

LA COPIE AU VERSO SURVEILLÉE

En binôme, un élève observe son camarade qui copie, le chronomètre, note le nombre de fois qu'il retourne sa feuille pour voir le modèle. Celui qui observe surveille également l'orthographe de son camarade et l'aide à ne faire aucune erreur de copie. C'est lui qui montre le texte au copieur à la demande de ce dernier.

LA COPIE ACTIVE

À partir d'une phrase étudiée en lecture, lue par les élèves, le professeur construit à l'oral une nouvelle phrase en faisant varier un mot. Il convient de choisir un mot que les élèves peuvent aisément retrouver dans une liste ou dans le texte étudié.

D'autres activités sont encore possibles : la copie d'un texte dont les phrases ont été mélangées, la copie de mots ou d'une phrase, dissimulés dans une grille de lettres ou dans des listes de mots.

La rédaction

La rédaction est en relation avec toutes les autres composantes de l'enseignement du français. C'est une tâche impliquant la mise en œuvre coordonnée de processus variés : émergence des idées, élaboration du sens, formulation d'un message en oral scriptural, mobilisation des connaissances syntaxiques, lexicales et orthographiques, maîtrise du geste graphique, capacités de relecture.

La pratique très fréquente de la rédaction garantit des progrès rapides. Cet enseignement se conçoit selon un entraînement très régulier, au cours duquel l'élève est amené à rédiger, principalement des écrits courts, en respectant les consignes données.

Les processus mentaux en jeu pour rédiger

L'élève doit d'abord se représenter les caractéristiques de la situation de communication et en percevoir les enjeux. Puis, il doit construire un ensemble de représentations pré-verbales, regroupant les idées du message qu'il veut communiquer dans un contexte donné. Il sélectionne les idées, et les informations utiles et pertinentes, en cohérence avec son intention. Son message doit faire l'objet de différents traitements afin d'être traduit en langage écrit. Les représentations pré-verbales initiales sont, elles-mêmes, transformées en langage oral intériorisé, avant d'être transformées en langage écrit.

Les traitements impliqués mobilisent d'importantes ressources cognitives : l'attention, la sollicitation de la mémoire à court et long terme, la capacité à repérer et traiter l'erreur¹⁸.

Par ailleurs, l'élève qui écrit fait appel à sa mémoire à long terme. Il sait, d'expérience, identifier les caractéristiques du type de texte choisi et se remémore des textes de même nature qu'il a écrits ou qu'il a lus. Il mobilise et utilise de façon adéquate les notions enseignées – éléments grammaticaux et lexicaux – adaptées au sens et à la forme du texte.

Il relit son texte en se mettant à la place du destinataire, apprécie l'adéquation du texte produit aux buts recherchés, supprime les éventuelles contradictions ou ambiguïtés, corrige ses erreurs et ajoute les éléments d'information manquants.

Autre difficulté pour l'élève : l'écriture est un mode de communication différé, où celui qui écrit s'adresse à un interlocuteur absent. L'élève doit donc être en position de monologuer avec son destinataire. Pour cela, il doit accorder au langage un statut tout autre que celui qui lui est dévolu dans les situations ordinaires de communication et prendre conscience de son activité langagière, c'est-à-dire la mettre à distance, pour écrire et analyser son texte.

En outre, plus particulièrement pour les récits, la position d'exotopie – capacité d'extériorité par rapport aux personnages et aux actions réécrites dans le récit – s'avère nécessaire pour rédiger un récit cohérent. Cette extériorité, difficile à tenir pour un élève de cet âge, permet de construire une réalité objective. Lorsqu'il écrit un texte, l'élève peut être à la fois un des personnages et le narrateur. Il lui arrive de tenir plusieurs rôles dans un même récit, de raconter en changeant de point de vue sans en avoir conscience.

