

Mémoire professionnel

# **APPRENDRE A REVISER SON TEXTE**

## **AU CYCLE 3**

**Discipline** : français

**Sous discipline** : la production écrite

**Tuteur du mémoire** : Paula DUMONT

**Année universitaire** : 2001-2002

## Résumé .

Dans le cadre de la production écrite, la révision est préconisée afin d'améliorer les textes et arriver à la maîtrise de la langue. Elle mobilise de nombreuses compétences et doit faire l'objet d'un apprentissage. J'ai donc mis en place deux projets pour vérifier l'efficacité de certaines situations proposées par divers groupes de recherche.

## Resumen:

En el contexto de la producción de textos, la revisión es preconizada para mejorar la redacción y llegar al dominio de la lengua. Mobiliza muchas competencias y debe ser objeto de un aprendizaje. He puesto entonces en práctica dos proyectos para comprobar la eficacia de algunas situaciones propuestas por diversos grupos de investigación.

## Mots-clés:

- écrire
- révision
- apprendre
- jugement critique
- brouillon
- langue

**Mention et opinion motivée du jury**

# SOMMAIRE

<b>INTRODUCTION</b>	p.1
<b><u>I. APPORTS THEORIQUES</u></b>	p.3
<b><u>1. Ecrire des textes à l'école primaire</u></b>	p.3
A. <u>Qu'est-ce qu'écrire ? Qu'est-ce qu'apprendre à écrire ?</u>	
B. <u>Apprendre à écrire à travers le projet d'écriture</u>	
<b><u>2. La révision des textes</u></b>	p.5
A. <u>Définition</u>	
B. <u>Les compétences mobilisées</u>	
a. Relire / évaluer l'écrit	
b. Réécrire	
<b><u>3. Réviser un texte : un objet d'apprentissage</u></b>	p.7
A. <u>La décentration</u>	
B. <u>Repérer les bons et mauvais fonctionnements</u>	
C. <u>L'usage du brouillon</u>	
D. <u>Développer les compétences linguistiques</u>	
<b><u>II. MISE EN ŒUVRE PEDAGOGIQUE</u></b>	p.11
<b><u>1. Choix pédagogique</u></b>	p.11
A. <u>Choix de l'écrit littéraire</u>	
B. <u>Choix de l'écrit fonctionnel</u>	
<b><u>2. Présentation générale des projets</u></b>	p.12
A. <u>Ecrire un récit</u>	
B. <u>Ecrire un compte rendu d'expérience</u>	
<b><u>3. Analyse des projets</u></b>	p.14
A. <u>Ecrire un récit</u>	p.14
a. Première activité décrochée : séance de vocabulaire	
b. Première séance	
c. Deuxième séance	
d. Deuxième séance décrochée	
e. Troisième séance	
f. Quatrième séance	
g. Conclusion de la séquence	

<u>B. Ecrire un compte rendu d'expérience</u>	p.23
a. première séance	
b. deuxième séance	
c. troisième séance	
d. conclusion de la séquence	

<u>C. Synthèse des projets</u>	p.29
--------------------------------	------

<b>CONCLUSION</b>	p.30
-------------------	------

Bibliographie

Annexes

# INTRODUCTION

Etre capable d'écrire des textes est dans la société actuelle une compétence indispensable permettant de s'intégrer et d'être autonome. L'Education Nationale a fait ainsi apparaître dans *les Instructions Officielles de 1995* que la maîtrise de la langue est au cœur des apprentissages. Cette priorité de l'enseignement se retrouve aujourd'hui dans les nouveaux programmes parus dans le *Bulletin Officiel* du 14 février 2002 et dans *Qu'appren-on à l'école élémentaire ?*, applicables dès la rentrée scolaire de 2002. Les enseignants de l'école primaire ont donc comme objectif prioritaire, dans le domaine de la langue écrite, de rendre les enfants capables d'écrire des textes.

Afin de mettre en place des situations d'apprentissage efficaces pour atteindre ce but, des recherches sont faites par les enseignants. Aujourd'hui est préconisé le retour réflexif sur le texte comme un moyen de faire progresser les enfants dans la maîtrise de la langue. L'évaluation formative, ici l'auto évaluation, permet donc aux enfants de construire des savoirs. Elle met l'analyse et le traitement des problèmes d'écriture au centre du processus d'apprentissage.

La révision apparaît ainsi comme un outil utilisé pour améliorer les textes dans le but de renforcer les compétences des enfants en écriture. Cette activité est décrite par le groupe EVA comme étant divisée en trois phases : la relecture, l'évaluation et la réécriture (ou prise de décision qui mène à la réécriture). Or ces phases nécessitent la maîtrise d'un certain nombre de compétences de la part de l'enfant telles que la prise de distance, le repérage des erreurs, leur analyse et correction, l'autocritique. Il semble difficile d'attendre d'un enfant qu'il maîtrise et qu'il sache mobiliser ces différentes compétences sans passer par un travail préalable. Constat que j'ai pu faire par ailleurs en 2000-2001 au cours d'une année de liste complémentaire. Mais ne pouvant réfléchir à la question de façon approfondie, je profite de cette année pour prendre du recul et traiter le sujet dans mon mémoire.

Ainsi, pour faire de la révision un moyen efficace d'amélioration des textes, elle devrait faire l'objet d'un apprentissage spécifique. J'ai pu constater que, malgré la maîtrise des outils construits avec eux et mis à leur disposition, les enfants ont énormément de mal à retoucher leur texte : certains estiment que leur premier jet est correct, d'autres ne savent pas

comment intervenir, d'autres encore ne repèrent pas leurs erreurs et enfin certains n'osent pas intervenir sur leur texte (rature...).

J'ai essayé de répondre à la question : comment rendre un enfant capable de réviser, réécrire son texte afin d'aller vers son amélioration et la maîtrise de la langue. Pour cela, j'ai procédé, dans une première partie à une mise au point sur le travail d'écriture à l'école au cours de laquelle j'ai approfondi mes recherches dans le domaine de la révision du texte. J'ai ensuite tenté, dans une deuxième partie, d'instaurer plusieurs projets afin de vérifier l'efficacité du résultat de mes recherches.

# **I. APPORTS THEORIQUES**

## **1. Ecrire des textes à l'école primaire**

### **A. Qu'est-ce qu'écrire ? Qu'est-ce qu'apprendre à écrire ?**

Le fait d'écrire peut avoir diverses finalités : s'exprimer, communiquer, informer, noter, rédiger, raconter, qui sont autant de type d'écrits existants : récit, liste, fiche, recette... Savoir écrire est un moyen de se socialiser, d'être autonome. A l'école, écrire revient à apprendre à écrire aux élèves. Ainsi dans *les Instructions Officielles de 1995* pour l'enseignant, l'apprentissage de l'écriture est un objectif prioritaire qui correspond à apprendre aux enfants à produire des textes dans des situations réelles de communication.

De même, dans les nouveaux programmes applicables dès 2002, la maîtrise du langage et de la langue française, priorité absolue, est définie comme un droit pour chaque enfant et doit rester un souci permanent pour les enseignants. Elle est la base de l'accès à toutes les connaissances et assure à l'enfant toute sa place de futur citoyen. Pour cela, elle passe par la production de textes spécifiques des différentes disciplines. En effet, l'accent est fortement mis sur l'apprentissage de la lecture et de l'écriture à travers toutes les disciplines enseignées (littérature, histoire, sciences...). Ainsi, l'enfant va apprendre à écrire divers types de texte : récit, poèmes, recette, compte-rendu, résumé, sans omettre le fait que ces productions doivent être finalisées, socialisées.

Pour l'enfant, savoir écrire c'est acquérir une stratégie de production de textes et mobiliser : sa capacité de représentation de la situation et du texte à produire, ses compétences pour choisir le type de texte adapté, son aptitude à gérer l'activité de production et les compétences linguistiques. Dans *La maîtrise de la langue*, les enfants sont initiés à la production de texte au cours des cycles 1 et 2, ils ont alors commencé à découvrir les règles et les contraintes de l'écriture même s'il ne leur est pas encore possible de les mettre en œuvre de façon autonome. C'est au cycle 3 que cette autonomie va faire partie des compétences à acquérir ainsi que la prise en compte des contraintes des différents types d'écrits.

Apprendre à écrire consiste donc à développer les compétences nécessaires à la production de texte : savoir planifier, savoir retoucher, savoir identifier et distinguer les différents types de texte, savoir identifier la fonction d'un élément du texte selon le type de texte. Il s'agit des objectifs d'apprentissage concernant la production d'un texte pertinent. A ceux-ci doivent s'ajouter ceux de montrer aux enfants quelle est l'utilité et la fonction des écrits, quel pouvoir la maîtrise de langue peut donner ainsi que le plaisir que peut procurer la production écrite et de cette façon, construire pour chaque enfant une représentation positive de son interaction avec l'écrit.

### B. Apprendre à écrire à travers le projet d'écriture

Produire des textes doit avoir un sens pour l'enfant et doit le motiver. Pour cela, le passage par le projet d'écriture est préconisé. En effet, depuis plusieurs années, les recherches et expérimentations vont dans ce sens. Ce projet est défini par une décision prise par le groupe classe afin de mener à bien une production dans le cadre d'une situation réelle de communication. Un contrat de travail est établi et la production a un destinataire, elle va être lue : autant d'éléments favorables à une motivation et un investissement de l'enfant dans les tâches d'écriture. De plus la mise en situation permet d'apprendre aux enfants à quoi servent les différents types d'écrits étudiés. Le projet d'écriture est centré sur un type de texte, il repose sur une démarche commune à tous les genres de textes que les enfants doivent apprendre à écrire. Il s'agit d'une démarche qui vise à amener l'enfant à produire un texte pertinent, le plus abouti possible et à élaborer avec lui une stratégie et des outils réinvestissables.

Un projet d'écriture fait intervenir des activités d'écriture mais aussi des activités de lecture. Il se déroule en trois temps :

-la planification : présentation du projet, étude des paramètres de la situation de production : le destinataire, le statut de l'énonciateur, le but de l'écrit à produire, l'objet précis de l'échange ; lecture permettant d'analyser le type d'écrit qui va être produit, mise en place d'outils pour l'écriture (fiche donnant les caractéristiques globales du type de texte)

-la mise en texte : activité qui impose la gestion de la macrostructure textuelle (cohérence, progression des informations), des contraintes spécifiques à chaque type d'écrit et celles de la microstructure ( syntaxe, lexicque)

-la révision : un effort de mise à distance est à faire par l'élève à ce moment où il doit relire son texte et opérer une mise au point. Cette phase peut avoir lieu plusieurs fois au cours du projet. Elle mobilise de nombreuses compétences.

