

Réussir son entrée en production d'écrits

Anne Chabrilanges

RÉFÉRENCES DES EXTRAITS REPRODUITS DANS L'OUVRAGE

4. Mon oiseau bleu (1)

Mon oiseau bleu

a le ventre bleu. (p. 35)

Extrait du poème « L'oiseau bleu » de Blaise Cendrars
Éditions Gallimard

7. Plante

Plante

un crayon de couleur,

il poussera

un arbre arc-en-ciel. (p. 50)

Extrait de l'album *Plante* de Stéphanie Bardy,
Collection « Histoire de mots », édition PEMF, 2001

11. Dis papa, pourquoi...

Dis papa,

pourquoi les zèbres

ne font-ils pas du patin à roulettes ? (p. 71)

Extrait de l'album *Dis papa, pourquoi les zèbres
ne font-ils pas du patin à roulettes ?*
de Quentin Gréban, Éditions Mijade, 2006

12. Si j'étais un coq...

Si j'étais un coq

je réveillerais tout le monde. (p. 76)

Tiré de l'album *Si j'étais*, écrit et illustré par
Emmanuelle Anquetil, Mango Jeunesse, 2013

14. Mon cartable

Mon cartable a mille odeurs

Mon cartable sent la pomme,

Le livre, l'encre, la gomme

Et les crayons de couleur (p. 85)

Extrait du poème « Mon cartable » de Pierre
Gamarra - *Mon cartable et autres poèmes à réciter*,
ID-livre, coll. « Pierre Gamarra raconte... », 2006, ill.
Bernard Lafont © Suzanne Gamarra

16. Maxou fou

Maxou fou

mange des cailloux,

mord le loup,

court dans les choux. (p. 95)

Extrait de l'album *Maxou fou*
écrit et illustré par Nadja, l'école des loisirs, 2001

19. Maxou pilote

Maxou pilote

mange des carottes,

est polyglotte,

fait plein de crottes. (p. 112)

Extrait de l'album *Maxou fou*
écrit et illustré par Nadja, l'école des loisirs, 2001

ISBN : 978-2-7256-4390-8

Code éditeur : 261977

© Éditions Retz 2015 pour la 1^{re} édition, 2024 pour la présente édition

Dépôt légal : mars 2015

Direction éditoriale : Céline Lorcher

Édition : Anne Marty

Couverture : Nicolas Piroux, Photo : © iStock

Photographies : © iStock

Mise en page : STDI

Corrections : Florence Richard

N° de projet : 10289636

Achevé d'imprimer en France en janvier 2024 sur les presses de Chirat



Les reproductions d'extraits de cette publication sont autorisées dans les conditions du contrat signé entre le Ministère de l'Éducation nationale et le CFC (Centre d'exploitation du droit de copie).

Dans le cadre, il est important que vous déclariez au CFC les copies que vous réalisez, lorsque votre école est sollicitée pour l'enquête sur les photocopies de publications.

Au nom de nos auteurs et de notre maison, nous vous remercions d'avance.

Sommaire

Progression des séquences	4
---------------------------------	---

Introduction

Démarche générale	7
Description des situations	9
Les conditions de mise en œuvre	11
Fiche méthodologique hebdomadaire des situations génératives	13
Fiche méthodologique hebdomadaire des récits de vie	14

30 séquences

Les situations génératives

1. La souris	17
2. Tara (1)	23
3. J'ai vu un chien qui... ..	29
4. Mon oiseau bleu (1)	35
5. Dans la forêt	40
6. Le feutre	45
7. Plante	50
8. Mon oiseau bleu (2)	55
9. Tara (2)	60
10. Lucie	65
11. Dis papa, pourquoi... ..	70
12. Si j'étais un coq, je réveillerais tout le monde	75
13. Une poule sur un mur	79
14. Mon cartable	84
15. Julie a 3 poissons rouges	89
16. Maxou fou	94
17. Une souris verte	99
18. Alexis pilote	105
19. Maxou pilote	111
20. Mon portrait	116

