignant, car à l'usage on sait, pour la plupart des mots, s'ils sont dan nos listes ; un coup d'œil suffit donc à coder l'erreur.

IV – 2 : les techniques spécifiques à ce niveau

1 - La correction analogique de l'orthographe grammaticale.
Des phrases sont extraites des activités de la classe et constituent peu à peu un corpus de phrases de référence. Ces phrases sont affichées dans la classe. Lorsqu'un élève commet un erreur grammaticale (typiquement le S ou le ENT oublié), comme déjà indiqué, il vaut mieux ne pas souligner l'erreur pour éviter une correction-réflexe. Je code l'erreur selon le cas : très rarement au niveau du mot, le plus souvent en bordure de marge, quelquefois en fin de texte. Les codes utilisés en CE1 sont peu nombreux (moins d'une dizaine).

2 – La correction de l'orthographe lexicale
Les codes utilisés renvoient aux listes analogiques de mots évoqués ci-dessus. Chercher "princesse" dans la liste des mots terminés par "-esse" oblige l'enfant à relire la liste. Cet acte en apparence anodin est en fait très intéressant car il contribue à fixer le lexique orthographique mental. La constitution de ce lexique mental est le moyen le plus efficace d'amener l'enfant à privilégier la lecture par voie directe qui permet la compréhension.

3 – En alternance avec les textes libres : apparition la production liée aux textes lus en classe
Les textes de la classe sont assez fréquemment à l'origine d'activités de production d'écrit. Ainsi la prd'é concourt à "tourner autour" d'un texte sans provoquer la lassitude que ne manquerait pas d'engendrer la lecture réitérée de la même histoire. Je reviendrai (point 4 ci-dessous) sur les différentes approches d'un texte. Globalement, et les manuels nous y incitent, nous avons tendance à proposer trop de textes sur l'année, mais sans en presser suffisamment le jus. En prd'é à partir d'une histoire, on peut proposer (mais ce n'est pas limitatif) les variations suivantes : imaginer la suite, modifier un élément clé de l'histoire pour la réécrire, remplacer un des personnages (y compris à l'occasion par l'élève lui-même). Il n'est pas utile de se compliquer la tâche : les situations les plus simples sont celles qui fonctionnent le mieux. Exemple à

partir du roi Midas" (texte mytho du roi qui reçut le don de changer en or tout ce qu'il touchait et s'en trouva fort marri) : Un jour, j'ai rencontré dans la forêt une fée qui m'a dit : "Je t'accorde un souhait. Tu peux avoir tout ce que tu veux." . . . . . .

Le point essentiel ici est de fournir un corpus de mots et expressions qui pourraient s'avérer utiles en phase de production : soit une liste affichée, soit le recours au texte initial mais dans ce cas en ayant soin de signaler des mots intéressants (ici : exaucé, choix, transformer, ...)

4 – Vue d'ensemble des différentes activités autour d'un texte (document 15):

Un texte peut faire l'objet d'entrées différentes :

- lecture "traditionnelle" (précédée par un travail sur le vocabulaire difficile)
- activité de lecture (retrouver la chronologie, chasser des mots pirates, choisir entre différentes options de mots, retrouver le locuteur, identifier la phrase déplacée ou supprimée, ajouter des mots manquants, répondre à un QCM, varier et retrouver les points de vue, choisir le bon résumé, imaginer la suite, modifier une variable, les possibilités abondent et alternent...)
- théâtre (adaptation - le plus souvent personnelle - dialoguée de la trame narrative). Ce n'est qu'au CM que l'exercice consistant à produire la version dialoguée à partir de la version narrative est proposé.
- ateliers de lecture (activités individuelles de manipulation sur le texte, ses paragraphes et ses phrases, plus de détails ici http://ce1.eklablog.fr/le-ce1-en-detail-organisation-des-enseignements-a5281629).
- activité de prd'é liée au texte (cf. point 3 ci-dessus).

