

Guide pratique

L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée

Primaire




Remerciements

Le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick tient à souligner l'expertise et l'engagement de :

Madame **Marie-Josée Long**, conceptrice et collaboratrice principale,
District scolaire francophone du Nord-Ouest.

Madame **Renée Bourgeois**, rédactrice principale,
Université de Moncton.

Nous remercions également les enseignantes et enseignants, les orthophonistes scolaires, les agentes et agents pédagogiques, mentors en littératie et responsables des services intégrés des districts scolaires ainsi que les agentes et agents pédagogiques du ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance pour leur rétroaction et l'aide généreuse qu'ils nous ont accordées tout au long de la réalisation de ce projet.



Guide pratique

L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée

Primaire

Guide pratique
L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée
Primaire

ISBN 978-1-4605-1220-3

**© Ministère de l'Éducation et
du Développement de la petite enfance, 2016**

C.P. 6000
Fredericton (Nouveau-Brunswick)
E3B 5H1 Canada

Téléphone : (506) 453-3678

Télécopieur : (506) 444-4296

Courriel : edcommunication@gnb.ca

Site Web : www.gnb.ca/education

Table des matières

Intro

L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée.....	7
---	---

1

Apprendre à écrire, écrire pour apprendre.....	11
--	----

2

Les composantes essentielles liées à l'apprentissage de l'écriture	13
---	----

3

Les types et genres de textes	15
-------------------------------------	----

4

Le processus d'écriture.....	19
4.1 Principes de base de l'enseignement du processus d'écriture....	20
4.2 Les cinq étapes du processus d'écriture.....	21
Étape 1 Planification	21
Étape 2 Rédaction	23
Étape 3 Révision	26
Étape 4 Correction	29
Étape 5 Diffusion et publication	32

5

Les traits d'écriture	35
5.1 Principes de base de l'enseignement des six traits d'écriture.....	36
5.2 Les six traits d'écriture	37
1^{er} trait Les idées et le contenu	37
2^e trait La structure du texte	39
3^e trait Le choix des mots	42
4^e trait Le style	44
5^e trait La fluidité des phrases	46
6^e trait Les conventions linguistiques	49
• L'orthographe d'usage.....	53
• La grammaire	57

6

La calligraphie	63
6.1 Principes de base de l'enseignement de la calligraphie	64
6.2 Suggestions d'activités pouvant soutenir l'enseignement de la calligraphie	67

7

Les situations d'apprentissage de l'écriture	71
7.1 Les quatre situations d'apprentissage de l'écriture	73
1 L'écriture modelée	73
2 L'écriture partagée.....	75
3 L'écriture guidée	77
4 L'écriture autonome.....	79

8

L'évaluation de l'écriture 83

9

L'enseignement explicite des stratégies d'écriture 87

9.1 Les principales stratégies en écriture 89

10

Les outils numériques et l'écriture..... 91

Conclusion 93

Références bibliographiques 95

Liste des figures

Figure 1 : Un modèle de littératie équilibrée	7
Figure 2 : Les composantes de l'écriture	14
Figure 3 : L'enseignement explicite de la calligraphie à l'aide d'une approche multisensorielle	66
Figure 4 : Les situations d'apprentissage en littératie équilibrée	72
Figure 5 : Les élèves-auteurs stratégiques	87

Liste des tableaux

Tableau 1 : Les types et genres de textes	17
Tableau 2 : Démarche dynamique d'apprentissage de la grammaire et rôle de l'enseignante ou de l'enseignant	59
Tableau 3 : Les stratégies et les outils d'évaluation de l'écriture	85
Tableau 4 : Démarche d'enseignement explicite d'une stratégie d'écriture	88

Introduction

L'écriture dans un modèle de littératie équilibrée

L'écriture joue un rôle essentiel dans la vie d'une personne : elle lui permet de communiquer ses pensées, ses idées, ses émotions et ses expériences ; elle l'amène à réfléchir davantage, à enrichir son esprit de mots et d'idées ; elle favorise sa perception et sa compréhension du monde qui l'entoure.

Permettre aux élèves d'accéder à la maîtrise de l'écriture, c'est leur faire un cadeau pour la vie.