« L'objectivation écrite entraîne une série de transformations conjointes en matière de rapport au langage, de mode de connaissance, de modes de régulation des activités et de mode d'apprentissage, et se trouve au cœur du processus de construction des inégalités scolaires. La culture écrite de l'école suppose, en effet, une réflexivité qui consiste en une mise à distance de l'objet d'étude. »

**Bernard Lahire,
La Raison scolaire.
École et pratiques
d'écriture, entre savoir
et pouvoir, Puf, 2008.**

Les différents types d'écrits

Au cours élémentaire, la rédaction ne doit pas porter exclusivement sur des textes narratifs. Il est nécessaire d'envisager des écrits très variés. Or, **le récit est l'exercice de rédaction le plus pratiqué à l'école élémentaire alors qu'il présente, de loin, le plus de difficultés.** Il suffit d'analyser les travaux des élèves pour relever les obstacles auxquels ils sont confrontés : répétitions, juxtapositions de petits faits, organisation

¹⁸ — Pour aller plus loin, on se reportera à l'article suivant : « La production écrite et ses relations avec la mémoire », Denis Alamargot, Lucile Chanquoy et Éric Lambert ; article in *Anae - Approche neuropsychologique des apprentissages chez l'enfant* 17:41-46, 2005.

chronologique défaillante ; part importante d'implicite, car l'élève peine à se mettre à la place de l'interlocuteur qui ignore des éléments du contexte ; personnages et situations pas totalement objectivées ; introduction et clôture absentes, emploi des temps du récit perfectible ; styles directs et indirects utilisés indifféremment.

TABLEAU DES DIFFÉRENTS TYPES DE TEXTES À ABORDER AU CE1

TYPES DE TEXTES	ENJEU	EXEMPLES
Narratif	Raconter	Récit, reportage, fait divers
Descriptif	Montrer, donner à voir	Description (personnage, paysage, objet)
Informatif	Apporter de l'information	Article de dictionnaire
Explicatif	Faire comprendre	Fiche documentaire, compte rendu d'expérience scientifique
Injonctif	Faire agir	Recette, notice, consigne, mode d'emploi, règle de jeu
Argumentatif	Convaincre, exposer un point de vue	Argumentation d'un raisonnement en mathématiques

Le travail sur le récit devra faire l'objet d'un enseignement spécifique, en lien avec les séances portant sur la compréhension en lecture et l'étude d'œuvres littéraires. Au CE1, on privilégiera un travail sur la chronologie du récit avec l'utilisation de connecteurs, sur l'introduction et la clôture des récits, sur l'usage des anaphores. Avant de proposer la rédaction de récits intégraux, on envisagera un enseignement structuré, avec des exercices réguliers d'entraînement spécifique à l'écrit. Les élèves seront invités à écrire partiellement des récits courts. À partir des lectures faites en classe, les élèves sont sensibilisés au début et à la fin des textes. Il pourra leur

être demandé de rédiger des variantes à l'introduction et à la clôture, à partir de répertoires de phrases constitués. La rédaction des transitions entre des passages importants, et la recherche de connecteurs pour articuler les passages, pourront être proposées. Le repérage et l'utilisation des anaphores viendront renforcer la leçon de grammaire. Les frises chronologiques constitueront un exercice fréquent pour travailler la chronologie de l'histoire, qui diffère parfois de la chronologie du récit.

Selon les situations de communication, les enjeux des textes sont considérablement différents. Certains textes ont pour fonction de raconter, d'autres d'expliquer, de décrire, faire agir, etc. Ces enjeux influencent le fonctionnement du texte, sa structure, la façon dont l'information est transcrite, mais aussi le registre de langue et le lexique utilisé. En CE1, certains élèves ne font pas encore de distinction entre les différents textes, abordant un énoncé de problème comme un récit ou effectuant une lecture systématique pour trouver une information précise dans un texte documentaire. À l'écrit, ils se posent des questions identiques, quel que soit le type d'écrit qu'ils rédigent.

Les écrits de travail doivent être pratiqués au cours élémentaire. Ils ont pour vocation d'aider à la mémorisation, de traduire un raisonnement, de mettre en mémoire des informations pour les utiliser ultérieurement. Par exemple, l'élève apprend à approfondir la planification guidée de son écrit en rédigeant un plan. Les écrits de travail renvoient à la pratique du brouillon, très utile pour organiser ses idées et garder trace d'essais successifs. Construire avec les élèves les traces écrites des leçons leur permet de revisiter le cheminement de la pensée et explicite les notions étudiées dans un langage clair.

Un entraînement très régulier

L'objectif du professeur est de faire acquérir aux élèves une autonomie dans la production de leurs écrits. Il est essentiel qu'ils écrivent très régulièrement. Il ne faut pas écarter la dimension répétitive de certains exercices à forte contrainte, pour que les élèves puissent s'approprier les structures syntaxiques, le vocabulaire et l'orthographe rencontrés.