Les récits de vie

1. Les apprentissages en classe (1)	125
2. Les apprentissages en classe (2)	130
3. Un événement, un jour	134
4. Un goûter d'anniversaire	140
5. Les vacances	145
6. Un spectacle à l'école	150
7. Un jour, il a neigé	155
8. La chorégraphie de notre danse	159
9. Une randonnée	164
10. Une rencontre sportive	169

Présentation des Ressources numériques	173
--	-----

Progression des séquences

		Titre de la situation	Outils construits 	Outils à construire	Page
Période 1	SG1	La souris	Répertoire de fruits	Répertoire de prénoms Répertoire de couleurs Répertoire de nombres	17
	SG2	Tara (1)	Répertoire d'animaux masculins	Répertoire des prénoms Répertoire de pays masculins	23
	SG3	J'ai vu un chien qui...	Répertoire d'animaux féminins Répertoire de verbes à l'imparfait (1) + COD		29
	SG4	Mon oiseau bleu (1)	Répertoire d'animaux masculins	Répertoire de couleurs	35
	RV1	Thème : Les apprentissages (1)		Répertoire de ce que nous avons appris en classe Répertoire de phrases de fin de texte	125
	RV2	Thème : Les apprentissages (2)		Répertoire de ce que nous avons appris en classe Répertoire de phrases de fin de texte	130
Période 2	SG5	Dans la forêt	Répertoire de lieux Répertoire d'animaux féminins Répertoire d'aliments		40
	SG6	Le feutre	Répertoire de fournitures de classe Répertoires de verbes liés aux fournitures		45
	SG7	Plante	Répertoire de noms et de mots associés aux noms		50
	SG8	Mon oiseau bleu (2)	Répertoire d'animaux féminins Répertoire de parties du corps au féminin		55
	RV3	Thème : Un événement, un jour		Répertoire d'événements, de personnes et de phrases de fin de texte	134
	RV4	Thème : Un goûter d'anniversaire		Répertoire de goûters, de personnes et de phrases de fin de texte	140

		Titre de la situation	Outils construits 	Outils à construire	Page
Période 3	SG9	Tara (2)	Répertoire d'animaux masculins finissant par [i]	Répertoire de prénoms finissant par [i] que l'on peut enrichir Répertoire de pays finissant par [i]	60
	SG10	Lucie	Mêmes répertoires que SG9 mais au féminin	Mêmes répertoires que SG9 au féminin	65
	SG11	Dis papa, pourquoi...	Répertoire de sports	Répertoire d'animaux masculins au pluriel	70
	SG12	Si j'étais un coq, je réveillerais tout le monde	Répertoire d'animaux masculins et féminins Répertoire de verbes à l'imparfait (2)		75
	RV5	Thème : Les vacances		Répertoire de lieux et de phrases de fin de texte	145
	RV6	Thème : Un spectacle à l'école		Répertoires d'événements sur le spectacle et de phrases de fin de texte	150
Période 4	SG13	Une poule sur un mur	Répertoire d'animaux féminins Répertoire de verbes synonymes de manger (1) Répertoire d'aliments masculins Répertoire de parties du corps au féminin		79
	SG14	Mon cartable	Répertoire de fournitures de classe (2) Répertoire d'objets qui laissent une odeur		84
	SG15	Julie a 3 poissons rouges	Répertoire d'animaux masculins	Répertoire de prénoms Répertoires de couleurs, de nombres	89
	SG16	Maxou fou	Répertoire de verbes synonymes de manger (2)	Répertoire d'adjectifs	94
	RV7	Thème : Un jour, il a neigé		Répertoires d'événements dus à la neige et de phrases de fin de texte	155
	RV8	Thème : La chorégraphie de notre danse		Répertoire d'éléments de composition de la chorégraphie et de phrases de fin de texte	159