## **2.La révision des textes**

### **A.Définition**

Il s'agit d'une étape au cours de laquelle l'enfant va revenir sur son texte en vue de le réécrire partiellement ou totalement, de le retoucher pour assurer sa meilleure conformité au projet d'écriture. Dans *La maîtrise de la langue*, la révision est clairement définie comme une attitude réflexive à l'égard de la tâche d'écriture, à développer en élaborant collectivement des instruments de référence et en s'appuyant sur un usage efficace du brouillon et sur une habitude de l'auto évaluation. La révision est un temps d'évaluation qui permet de vérifier que les critères explicités sont respectés, de repérer les failles éventuelles et d'élaborer de nouveaux critères par la localisation de nouveaux problèmes afin de réécrire son texte. Elle apparaît ainsi comme une pratique fréquente à avoir en classe mais aussi comme une des compétences clés dans l'apprentissage de la production d'écrits.

La révision s'adapte aux différents types de texte. En effet, le groupe EVA distingue deux types d'écrits :

- les écrits littéraires : écrits pour créer, nourrir l'imaginaire, jouer avec les mots, travailler le langage... Ces écrits sont principalement centrés sur le texte lui-même. Bien que l'on écrive toujours pour quelqu'un, la logique de l'écriture d'un conte ou d'un poème réside dans les fonctionnements internes de l'objet à produire, dans le travail ou le jeu avec la langue et les structures textuelles. L'écriture et la révision d'un texte littéraire ciblent plutôt l'objet textuel même si le plaisir du lecteur et de l'auteur ne sont pas exclus.

- les écrits d'interaction sociale : écrits pour informer, convaincre, agir, faire agir... ces écrits s'adressent toujours à un destinataire bien réel souvent extérieur à la classe. Mais ils peuvent aussi prendre la forme d'outils de travail en classe : écrit pour organiser le travail, faciliter l'écriture, faire progresser la construction des savoirs. Ainsi, la révision exige ici de prendre en compte les réactions du lecteur qu'elles soient effectives ou anticipées.

Au cours de la révision, l'amélioration d'un texte peut se faire à divers niveaux :

- L'organisation du texte : quelque soit le type d'écrit étudié, il doit avoir une cohérence dans son organisation qui lui est propre : recette, lettre, récit...C'est par l'étude de texte de même genre que cette organisation va être mise en évidence et sert de support pour l'amélioration.
- La cohérence du texte : le temps, les connecteurs, les anaphores...
- La cohérence des phrases (syntaxe)
- Le vocabulaire : varié, précis, adapté
- L'orthographe grammaticale et lexicale en dernier lieu

Afin de mener à bien ce travail de révision, les enfants doivent donc mobiliser de nombreuses compétences qu'il est nécessaire de clarifier.

### B. Les compétences mobilisées

La révision d'un texte se fait en plusieurs étapes : la relecture/ évaluation et la réécriture. Chacune de ces phases fait appel à divers savoirs et savoir-faire de l'enfant.

#### a. Relire /évaluer l'écrit.

Au cours de cette phase, l'enfant doit être capable de se décentrer du texte afin d'avoir un regard plus objectif sur celui-ci. En effet, la relecture de l'écrit est en relation avec les paramètres de l'écriture, elle peut être partielle ou totale et peut intervenir au cours ou au terme du processus d'écriture. L'évaluation de l'écrit, se fait lors de cette relecture, elle correspond au repérage, en fonction du projet d'écriture et des critères de réussites, des bons et mauvais fonctionnements du texte produit. Cette étape mobilise ainsi les compétences suivantes :

- être capable de prendre de la distance par rapport à son texte
  - être capable de détecter, localiser, identifier les réussites et échecs de son texte
- et pour cela être capable d'avoir un regard critique et mobiliser ses compétences linguistiques.

#### b. Réécrire

Il s'agit de la dernière phase de la révision entreprise par l'enfant après prise de décision. En effet, en fonction de l'évaluation qu'il aura faite de son écrit, l'élève décidera de procéder ou non à des modifications. Cette intervention peut apparaître sous forme de

retouche du texte c'est-à-dire sous forme de rature : déplacer, ajouter, supprimer, remplacer, ou sous forme de réécriture totale ou partielle. Mais pour avoir un travail de réécriture efficace mené par l'enfant, il faut que ce dernier soit conscient de sa nécessité et ne le prenne pas comme une corvée. C'est donc une étape qui demande à l'élève :

-d'être capable de gérer son espace brouillon, de connaître les différentes opérations de réécriture qui peuvent être utilisées et leur sens afin d'intervenir de façon pertinente sur leur écrit.

-être capable de mobiliser les ressources linguistiques adéquates pour écrire autrement un passage dans lequel un dysfonctionnement a été repéré.

Bien souvent, dans le meilleur des cas, l'on s'aperçoit que le savoir réviser est incomplet : quand les élèves savent repérer une maladresse, ils ne sont pas toujours en mesure de prendre les décisions pertinentes et utiles.

### **3. Réviser un texte : objet d'apprentissage**

Des recherches expérimentales ont été mises en place par divers groupes afin de déterminer des situations d'apprentissages efficaces de ces différents savoirs et savoir-faire nécessaires à la révision.

#### **A. La décentration**

Le premier point évoqué a été celui de la décentration que l'enfant doit faire par rapport à sa production écrite. Les groupes de recherches mettent en évidence la nécessité d'élaborer des dispositifs permettant la prise de distance. Parmi eux apparaît la distance temporelle, c'est-à-dire la mise en place d'une relecture différée par rapport à la production. En effet, au cours de l'écriture, l'enfant a mobilisé de nombreuses compétences et se trouve, dans le cas d'une relecture immédiate, en surcharge cognitive. Il trouve que son texte correspond à ce qui est demandé et ne peut pas prendre le recul nécessaire à un regard critique et objectif. Dans le cadre de l'écriture littéraire par exemple, l'écrit feuilleton est un dispositif qui répond à la mise à distance temporelle préconisée. Il s'agit d'instaurer des situations de relecture brèves et régulières (exemple : pendant une semaine, retour sur le texte tous les jours pendant un quart d'heure). L'objectif est alors d'écrire un court récit qui devra être impérativement terminé à la fin de la semaine.

Autre dispositif qui peut être pratiqué : le passage par une co-évaluation : le regard d'un pair, du maître ou du groupe classe sera certainement plus objectif car chaque élève peut adopter plus aisément un point de vue critique. Ainsi, s'installe un rapport de réciprocité entre auteurs évalués et lecteurs évaluateurs. Chacun soumet sa propre production au regard critique des autres (de l'autre) puis devient à son tour évaluateur. Le maître peut proposer des moments de relecture à tout le groupe classe notamment s'il a repéré des problèmes permettant l'élaboration de nouveaux savoirs. La relecture peut aussi bien introduire des partenaires extérieurs au projet d'écriture ou utiliser les réactions du destinataire.

### B. Repérer les bons et mauvais fonctionnements de l'écrit

Afin d'avoir de la part de l'enfant une évaluation pertinente permettant l'amélioration de son écrit, il faut qu'il sache quels sont les critères de réussite de la tâche d'écriture. Ils font souvent l'objet de la construction d'outils de relecture : fiche, grille... Mais avant de les utiliser, l'enfant doit se les approprier. Cette appropriation constitue une phase importante de l'évaluation d'un écrit. Pour cela, l'explicitation régulière des critères constitue une aide pour l'enfant à leur appropriation. L'évaluation formative est alors mise en œuvre dans la mesure où les critères de réussite qui caractérisent l'état final à atteindre et qui doivent devenir les objectifs que l'enfant se fixe, sont donnés.

Pour permettre l'appropriation de ces critères, il est préférable de ne pas les donner aux élèves sous forme d'une liste déjà établie par le maître mais plutôt de les faire découvrir à travers l'utilisation d'écrits de référence. Ces écrits sont donc amenés à jouer un rôle essentiel dans la maîtrise du savoir-écrire. Ils vont permettre aux enfants de planifier leur tâche d'écriture et de se lancer dans le processus d'écriture. Dans les manuels de français de nombreux écrits de référence sont proposés, ils doivent s'intégrer au projet d'écriture et peuvent apparaître comme un moyen de résoudre les problèmes rencontrés.

L'élaboration des critères doit se faire avec la participation active des enfants. Ils doivent être adaptés au type d'écrit à produire et en nombre limité. L'orthographe, par exemple, est souvent corrigée par le maître et ne fait donc pas partie des critères de réussite qui sont plutôt centrés sur la structure et cohérence du texte. Un choix doit être fait pour ne pas surcharger la révision. Le passage par les critères permet d'éclaircir le but à atteindre et d'atténuer par la même occasion le problème de distanciation.

L'appropriation des critères ne suffit pas, la formation d'un regard critique reste nécessaire pour utiliser de façon efficace les outils de relecture construits. C'est par des activités d'analyse critique, d'abord collectives puis individuelle que le jugement critique se forme. En effet, le travail collectif permet d'une part, comme nous l'avons vu précédemment, d'éclaircir les critères d'évaluation mais aussi d'autre part de montrer que le jugement critique n'est pas un jugement de valeur. L'enfant doit ainsi apprendre à les formuler. Il forme et exerce son esprit par la fréquence de ces activités.

A travers la lecture de textes, de brouillons d'écrivains, le jugement critique se développe. L'enfant apprend à interpréter les modifications faites sur le texte par exemple : le choix d'un mot plutôt qu'un autre par rapport à sa précision. Mais l'analyse peut aussi se faire à partir des écrits d'élèves au cours d'activités déjà citées dans la partie concernant le travail de décentration. C'est au cours de tous les projets d'écriture qui seront mis en place que cette compétence est travaillée mais aussi dans les autres disciplines.

### C.L'usage du brouillon

La plupart des enseignants constatent que leurs élèves ne conçoivent pas du tout la nécessité de retoucher leurs écrits. Le premier jet est souvent ponctué du mot FIN. Le fait de devoir revenir sur leur texte, le retoucher, le réécrire semble fastidieux. Afin d'amener l'enfant à l'usage du brouillon, il faut commencer par en faire évoluer sa représentation.

Pour cela, le passage par l'étude de brouillons d'écrivains, dans le cadre des écrits littéraires, peut permettre de montrer aux élèves que la transformation de l'écrit produit et le retour réflexif sur le texte appartiennent au processus d'écriture. C'est par un travail de comparaison entre les brouillons et les versions définitives que l'intérêt et la nécessité de cette phase vont être mises en évidence. Le brouillon d'écrivain devient alors modèle, il montre à l'enfant que c'est un espace de liberté où il peut raturer, modifier son texte.