Au cours élémentaire, on proposera essentiellement deux types d'exercices : les écrits ritualisés quotidiens très courts et les écrits concernant des textes courts abordés lors de deux séances hebdomadaires.

La démarche de rédaction

Préalablement, le professeur organise un échange collectif pour aider les élèves à exprimer le sens du projet d'écriture, à se représenter les caractéristiques de l'écrit demandé, à se remémorer des textes de même nature, à se référer aux écrits antérieurs et aux récits abordés en classe. Cela permet à chacun d'entrer dans la posture attendue et de se représenter l'écrit à rédiger.

LA PLANIFICATION

Le professeur organise la planification avec les élèves. Élaborer un guide d'écriture collectif consiste à organiser les éléments essentiels qui doivent figurer dans le texte qui va être produit et à les écrire collectivement. Cela nécessite de faire sélectionner les indices à placer dans le texte pour qu'il soit cohérent, de faire ressortir les caractéristiques du type de texte choisi, de donner des exemples de modes d'ouverture et de conclusion, d'orienter le choix des élèves pour les lieux, temps et personnages s'il s'agit d'un récit. Les idées sont sélectionnées. La planification est notée au tableau. Elle accompagne l'élève tout au long du processus d'écriture et de révision. Se référer à la planification, tout au long de l'apprentissage, permet aux élèves d'anticiper le but à atteindre, à plus ou moins long terme. Tout au long de l'avancée de l'apprentissage, la réussite de ce projet sera, en quelque sorte, le moteur qui dynamisera l'ensemble des activités proposées.

Si l'organisation de l'apprentissage vise à aider les élèves à se projeter vers la réussite, elle doit, dans le même temps, faciliter la mise en lien avec les expériences antérieures pour garantir au mieux la mise à disposition des acquis. Il s'agit pour les élèves de relier les expériences antérieures à l'éclairage de cette situation nouvelle, pour y repérer les connaissances à mobiliser. Le cahier d'écriture, qui garde la trace de tous les travaux de l'année, sera une aide précieuse pour amorcer un nouveau travail.

LA MISE EN SITUATION D'ÉCRITURE

Chaque élève dispose d'outils d'aide (notamment la planification et le cahier d'écriture qui contient les travaux antérieurs, mais aussi, par exemple, une banque de mots).

Lors de ce premier essai, le professeur évite de trop intervenir mais reste à la disposition des élèves. Il fait reformuler à l'oral les propositions, suggère l'usage de certains référents, oriente vers des stratégies connues.

C'est lorsque les situations ne sont pas maîtrisées que les **interactions entre élèves** sont particulièrement nécessaires. Elles augmentent la possibilité pour chacun de prendre de la distance avec son écrit, en le comparant à celui d'un pair. En comparant leurs travaux, les élèves vont progressivement pouvoir prendre conscience de ce qui fait la réussite de la tâche à réaliser.

LA RÉVISION

La **relecture du texte produit, et sa révision**, constituent un temps d'apprentissage très important. Il convient d'associer l'élève à toutes les étapes de la révision. L'élève repère les dysfonctionnements de son texte grâce à la relecture à voix haute, par lui-même ou par le professeur. À l'écoute de son texte, l'élève indique s'il y a des omissions, des incohérences et des répétitions. Il exerce une vigilance orthographique et mobilise les acquisitions travaillées lors des leçons de grammaire et d'orthographe.

L'élève améliore son texte avec l'aide de l'adulte et utilise les outils et méthodes produits à cet effet (planification, grille de relecture, etc.). Il utilise le cahier d'orthographe et les affichages de la classe pour corriger certaines erreurs orthographiques en fonction d'un code de correction. Il est ainsi guidé dans la démarche de révision et de correction de son écrit.

La correction du texte en l'absence de l'élève n'est d'aucune efficacité. Afin de faire progresser les élèves dans leurs écrits, il est nécessaire d'accompagner de manière positive leurs essais, et de ne pas se limiter à une correction normative. Le travail de l'élève au brouillon est riche d'enseignements. Les ratures, les signes visibles d'hésitation sur le fonctionnement de la langue, sont à prendre en considération pour mieux comprendre la démarche de l'élève.

On peut corriger des passages en présence de l'élève, en explicitant bien ses procédures, et en sélectionner d'autres que l'élève est capable de corriger seul, avec des outils d'aide. L'élaboration d'une première typologie d'erreurs, maîtrisée par les élèves, complexifiée au fil de l'année, est au service de l'amélioration des textes. Les élèves utilisent cet outil (et le code associé aux types d'erreurs) pour repérer leurs erreurs, comprendre leur nature et savoir où aller chercher l'aide pour les corriger.