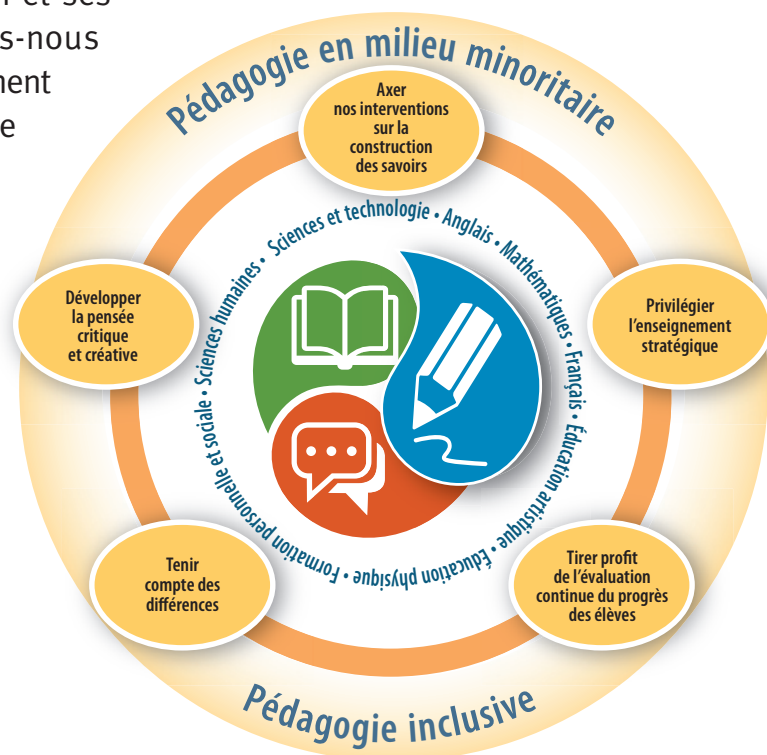
Routman, 2010

Mais écrire est une activité très complexe qui fait appel aux habiletés supérieures de la pensée. Effectivement, l'élève en situation d'écriture doit solliciter et coordonner ses habiletés en calligraphie, ses connaissances de l'orthographe et de la syntaxe, les idées retenues et la structure de texte adoptée selon

son intention de communication et ses destinataires. Aussi observons-nous fréquemment des élèves qui n'aiment pas écrire, qui craignent de le faire ou qui ont l'impression de ne rien avoir à exprimer. Ce n'est pas une mince tâche !

C'est pourquoi les enseignantes et les enseignants sont à l'affut d'interventions qui leur permettront de développer les habiletés rédactionnelles de leurs élèves et de leur inculquer le plaisir d'écrire.

Figure 1
Un modèle de littératie équilibrée



En tenant compte du modèle de littératie équilibrée (figure 1), nous proposons cinq principes directeurs de l'enseignement-apprentissage pour orienter le choix de nos interventions en écriture dans toutes les matières.

D'abord, pour **axer ses interventions sur la construction des savoirs**, l'enseignante ou l'enseignant puise dans sa connaissance du fonctionnement de la mémoire afin de proposer des situations d'écriture signifiantes et contextualisées et de guider l'activation, l'organisation et le transfert des connaissances des élèves.

De plus, le fait de **privilégier un enseignement stratégique** permet à l'enseignante et à l'enseignant d'exploiter les étapes d'un enseignement explicite afin d'étayer l'apprentissage des stratégies socio-affectives, cognitives et métacognitives essentielles au développement des compétences en écriture.

Ensuite, pour **tirer profit de l'évaluation continue du progrès des élèves**, l'enseignante ou l'enseignant observe les élèves-auteurs à l'œuvre, détermine l'état de leurs apprentissages, cerne leurs forces et leurs défis, cible les prochains objectifs et ajuste son soutien et ses interventions pédagogiques en conséquence, tout en sollicitant l'engagement et la participation active des élèves à cette démarche d'évaluation.

Aussi, dans son souci de **tenir compte des différences**, l'enseignante ou l'enseignant intègre à ses interventions des dispositifs afin de répondre aux besoins d'apprentissage en écriture de plus en plus diversifiés de ses élèves et d'offrir, à chacun, l'occasion de développer son plein potentiel par le biais d'une diversité d'outils et de moyens.

Enfin, pour **développer la pensée critique et créative**, l'enseignante ou l'enseignant enseigne explicitement les stratégies et utilise un questionnement faisant appel aux habiletés supérieures de la pensée afin d'amener les élèves-auteurs à réfléchir plus profondément aux messages et aux idées qu'ils désirent véhiculer.