		Titre de la situation	Outils construits 	Outils à construire	Page
Période 5	SG17	Une souris verte	Répertoire d'animaux féminins Répertoire de verbes à l'imparfait Répertoire de lieux Répertoire de parties du corps de l'animal Répertoire d'animaux masculins	Répertoire de couleurs	99
	SG18	Alexis pilote	Répertoire de noms de métiers Répertoire de verbes + COD (champ lexical de la médecine)	Répertoire de prénoms masculins et féminins	105
	SG19	Maxou pilote	Répertoire de noms de métiers Répertoire de verbes + COD avec rime par rapport au nom de métier (champ lexical de la médecine)		111
	SG20	Mon portrait	Répertoire de couleurs de cheveux Répertoire de couleurs d'yeux	Répertoire des anniversaires Répertoire des communes d'habitation	116
	RV9	Thème : Une randonnée		Répertoire d'événements de la randonnée et de phrases de fin de texte	164
	RV10	Thème : Une rencontre sportive		Répertoire d'événements de la rencontre sportive et de phrases de fin de texte	169

NB : SG est l'abréviation de Situation générative, RV de Récit de vie.

Introduction

Démarche générale

Cet ouvrage pratique propose une démarche pédagogique correspondant à la problématique : **Comment faire écrire en GS ou en début de CP des élèves qui ne savent pas lire ?** Cette démarche s'inspire des travaux d'André Ouzoulias à ce sujet.

● Quelques apports théorique à la base de cette démarche

André Ouzoulias s'appuie sur la certitude que l'orthographe lexicale s'apprend tôt, sinon elle s'apprend mal. La démarche préconisée ici valorise donc un apprentissage réussi et premier de l'orthographe lexicale. Le plus souvent, le lien entre lecture et orthographe est conçu dans l'ordre suivant : la lecture vers l'orthographe. Effectivement, plus le sujet lit, plus il s'imprègne de l'orthographe des mots. Mais ce lien peut aussi se concevoir inversement : l'orthographe vers la lecture. En effet, de bonnes connaissances orthographiques rendent possible une identification directe, donnant ainsi un accès immédiat à la signification portée par le contexte, la voie du décodage ne servant que pour identifier les mots rares.

Posons-nous la question de l'apprentissage de l'orthographe par les élèves.

Chaque mot est un cas particulier et l'apprenti doit mémoriser des données qui ne correspondent à aucune logique.

La répétition des rencontres avec l'orthographe correcte (en lecture et surtout en écriture) favorise cette mémorisation à condition que le mot soit analysé grâce à d'autres connaissances, lesquelles sont de trois types :

- La **graphophonologie** : pour un sujet qui n'a pas compris le principe de la relation graphèmes-phonèmes, la mise en mémoire d'un mot comme *maison*, nécessite de retenir 6 unités (les 6 lettres). En revanche, pour un sujet qui sait décoder, l'orthographe de ce mot se clarifie. L'analyse graphophonologique permet, en effet, de repérer les graphèmes *m* et *on*, lesquels sont incontournables. Elle permet aussi de comprendre que le graphème *ai* représente [è] et que le graphème *s* représente [z]. Ainsi, l'effort ne porte pas sur la totalité du mot. Il n'y a pas de voie directe sans voie indirecte.
- La **relation d'analogie** qui porte sur une suite de graphèmes : *maison*, *maîtresse*, *mai*, *mairie*... Plus le sujet connaît de mots, plus il lui est facile d'en mémoriser de nouveaux.
- La **morphologie** : *maison* explique *maisonnée*, *maisonnette*.

La compréhension de la graphophonologie à la charnière des classes GS-CP est un autre domaine qu'André Ouzoulias explore. Il s'intéresse aux élèves (nombreux) qui n'entendent pas les phonèmes. Il est possible d'amener les élèves à prendre conscience de la segmentation syllabique à l'oral ; les tâches de reconnaissance des rimes sont également bien réussies en GS. Il reste cependant très difficile pour les élèves d'entendre les phonèmes consonnes pour la bonne raison que les consonnes ne sonnent pas seules mais en coarticulation avec les voyelles.

Il faut donc abandonner cette progression classique où l'on analyse d'abord les formes sonores du langage sans lien avec l'écrit. Un autre facteur de réussite est la connaissance des lettres acquises en situation d'écriture, notamment dans l'analyse des syllabes écrites qui révèle les phonèmes au sein de la syllabe orale. L'enfant va créer un palier intermédiaire dans la graphophonologie au niveau de la syllabe.