Soit un total de 5 pistes ; en général j'en retiens 3 à 4. Il s'agit en effet de diminuer le nombre de textes lus dans l'année au profit d'un travail en profondeur ; varier les approches gomme tout effet de lassitude, au contraire : les enfants sont ravis de se retrouver en terrain de connaissance mais sur des activités radicalement différentes. J'ajoute lorsque j'ai le temps une exploitation numérique mais peu diffusable pour des raisons de droits. Un exemple dépouillé ici : http://data0.eklablog.fr/ce1/perso/empereur%20lune/index.html

5 - Les fiches de prd'é dans les "activités libres"

Parmi les activités libres proposées en fond de classe, il y a un bac "fiches pour écrire".
Au recto, une photo ou un dessin.
Au verso, des mots qui peuvent servir rangés par types *(ici : peau, brosse, savon, rivière, propre, elle se frotte, elle a déposé...)*

image G. Mordillo

6 - Les outils analogues pour le CE2 (aperçu)

Pour ceux d'entre nous qui ont des classes à plusieurs niveaux ou qui souhaitent assurer une certaine continuité avec les classes de C3, je vous propose de récupérer les éléments afférents à ce niveau sur un de nos blogs d'école : http://formation.eklablog.fr rubrique "généralités" : production d'écrit en cycles 2 et 3. Lien direct : http://formation.eklablog.fr/production-d-ecrit-en-cycles-2-et-3-une-demarche-d-ecole-a29612002

Schématiquement, au cycle 3, le nombre de codes grammaticaux augmente fortement, les listes de mots s'étoffent, le répertoire des mots s'enrichit... mais les principes ne diffèrent pas énormément. En CE2, la technique du dessin comme situation initiale peut servir, mais dans un cadre plus chronologique : j'utilise 4 cadres pour au plus 4 dessins successifs, et demande au préalable, avant de dessiner, de choisir 1 à 3 personnages, un lieu et une époque. La longueur de la production au CE2 est strictement limitée à 10 lignes en fin d'année, 15 en CM1, 20 en CM2. Je ne suis en effet pas capable d'effectuer le travail interactif d'amélioration avec l'élève sur des contenus plus longs, et sur des histoires trop foisonnantes.

Les priorités en cycle 3 :
- structurer le récit narratif : **les 3 C** (chronologie, connecteurs, cohérence).
- utiliser les codes de l'écrit : **les 3 S** (segmentations en phrases et paragraphes, syntaxe l'écrit, style de la langue).
- renforcer l'attention orthographique : les **3 R** (référents, répertoires, recherche).

Cinquième partie – L'apport des TICE

1- Des activités autonomes qui réduisent le nombre d'élèves en prd'é : une nécessité !

Il s'agit à la fois de se dégager de la gestion d'un groupe afin de se concentrer sur l'autre tout en lui proposant une activité pertinente.

> Utilisation du logiciel 1000 mots pour renforcer et automatiser les connaissances sur le code. Activités sur les lettres, les syllabes, le principe alphabétique, les mots. Programmation linéaire : on suit les leçons d'orthographe lexicale.

En CP : 1000 mots CP débutant puis CP
En CE1 : 1000 mots CE1 (soit au total trois progressions perso que je mets à votre disposition : dossier 18)

> Utilisation du logiciel J'écoute Puis J'écris pour renforcer et automatiser les connaissances orthographiques et donc la lecture. J'ai conçu des modules où je rassemble des listes de mots usuels autour de la même graphie (ex : mots en -eau, en -erre...) ou de graphies proches mais audibles (oin/ion). Le logiciel (freeware de Pragmatice - site à explorer avec intérêt -) accompagne très judicieusement l'élève sur le chemin de la bonne graphie et "ressert" les erreurs commises un peu plus tard, tant que le mot n'est pas mémorisé. Un excellent produit d'autant que le paramétrage à réaliser soi-même (choix des mots) est très ergonomique et rapide (je vous fournis mon tutoriel : document 16, et le dossier 17 : des exos).

> Usage de WEXR pour reprendre ce qui a été fait dans la journée (tous domaines) ; logiciel très ancien, ultra simple à alimenter mais qui demande une certaine anticipation. En attendant mieux...

> Guidage procédural : pour faciliter la compréhension, notamment en math, en accompagnant l'enfant pas à pas ; un exemple récent ici : http://data0.eklablog.fr/ce1/perso/dizaine/index.html . Si ce type d'outil vous intéresse une compilation ici : http://formation.eklablog.fr/math-ce1-didapages-a46141285