Si l'écriture est essentielle à la réussite scolaire, les enjeux de son apprentissage en milieu linguistique minoritaire et en contexte d'inclusion scolaire sont d'autant plus considérables que cette prise de parole par l'écrit qui contribue à la construction identitaire de l'élève et à la pleine réalisation de son potentiel. En écrivant souvent dans des contextes authentiques et signifiants, l'élève découvre le pouvoir des mots, porteurs de sa culture et de son identité. Aussi en viendra-t-il à se considérer en tant qu'auteur, capable de se raconter, de décrire son monde, mais aussi de participer, à sa mesure, à la vitalité de sa communauté francophone.



1

Apprendre à écrire, écrire pour apprendre

*Le secret pour apprendre à écrire,
c'est d'écrire souvent !*

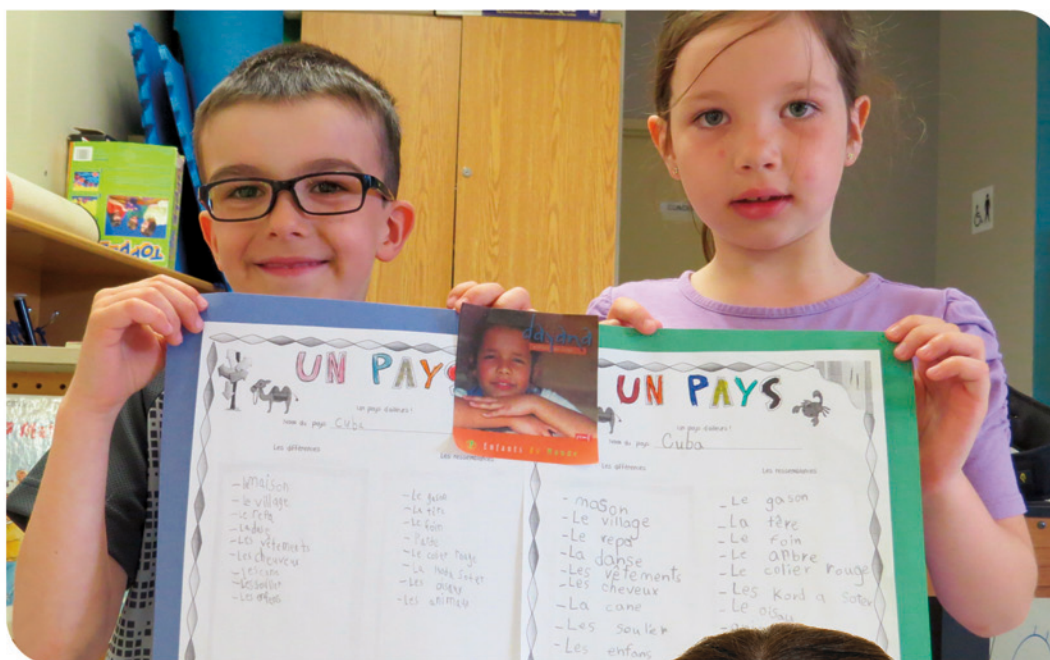
Invités à écrire quotidiennement sur des thèmes qui les intéressent, à communiquer leurs écrits à de réels destinataires et à célébrer leurs réussites, les élèves développent leurs habiletés rédactionnelles. Ils apprennent ainsi à considérer l'intention d'écriture, à choisir et à organiser leurs idées en fonction de celle-ci, à évaluer les écarts entre cette intention et le texte produit et, enfin, à trouver les moyens d'y remédier. Plus encore, ils cultivent leur propre voix d'auteur et découvrent le plaisir d'écrire. À cette fin, l'enseignante ou l'enseignant propose, certes, des situations d'écriture en lien avec des objectifs d'apprentissage, mais surtout, incite les élèves à écrire librement, sans attentes prédéfinies.



*Et si le secret pour apprendre
dans toutes les matières,
était aussi d'écrire souvent ?*

De nombreuses études font état des bienfaits évidents de l'écriture dans toutes les disciplines scolaires. D'une part, les élèves assimilent mieux les contenus lorsqu'on leur offre de nombreuses occasions d'écrire dans toutes les matières : l'écriture et la compréhension sont intimement liées. D'autre part, amenés à écrire sur des concepts disciplinaires qu'ils ne saisissent pas complètement,

les élèves précisent leur pensée et approfondissent leur réflexion. Enfin, l'écriture s'avère un excellent outil en contexte de résolution de problèmes ; elle invite les élèves à consigner leurs observations, leurs hypothèses et leurs conclusions.



Bref, **écrire pour apprendre dans toutes les matières** améliore de façon globale les habiletés rédactionnelles et la compréhension écrite des élèves, contribuant ainsi à leur réussite éducative.