Le professeur n'oublie pas d'envisager une **valorisation des écrits**. Les textes produits peuvent être lus à la classe, ou dans une autre classe, envoyés à des correspondants, à des membres de la famille, affichés dans la classe ou dans l'école, archivés dans un cahier collectif de classe ou dans un recueil d'anthologie.

La progression dans l'enseignement

Il faut se garder, surtout en début d'année, d'être trop ambitieux et de proposer des tâches très éloignées des possibilités des élèves, même si au terme de l'année, sont attendus des textes plus longs qu'au CP, avec des caractéristiques plus détaillées.

Lors des toutes premières semaines, l'enseignement sera comparable, sur certains points, à celui qui a été dispensé au CP, avec une révision sur la grammaire de texte. On demandera à l'élève de **rédigier une phrase simple à partir d'une phrase prototypique, en changeant un, puis plusieurs mots**. Le travail portera sur une phrase simple, qui se complexifiera rapidement avec un ajout d'informations : article/nom/verbe, puis article/nom/verbe/complément. L'album s'avèrera un bon support pour amorcer un écrit. Les élèves s'appuient sur le texte pour le transformer sur quelques points seulement. Le texte de l'album constitue alors une matrice pour une activité qui articule copie et création d'un nouveau texte cohérent.

Dès la période 1, **les élèves seront en mesure d'écrire un texte court de trois à cinq phrases** si l'architecture donnée a une structure simple. Un poème, par exemple, sera un bon inducteur, à la condition qu'une place de choix soit accordée au langage oral avant l'écriture. Des écrits courts seront proposés à partir d'une image, puis de plusieurs images, puis de plusieurs images dont des intrus, à légender.

Il faudra être très attentif à la **punctuation**. Très fréquemment, l'élève de CE1 enchaîne plusieurs phrases dans une seule, sans punctuation. Un travail de segmentation du texte en phrases bien distinctes s'avèrera nécessaire. On pourra proposer à l'élève sur son écrit au brouillon d'écrire une idée par ligne, puis de remettre le texte en forme en y insérant les signes de punctuation et les majuscules.

Au cours des périodes 1 à 3, l'élève s'apercevra qu'une suite de phrases ne peut se suffire à constituer un texte cohérent ; il faudra apprendre à insérer des connecteurs pour lier les phrases entre elles et pour produire une unité de sens.

Pour les écrits à moindre contrainte, au cours des périodes 1 à 3, la planification sera fortement guidée par le professeur. Les élèves trouveront et écriront des idées en rapport avec un thème donné. Ils apprendront à les organiser de manière logique et chronologique. Progressivement, les élèves prendront en charge eux-mêmes certains moments de la démarche d'écriture (planification, construction du film de l'histoire, écriture des phrases, etc.). En période 5, ils seront en mesure de produire six ou sept phrases en assurant la cohérence syntaxique et logique du texte produit¹⁹.

Entraîner à la rédaction dans des situations variées

LES ÉCRITS TRÈS COURTS RITUALISÉS

Les écrits très courts ritualisés sont proposés quotidiennement. Les élèves en prennent vite l'habitude et le temps consacré à cet exercice se réduit considérablement s'il est très régulier.

En début d'année, il est nécessaire de reprendre des exercices pratiqués en classe de CP : un mot ou une phrase sous un dessin, des activités à partir de reproduction puis de transformation de phrases prototypes, des activités à partir de mots ou de groupes de mots inducteurs, la transcription à partir de messages oraux connus des élèves.

DES EXEMPLES D'EXERCICES

Déplacer, ajouter, remplacer, supprimer à partir d'une phrase de base, à l'oral, puis à l'écrit

Exemple :

L'élève trace un cercle dans la cour.

→ *Dans la cour, l'élève trace un cercle.*

→ *L'élève, dans la cour, trace un grand cercle.*

→ *Dans la cour, l'élève dessine un grand cercle.*

→ *Sans s'arrêter, dans la cour de l'école, Lucie trace un grand cercle rouge.*

→ *Sans s'arrêter, dans la cour de l'école, Lucie trace un grand cercle autour des bancs.*

¹⁹ — Attendus de fin d'année et repères annuels de progression, français, cycle 2, note de service n° 2019-072 du 28 mai 2019, Bulletin officiel de l'éducation nationale n° 22 du 29 mai 2019.