2 - La mise au net des textes :
Notre objectif ici, outre de produire un écrit lisible et valorisé, une mise en page sympathique, est de passer par le **geste lent** de la frappe. Il est par ailleurs souhaitable de s'éviter de passer beaucoup de temps à contrôler, vérifier... Le confort de l'enfant est donc important : modèle à moitié glissé sous le clavier, police Arial ou Comic 18 à minima. En cycle 2, la mise au net manuscrite est systématique, la mise au net frappée est facultative.
Le cas des enfants qui ont de sévères difficultés graphiques peut s'améliorer en leur demandant de repasser au stylo un énoncé imprimé : police Crayon L, gras, corps 32 ou 36 au début (taille qui peut ensuite diminuer), couleur gris clair, espacement des caractères étendu de 3 points (mais on demande de lier les lettres en les repassant)

sorcière

3 - La publication de productions d'élèves : simplifions, simplifions

Si on ne souhaite pas, ou plus, si on n'a pas le temps ou les moyens de se lancer dans une fabrication de recueil, de journal, de magazine de classe ou d'école, bref si jouer au Célestin n'est pas votre tasse de thé, alors le blog de classe est pour vous ! La seule contrainte est de veiller à l'ultime vérification avant mise en ligne. Evidemment on frappe d'abord sur traitement de textes, on copie et on colle. On peut aussi scanner les dessins...

SIXIEME PARTIE – L'écriture documentaire : une démarche structurée du CP au CM2

1 Problématique

La démarche proposée ici tente **d'amener les élèves, au cours de leur scolarité primaire, à devenir capables de produire un écrit documentaire correctement structuré**, en respectant les codes du genre et, évidemment, les codes de la langue.

Le postulat (qui n'a pas, je le concède, fait l'objet d'une véritable évaluation) est que la démarche produit des effets non négligeables sur les capacités de "lecteur de documentaire". Je précise que cette démarche n'est pas réservée aux sciences mais concerne aussi les domaines analogues.

Si on propose à des CM de produire un texte documentaire sans préparation particulière, le résultat obtenu sera souvent décevant : paraphrase, copié/collé, oubli de points essentiels, absence de structure de texte, sans parler de la syntaxe et de l'orthographe. On va donc s'atteler progressivement à cet objectif, en fournissant dès le CP des supports de difficulté croissante qui visent à guider l'enfant vers le but à atteindre.

2 Matériel nécessaire

Dans un contexte de besoins matériels nombreux et souvent coûteux, j'ai mis en place cette démarche, au départ, dans des classes uniques sans moyens de fonctionnement, en faisant appel essentiellement à la récupération de magazines de qualité (Wapiti, Wakou, Astrapi, Gullivore…) puis par l'achat de quelques livres ciblés.

3 Démarche : de la fiche de lecture documentaire au dossier réalisé en autonomie.

Dès le CP (janvier) , je commence à travailler la **structure de la phrase descriptive**.

Exemple de fiche proposée dans un bac : libre choix, autocorrection possible sur l'ordinateur de fond de classe, recopie de la bonne phrase sur le cahier, police cursive avec caractères espacés pour favoriser la l'individualisation des caractères. Format A5, cartonnée et plastifiée ; durée de vie longue.

A la fin du CP et en CE1, un autre bac propose de courts textes documentaires (ci-contre le recto).

L'élève lit et…

DOCUMENT n° 20 : le cochon.

Sale comme un cochon ?
Le cochon se roule dans la boue, non pas parce qu'il aime se salir, mais pour se laver tout entier. Quand la boue a séché sur lui, il se frotte contre un arbre pour se débarrasser des saletés. Il ne peut pas se lécher, comme certains animaux, car son cou est trop court.

Au verso, parfois un second texte, puis un résumé à trous qu'il faut recopier sur son cahier.

Les mots manquants, dans le désordre, sont fournis en bas de page (avec un intrus).

Un petit dessin est souvent proposé, à reproduire sur son cahier (consigne : tracer d'abord le cadre).

Document 20: le cochon

Le cochon se roule dans la 1 pour se nettoyer en se 2 contre un arbre. Il 3 de tout, et croque même des 4 !

Un appétit d'ogre
Le cochon mange comme quatre et il mange de tout : du maïs, du blé, des pommes de terre et aussi des épluchures. Il croque bien des sauterelles, mais cela ne le nourrit pas !

sauterelles · boue · mange · frottant · maïs

Toujours au CE1, des articles de magazines en plusieurs pages sont équipés d'une phrase ou deux à trous. Ici, il n'y a pas d'indication des mots manquants mais la plupart se trouvent explicitement dans le texte.