2

Les composantes essentielles liées à l'apprentissage de l'écriture

L'écriture est un passeport pour la réussite scolaire et la construction d'une identité personnelle et culturelle. En effet, l'élève qui sait choisir les mots justes, orthographier correctement, enchaîner ses idées avec fluidité et structurer ses textes de façon logique sera en mesure de communiquer ses idées par écrit avec clarté dans toutes les matières scolaires et trouver son style distinctif.

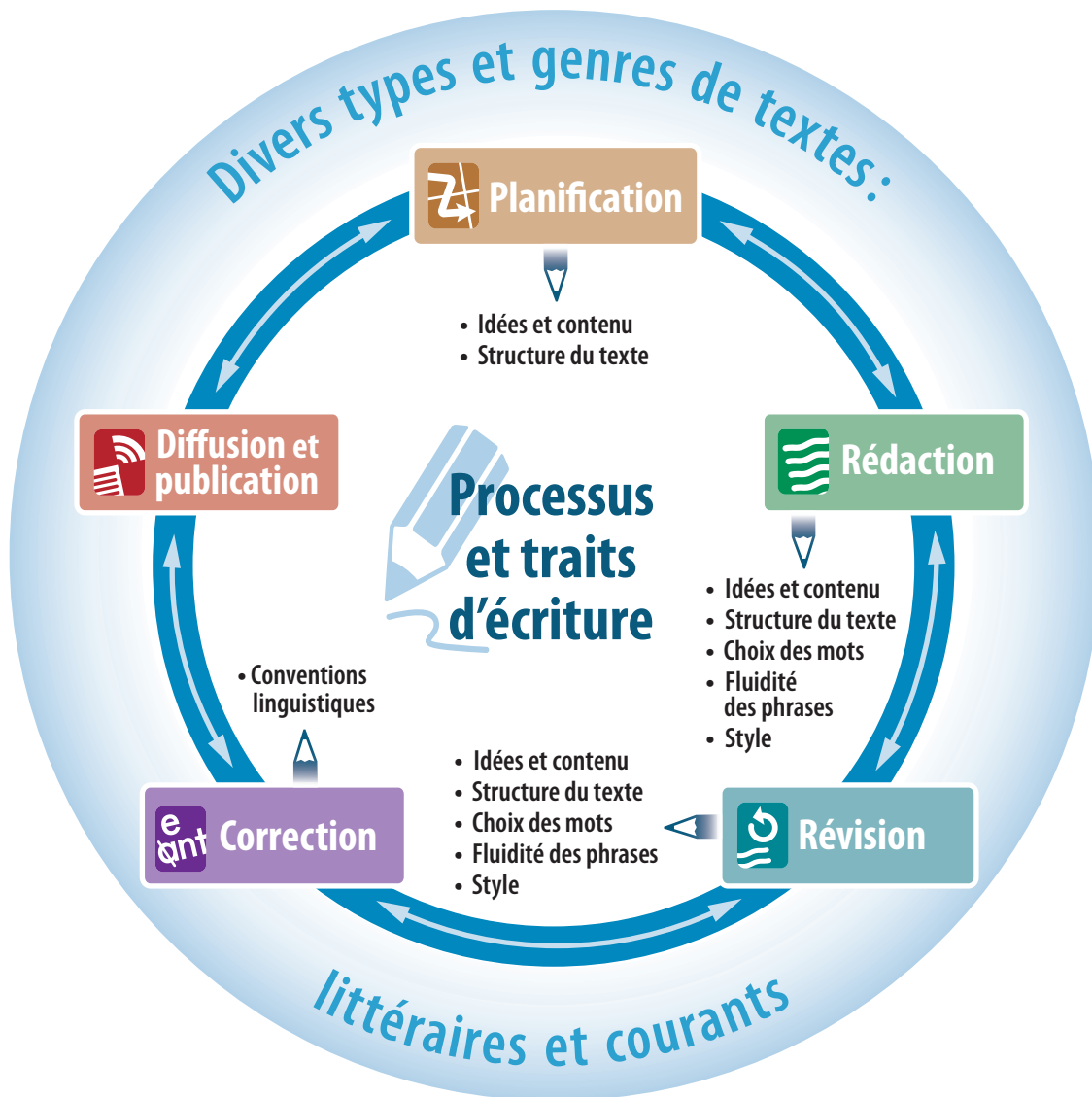
Pour amener les élèves à entretenir un rapport positif à l'écriture, à acquérir le désir d'écrire, à pouvoir parler de leurs écrits et à acquérir des connaissances et des habiletés rédactionnelles de plus en plus complexes, l'enseignante ou l'enseignant considère les composantes aptes à favoriser un apprentissage réussi de l'écriture et tient compte, bien entendu, de la motivation à écrire, de la calligraphie et des ***divers types et genres de textes***.