Gammes d'écriture, à l'oral, puis à l'écrit

- Supprimer le pronom redondant :
Le petit garçon, il court. Le petit garçon court.
Le chat, il est sur le mur. Le chat est sur le mur.
- Supprimer « il y a » :
Il y a un escargot sur la tige. Un escargot est sur la tige. Un escargot se balance sur la tige.
Il y a des feuilles qui tombent. Les feuilles tombent. Les feuilles tombent lentement.
- Supprimer « je vois... qui » :
Je vois une fille qui joue. Une fille joue.
- Supprimer « c'est quand » :
Je vais chez le docteur, c'est quand je suis malade. Je vais chez le docteur quand je suis malade.
- Écrire une phrase au lieu de deux :
Emma court. Lucie court. Emma et Lucie courent.
Luc enfille son manteau. Luc prend son bonnet. Luc attrape ses gants. Luc enfille son manteau, prend son bonnet et attrape ses gants.
- Faire des comparaisons :
Un nuage doux comme du coton. Je vois un nuage doux comme du coton.
- Transformations du type :
J'y vais à la piscine. Je vais à la piscine.
Pierre il m'a pris ma balle. Pierre m'a pris ma balle.
Ils sont beaucoup les enfants. Les enfants sont nombreux.
Le père il attend son enfant. Le père attend son enfant.

Le jogging d'écriture

Le principe du jogging est celui d'un entraînement court et répété. Il s'agit de demander aux élèves, par exemple tous les matins, d'écrire une ou deux phrases, dans leur cahier du jour, en utilisant des lanceurs d'écriture. Les élèves sont invités à lire à haute voix leur production pour prendre conscience de leurs erreurs. Les phrases sont corrigées par l'élève avec l'aide du professeur.

Des lanceurs d'écriture pour les écrits très courts ritualisés

Les lanceurs d'écriture entraînent l'élève à utiliser certaines structures qui seront réinvesties dans d'autres écrits. Ils présentent des contraintes (lexicales, syntaxiques).

- Construire une phrase en tirant au sort des mots dans les boîtes à mots (les mots sont triés par catégories grammaticales).
- Écrire une phrase contenant trois mots donnés.
- Écrire une phrase de sens contraire à une phrase proposée.
- Terminer une phrase en écrivant selon un modèle.
- Utiliser une structure pour écrire :

Je rêve de...

J'aime... parce qu'

Je déteste

J'adore

Je n'aime pas... Je n'aime pas quand...

Et si j'étais... je...

Mon principal défaut est...

Ma principale qualité est...

Ma saison préférée est ... parce que...

Ce qui me fait le plus peur ... parce que...

Ce qui me rend triste, c'est... parce que...

Ce que je préfère en automne/en hiver/au printemps/en été, c'est... parce que...

Le cadeau qui m'a fait le plus plaisir, c'est... parce que...

Le cadeau que je rêve de recevoir est ... parce que...

Mon plat préféré est ... parce que...

Mon sport préféré est... parce que...

Mon livre préféré est ... parce que...

Mon animal préféré est ... parce que...

Ce qui me rend heureux, c'est... parce que...

Ce qui me fait rire, c'est... parce que

Ce que j'aime faire à l'école, c'est... parce que...

— Écrire un gage pour le jeu de « Jacques a dit ».

— Écrire ce que l'on aime/ce que l'on n'aime pas : J'aime.../Je n'aime pas...

— Écrire ses goûts :

Ce que j'apprécie le plus chez mes amis.

Mon occupation préférée.

Mon rêve de bonheur.

Où aimerais-je vivre ?

La couleur que je préfère.

La fleur que j'aime.

L'oiseau que je préfère.

— Donner un titre à une œuvre.

— Produire des rimes.

— Poursuivre une structure répétitive.

— Écrire des listes.

Une phrase du jour à partir d'inducteurs (mots tirés au sort, objet)

Les élèves rédigent une phrase courte sur le cahier de brouillon. Les erreurs, soulignées par le professeur, sont corrigées par l'élève avec ses outils d'aide. Cette phrase de base servira toute la semaine pour un travail d'approfondissement (déplacement, ajout, suppression de groupes nominaux compléments, etc.). L'élève apprend ainsi à chercher des mots, à acquérir du vocabulaire, de la grammaire, à travailler la notion de substituts, à classer des mots par catégorie grammaticale, à déplacer des mots dans la phrase pour créer des effets de style (inversion, insistance, etc.), à supprimer des répétitions.