Mais pour favoriser la réussite de tous les élèves, il n'y a pas de meilleur moyen que de les faire écrire fréquemment en GS et en CP puis tout au long de la scolarité.

Le postulat est que l'écriture précède la lecture et que cette dernière aide à mieux comprendre comment fonctionne l'écrit. Le lien entre lecture et écriture est évident. Dès lors, il convient de favoriser des situations de production d'écrit étayées permettant aux enfants d'être effectivement mobilisés et en situation de réussite. Ainsi, la tâche doit déboucher sur la production d'un résultat visible, lisible et communicable.

C'est un levier capital pour faire entrer l'élève en écriture.

● Quelques constats à la base de cette démarche

1. L'élève, de GS ou de début de CP, ne maîtrise que la chaîne parlée. **Le groupe de souffle** (clause) et la **syllabe** sont, avant les mots, les deux unités naturelles de l'oral. Ce sont des unités leviers sur lesquelles l'enseignant va s'appuyer pour l'écrit. Les élèves ne peuvent segmenter explicitement le langage qu'en groupes de souffle et en syllabes. Ils ne parviennent au concept de mots qu'à travers un enseignement de l'écrit.
2. Transcrire des mots oblige à écrire des lettres les unes après les autres. L'écriture conduit naturellement l'élève à épeler chaque mot intégralement. Il faut donc que celui-ci connaisse très rapidement le nom des lettres.
3. Si l'on veut amener tôt les élèves à une conscience orthographique, il n'est pas souhaitable de les laisser inventer l'orthographe des mots, de les laisser écrire phonétiquement ou par analogie (exemple : *mézon* au lieu de *maison*). En effet, la phase dans laquelle l'élève est actif sera celle de l'encodage ; de facto, son cerveau imprime les (éventuelles) erreurs.
4. Pour que l'enfant écrive, il faut qu'il dispose de la technique correspondant à ses possibilités. En GS, l'élève pourra écrire en capitales jusqu'au mois de mars, pour gagner du temps et ne pas être pénalisé dans sa production d'écrit. Parallèlement, dès le mois d'octobre, un travail systématique de l'écriture cursive est entrepris dans la classe. Lors de la dernière période scolaire, les enfants écrivent en cursive.

« À partir de la moyenne section, et régulièrement en grande section, l'enseignant explique la correspondance des trois écritures (cursive, script, capitales). » (programme 2015)

L'écriture cursive a un coût d'apprentissage élevé mais le bénéfice est considérable pour la suite de la scolarité et de la vie.

C'est bien durant l'année scolaire de GS que l'enfant réunit trois conditions pour apprendre à écrire et à lire en cursive :

- maturation du cerveau ;
- capacité à épeler les lettres cursives ;
- capacité à apprendre une écriture très normée (cf. Ressources numériques, « Outils pour copier »).

En CP, l'élève va écrire en cursive sur des lignages 4, puis 3, puis 2 puis 1 mm au fur et à mesure du déroulement de l'année scolaire. Cependant, la possibilité de débiter les activités de production d'écrit avec les lettres capitales ou au moyen de la dictée à l'adulte (telle que décrite ci-après) est offerte pour des élèves de CP peu autonomes avec l'écriture cursive.

Description des situations

La démarche développée dans cet ouvrage repose sur deux types de situations qui permettent aux enfants de ne pas se soucier de la cohérence textuelle, prise en charge par la situation elle-même, et de se consacrer entièrement à l'écriture.

● Les situations génératives

Ce sont des extraits de poésies, de récits, de recettes, de portraits... Ces phrases sont construites avec des structures répétitives. On commencera par elles dans l'année pour la production des premières phrases écrites.

Elles seront toujours produites en groupes de souffle, par l'enseignant et les élèves.

● Les récits de vie

Ce sont de petits textes qui comportent un intérêt sémantique (pour relater un événement qui a marqué, a fait rire, a ému) et un contenu linguistique intéressant (mots ou expressions dont les élèves pourraient avoir besoin). On les introduira un peu plus tard dans l'année car ils sont composés de plusieurs phrases.