D'une part, un enseignement efficace de l'écriture est bien ancré dans ***les étapes du processus d'écriture***, c'est-à-dire les étapes qu'empruntent les élèves dans la production d'un texte. Ainsi, l'enseignante ou l'enseignant guide les élèves-auteurs dans **la planification, la rédaction, la révision, la correction, la publication et la diffusion** de leur texte en leur proposant des activités pertinentes, en sollicitant leur objectivation et leur réflexion et en enseignant explicitement les stratégies d'écriture en lien avec les étapes du processus.

D'autre part, un enseignement efficace de l'écriture s'inspire ***des traits d'écriture***, c'est-à-dire des caractéristiques qui distinguent un texte de qualité. Grâce à l'observation de textes d'auteurs, à l'enseignement explicite, aux activités de réinvestissement et aux échelles d'appréciation,

l'enseignante ou l'enseignant conduit les élèves à considérer **les idées et le contenu, la structure, le choix des mots, la fluidité des phrases, le style et les conventions linguistiques** dans le texte produit.

Figure 2
Les composantes de l'écriture



Nous présenterons aux chapitres 3, 4 et 5 **ces composantes essentielles liées à l'apprentissage de l'écriture** de manière distincte et isolée, mais en réalité elles **sont développées en interrelation et en complémentarité**.

3

Les types et genres de textes

Savoir reconnaître les caractéristiques et la structure des différents types et genres de textes s'avère un atout considérable chez les jeunes élèves-auteurs en développement. D'abord, les élèves comprennent qu'un texte est toujours rédigé pour un destinataire particulier et dans un but bien précis : c'est **l'intention d'écriture**. Puis, grâce à leur exposition à des textes de plus en plus variés, tant en lecture qu'en écriture, les élèves développent leur représentation des particularités et de l'organisation des types et genres rencontrés. Éventuellement, dans chaque nouvelle situation d'écriture, ils seront en mesure de choisir le type et le genre de texte qui conviennent le mieux pour rejoindre leur destinataire et pour remplir leur intention le plus efficacement possible.

Si les chercheurs soulignent de manière unanime l'importance d'exposer les élèves à un large éventail de textes, il n'existe aucune uniformité dans les catégorisations qu'ils proposent pour les classifier. Communément, les différents types et genres de textes sont regroupés sous quatre, cinq ou



six formes de discours sous la désignation de textes descriptifs, narratifs, incitatifs, explicatifs, ludiques et poétiques (MEO, 2006 ; MEO, 2008 ; MEQ, 1995 ; Overend Prior, 2013). Ailleurs, certains auteurs adoptent une vision plus souple des types et genres de textes à enseigner et préconisent les catégorisations suivantes : textes narratifs, textes informatifs et autres (Routman, 2010 ; Nadon, 2007) ; textes littéraires et textes courants (Côté et Gianesin, 2009) ; textes sans rebondissement et textes à rebondissement (Gear, 2012) ; textes narratifs, textes courants et chansons ou poèmes (Trehearne, 2013).

Dans son *Programme d'études : Français M-8*, le ministère de l'Éducation et du Développement de la petite enfance du Nouveau-Brunswick tranche en faveur d'une répartition en deux grandes familles de textes : **les textes littéraires** et **les textes courants** et énonce que « L'élève doit pouvoir rédiger à des fins personnelles et sociales des textes littéraires et courants conformes aux caractéristiques des genres retenus. » (MEDPE, 2011, p. 27)

Le texte littéraire est le fruit de l'imagination et porte en tout premier lieu les marques de préoccupations esthétiques ;

Le texte courant est celui qui donne des informations, qui rapporte, qui commente, qui explique, qui décrit, etc.

DeKoninck, 2005

À l'intérieur de ces deux grandes familles de textes, les types et genres de textes sont regroupés selon leur **intention de communication**, intention qui est identifiée par un verbe à l'infinitif : raconter, relater, informer, décrire, rendre compte, convaincre, expliquer, faire agir, exprimer ses sentiments, etc. En plus de l'intention de communication, il importe que l'élève-auteur tienne compte des **caractéristiques** (p. ex. le titre, les illustrations, les exemples, les organisateurs

textuels, les marqueurs de relation, le temps des verbes, les pronoms etc.) et **des éléments de la structure** qui sont propres aux types et genres de textes qu'il rédige.