TORTUE 1

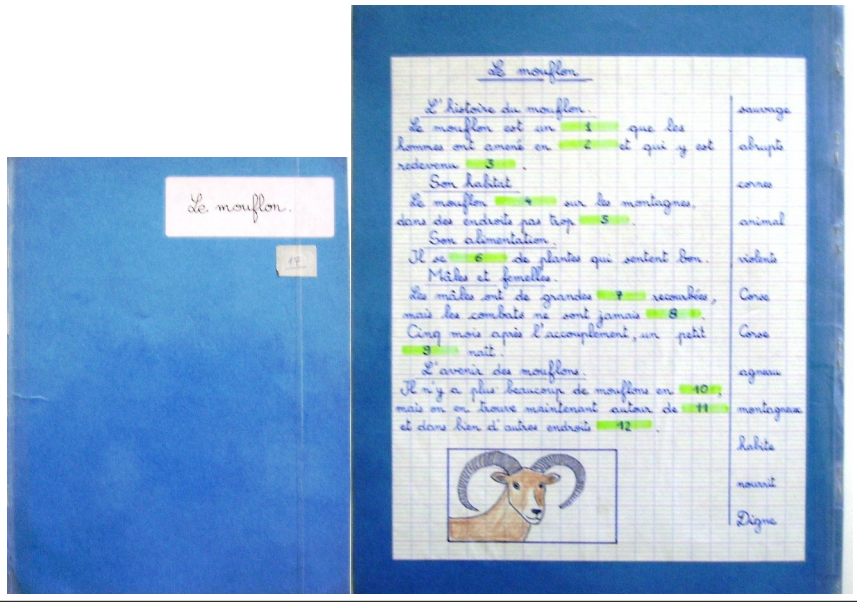
L'é..... tortue avance péniblement sur la p..... de sable d..... .

la tortue géante

Sur la plage de sable doux, une énorme tortue avance péniblement. La tortue-luth arrive enfin au bout de son long voyage...

Au CE2, on passe au dossier documentaire.
L'article de magazine en 4 à 8 pages est agrafé dans une chemise cartonnée. (Je glisse les pages dans des pochettes plastiques, agrafe puis massicote le tout pour assurer la longévité nécessaire)

Le résumé à trous fourni est à la fois :
- nettement plus long (en gros, une page de cahier d'écolier)
- structuré en paragraphes ne correspondant pas nécessairement au découpage de la pagination


Le mouflon

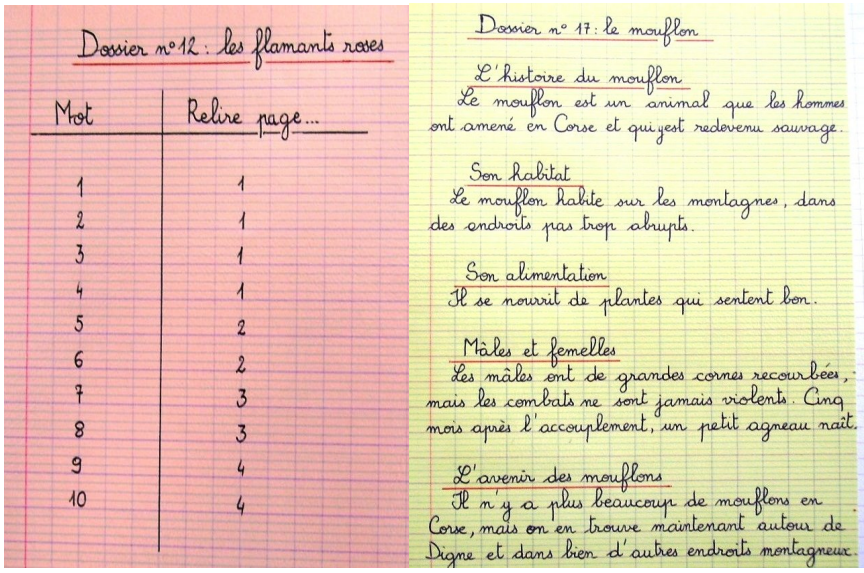
L'histoire du mouflon.
Le mouflon est un 1 que les hommes ont amené en 2 et qui y est redevenu 3 .
Son habitat
Le mouflon 4 sur les montagnes, dans des endroits pas trop 5 .
Son alimentation.
Il se 6 de plantes qui sentent bon.
Mâles et femelles.
Les mâles ont de grandes 7 recourbées, mais les combats ne sont jamais 8 .
Cinq mois après l'accouplement, un petit 9 naît.
L'avenir des mouflons.
Il n'y a plus beaucoup de mouflons en 10 ; mais on en trouve maintenant autour de 11 montagnes et dans bien d'autres endroits 12 .

sauvage
abrupts
corne
animal
violents
Corse
Corse
agneau
montagneux
habite
nourrit
Digne

Je cherche ici, au-delà de l'activité en elle-même, à faire prendre l'habitude de **segmenter** un texte documentaire en paragraphes.