Au cours du processus de révision, les opérations cognitives aboutissent en effet à des traces écrites : les ratures qui sont communes à tout scripteur et prennent quatre formes qui peuvent se combiner : l'ajout, la suppression, le remplacement et le déplacement. Ainsi, au-delà de la mise en avant de l'intérêt à utiliser un brouillon, on peut envisager un travail spécifique sur les brouillons d'auteurs reconnus comme des scripteurs débutants, qui consiste

à repérer ces opérations, à en évaluer l'intérêt et la valeur pour pouvoir ensuite se les approprier de façon plus consciente afin de les utiliser aux différents moments de réécriture. C'est dans le cadre d'activités décrochées que ces analyses sont faites, afin d'éclairer à la fois l'évolution des représentations des élèves sur les brouillons d'écrivains et leur capacité à réagir sur les ratures perçues comme traces des processus d'écriture.

L'utilisation du brouillon d'écrivains permet de faire de la réécriture une phase inévitable, essentielle du processus d'écriture. Pour que cette pratique démystifie la tâche d'écriture, l'écrivain doit être connu des enfants. Il est possible aussi de passer par l'étude des brouillons d'élèves pour mettre en évidence ces opérations de réécriture au cours d'un projet d'écriture. Ainsi les enfants qui traitent le même écrit peuvent se sentir plus proches, plus impliqués dans cette étude. Mais il est rare de trouver dans la classe des scripteurs qui utilisent déjà les diverses opérations, il est alors difficile de les remarquer par le biais de l'observation.

Au delà du fait que les brouillons permettent de montrer aux enfants comment on peut gérer l'espace et agir pour améliorer le texte : suppression, ajout, déplacement, remplacement, il est nécessaire de mettre du sens sur ces diverses transformations afin de montrer qu'elles sont réfléchies. Par exemple :

- remplacer pour choisir des mots plus adaptés qui ont un effet différent, reprendre les répétitions...
- ajouter pour préciser, le texte manque d'information...
- supprimer pour faire un effet, pour enlever des termes qui ne conviennent pas...
- déplacer pour être plus logique dans le texte, pour améliorer la phrase : sujet inversé...

Toutes ces opérations peuvent intervenir sur l'effet que l'on veut donner au texte et sur la microstructure et la macrostructure de l'écrit. Mais il faut que l'enfant possède certains savoirs sur la langue et qu'il les mobilise pour agir de façon pertinente sur le texte.

#### D. Développer les compétences linguistiques

Le repérage d'une erreur et sa correction demandent à l'enfant d'avoir un certain nombre de compétences linguistiques. Ces compétences sont traitées en fonction des besoins. En effet certains problèmes se posent régulièrement lors de la révision des textes. Il devient alors nécessaire de dépasser l'aide immédiate ou les réponses ponctuelles que peuvent apporter les activités différées pour les traiter lors d'une activité dite décrochée.

C'est souvent après le repérage par l'enseignant d'erreurs récurrentes que les activités décrochées sont mises en place. Elles visent à traiter ces problèmes de façon approfondie pour permettre aux élèves de construire des compétences réinvestissables. Ces activités interviennent après ou au cours du projet d'écriture. Elles ne doivent pas suspendre le déroulement du projet car elles nuiraient alors au processus d'écriture qui perdrait son unité ce qui entrainerait une démotivation prévisible des élèves. Pour être pleinement efficace, il convient d'exploiter peu après l'activité décrochée un nouveau projet dans lequel le même problème se pose et pour lequel les savoirs construits pourront être réinvestis et ainsi mieux fixés. Le réinvestissement sera d'autant plus apparent et donc motivant pour les élèves qu'il permettra de recourir à des fiches de synthèse rédigées au cours des activités décrochées et qui constituera dès lors un outil auquel les enfants pourront se référer. Ceci permet donc aux enfants de maîtriser et de mobiliser progressivement les compétences linguistiques traitées.

Suite à cet inventaire des situations possibles à mettre en place pour apprendre à l'enfant à réviser son texte, j'ai voulu en expérimenter quelques-unes afin de vérifier leur efficacité.

## **II. MISE EN ŒUVRE PEDAGOGIQUE**

### **1. Choix pédagogique**

J'ai choisi de traiter deux types d'écrits différents : un écrit littéraire et un écrit fonctionnel. En effet ces divers écrits ont des finalités différentes auxquelles s'adapte la révision. Elle est centrée sur l'objet textuel dans le premier cas et plutôt sur le destinataire et ses réactions dans le deuxième cas.

#### **A. Choix de l'écrit littéraire**

J'ai choisi de traiter le récit. L'objectif de cet écrit est de raconter. Comme tout autre écrit littéraire, il fait appel à la créativité, l'imaginaire. Le choix de ce type de texte s'explique par le fait que le projet a été mis en place tard dans l'année scolaire et que de nombreux écrits littéraires ont été traités. C'est donc dans un souci d'adhésion à la progression de la classe que j'ai opté pour ce type d'écrit.

Parmi les différents récits, plutôt que d'écrire un roman de façon collective, j'ai préféré m'orienter vers un écrit individuel qui me permettrait d'observer plus aisément la progression du texte de chaque élève. L'enfant, ici, est libre de jouer avec la langue, de faire des effets de style. Mais toutefois des règles sont à respecter : l'organisation, le temps des verbes, la chronologie du texte, la cohérence. Tout ceci justifie un retour sur le texte et sa réécriture éventuelle.

### B.Choix de l'écrit fonctionnel

L'écrit fonctionnel choisi est le compte rendu d'expérience. L'objectif de cet écrit est d'informer par la description d'expériences, leur explication et les conclusions que l'on peut en tirer. Ici l'enfant élabore son écrit à partir d'une expérience qu'il a réalisée ou observée. Ainsi le sujet de production est commun à la classe : l'élève ne s'implique pas personnellement et il n'est pas confronté à la peur de la page blanche. Cet écrit fait appel à une capacité de synthèse, il peut combiner diverses formes graphiques : texte, schémas, tableau, graphique... Enfin sa présentation est très rigoureuse et le fait d'avoir un destinataire, invite l'enfant à être clair et à utiliser un vocabulaire spécifique. Ces caractéristiques impliquent un retour sur le texte afin de les vérifier.

## **2.Présentation générale des projets**

### A.Ecrire un récit

Ce projet a lieu dans une classe de CM1 de 28 élèves au cours du mois de mars, avant le carnaval de l'école. Le séquence qui lui correspond se déroule en trois semaines. L'objectif pour l'enfant est d'écrire un récit sur le thème du carnaval qui sera lu aux classes de CP. Mon objectif est plus centré sur l'apprentissage de la révision du texte. Un travail

préalable avait été fait sur le conte : récit particulier. Les enfants connaissent donc déjà les points importants de l'organisation du récit.

Suite à l'observation des brouillons des enfants faits au cours d'un travail sur la description, j'ai constaté qu'ils intervenaient sur leur texte uniquement pour corriger les fautes d'orthographe. J'ai donc axé mon travail sur le développement du jugement critique et l'usage du brouillon.

Afin que la phase d'écriture ne soit pas un obstacle, dans un premier temps, un travail en vocabulaire a été fait sur thème des costumes. Ainsi un capital de mots pouvant servir au récit est instauré. De plus une séquence en expression corporelle a été mise en place en parallèle. Elle travaille le défilé, les mouvements, les situations possibles dans ce cadre.

Dans un deuxième temps, pour lancer rapidement les enfants dans l'écriture, l'organisation du récit est rappelée et la situation initiale leur est donnée. On obtient ainsi le premier jet. Par la suite, pour développer leur esprit critique et l'appropriation des critères de réussite du récit, ils travaillent sur deux brouillons. J'ai fait le choix de construire moi-même ces textes afin de rester proche du sujet qui les concerne et de mettre en évidence un aspect qui n'apparaît pas dans leurs écrits : la liberté d'action sur le brouillon.

Une grille d'évaluation, leur est ensuite donnée afin qu'ils appliquent les différents critères explicités à leur texte et à celui de leur voisin au cours d'une phase de relecture. L'étape suivante consiste à écrire le deuxième jet si nécessaire ou à procéder aux modifications qui permettent d'aboutir au texte le plus pertinent par rapport à l'objectif fixé. En dernier lieu l'enfant relit son texte et passe à l'écriture au propre.

Tout au long de la séquence, des analyses de productions sont faites collectivement, je les choisis pour souligner un problème particulier récurrent. Je corrige l'orthographe régulièrement afin de ne pas surcharger leur travail de relecture.

## B. Ecrire un compte rendu d'expérience

Ce projet a lieu dans une classe de CM1 de 26 élèves dont 3 sont en grandes difficultés. Cette séquence se déroule sur deux semaines. L'objectif pour l'enfant est d'écrire un compte rendu scientifique qui sera donné à un enfant de la classe voisine, celui-ci doit comprendre ce qui se passe et doit pouvoir reproduire l'expérience. Il s'agit donc d'informer et de faire agir le lecteur. Mon objectif est d'apprendre aux élèves à écrire un compte rendu de façon autonome mais aussi de développer leur jugement critique.

Suite à une séance en science physique sur le mélange des liquides (eau, huile, sirop) au cours de laquelle ils ont pris des notes, il leur est demandé dans un premier temps, d'écrire ce qui a été fait de telle sorte que le destinataire comprenne et puisse refaire l'expérience. On obtient ainsi le premier jet.

Dans un deuxième temps, l'analyse collective de quelques productions permet d'établir avec les enfants quelques critères de réussite. L'élaboration des caractéristiques de ce type d'écrit est complétée par l'observation d'un texte de référence : un compte rendu concernant une expérience différente de la leur. Ainsi une fiche de synthèse est construite collectivement : écrire un compte rendu d'expérience. Puis les enfants appliquent cette liste de critères à leur texte et à celui d'un camarade. Enfin le deuxième jet est produit, puis les enfants passent à l'écriture au propre du texte. Comme dans la séquence décrite précédemment, l'analyse collective de productions afin de développer leur jugement critique et de leur permettre de maîtriser les critères, a lieu dans les différentes séances.

### **3. Analyse des projets**

#### **A. Ecrire un récit**

##### **a. Première activité décrochée : séance de vocabulaire**

L'objectif de cette séance est de fournir à l'enfant des outils qui lui permettront d'entrer dans l'écriture du récit plus facilement (Annexe 1). Au cours de ce travail un catalogue de personnages connus au carnaval tels que : Pierrot, Arlequin et d'autres, est fait. Dans ce recueil, des noms et adjectifs spécifiques au carnaval sont listés par la description des costumes.

♦ Déroulement :

Les enfants étaient motivés par l'idée du jeu de devinette et n'ont pas eu de mal à décrire un costume par écrit. La description avait fait l'objet d'une séquence avec l'enseignante peu de temps auparavant. Toutefois certaines productions étaient pauvres en vocabulaire. Au cours de la mise en commun il aurait fallu que j'intervienne davantage en leur demandant plus de précisions afin d'enrichir leur liste.