Ils seront toujours produits en groupes de souffle, par l'enseignant et les élèves.

En effet, il faut s'appuyer essentiellement sur le levier groupe de souffle pour faire mémoriser le texte de ces situations et ce, afin d'établir une correspondance entre la chaîne parlée et la chaîne écrite, comme le préconise le document ressource des programmes 2016 sur l'écrit, (Partie III.2 L'écrit : découvrir le principe alphabétique) :

« Pour faire jouer de façon précise la correspondance chaîne parlée et chaîne écrite. La comptine permet, comme tout texte connu par cœur des enfants, de découvrir la nature de l'écrit en montrant que la chaîne orale se transforme en une succession de mots ; elle a l'avantage de sa brièveté, de sa forme (réurrence de mots ou de formules). »

Les conditions de mise en œuvre

● Les modalités

Le travail de production d'écrit se fait toujours en présence de l'enseignant avec des groupes de 6 ou 7 élèves. Il faut donc répartir les élèves en 4 groupes (G1, G2, G3, G4) dont 3 doivent être capables de travailler en autonomie. Les groupes sont plutôt hétérogènes car très vite l'enseignant pourra s'appuyer sur des élèves « tuteurs » qui pourront aider des camarades plus lents.

L'autonomie des élèves qui ne sont pas en présence de l'enseignant est une condition nécessaire pour que l'étayage de celui-ci soit optimum auprès des élèves dont il supervise la production.

On proposera donc à ces groupes autonomes plusieurs types de tâches :

- recopier sa production d'écrit ;
- illustrer sa production d'écrit ;
- illustrer un poème, un chant ;
- dessiner librement.

Ces activités ont été choisies car elles se déroulent dans le calme, ce qui facilite la concentration des « apprentis écrivains ».

● Les supports

Des banques de dessins

Prévoir une banque de modèles de dessins de tous ordres : fleurs, arbres, forêt, animaux, maisons, personnages, paysages, bateaux, voitures...

Cette banque sera alimentée, enrichie en fonction des thèmes des différents travaux, tout au long de l'année. Ces dessins serviront de modèles aux groupes en autonomie qui illustrent leur production d'écrit, leur poème ou dessinent librement.

Des supports d'écriture pour les élèves

– Une feuille de brouillon de papier dessin à grands carreaux (type de cahier utilisé pour les tracés de géométrie) pour le 1^{er} jet d'écriture.

(Nota : Les grands carreaux permettent de donner la consigne suivante aux enfants : « Écrire une lettre par carreau et sauter un carreau entre chaque mot. », cf. Ressources numériques « Outils pour copier ».)

– Un cahier de dessin blanc uni (petit format) pour la copie, sur lequel on collera une photocopie de page à grands carreaux puis, plus tard dans l'année, un lignage avec un intervalle pour l'écriture cursive (cf. annexe 2). Les illustrations se font sur la page blanche à droite, en face du texte. C'est un support simple d'usage quand il faut le feuilleter souvent. C'est le cahier de la production d'écrit spécifique à cette démarche.

Des supports de dessin pour les élèves

Ces supports sont légitimement installés dans la classe mais ont un rôle particulièrement important pour les groupes en autonomie :

- Un cahier de travaux pratiques ou de dessin blanc uni pour les chants et les poèmes.
- Un cahier de dessin format italien pour les croquis et les dessins libres.

Les outils scripteurs des élèves

Des crayons à papier triangulaires, utilisés en maternelle pour que les élèves apprennent à placer les doigts pour écrire.

Des supports pour l'enseignant

- Des feuilles de cartoline ou Canson pour les panneaux référents.
- Un carton à dessin de grande taille (81 x 61 cm) pour remiser les affiches panneaux référents.

Le déroulement des séquences

Chaque séquence de production d'écrit est organisée en trois séances de 30 minutes.