Le tableau 1, adapté du document *Normes de rendement en écriture* (CAMEF et MEDPE, 2014), illustre bien les types et genres de textes en identifiant leur intention de communication.

Tableau 1
Les types et genres de textes





	TYPES ET GENRES DE TEXTES	INTENTIONS DE COMMUNICATION
TEXTES LITTÉRAIRES	Récit réel ou imaginaire (personnel ou autre)	Raconter, relater <ul style="list-style-type: none"> • des événements passés, réels ou imaginaires • des expériences personnelles ou des expériences que d'autres personnes ont vécues
	Conte	Raconter (divertir au moyen d'une expérience imaginaire)
	Poésie, chanson, comptine	Exprimer ses sentiments ou présenter ses expériences, jouer avec la langue
TEXTES COURANTS	Lettre personnelle	Informar, décrire, rendre compte (raconter)
	Lettre d'opinion	Convaincre
	Texte descriptif	Décrire
	Compte rendu	Rendre compte
	Texte explicatif	Expliquer un phénomène ou un fait historique
	Exposé, journal personnel, perspective personnelle	Exprimer ses goûts, ses sensations, ses émotions, ses sentiments et ses opinions
	Texte d'opinion	Convaincre, faire réagir
	Mode d'emploi, recette, règlement, consigne, lettre, message publicitaire, appel à l'action	Faire agir, guider, conseiller, encourager
	Note, carte, invitation, courriel, message du matin	Inviter, remercier, informer

Note : Pour en connaître davantage sur les éléments en lien avec la structure et les caractéristiques propres aux types et genres de textes, voir le document des normes de rendement en écriture dans le portail du MEDPE ou visiter le site de l'atelier du MEO : http://www.atelier.on.ca/edu/resources/litteratie/textes_tous_genres.pdf

4

Le processus d'écriture

Le processus d'écriture est la démarche par laquelle l'élève planifie et exécute une tâche d'écriture. Ce processus s'articule en cinq étapes **interdépendantes** et **récurrentes** :

Étape 1	 Planification
Étape 2	 Rédaction
Étape 3	 Révision
Étape 4	 Correction
Étape 5	 Diffusion et publication

Pourquoi enseigner le processus d'écriture ?

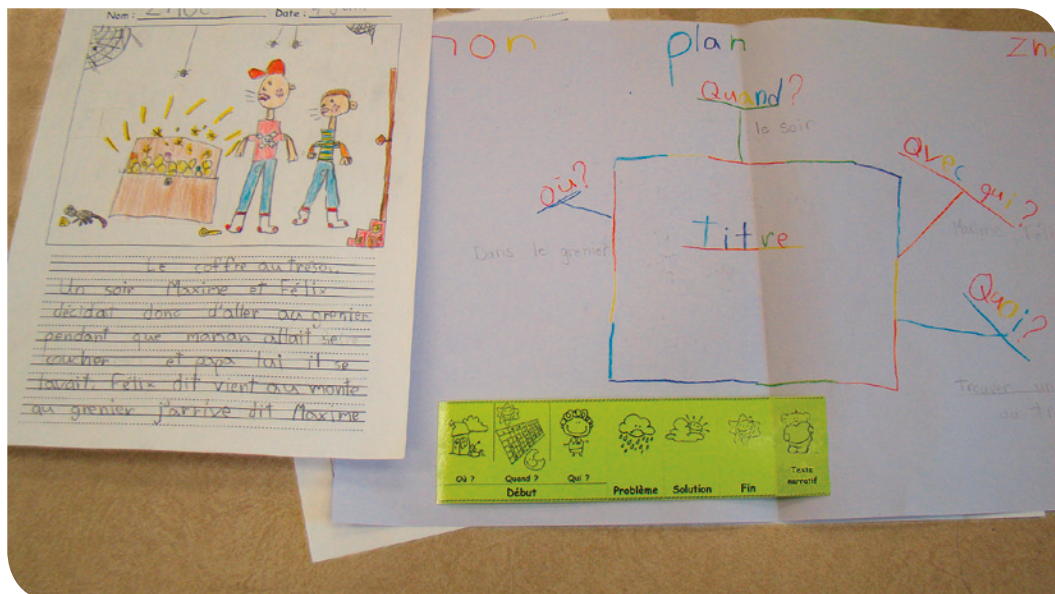
La pratique d'ancrer l'enseignement de l'écriture dans les étapes du processus d'écriture a été expérimentée, observée et évaluée au cours des trois dernières décennies. Les recherches la désignent comme « *le meilleur moyen d'aider les élèves à mieux rédiger* » (MacFarlane et Serafini, 2006).