LES ÉCRITS COURTS

Les élèves écrivent un texte court de trois à cinq phrases à partir d'une structure donnée ou d'images.

Deux séances hebdomadaires, réservées aux écrits courts, garantissent les progrès des élèves. Avec un entraînement régulier, ils prennent peu à peu l'habitude d'écrire. Aussi, la séance de rédaction ne doit en aucun cas être la variable d'ajustement dans l'emploi du temps. Multiplier les séances d'entraînement sert, d'une part, à automatiser certaines dimensions de l'écriture et, d'autre part, à favoriser l'élaboration de stratégies et de démarches différentes pour rédiger des textes variés.

On consacrerà la première séance à la planification collective du projet et la mise en mots au brouillon (page de gauche du cahier ou cahier de brouillon); la deuxième séance portera sur la révision et l'amélioration du texte.

LES ÉCRITS LONGS

Au CE1, les élèves peuvent rédiger collectivement des écrits longs, dont le projet d'écriture est conduit sur le plus long terme : rédaction d'un petit album pour une classe d'école maternelle, livre de recettes, recueil de jeux collectifs de la classe, conte, etc.

Cette activité est centrée autour de la production collective d'un texte, sur plusieurs séances, après l'étude prototypique de celui-ci avec la classe. Elle répond, en général, à un besoin particulier et s'inscrit dans un projet dont les enjeux sont bien perçus par les élèves. La démarche collective, qui consiste à agréger des compétences individuelles pour aboutir à la production d'un texte collectif complet déterminé dans le cadre d'un projet réel, est délicate. Il s'agit d'associer tous les élèves au travail, et donc de déterminer les modalités de travail en groupe, de préciser les enjeux, de définir préalablement les rôles, et de maintenir la motivation au fil des séances. Cette activité permet de découvrir la complexité d'un texte long et de résoudre collectivement des problèmes liés à un projet d'écriture plus ambitieux, en cernant les caractéristiques de l'écrit demandé, en faisant des inférences avec leurs connaissances de ce type d'écrit, en mobilisant leurs acquis relatifs au fonctionnement de la langue écrite.

Les opérations de planification, avant la mise en texte, vont bien au-delà du simple fait de faire un plan. Elles consistent avant tout à définir la nature du projet, à planifier les éléments à insérer dans le texte, à organiser la prise en charge des différentes parties du texte par chacun des groupes. La planification, issue d'une phase collective orale, est accessible aux élèves en permanence, notée sur un support de référence. Elle guide les élèves dans l'ébauche de leur production.

La mise en texte se fait à l'issue d'une négociation préalable au sein de chaque groupe. Un élève écrit sous la dictée de ses camarades. Occupé à contrôler le geste graphique, il bénéficie de l'étayage de ses pairs qui l'aident à garder le fil de ses idées, à gérer les contraintes de rédaction (choix des mots, syntaxe, orthographe, progression thématique). L'opération de révision consiste en une relecture critique du texte produit par les membres du groupe, puis à son amélioration collective avec l'aide du professeur. Il n'est pas recommandé d'aller au-delà de trois à quatre séances, pour préserver la motivation des élèves.

Des clés pour accompagner les élèves dans leur apprentissage

LA DIFFÉRENCIATION

À leur entrée au CE1, les élèves présentent des compétences très hétérogènes en rédaction. **Le professeur doit adapter son enseignement aux besoins repérés et intégrer la différenciation dans sa démarche pédagogique.** Il doit mobiliser différentes variables : nature et longueur de l'activité ; nature de la consigne ; outils d'aide ; étayage ; temps imparti pour la réalisation.

En tout début d'année, et autant de fois qu'il est nécessaire avec certains élèves par la suite, **le professeur s'appuie sur le langage oral pour faire produire du langage écrit.** La réflexion métacognitive amorcée en grande section, poursuivie au CP, doit être encore développée. Elle concerne la prise de conscience des écarts entre le langage oral, le langage oral scriptural et le langage écrit. L'élaboration d'énoncés en oral scriptural, avant le passage à l'écriture, est donc encouragée, en situation collective, en petits groupes ou en relation duelle.