La consigne donnée était d'écrire un texte court décrivant le costume choisi qui permettrait aux autres élèves de deviner de qui il s'agit. Mais, les personnages sont si différents qu'il ne leur est pas nécessaire de donner beaucoup de précisions. Un travail leur demandant d'écrire un texte qui permettrait à leur camarade de représenter le personnage les aurait incité à être plus attentifs aux détails de l'image et donc plus précis.

En laissant le libre choix du costume aux élèves, on prend le risque d'avoir un personnage qui ne sera pas choisi. Le cas ne s'est pas présenté mais presque, puisque Pierrot n'a été choisi que par un binôme. C'est donc le groupe classe qui a complété sa description.

♦ Conclusion :

Une affiche résulte de ce travail. Elle sera utilisée au cours de la séance prochaine comme réserve de mots qui peuvent être employés dans le récit. Elle aurait pu être plus riche si j'avais demandé davantage d'information. La situation peut être présentée de façon différente, comme je l'ai dit plus haut, afin de mener les enfants vers une description plus complète.

b. Première séance

Elle a pour objectif de lancer les enfants dans l'écriture du premier jet du récit.  
(Annexe 2)

♦ Déroulement :

Le rappel été rapide grâce à l'utilisation de la fiche de synthèse concernant le conte. Il a fallu préciser que le conte est un récit particulier et que les formules qu'on utilise telles que : il était une fois, ne s'appliquent pas au texte qu'ils vont écrire. L'organisation du récit a été ainsi bien mise en évidence.

Des éléments d'aide leur ont été fournis pour faciliter leur entrée dans l'écriture. Parmi eux, il y a l'affiche faite au cours de la séance de vocabulaire et la situation initiale de

l'histoire. Malgré cela de nombreux enfants ont eu du mal à se lancer dans l'écriture. Je suis donc intervenue en leur demandant à quoi pouvait ressembler un bal costumé afin de les mettre dans l'ambiance.

J'ai aussi précisé avec eux la trame de l'écrit :

-la situation initiale est donnée

-l'action se passe dans le bal lorsque les personnages se cherchent, que leur arrive-t-il ? (action drôle)

-la situation finale consiste à dire s'ils ont réussi à se retrouver ou pas.

J'ai aidé individuellement, ceux qui avaient encore du mal à écrire. Certains enfants semblaient manquer de confiance en eux. Il me suffisait alors de les écouter et d'approuver leur récit pour qu'ils commencent leur texte.

♦ Premiers jets :

L'hétérogénéité de la classe apparaît bien dans la différence de qualité et de quantité des productions. Des enfants n'ont pas eu le temps de terminer leur texte alors que le temps donné m'avait semblé long. D'autres ont pris le temps de le relire. Ainsi Suzy a à peine commencé son texte que Pierre l'a terminé et relu. (Annexes 3 et 4)

➤ *Au niveau de l'histoire et de l'organisation du texte*

Dans la consigne, j'avais précisé qu'il s'agissait d'un récit imaginé mais non d'une fiction surnaturelle. Des enfants n'ont pas suivi cette consigne et se sont engagés dans un texte hors sujet. De plus dans certaines productions les actions n'ont pas lieu dans le bal costumé, c'est le cas pour Adrien : enfant en difficulté. (Annexe 5)

J'ai été confrontée à des histoires qui m'ont gênées dans leur contenu. Ici nous sommes dans le cadre d'un écrit à contraintes : le thème, la situation initiale, et non dans l'écriture d'un texte libre. Je me permets donc de proposer aux élèves de modifier certaines parties. Je me suis alors demandée jusqu'à quel point on peut accepter les écrits des enfants puisque écrire ce qui nous plaît, c'est aussi une liberté dont on dispose.

La plupart des textes ont un titre. Il faudra tout de même signaler la nécessité d'en mettre un pour ceux qui ne l'ont pas fait.

Dans la mesure où il s'agit d'écrire une histoire courte, il faut que les enfants entrent rapidement dans l'action. Mais certains n'ont pas eu le temps de terminer leur production car

ils ont écrit une situation initiale beaucoup trop longue. Ce point aussi devra être clarifié au cours des séances prochaines.

➤ *Au niveau de la langue*

Le dialogue n'est pas acquis pour la plupart des textes. (Annexes 6)

Dans un même texte, les verbes sont parfois conjugués à tous les temps : présent, passé simple, passé composé et imparfait.

Les répétitions sont fréquentes.

♦ Conclusion :

Toutes les erreurs ne peuvent être traitées en un projet. J'ai axé mon travail sur la formation du jugement critique, l'organisation et la cohérence du texte. Je corrige ou signale les fautes d'orthographe et une activité décrochée sur les homonymes suivants : sait, sais, c'est, s'est, ses et ces, est mise en place, elle est menée par l'enseignante qui avait déjà repéré ces erreurs dans une autre production. Le dialogue qui apparaît dans de nombreux textes fera l'objet d'un apprentissage dans une prochaine séquence. Le fait que certains élèves n'aient pas terminé leur premier jet va peut-être poser problème pour l'évaluation de leurs écrits. L'hétérogénéité des élèves est difficile à gérer.

c. Deuxième séance

Cette séance a pour objectif d'imprégner les enfants de la trame du texte attendu et de travailler aussi leur jugement critique. (Annexe 7)

♦ Déroulement :

Je leur propose l'analyse de deux brouillons que j'ai décidé de fabriquer, par le remplissage d'un tableau comparatif. J'ai préféré les construire pour leur montrer ce que peut être un brouillon et le type de texte qui est attendu (Annexes 8, 9 et 10). En effet, il n'est pas nécessaire de tracer des lignes pour écrire correctement ou gommer ses erreurs. Je dispose d'un écrit correct (annexe 4) qui aurait pu être utilisé mais je voulais aussi mettre l'accent sur le fait que le brouillon est un espace de liberté : droit de raturer, de mettre des flèches...

Les enfants sont habitués à travailler en groupe. Ainsi la mise en place des groupes s'est faite très rapidement. Par contre la durée de ce travail a été plus longue que prévue car

les enfants avaient du mal à lire le premier brouillon. Je l'ai alors lu à haute voix. Mais j'avais bien remarqué que ce texte les dérangeait.

En passant dans les groupes, j'ai remarqué que le terme de texte clair n'avait pas été bien compris. En effet les élèves s'étaient focalisés sur les ratures du premier brouillon étudié. J'ai donc tenté de clarifier ce terme en reprenant le groupe classe à nouveau mais j'ai pu constater au cours de la mise en commun que tous les groupes n'ont pas évolué dans l'idée qu'ils avaient de ce texte. Ainsi sur sept groupes de travail, plus de la moitié trouvent que le texte 1 est le moins clair. Les enfants trouvent aussi qu'il n'y a pas d'action. Toutefois seul un groupe pense que ce texte est le moins réussi. Certains ont changé d'avis suite à mon intervention ce que signifie ici la clarté d'un texte. Je pense les avoir guidés vers cette réponse malgré moi.(Annexes 11 et 12)

La phase de mise en commun a été très intéressante. L'installation d'un débat a permis à certains de changer d'opinion. Ceci m'a semblé plus efficace que les explications que j'avais apportées auparavant et qui finalement avaient servi à peu d'élèves. Il restait encore quelques enfants non convaincus, pour eux le texte 2 était plus compréhensible que le texte 1. J'ai demandé à l'un d'entre eux de relire le texte 2 et de m'expliquer ce qui s'y passe. Confronté alors à la difficulté de reformuler cet écrit, il a pris conscience du problème.

Pour l'analyse collective de productions, j'ai choisi des textes qui mettent en évidence des problèmes d'organisation : une situation initiale trop longue, le manque d'action, le hors sujet. Je leur ai aussi présenté un texte correct (Annexe 4).

Après avoir lu et explicité les différents critères de la grille d'évaluation, une auto évaluation et une co-évaluation ont lieu. Cela n'était pas très pertinent pour ceux qui n'avaient pas fini leur premier jet. Je leur ai demandé de faire quand même le bilan de leur texte en indiquant ce qui lui manquait. Certains enfants étaient réticents à l'idée de devoir cocher la case *non* alors que leur texte n'était pas achevé. Par exemple, parmi ceux qui se rendaient compte qu'ils n'avaient pas mis de titre, quelques-uns s'empressaient de l'ajouter et de cocher la case *oui*. Je suis alors intervenue pour préciser le rôle de la grille : elle sert à faire le bilan de ce que j'ai écrit et je vais la relire pour penser à ajouter ce que j'ai repéré qu'il manquait ou à rectifier mes erreurs, c'est une aide. Les enfants de cette classe n'avaient pas l'habitude d'utiliser ce type d'outil.

♦ Observation des grilles d'évaluation :

Tous les critères ne sont pas acquis ou les dysfonctionnements sont difficiles à repérer pour certains.

Quelques enfants répondent au hasard. En effet, je ne pense pas qu'ils sachent ce que veut dire *langue cohésion* et pourtant cela ne les dérange pas de le traiter comme un critère alors que j'avais signalé que ce qui était écrit en gras ne devait pas être traité. Ainsi, en fonction de l'évaluation que va faire le camarade elle peut se révéler être plutôt une gêne qu'une aide. Le voisin d'Adrien pense que son texte ne présente pas de situation finale mais qu'elle présente les personnages. Ceci n'est pas une réponse logique. (Annexes 13 et 14)

Au niveau de cette grille certains points ont posé problème ou auraient dû être plus précisés :

- *j'ai soigné mon écriture* : après le travail que j'ai fait avec eux, il n'est pas très pertinent de leur demander ceci. Il aurait suffi de leur demander d'écrire de façon lisible.

- *il y a une situation initiale* : le fait d'avoir remarqué oralement qu'elle ne doit pas être trop longue aurait dû apparaître de façon concrète, par exemple : elle ne doit pas faire plus de 5 lignes.

- *elle n'est pas hors sujet* : il s'agit d'un critère qui les a gênés car ils se demandaient s'ils devaient répondre *oui* ou *non* lorsque le texte était correct. J'ai donc précisé oralement que tout ce qui était correct devait être signalé par *oui*.

- *j'ai bien utilisé les temps de conjugaison* : il aurait fallu que je précise quels temps sont en jeu, ce qui a été uniquement fait oralement, car les enfants se contentent de vérifier si la forme du verbe est correcte.

Malgré les difficultés rencontrées pour compléter la grille, la plupart des élèves ont réussi à repérer les problèmes d'organisation. C'est au niveau de la langue que le repérage des erreurs est beaucoup plus difficile.