Il ne suffit pas de décliner et d'expliquer les étapes de la démarche d'écriture. Si nous ne faisons pas la démonstration de ces étapes, les élèves ne saisissent pas vraiment ce qu'ils doivent faire.

Spandel, 2005

4.1 Principes de base de l'enseignement du processus d'écriture

- Offrir un enseignement et un entraînement quotidiens ;
- Inscrire le processus d'écriture dans des activités pertinentes et concrètes, et ce, dans toutes les matières ;
- Présenter et modeler chaque étape individuellement, dans l'ordre logique ;
- Modeler chacune des étapes à maintes reprises ;
- Enseigner explicitement les stratégies d'écriture en lien avec chacune des étapes ;
- Rendre évident le va-et-vient entre les étapes ;
- Exploiter des copies types et des textes modèles illustrant les différentes étapes du processus ;
- Enseigner explicitement les traits d'écriture en lien avec chacune des étapes ;
- Établir des attentes et des critères communs ;
- Multiplier les rencontres et les discussions autour des textes modèles ;
- Offrir un accompagnement et une rétroaction lors de la mise en œuvre des étapes ;
- Utiliser un questionnement approprié ;
- Favoriser l'autoévaluation des élèves à chacune des étapes ;
- Garder des échantillons de textes et les exploiter à diverses fins de réinvestissement.



4.2 Les cinq étapes du processus d'écriture

Étape
1



Planification

L'étape de la planification

C'est la première étape du processus d'écriture. Elle consiste à rechercher, planifier et organiser des idées sous forme de plan qui sert à guider l'élève dans la rédaction d'une première ébauche.

L'élève trouve des idées en ayant recours à ses connaissances antérieures et à ses expériences personnelles, en échangeant avec les autres ou en effectuant des recherches d'informations sur le sujet.

Adapté de L@telier
www.atelier.on.ca

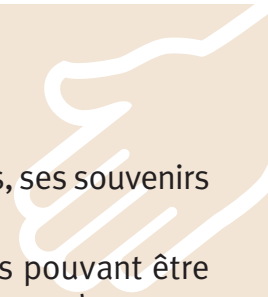
Comment soutenir l'élève-auteur ?

Pour trouver des idées :

- tenir un carnet d'écriture pour noter ses réflexions, ses souvenirs ou ses observations ;
- faire un inventaire de toutes les sources d'idées pouvant être consultées (p. ex. : textes, albums jeunesse, films, chansons, expériences, etc.) ;
- exploiter l'écriture spontanée, c'est-à-dire écrire sans arrêt pendant quelques minutes en laissant libre cours à sa pensée ;
- participer au cercle des idées, c'est-à-dire à un partage d'idées en lien avec un sujet qui se réalise en petit groupe ;
- réaliser un remue-méninge, un dessin, une improvisation.

Pour organiser les idées :

- s'inspirer d'albums ou de romans jeunesse en lien avec l'intention d'écriture ;
- utiliser une variété de schémas organisationnels : tableau, grille, schéma conceptuel, encadrés, scénarimage, diagramme, canevas de base, etc.



Quelles sont les questions-clés ?

- Quelle est mon intention d'écriture ? J'écris pour...
- Qui est mon destinataire ? Qui va lire mon texte ?
- Qu'est-ce que je sais de ce sujet ?
- Qu'est-ce que je veux découvrir sur ce sujet ?
- Quel genre de texte convient le mieux compte tenu de mon intention et de mon destinataire ?

À considérer:
Ces questions-clés peuvent être exploitées lors d'un entretien individuel, d'un modelage, d'une minileçon, d'une autoévaluation, etc.

Quels sont les traits d'écriture à exploiter ?

- Idées et contenu
- Structure

Quelles sont les stratégies d'écriture à enseigner ?

- Déterminer l'intention, le sujet et le destinataire de mon texte.
- Déterminer le type et genre de texte.
- Écrire des idées selon le sujet.
- Faire mon plan.
- Rechercher des informations.

Note: Voir les fiches sur les stratégies d'écriture dans le portail du MEDPE.