Exemple sur trois jours

	Lundi	Mardi	Jeudi
30 minutes	Séance 1 (collective) Découverte du texte, mémorisation des groupes de souffle, des mots, construction des répertoires collectifs, propositions orales.	Séance 2 (en groupes) Rédaction avec les groupes G1 et G2 en alternance pendant 15 minutes (G2 est en autonomie sur un dessin pendant les premières 15 minutes puis on inverse avec G1). G3 et G4 en autonomie pendant 30 minutes. (Ils recopient la production précédente et l'illustrent, illustrent un poème ou font un dessin libre.)	Séance 3 (en groupes) Rédaction avec les groupes G3 et G4 en alternance pendant 15 minutes (G4 est en autonomie sur un dessin pendant les premières 15 minutes puis on inverse avec G3). G1 et G2 en autonomie pendant 30 minutes. (Ils recopient la production précédente et l'illustrent, illustrent un poème ou font un dessin libre.) Mise en commun des productions individuelles.

(Voir « Fiches méthodologiques », pages suivantes.)

Il est envisageable, voire souhaitable, que l'enseignant compile dans un porte-vue, pour chaque élève, l'ensemble des répertoires et des phrases matrices. Les élèves peuvent réutiliser ces lexiques et ces phrases pour d'autres projets d'écriture à leur initiative. C'est ainsi l'occasion de revoir des mots, de les réemployer en écriture, de réactiver des procédures. Ce dispositif complémentaire permet d'optimiser la fréquence et la répétition des rencontres avec l'écrit.

Cette démarche donne aux élèves le pouvoir sur l'écriture des textes, augmente leurs connaissances en orthographe et les rend plus performants en lecture.

Les situations génératives



La souris

Séance 1 • Découverte de la phrase de référence

- Objectifs :**
- Repérer les groupes de souffle, les mots de la phrase.
 - Utiliser les répertoires construits collectivement.
- Organisation :** Travail en classe entière au coin regroupement.
- Durée :** 30 minutes.
- Matériel :**
- Phrase de référence recopiée sur une affiche au tableau, écrite en capitales et en groupes de souffle.
 - Étiquettes. 

	PAMPLEMOUSSE
	pamplemousse
	pamplemousse
	RAISIN
	raisin
	raisin

	ANANAS
	ananas
	ananas
	ABRICOT
	abricot
	abricot

- Feuilles de cartoline vierges.
- Répertoires de fruits, d'animaux, de nombres et de couleurs.

● Déroulement :

Phrase de référence

LA SOURIS DE CLARA
MANGE 3 KIWIS BLEUS.

Les récits de vie



Les apprentissages en classe (1)

Séance 1 • Découverte du texte de référence

Objectifs :	– Repérer les groupes de souffle, les mots du texte. – Utiliser les répertoires construits collectivement.
Organisation :	Travail en classe entière au coin regroupement.
Durée :	30 minutes.
Matériel :	– Texte sur affiche au tableau, écrit en capitales, en groupes de souffle. – Feuilles de cartoline vierges.

● Déroulement :

Texte de référence

JEUDI 10 OCTOBRE,
NOUS AVONS APPRIS
UN NOUVEAU CHANT.
IL EST BEAU.

Première étape : Repérage des groupes de souffle (5 min.)

- Faire rechercher les signes de ponctuation.
- Faire rechercher le nombre de phrases.

Réponse des élèves : « 2. »

- Demander aux élèves de venir montrer chaque phrase.
- Bien insister sur le début et la fin de la phrase. Dire que lorsqu'il y a plusieurs phrases, cela s'appelle un texte.
- Lire le texte.
- Lire groupe de souffle par groupe de souffle en montrant avec la règle.
- Lire « JEUDI 10 OCTOBRE » en montrant avec la règle.
- Même procédure avec chaque groupe de souffle.
- Dire « UN NOUVEAU CHANT » et demander à un enfant de venir montrer ce groupe de souffle sur l'affiche.
- Même procédure avec chaque groupe de souffle.
- Montrer une ligne avec la règle et demander à un enfant de la verbaliser.
- Le faire plusieurs fois avec un maximum d'enfants.