#### ♦ Conclusion :

Cette séance m'a permis de mettre au clair quelques termes, au cours de la mise en commun, mais aussi de leur faire prendre conscience de ce qu'est un brouillon. Je pense qu'il sera nécessaire de continuer par un travail sur les modifications faites dans le premier texte étudié.

Les points posant problème dans le domaine de la langue devront être travaillés à d'autres moments. Le prochain travail consiste à leur montrer comment utiliser leur grille pour améliorer leur écrit.

d. Deuxième séance décrochée

Cette séance a pour objectif de montrer l'intérêt de l'usage du brouillon, les différentes opérations que l'on peut faire afin d'améliorer le texte et le fait que c'est un espace de liberté où l'on peut ajouter, barrer, remplacer, déplacer mais de façon justifiée. (Annexe 15)

♦ Déroulement :

Le lendemain, je redistribue le texte 1 qu'ils avaient étudié. Les enfants ont pris un peu de recul par rapport à leur première idée sur ce brouillon et maintenant ils vont essayer de donner du sens aux différentes modifications. La phase de recherche individuelle a posé problème à des enfants qui ne voyaient pas la nécessité de faire tous ces changements. Certains pensent que changer un mot par un autre sans qu'il n'y ait d'erreur à corriger est une perte de temps.

Au cours de la mise en commun, la confrontation de leurs réponses s'est terminée par une justification correcte des différentes opérations :

- ajouter pour préciser
- remplacer pour choisir un vocabulaire plus soutenu ou plus adapté et pour éviter les répétitions
- supprimer des mots ou groupes peu pertinents
- déplacer pour faire une phrase plus correcte ou plus recherchée, pour rendre le texte plus logique.

Les enfants étaient tous d'accord pour dire que ces changements ont permis d'améliorer le texte. Ils ont pris conscience que l'on peut améliorer un texte même s'il ne présente pas de nombreuses erreurs.

♦ Conclusion :

Au terme de cette séance, je pense que les enfants ont réussi à évoluer dans leur représentation du brouillon. Les ratures sont devenues un moyen d'agir sur le texte pour l'améliorer. Le fait d'avoir établi ceci en collectif, ne me montre pas si tous les enfants ont bien compris qu'il s'agit de possibilités d'action qui ont été vues afin d'être réutilisées.

e. Troisième séance

L'objectif de cette séance est de faire revenir l'enfant sur son texte pour l'améliorer à l'aide de la grille.(Annexe 16)

♦Déroulement :

Le fait d'être passé par l'étude d'un texte différent du leur a permis aux élèves de prendre du recul par rapport à leur production. Le travail sur le brouillon n'est pas complètement détaché du projet puisqu'il traite le même sujet.

J'ai donné sur la grille mon avis afin d'aider ceux qui n'ont pas tout repéré et ceux dont l'évaluation du camarade est différente de la leur.

Il aurait fallu que je ne signale pas les erreurs orthographiques. Certains enfants se sont focalisés dessus.

♦Observation de la réécriture :

Plusieurs enfants, comme Suzy, reprennent un brouillon et recopient leur texte en agissant uniquement sur l'orthographe puis ils le continuent. Dans ce cas une réécriture n'est pas nécessaire il aurait suffi qu'ils corrigent leurs fautes sur le premier jet et continuent leur texte. (Annexe 17)

Certains élèves dont Adrien fait parti, recommencent leur texte entièrement, dans le cas d'hors sujet ou d'histoire qui finalement ne leur plaît plus.(Annexe 18)

Pour quelques-uns, la réécriture n'est pas nécessaire, ils corrigent uniquement les erreurs que j'ai signalées, c'est le cas de Pierre. (Annexe 19)

Dans la plupart des cas, les enfants agissent au niveau des problèmes qui ont été constatés. Vincent, lui, intervient au niveau de la situation initiale qui était correcte et ajoute beaucoup d'éléments. Il n'a donc pas utilisé la grille pour agir sur ce qui lui a été signalé. (Annexe 20)

♦Conclusion :

De sérieux progrès sont à noter sur les textes les plus éloignés de ce qui était attendu. Quelques élèves ont encore des difficultés à écrire ce récit. J'insisterai à nouveau dans la prochaine séance sur l'organisation du texte. l'observation des grilles et l'usage qu'ils en ont fait montre bien que pour avoir un regard critique efficace, il faut s'appropriier les critères de réussite. Le travail fait sur les brouillons, lui, n'a pas été réinvesti.

f. Quatrième séance

Elle a pour objectif de faire relire le texte d'un point de vue littéraire et de l'écrire au propre.(Annexe 21)

♦Déroulement :

J'ai essayé d'aider Vincent à prendre conscience de son erreur en lisant le texte au groupe classe qui a constaté que la situation initiale est trop longue. Malgré la contrainte de longueur donnée et la remarque de ses camarades Vincent n'est pas de cet avis. Ce refus face au nouveau changement indiqué vient d'un trop grand nombre de retours sur son écrit. Les enfants s'en lassent et se démotivent.

En leur distribuant leur deuxième jet, je leur ai demandé de relire le texte en essayant d'appliquer ce qui a été vu en activité décrochée. Mais c'était trop leur demander, ils se sont empressés de corriger les fautes d'orthographe et de copier leur récit. Seul Pierre a pris le temps de le faire. N'ayant pas eu la nécessité de passer par la réécriture complète de texte et ayant déjà corrigé ses erreurs, il était moins las que les autres.(Annexe 22)

Ainsi l'écriture finale des histoires ne varie pas par rapport au deuxième jet. (Annexes 23 et 24)

♦Conclusion :

Je me suis rendu compte que de nombreux retours sur le texte lassent les enfants qui deviennent impatients de terminer leur travail et ceci dès le premier jet puisqu'ils le ponctuent souvent du mot FIN. Un seul élève a mis en application ce qui a été vu auparavant.

g. Conclusion de la séquence.

Cette séquence a développé certaines compétences. Elle a permis à de nombreux enfants de consolider leurs connaissances sur le récit. En effet, nous sommes souvent revenus sur son organisation.

Des compétences transversales ont aussi été vues : l'utilisation d'outils tel que la grille d'évaluation, le développement du jugement critique et la découverte des opérations de réécriture qui peuvent être appliquées au brouillon.

Des notions de langue sont travaillées à travers les activités décrochées : les homonymes et le vocabulaire. Ces séances ont un sens pour l'enfant car elles découlent d'un problème rencontré qu'il faut résoudre.

Des enfants même en difficulté ont réussi à écrire une histoire correcte qui est ensuite valorisée par la lecture à une autre classe.

Des points restent à revoir afin que cette séquence soit améliorée. Elle est trop longue, la dernière relecture a lassé les élèves.

J'ai voulu travailler trop de notions en une séquence : le jugement critique, le brouillon, un travail plus littéraire sur la langue.

Le fait d'avoir souligné les fautes d'orthographe dès le début a bloqué certains enfants sur leur correction.

La grille de relecture n'était pas assez précise sur certains points.

La séquence aurait pu être menée de façon différente. Le travail sur le jugement critique littéraire aurait pu être plutôt travaillé au cours d'un projet d'écriture d'un texte plus court : le haïku par exemple.

Pour permettre aux enfants de formuler un jugement critique, j'aurai pu leur demander de donner leur avis sur le contenu de texte en écrivant un court commentaire qui se baserait sur la liste des critères. Ceci aurait pu éviter les problèmes de précision sur la grille et m'aurait permis de vérifier que les enfants ont bien compris les critères et n'ont pas répondu au hasard.

Une lecture à haute voix de quelques histoires après le premier jet aurait pu aider certains à valider leur travail.

Des compétences nécessaires à la révision ont été développées. Mais elles doivent faire parti d'une pratique régulière afin que les enfants arrivent à l'autonomie.

## B. Ecrire un compte rendu d'expérience

### a. Première séance

Cette séance a pour objectif de faire écrire aux enfants un compte rendu de l'expérience réalisée la veille afin de voir quelles sont leur représentation de ce type de texte. la consigne est délibérément ouverte afin de laisser les enfants seuls auteurs.(Annexe 34)

Ce premier jet est écrit à la suite d'une séance de science physique au cours de laquelle les enfants ont réalisé et observé des expériences sur le mélange des liquides : eau, sirop, huile. Ils ont mené ce travail en groupe et ont dû prendre des notes.

Les enfants n'ont pas l'habitude de faire des expériences. Le récit est ainsi fortement suggéré. Par ailleurs, ils ont déjà travaillé sur la recette dont la présentation se rapproche davantage du compte rendu par son organisation.

♦Déroulement :

Les enfants relisent leur notes complétées collectivement au cours de la séance de science afin qu'ils ne manquent pas d'informations et ne soient pas bloqués par le problème de mémoire pour entrer dans l'écriture.

La consigne a été « *d'écrire ce qui a été fait au cours de l'expérience de telle manière que les élèves de la classe voisine comprennent ce qui s'est passé et soient capables de la refaire* ». Ceci exclut l'idée d'écrire un compte rendu pour soi mais motive davantage à la tâche d'écriture. Le fait de mentionner qu'il doit être capable de la reproduire peut rendre certains enfants plus précis dans leur description et exploitation.

Les enfants se sont beaucoup impliqués dans l'expérience et l'appui des notes fait qu'aucun ne reste devant une page blanche.

Au cours de la rédaction, j'ai bien répété la consigne « il s'agit d'écrire ce qui a été fait de sorte que l'élève de la classe voisine comprenne et puisse le refaire ». Ceci a induit des reprises spontanées chez certains de leur organisation du texte.

♦Observation des productions :

➤ *Au niveau de l'organisation et de la présentation du texte.*

Seuls deux commencent par un titre qui a un rapport avec l'expérience : l'eau et l'huile, la plupart des élèves débutent leur texte par un titre qui présente le type d'écrit : compte rendu de l'expérience et les autres n'écrivent rien en guise de titre.

Trois sortes de présentation sont rencontrées. Des enfants écrivent un récit, les phrases se succèdent les unes après les autres. Certains textes présentent des paragraphes. Les données ne sont pas claires pour tous. D'autres écrits sont présentés sous la forme de liste d'actions, les phrases sont les unes sous les autres, il y a des conclusions mais l'enfant raconte ce qu'il a fait ou ce que son camarade a fait. (Annexe 26 et 27)

On constate une évolution entre la description de la première et la seconde expérience par le passage du récit à une organisation qui se rapproche plus du compte rendu. (Annexe 28)

D'autres productions sont présentées sous forme de recette avec les ingrédients et les différentes étapes du travail. De nombreuses productions présentent des étapes numérotées. L'idée de planification chronologique est mise en évidence.