Etayage : deux porte-documents accompagnent les dossiers : un premier (page de gauche) peut être emprunté pour s'aider, il indique la page où se trouve la réponse.

Le second (page de droite) est utilisé pour l'autocorrection.



Dossier n°12 : les flamants roses

Mot	Relire page...
1	1
2	1
3	1
4	1
5	2
6	2
7	3
8	3
9	4
10	4

Dossier n° 17 : le mouflon

L'histoire du mouflon
Le mouflon est un animal que les hommes ont amené en Corse et qui est redevenu sauvage.

Son habitat
Le mouflon habite sur les montagnes, dans des endroits pas trop abrupts.

Son alimentation
Il se nourrit de plantes qui sentent bon.

Mâles et femelles
Les mâles ont de grandes cornes recourbées, mais les combats ne sont jamais violents. Cinq mois après l'accouplement, un petit agneau naît.

L'avenir des mouflons
Il n'y a plus beaucoup de mouflons en Corse, mais on en trouve maintenant autour de Digne et dans bien d'autres endroits montagneux.

En CM1 et en CM2, voire au cours du CE2 pour certains, mais seulement après avoir mené à bien au moins une dizaine de dossiers comme le précédent, j'ouvre la possibilité de réaliser soi-même (seul ou en binôme) un dossier sur le thème de son choix à l'aide des bacs à magazines de la classe. Un rappel méthodologique est affiché. Le brouillon, comme les autres textes produits, est déposé dans la boîte à textes et subit le même type de démarche corrective de ma part.
Etre passé par les étapes précédentes a donné l'habitude, renforcée par la méthode de correction, de puiser les matériaux nécessaires dans les textes et ainsi à la fois faire relativement peu d'erreurs orthographiques mais aussi accroître son lexique orthographique mental. Mais surtout, **les codes du genre ont été intégrés** peu à peu et sont donc employés spontanément.

SEPTIEME PARTIE : refondation de l'école, loi d'orientation et production d'écrit ; bilan de l'animation, besoins ultérieurs

Extrait du rapport sur la refondation : "*Affecter plus de maîtres que de classes pour permettre aux équipes pédagogiques de **travailler autrement** et mieux, en développant le travail en commun, en apportant, dans la classe, un accompagnement personnalisé aux élèves qui en ont besoin et en facilitant l'engagement des familles dans le projet de réussite scolaire de leurs enfants. Cette mesure doit concerner en priorité les territoires en difficulté, bénéficier d'abord aux premiers niveaux d'enseignement – **CP-CE1** – et être généralisée progressivement.*"

Assurément, si on peut disposer de plus de maîtres que de classes en cycle 2, la production d'écrit pourrait être au centre du dispositif. Exigeante en main d'œuvre enseignante mais tellement efficace, l'activité productive peut aider efficacement beaucoup d'enfant à surmonter la peur, le refus d'apprendre ou les difficultés techniques de l'apprentissage. Elle se situe **au cœur de l'apprentissage de la langue écrite**, alors que souvent, travailler autrement peut faire penser à des actions plus marginales. Elle permet une **différenciation** naturelle. Espérons que la loi en préparation reprenne à son compte, même modestement, cette idée coûteuse pour la nation, qui n'aura donc une pérennité que si elle améliore significativement la réussite des élèves.

Espérons aussi que la pratique renouvelée et augmentée de la production d'écrit réduise la normativité de l'exigence scolaire et nous permette davantage de sérénité : nous avons tous à y gagner.

Tous les documents évoqués : http://formation.eklablog.fr/production-d-ecrit-cycle-2-a58342161

BILAN : merci de bien vouloir indiquer l'utilité ressentie par une croix. Votre niveau de classe : ….....

1 – Enjeux de la prd'é	Inutile	Très utile
2 – La démarche narrative : principes généraux	Inutile	Très utile
3 – Outils pour le CP ou CE1 (selon le cas)	Inutile	Très utile
4 – TICE	Inutile	Très utile
5 – La démarche documentaire	Inutile	Très utile
6 – Fourniture de documents	Inutile	Très utile

Commentaires et besoins : ……

…….