LES OUTILS D'AIDE À L'ÉCRITURE

Il est souhaitable que les élèves puissent se confronter à des situations de lecture parallèlement aux situations d'écriture qui leur sont proposées (par exemple : lire des portraits pour y rechercher le vocabulaire à insérer dans leur propre description). Il convient de trouver dans la classe toutes sortes de documents pouvant servir d'« écrits modélisants » : recettes de cuisine, petites annonces, petits articles de magazines et journaux, affichettes publicitaires, textes du patrimoine et albums de littérature de jeunesse, etc.

Les élèves utiliseront d'autant mieux les outils d'aide à l'écriture qu'ils auront été associés à leur conception. Ils participeront à la collecte et au tri de mots (adjectifs, connecteurs, personnages, lieux, vocabulaire des émotions et des sentiments), de phrases (phrases d'introduction et de conclusion prélevées dans les lectures, par exemple).

Ils auront accès à des « boîtes à mots » contenant des mots triés en catégories grammaticales et collectés à partir des lectures faites en classe.

Le **cahier de références**, qui garde trace des mots étudiés lors des séances de vocabulaire, sera utile. Le professeur pourra proposer un classeur collectif évolutif, dupliqué de façon à pouvoir être consulté par plusieurs élèves à la fois. Les listes constituées (catégories sémantiques, mots de la même famille) seront évolutives car enrichies au fil des leçons ; elles feront écho aux affichages didactiques. Les affichettes, pour les correspondances graphèmes-phonèmes, seront présentes en classe, ainsi que des listes de mots invariables.

Les élèves auront recours au cahier de références contenant la trace écrite des leçons de grammaire et d'orthographe qu'ils auront conçues et rédigées avec le professeur. Ils auront appris préalablement à s'y repérer. Ils ne consulteront pas spontanément ces outils : c'est en les sollicitant régulièrement qu'ils prendront l'habitude de les consulter.

LES SUPPORTS D'ÉCRITURE

Comme pour tous les autres cahiers, le professeur aura des exigences élevées quant au soin, à l'écriture et la présentation du travail, afin que l'élève puisse se relire et être relu par les autres.

Il est conseillé d'habituer l'élève à rédiger ses premiers essais sur la page de gauche du cahier d'écriture et de réserver la page de droite à la version finale du travail. De cette manière, l'élève garde trace de ses tâtonnements et de ses erreurs. Garder trace de celles-ci, des omissions, des oublis rend tangibles les progrès au fil de l'année.

L'AMÉNAGEMENT DE LA CLASSE : LE COIN D'ÉCRITURE

Un espace permanent dans la classe qui fonctionne soit en atelier « libre », soit en atelier dirigé, est souhaitable. Selon la configuration des lieux, il peut être fixe ou mobile.

Lieu spécifique, calme, il offre des supports variés, destinés à l'écrit : papier blanc, beau papier, papier à lettres, cartes postales, enveloppes, feuilles grand format, fiches cartonnées, ardoises. Des outils variés seront à la disposition des élèves : crayons de papier, stylos, stylo plume, feutres fins, gros feutres pour affiches, tampon dateur. D'autres outils d'écriture pourront enrichir cet espace dédié : jeux de lettres (aimantées, mobiles, puzzles, etc.), imprimerie pour enfants, machine à écrire, ordinateur.

En résumé

- L'élève doit acquérir rapidement un geste aisé et sûr. La maîtrise du geste graphique repose sur une progression rationnelle, un enseignement quotidien, modélisant et différencié.
- La copie nécessite un enseignement explicite des stratégies les plus efficaces, dans le cadre d'une pratique accompagnée quotidienne, avec une complexification progressive et un enseignement différencié.
- La pratique très régulière de la rédaction garantit les progrès des élèves. Ils s'entraînent quotidiennement sur des écrits courts – gammes pour intégrer des structures syntaxiques à partir de modèles prototypiques – et prennent appui sur les textes lus en classe pour des travaux plus longs. La rédaction concerne tous les domaines d'enseignement et tous les types de textes. L'écrit s'appuie nécessairement sur l'oral. La démarche d'écriture – planification, mise en mots, révision, amélioration – est accompagnée. La correction des travaux est un véritable temps d'apprentissage au cours duquel l'élève apprend à réviser et à améliorer son écrit avec l'aide du professeur et les outils d'aide. La différenciation a toute sa place lors des entraînements.