Quelques-uns se rapprochent du compte rendu : question de départ clarification des étapes.(Annexe 29)

Dans certaines copies, on retrouve des schémas explicatifs. C'est une caractéristique du compte rendu mêlant texte et images.(Annexes 27, 28 et 29)

➤ *Au niveau de la syntaxe.*

Les verbes sont à la forme infinitive ou à l'impératif dans les textes présentés sous forme de recette. Dans les autres ils sont conjugués au passé composé ou au présent lorsqu'ils ont eu recours au récit.

Au niveau des pronoms, l'implication personnelle est très présente dans les récits à travers l'utilisation de la première personne du singulier et la première personne du pluriel.

➤ *Analyse du contenu*

La plupart des enfants indique sur leur texte ce qui a été fait, comment et le résultat obtenu. La description de l'expérience et les conclusions correspondent à des parties particulières du compte rendu. Il leur manque toutefois la question de départ sauf pour Elodie et l'explication de l'expérience.

♦ Conclusion :

Un grand nombre de textes correspond à un récit ou à une description d'expérience. Dans une séance prochaine il faudra donc leur montrer qu'une expérience n'est pas faite gratuitement mais tente de vérifier une hypothèse. L'élaboration d'une trame leur permettra de s'approprier les différentes étapes qui constituent le compte rendu scientifique. Dans certaines productions la fonction de planification est en partie intégrée. En étudiant leur texte par comparaison avec ceux des autres pour élaborer une trame.

Après avoir constaté la difficulté de certains à écrire, j'ai décidé de travailler uniquement sur le compte rendu de l'expérience qu'ils ont réalisée (eau + huile), cette fois je n'ai pas corrigé les premiers jets pour éviter le problème vu au cours du premier projet.

b. deuxième séance

Elle a pour objectif d'établir les caractéristiques du compte rendu d'expérience. Cette séance a lieu deux jours après la première ce qui permet aux enfants de prendre de la distance par rapport à leur écrit.(Annexes 30 et 31)

♦Déroulement :

Les enfants observent deux textes ayant chacun une planification différente l'un sous la forme de récit, et l'autre de recette. Ils trouvent que le second est plus clair et plus complet. Toutes les informations doivent être données pour que ce soit réalisable. Ainsi la présentation par des tirets est notée au tableau. Ils trouvent que la recette correspond davantage au compte rendu que le récit. Ensuite à l'aide d'autres observations, les différentes parties sont établies collectivement : la question, le matériel, le déroulement, la conclusion, de plus l'utilisation de tirets et de schémas est mise en évidence. Alors je leur pose le problème des pronoms : dans une recette est ce que l'on parle de soi ? Les enfants qui ont déjà travaillé la recette répondent non. On peut utiliser l'infinitif ou l'impératif. L'implication personnelle est ainsi repérée par l'utilisation de « nous » et « je », et est décrite comme un élément qui ne doit pas apparaître dans le compte rendu scientifique.

Pour mettre en évidence les autres caractéristiques, j'ai utilisé un compte rendu scientifique. Il s'agit d'un texte de référence pris pour compléter la planification. Ainsi la notion de titre est revue. Les élèves remarquent que dans le titre n'apparaît pas le nom du type d'écrit, mais le sujet de l'expérience. Il vaut donc mieux écrire le thème de l'expérience tout comme sur une recette on écrit le nom du plat. Les différentes parties sont complétées : question de départ, résultats. Je leur demande ensuite d'observer les schémas et les phrases. D'après eux, les phrases sont courtes et claires, les schémas doivent être légendés. J'ajoute aussi qu'il faut utiliser le vocabulaire scientifique appris. La planification du compte rendu d'expérience est notée au fur et à mesure au tableau. Après avoir lu cette trame, elle est appliquée collectivement à quelques textes d'élèves afin de les aider à pointer les dysfonctionnements et à les améliorer, puis individuellement chacun l'applique à son écrit. Karl est un enfant qui a seulement écrit deux lignes et trouve que son texte est très complet. Son camarade, lui, trouve qu'il manque quelques éléments mais reste lui aussi incomplet. J'ai demandé à une personne extérieure, l'aide éducatrice, de lire le texte de Karl et de réaliser ce qu'il a fait. Il a donc pris conscience du fait que son texte manquait d'informations et a fini par accepter les remarques de son voisin. Karl est un enfant qui a des difficultés et qu'il est difficile d'intéresser, l'intervention de cette tierce personne a été bénéfique pour lui.

Dans certains cas les enfants prennent bien conscience de ce qui leur manque. Certains complètent leur texte avec l'intervention du camarade.(Annexe 32)

♦Conclusion :

Les différents critères ont été élaborés ensemble ce qui a permis aux enfants de se les approprier. Dans l'ensemble, leur autoévaluation est correcte et ils ont bien identifié les différentes parties. Comme dans l'autre projet il reste à voir si les enfants vont se servir de leurs remarques pour améliorer leur texte dans un deuxième jet.

c. Troisième séance

L'objectif de cette séance est de voir si les enfants vont se servir de leurs outils pour améliorer leur texte. ils vont écrire un deuxième jet puis le recopier au propre.(Annexes 33 et 34)

♦Déroulement :

J'ai précisé au début de la séance que le compte rendu devait uniquement traiter de l'expérience qu'ils ont faite avec l'huile et l'eau. Mais des enfants n'ont pas pris en compte cette rectification de consigne. Au niveau des premiers jets je n'ai toujours pas signalé les fautes d'orthographe. Elles le seront au cours de la séance individuellement. L'étude de deux ou trois copies s'est faite collectivement pour qu'ils se remémorent la trame du compte rendu.

♦Analyse du deuxième jet :

De nombreux enfants ont réussi à améliorer leur texte mais ils présentent encore quelques dysfonctionnements :

- manque de la clarté et d'information comme pour Charlotte (Annexe 35)
- organisation incomplète du texte de Karl (Annexe 36)

Lorrain, lui, a bien compris ce qui était attendu et a ainsi produit un deuxième jet correct. (Annexe 37)

Ces problèmes sont mis en évidence soit oralement, soit par écrit par un camarade.(Annexe 38). Suite à ces observations, certains d'entres eux, comme Charlotte, prennent en compte ces remarques et reprennent leur deuxième jet avant de passer à l'écriture finale.(annexes 39 et 40). Médhi passe directement par l'écrit final en améliorant son texte.(Annexe 41). Quelques-uns, Lorrain et Karl, ne modifient rien.(Annexes 42 et 43)

#### ♦ Conclusion :

Karl et Medhi sont des enfants en difficultés dans la classe, j'ai pu constater une grande amélioration dans leur texte. De façon générale, la trame du compte rendu est acquise, certains ont réussi à développer leur jugement critique après cette séquence. Pour d'autres c'est au niveau des informations qu'il faudra agir afin qu'elles soient claires et complètes.

#### d. Conclusion de la séquence

Il s'agit d'une démarche constructiviste. Les enfants sont acteurs de ces apprentissages dans la mesure où ils ont construit la trame du compte rendu scientifique par la confirmation de leur production. Ceci a permis une appropriation de l'organisation de ce type de texte à de nombreux élèves.

Par ailleurs, les enfants acquièrent des méthodes de travail : l'utilisation d'outils tels que la fiche de synthèse, le développement du jugement critique et la prise de note. Il faut toutefois préciser que ces compétences doivent être mobilisées régulièrement pour être de plus en plus maîtrisées.

Le passage par les analyses collectives est aussi une phase importante dans l'appropriation des critères et le repérage des dysfonctionnements du texte ainsi qu'une meilleure utilisation de l'outil. L'évaluation faite par un camarade, la réaction d'un lecteur extérieur au projet permettent de prendre conscience de certaines faiblesses du texte.

La mise à distance par un retour différé permet une plus grande objectivité de la part de l'enfant sur sa production.

La séquence étant courte, il semblerait que les élèves n'ont pas été lassés par ce travail.

J'ai rencontré des difficultés dans la gestion du temps, quelques séances ont été plus longues que prévu. J'aurai alors dû raccourcir la séance en amenant les éléments manquants plutôt que d'attendre, parfois trop, qu'ils trouvent tout tous seuls. De plus, il m'a été difficile de corriger toutes les réécritures comme je le pensais.

Il serait intéressant, dans le cadre de l'acquisition de la trame, de faire une autre expérience et de les laisser en écrire le compte rendu à l'aide de leurs outils.

#### C. Synthèse des projets

A l'issu de ces deux travaux, j'ai pu constater qu'en effet la révision peut faire l'objet d'un apprentissage. La décentration est ainsi apparue comme un caractère important pour un retour efficace sur le texte. C'est à travers l'utilisation de textes différents du leur et la distance temporelle que les enfants réussissent à se décentrer. Par ailleurs, lorsqu'ils maîtrisent les critères de réussite, ils savent ce qui est attendu et deviennent aussi plus objectifs.

L'appropriation de ces critères se fait le plus efficacement à travers la construction de la fiche de synthèse par les enfants eux-mêmes, à partir de l'observation de leurs productions. Elle est renforcée par l'analyse collective de textes qui leur permet aussi de développer un jugement critique objectif. Les enfants repèrent alors plus facilement leurs erreurs ou manques. De même, la coévaluation et l'observation des réactions d'un lecteur extérieur à la classe mettent en évidence certains dysfonctionnements du texte. Mais on a pu voir aussi que ce type d'évaluation peut être une gêne lorsque l'enfant qui corrige ne maîtrise pas les critères. Au niveau des compétences transversales, l'enfant apprend ainsi à utiliser différents outils : la fiche de synthèse, la grille d'évaluation.

Les activités décrochées permettent de travailler la langue (vocabulaire, orthographe...) mais aussi dans ce cas les méthodes : l'utilisation du brouillon et du jugement critique littéraire. Mais les enfants ne se servent pas de ces connaissances systématiquement, l'enseignant doit faire le lien entre le projet d'écriture et ces activités. Par ailleurs l'étude de trop de points au cours d'un court projet démotive le scripteur qui doit alors revenir souvent sur son texte. Le travail sur le brouillon n'a pas été fait en vain même s'il n'a pas été réinvesti. Un autre projet pourra cibler davantage cet aspect de la réécriture afin qu'ils se l'approprient et le mobilisent si nécessaire de façon autonome.

Il apparaît clairement qu'un choix restreint est à faire concernant les objectifs de la séquence. Une programmation est à mettre en place dans la classe. J'ai pu constater que, malgré l'intégration de la production écrite dans un projet, l'enfant finit par se démotiver au cours des retours sur le texte.

## CONCLUSION

Dans le cadre de la production écrite à l'école, le retour sur le texte est une phase importante. Elle fait appel à de nombreuses compétences linguistiques et transversales. A travers les projets mis en place, j'ai voulu vérifier l'efficacité de certaines situations et pour cela j'ai fait un choix dans les différentes propositions. Pour apprendre à réviser, on ne peut pas dissocier la distanciation, l'appropriation des critères de réussite, la formation d'un esprit critique et les connaissances linguistiques. C'est au cours d'une programmation et d'une pratique régulière et fréquente que l'enfant acquiert les différentes compétences vues et va vers une plus grande autonomie.

Certaines questions ont été soulevées au cours de ces deux projets. En effet, confrontée au fait que les enfants n'écrivent pas au même rythme : certains ont fini un premier jet correct dès la première séance et d'autres doivent s'autoévaluer sans l'avoir terminé ce qui leur pose problème et a peu de sens pour eux, je me suis interrogée sur la gestion de l'hétérogénéité de la classe. Elle apparaît aussi dans les apprentissages : certains n'ont pas besoin de passer par un deuxième jet, d'autres doivent reprendre leur texte entièrement et il en va de même pour les connaissances sur la langue. Comment peut-on gérer cette hétérogénéité au cours de la séquence et au niveau des corrections ?

Par ailleurs, j'ai observé une démotivation grandissante avec la longueur de la séquence. Sachant que dans certaines classes le projet d'écriture peut être de plus grande envergure et s'étaler sur l'année scolaire, je me suis demandée comment on peut maintenir ou relancer l'intérêt de l'enfant pour un même projet sur un temps long. Toutefois le passage par ce type de travail permet aux enfants de donner du sens à leur écrit et de les valoriser.

De manière générale, malgré les difficultés rencontrées, les enfants ont tous réussi à améliorer leur texte. L'efficacité des différentes situations mises en place est ainsi démontrée. On peut donc en conclure qu'apprendre à réviser permet de travailler la production écrite et la langue de façon générale pour aller vers une plus grande maîtrise de celle-ci.

# ANNEXES

# ANNEXES

<b><u>I. Annexes du projet d'écriture du récit</u></b>	<b>p 1 à 24</b>
- <u>Première séance décrochée et première séance d'écriture</u> - fiches de préparation - productions d'élèves	p 1 à 6
- <u>Deuxième séance</u> - fiche de préparation - productions d'élèves	p 7 à 14
- <u>Deuxième séance décrochée et troisième séance d'écriture</u> - fiches de préparation - productions d'élèves	p 15 à 20
- <u>Quatrième séance</u> - fiche de préparation - productions d'élèves	p 21 à 24
<b><u>II. Annexes du projet d'écriture d'un compte rendu d'expérience</u></b>	<b>p 25 à 43</b>
- <u>Première séance</u> - fiche de préparation - productions d'élèves	p 25 à 29
- <u>Deuxième séance</u> - fiche de préparation - productions d'élèves	p 30 à 32
- <u>Troisième séance</u> - fiche de préparation - productions d'élèves	p 33 à 43

## **ANNEXES**

# **PROJET D'ECRITURE D'UN COMPTE RENDU D'EXPERIENCE**

## **ANNEXES DE 1 A 6 :**

### **Première séance décrochée**

#### **Première séance**

-fiche de préparation

-productions d'élèves

<b>Discipline :</b> français		<b>Niveau :</b> CM1
<b>Titre de la séquence :</b> écrire un recueil de récits sur le thème du carnaval.		<b>Séance :</b> première séance décrochée sur le vocabulaire
<b>Objectifs notionnels :</b> avoir un vocabulaire varié et adapté au thème du carnaval <b>Objectifs méthodologiques :</b>		
<b>Pré requis :</b> décrire un personnage		
<b>Matériel :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>collectif :</b> peintures et photos de personnages connus au carnaval : Pierrot, Arlequin, ... et une feuille A3 blanche</li> <li>- <b>de groupe :</b> une feuille de brouillon par binôme</li> <li>- <b>individuel :</b></li> </ul>		
<b>Durée</b>	<b>Organisation</b>	<b>Déroulement / rôle du maître</b>
5 min	Collectif	Rappel : Le carnaval a bientôt lieu vous avez déjà travaillé sur les fées et sorcières, comment allez-vous les reconnaître dans le défilé ? Description orale de ces deux personnages, l'enseignante note ce qui est dit sur la feuille A3.
5 min	Collectif	Quels autres personnages peut-on rencontrer dans un carnaval ? L'enseignante fait référence au livre qu'ils viennent de lire et sur lequel certains sont apparus. Puis elle montre une ou plusieurs représentations des personnages en les nommant au fur et à mesure : Pierrot, Arlequin, la danseuse, le clown.
15 min	Par binôme	Demander aux enfants de choisir un de ces personnages et de le décrire sur le brouillon qui leur est distribué. Préciser que la description doit être assez précise pour que les camarades puissent deviner de qui il s'agit. Les représentations des personnages sont disposées sur une table à la disposition des enfants. Un seul élève par groupe peut se déplacer pour consulter les livres.
15 min	Collectif	Un groupe désigné par l'enseignante lit son travail, les autres essaient de deviner. Les binômes qui ont choisi le même personnage complètent le travail de leurs camarades. L'affiche est complétée au fur et à mesure par l'enseignante. Relecture de ce qui a été trouvé, expliquer aux enfants que ce travail va leur permettre d'écrire un récit et leur présenter le projet : écrire un recueil de récits sur le thème du carnaval afin de les lire aux enfants du CP.

<b><u>Discipline</u></b> : français		<b><u>Niveau</u></b> : CM1
<b><u>Titre de la séquence</u></b> : écrire un récit sur le thème du carnaval		<b><u>Séance</u></b> n°1
<b><u>Objectifs notionnels</u></b> : écrire un récit		
<b><u>Objectifs méthodologiques</u></b> : utiliser une fiche synthèse		
<b><u>Pré requis</u></b> : structure du récit		
<b><u>Matériel</u></b> :		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b><u>collectif</u></b> : affiche sur les costumes</li> <li>- <b><u>de groupe</u></b> :</li> <li>- <b><u>individuel</u></b> : feuille de brouillon</li> </ul>		
<b><u>Durée</u></b>	<b><u>Organisation</u></b>	<b><u>Déroulement / rôle du maître</u></b>
5 min	Collectif	Rappel de ce qu'est un récit à l'aide de leur fiche sur le conte : <ul style="list-style-type: none"> <li>- une courte histoire</li> <li>- situation initiale</li> <li>- actions</li> <li>- situation finale</li> </ul> Rappel de ce qui a été fait au cours de la séance de vocabulaire
5 min	Collectif	Donner une situation de départ : deux personnages se sont donnés rendez-vous au bal costumé. Vont-ils réussir à se retrouver au milieu de la foule ?
5 min	Individuel	Distribuer la feuille de brouillon. Leur demander de choisir deux personnages et de les écrire.
5 min	Collectif	Tous les enfants sont interrogés afin de vérifier que chacun a bien choisi ces personnages.
25 min	Individuel	Ecriture du premier jet.
5 min	Individuel	Relecture rapide.

## **ANNEXES DE 7 A 14 :**

### **Deuxième séance**

-fiche de préparation

-productions d'élèves

<b><u>Discipline</u></b> : français		<b><u>Niveau</u></b> : CM1	
<b><u>Titre de la séquence</u></b> : écrire un récit sur le thème du carnaval.		<b><u>Séance</u></b> n°2	
<b><u>Objectifs notionnels</u></b> : s'approprier les critères de réussite			
<b><u>Objectifs méthodologiques</u></b> : développer le jugement critique			
<b><u>Pré requis</u></b> : connaître les caractéristiques du récit			
<b><u>Matériel</u></b> :			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b><u>collectif</u></b> :</li> <li>- <b><u>de groupe</u></b> : une feuille de brouillon</li> <li>- <b><u>individuel</u></b> : une photocopie des deux brouillons à analyser</li> </ul>			
<b><u>Durée</u></b>	<b><u>Organisation</u></b>	<b><u>Déroulement / rôle du maître</u></b>	
5 min	Collectif	<p>Rappel des critères de réussite du récit.</p> <p>Présentation du travail qui va suivre : <i>vous allez lire les brouillons et compléter le tableau que j'ai écrit au tableau.</i></p> <p>Lecture collective du tableau et de la question finale : quel est le texte le moins réussi ? Pourquoi ?</p> <p>Lecture collective des brouillons</p>	
15 min	Groupe de 4 enfants	<p>Par groupe, compléter le tableau comparatif et répondre aux questions.</p> <p>Choisir un rapporteur et un secrétaire.</p>	
15 min	Collectif	<p>Mise en commun</p> <p>Analyser quelques productions d'élèves.</p>	
15 min	Individuel	<p>Distribuer la grille d'autoévaluation et les premiers jets.</p> <p>Lecture des critères.(les parties écrites en gras ne sont pas des critères à observer)</p> <p>Remplir la grille après avoir relu son texte.</p> <p>Echanger son texte avec celui du voisin pour l'évaluer.</p> <p>Afin d'éviter que les enfants répondent la même chose que leur camarade, je leur ai demandé de cacher la colonne qui a déjà été complétée.</p>	

## ETUDE DES BROUILLONS

	TEXTE 1	TEXTE 2
Respect de la consigne : Le texte est drôle 2 personnages dans un bal costumé	<i>Oui</i>	<i>Il n'est pas drôle</i>
Il y a trois parties : Situation initiale Actions Situation finale	<i>Il y a beaucoup d'actions. Les trois parties sont respectées.</i>	<i>Pas d'action Pas de situation finale</i>
Le texte est clair	<i>Oui</i>	<i>Non, on ne comprend pas</i>
Répétitions	<i>Quelques-unes</i>	<i>Quelques-unes</i>
Le temps des verbes	<i>Passé composé Présent</i>	<i>Passé composé Présent Passé simple</i>
Les phrases	<i>Longues Riches</i>	<i>Courtes Pas de point</i>

Quel est le texte le moins réussi ?

Texte 2

Pourquoi ?

On ne comprend pas...

## **ANNEXES DE 15 A 20 :**

**Deuxième séance décrochée**

**Troisième séance**

-fiche de préparation

-productions d'élèves

<b><u>Discipline</u></b> : français		<b><u>Niveau</u></b> : CM1
<b><u>Titre de la séquence</u></b> : écrire un récit sur le thème du carnaval		<b><u>Séance</u></b> deuxième séance décrochée : l'usage du brouillon
<b><u>Objectifs notionnels</u></b> :		
<b><u>Objectifs méthodologiques</u></b> : connaître les opérations qui peuvent avoir lieu sur le brouillon		
<b><u>Pré requis</u></b> :		
<b><u>Matériel</u></b> :		
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b><u>collectif</u></b> :</li> <li>- <b><u>de groupe</u></b> :</li> <li>- <b><u>individuel</u></b> : brouillon 1 étudié à la séance précédente</li> </ul>		
<b><u>Durée</u></b>	<b><u>Organisation</u></b>	<b><u>Déroulement / rôle du maître</u></b>
5 min	Collectif	Distribution du brouillon. Faire le lien avec leur remarque sur ce texte : il n'est pas clair à cause des ratures et des flèches. Nous allons voir pourquoi l'auteur a fait ces modifications. Lecture du texte et des questions écrites au tableau : <i>Quels sont les changements qui ont été faits sur le brouillon ? Pourquoi ?</i> Les questions sont expliquées par les enfants, un exemple est donné.
10 min	Individuel	Phase de recherche individuelle sur le cahier de brouillon.
15 min	Collectif	Mise en commun.
5 min	Collectif	Synthèse : on peut ajouter, supprimer, remplacer et déplacer des mots ou groupe de mots pour améliorer son texte.

<b><u>Discipline</u></b> : français		<b><u>Niveau</u></b> : CM1	
<b><u>Titre de la séquence</u></b> : écrire un récit sur le thème du carnaval		<b><u>Séance</u></b> n°3	
<b><u>Objectifs notionnels</u></b> : améliorer le récit. <b><u>Objectifs méthodologiques</u></b> : utiliser la grille d'évaluation pour corriger son texte			
<b><u>Pré requis</u></b> : connaître les critères de réussite de l'écriture du récit			
<b><u>Matériel</u></b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b><u>collectif</u></b> :</li> <li>- <b><u>de groupe</u></b> :</li> <li>- <b><u>individuel</u></b> : premier jet et grille d'évaluation qui ont été vérifiées</li> </ul>			
<b><u>Durée</u></b>	<b><u>Organisation</u></b>	<b><u>Déroulement / rôle du maître</u></b>	
10 min	Collectif	Rappel des critères de réussite. Lecture de quelques productions et quelques points de la grille intéressants à faire remarquer. Analyse collective de ces écrits.	
25 min	Individuel	Passage à l'écriture du deuxième jet.	

## Grille d'auto-évaluation

	Mon avis		Mon camarade		La maîtresse	
	oui	non	oui	non	oui	non
<b>1.Présentation</b>						
J'ai soigné mon écriture						
<b>2.Construction. Cohérence</b>						
a) Il y a un titre : le bal costumé						
b) Il y a une situation initiale						
Elle présente la situation : dans une ville , deux personnages se sont donnés rendez-vous au bal costumé.						
Elle présente les personnages						
c) Il y a une partie action						
Elle est drôle						
Elle a lieu au bal						
Elle n'est pas hors sujet						
d) Il y a un situation finale						
Elle donne le résultat de l'action : se sont-ils retrouvés ou pas ?						
Elle est en relation avec la situation initiale						
<b>3.Langue-cohésion</b>						
a) J'ai bien utilisé la ponctuation						
b) J'ai bien mis les majuscules						
c) J'ai évité les répétitions						
d) J'ai bien utilisé le temps de conjugaison						

## **ANNEXES DE 21 A 24 :**

### **Quatrième séance**

-fiche de préparation

-productions d'élèves

<b><u>Discipline</u></b> : français		<b><u>Niveau</u></b> : CM1	
<b><u>Titre de la séquence</u></b> : écrire un récit sur le thème du carnaval.		<b><u>Séance</u></b> n°4	
<b><u>Objectifs notionnels</u></b> : écrire un récit <b><u>Objectifs méthodologiques</u></b> :			
<b><u>Pré requis</u></b> : caractéristiques du récit			
<b><u>Matériel</u></b> : - <b><u>collectif</u></b> : - <b><u>de groupe</u></b> : - <b><u>individuel</u></b> : deuxième jet			
<b><u>Durée</u></b>	<b><u>Organisation</u></b>	<b><u>Déroulement / rôle du maître</u></b>	
10 min	Collectif	Lecture de quelques productions qui ont encore des problèmes. Rappel de ce qui a été vu au cours de la deuxième séance décrochée.	
15 min	Individuel	Relecture du deuxième jet, leur demander de corriger les fautes d'orthographe et d'essayer de mettre en application ce qui a été fait sur le brouillon (jugement critique littéraire).	
10 min	Individuel	Recopier le texte au propre.	
10 min	Collectif	Lecture de quelques productions.	

## **ANNEXES DE 25 A 29 :**

### **Première séance**

-fiche de préparation

-productions d'élèves

<b><u>Discipline</u></b> : français		<b><u>Niveau</u></b> : CM1	
<b><u>Titre de la séquence</u></b> : écrire un compte rendu d'expérience		<b><u>Séance</u></b> n°1	
<b><u>Objectifs notionnels</u></b> : écrire un compte rendu : relevé des conceptions			
<b><u>Objectifs méthodologiques</u></b> : utiliser les notes pour écrire			
<b><u>Pré requis</u></b> : comprendre l'expérience			
<b><u>Matériel</u></b> :			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b><u>collectif</u></b> :</li> <li>- <b><u>de groupe</u></b> :</li> <li>- <b><u>individuel</u></b> : une feuille de brouillon</li> </ul>			
<b><u>Durée</u></b>	<b><u>Organisation</u></b>	<b><u>Déroulement / rôle du maître</u></b>	
10 min	Collectif	Rappel de ce qui a été fait au cours de l'expérience. Vérifier que les notes sont complètes en leur faisant en lire quelques-unes. Présenter le projet : vous allez écrire le compte rendu de ce qu'on a fait pour la classe voisine. L'enfant qui reçoit votre texte doit pouvoir refaire l'expérience.	
25 min	Individuel	Ecrire le premier jet à l'aide des notes.	

## **ANNEXES DE 30 A 32 :**

### **Deuxième séance**

-fiche de préparation

-productions d'élèves

<b><u>Discipline</u></b> : français		<b><u>Niveau</u></b> : CM1	
<b><u>Titre de la séquence</u></b> : écrire un compte rendu d'expérience		<b><u>Séance</u></b> n°2	
<b><u>Objectifs notionnels</u></b> : élaborer les caractéristiques du compte rendu			
<b><u>Objectifs méthodologiques</u></b> : développer le jugement critique			
<b><u>Pré requis</u></b> :			
<b><u>Matériel</u></b> :			
<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b><u>collectif</u></b> :</li> <li>- <b><u>de groupe</u></b> :</li> <li>- <b><u>individuel</u></b> : un compte rendu de référence</li> </ul>			
<b><u>Durée</u></b>	<b><u>Organisation</u></b>	<b><u>Déroulement / rôle du maître</u></b>	
20 min	Collectif	<p>Observation de plusieurs brouillons afin de mettre en évidence le maximum de caractéristiques du compte rendu d'expérience.</p> <p>Utilisation du texte de référence pour élaborer les critères qui n'apparaissent pas dans leurs productions.</p> <p>Au fur et à mesure les points qui sont soulevés sont notés au tableau par l'enseignante.</p>	
10 min	Individuel	<p>Distribution des premiers jets.</p> <p>Demander de faire le bilan de ce qui doit être rectifié sur leur texte puis sur celui du voisin en utilisant ce qui est écrit au tableau.</p>	

## Découvertes avec les glaçons

### Question :

Un glaçon fond-il plus vite dans l'air ou dans l'eau ?

### Hypothèse :

Il fond plus vite dans l'air car l'air est plus chaud.

### Expérience :

- matériel :
- 2 bocaux en verre
  - un thermomètre
  - 2 glaçons
  - eau

-déroulement :

1. eau à température ambiante
  
2. glaçons colorés
  
3. eau froide tombe au fond  
buée glaçon qui fond
  
4. eau colorée  
glaçon fondu glaçon qui fond

### Résultat :

Au moment 4 : - l'eau est colorée et le glaçon n'est plus là, le niveau de l'eau a augmenté  
- dans l'air le glaçon est encore là

### Conclusion :

Un glaçon fond plus vite dans l'eau que dans l'air. Le glaçon s'est transformé en eau froide colorée. Elle est allée au fond du bocal.

## **ANNEXES DE 33 A 43 :**

### **Troisième séance**

-fiche de préparation

-productions d'élèves

<b><u>Discipline</u></b> : français		<b><u>Niveau</u></b> : CM1	
<b><u>Titre de la séquence</u></b> : écrire un compte rendu d'expérience		<b><u>Séance</u></b> n°3	
<b><u>Objectifs notionnels</u></b> : écrire un compte rendu <b><u>Objectifs méthodologiques</u></b> : améliorer son texte en utilisant ses outils et développer le jugement critique.			
<b><u>Pré requis</u></b> : caractéristiques du compte rendu			
<b><u>Matériel</u></b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b><u>collectif</u></b> :</li> <li>- <b><u>de groupe</u></b> :</li> <li>- <b><u>individuel</u></b> : fiche de synthèse</li> </ul>			
<b><u>Durée</u></b>	<b><u>Organisation</u></b>	<b><u>Déroulement / rôle du maître</u></b>	
10 min	Collectif	Distribution de la fiche de synthèse et lecture. Lecture à haute voix de quelques productions, analyse de ces textes à l'aide de la fiche de synthèse.	
15 min	Individuel	Ecriture du deuxième jet.	
5 min	Individuel	Relecture pour ceux qui ont fini le plus vite, par un camarade qui leur écrit un commentaire.	
10 min	Individuel	Ecrire le texte au propre	

## Pour écrire un compte rendu scientifique

Il faut :

- un titre
- plusieurs parties : . question
  - . hypothèse
  - . expérience (matériel et déroulement)
  - . résultat
  - . conclusion
- utiliser un vocabulaire adapté et précis
- utiliser des schémas et légendes
- être complet
- pas d'implication personnelle (je, nous)
- utiliser les tirets
- écrire des phrases simples

## **BIBLIOGRAPHIE**

- *Evaluer les écrits à l'école élémentaire.* Groupe EVA INRP édition : Hachette éducation, pédagogie pour demain, 1991.
- *De l'évaluation à la réécriture.* Groupe EVA INRP édition : Hachette éducation, pédagogie pour demain, 1996.
- *Objectif écrire 2000.* Claudine GARCIA-DEBANC, Liliane PLANES et Christiane ROGER. CDDP de Lozère 2000.
- *Former des enfants producteurs de textes.* Groupe de recherche d'Ecouen, coordination de Josette JOLIBERT. Edition : Hachette éducation, pédagogie pratique de l'école.1994.
- *La maîtrise de la langue.* Ministère de l'Education Nationale et de la culture, direction des écoles. CNDP savoir lire 1992
- *Les programmes de l'école primaire.* Ministère de l'Education Nationale et de la culture, direction des écoles. CNDP savoir lire 1995.
- *Qu'apprend-on à l'école élémentaire ? les nouveaux programmes.* Ministère de l'Education Nationale. CNDP 2002.
- *Bulletin officiel, numéro hors série : horaires et programme d'enseignement à l'école primaire.* Ministère de l'Education Nationale 14 février 2002.