Quels sont les comportements à observer ?

Est-ce que l'élève-auteur...

- exprime à l'oral ses idées sur un sujet pour se préparer à écrire ou à dessiner ?
- trouve des idées en fonction du sujet et détermine son intention d'écriture ?
- consulte des structures de texte « types » ?
- organise ses idées de diverses façons ?

Note: Voir le continuum d'écriture dans le portail du MEDPE.

La planification devrait soutenir l'écriture du texte, pas la ralentir.

Routman, 2010

L'étape de la rédaction

Après avoir rédigé son plan, l'élève rédige une première ébauche qui consiste à consigner ses idées par écrit en gardant en tête l'intention, les destinataires et le genre de texte.

Une fois l'ébauche terminée, l'élève lit ce qu'il ou elle a rédigé et détermine si le texte exprime bien ses idées. Il est essentiel d'enseigner aux élèves comment évaluer leurs propres écrits à cette étape du processus.

L@telier

www.atelier.on.ca

Comment soutenir l'élève-auteur ?

- établir avec les élèves les critères et les attentes ;
- accorder le temps nécessaire à l'élève pour la mise en texte de ses idées ;
- organiser des ateliers d'écriture et des centres d'écriture ;
- offrir des démonstrations et animer des discussions afin de favoriser le transfert des notions acquises (p. ex. : comment consulter son plan pour rédiger son texte) ;
- rendre accessibles les nouvelles technologies ;
- exploiter la chaise de l'auteur comme moyen pour l'élève de partager ses idées, de demander de l'aide et de recevoir des commentaires et des suggestions ;
- animer des minileçons sur les notions (p. ex. : verbes à l'infinitif pour les consignes, adjectifs faisant appel aux cinq sens, des mots qui riment, etc.) et les techniques d'écriture (p. ex. : l'ajout de détails, la comparaison, faire appel aux cinq sens, le dialogue, etc.) en lien direct avec le type de texte à écrire ;
- fournir l'occasion d'appliquer ces notions et ces techniques d'écriture.

Quelles sont les questions-clés ?

- Est-ce que l'ébauche exprime bien mes idées ?
- Est-ce que j'ai suivi mon plan ?
- Est-ce que j'ai tenu compte des caractéristiques du genre ou type de texte ?
- Quels mots de mon texte font appel aux cinq sens ?
- Est-ce que les phrases s'enchainent bien quand je lis mon texte à haute voix ?
- Mes destinataires auront-ils le gout de lire mon texte jusqu'à la fin ?

À considérer:

Ces questions-clés peuvent être exploitées lors d'un entretien individuel, d'un modelage, d'une minileçon, d'une autoévaluation, etc.

Quels sont les traits d'écriture à exploiter ?

- Idées et contenu
- Fluidité des phrases
- Structure
- Style
- Choix des mots

Quelles sont les stratégies d'écriture à enseigner ?

- Écrire mon texte.
- Écrire des mots à l'aide de stratégies.

- Vérifier la fluidité de mon texte.

Note:

Voir les fiches sur les stratégies d'écriture dans le portail du MEDPE.



Quels sont les comportements à observer?

Est-ce que l'élève-auteur...

- consulte sa planification pour rédiger son texte?
- rédige des textes littéraires et courants en tenant compte de leur structure?
- incorpore dans ses textes des phrases simples et complexes?
- utilise des marqueurs de relation pour enchaîner ses idées?
- a recours à un vocabulaire bien choisi et approprié?
- utilise la relation graphème/phonème pour écrire des mots inconnus?
- utilise l'orthographe conventionnelle?
- fait ressortir son style et sa personnalité à travers certains détails ou certaines parties du texte?

Note: Voir le continuum d'écriture dans le portail du MEDPE.



Un brouillon n'est pas un torchon!
Lorsqu'on accepte en guise de brouillon un torchon dont le texte est illisible et les mots courants (familiers) mal orthographiés, on invite les élèves à prendre l'habitude de remettre ce genre de travail.

Adapté de Trehearne, 2006



L'étape de la révision

Réviser un texte consiste à le relire en se demandant si le texte se lit bien, s'il est compréhensible et cohérent, et en y apportant des améliorations à la lumière de ses lectures et des commentaires que d'autres personnes auront pu faire après l'avoir lu en entier.

MEO, 2008

Comment soutenir l'élève-auteur ?

- réviser un texte devant les élèves en verbalisant ses réflexions ;
- conscientiser les élèves à l'importance de la révision à l'aide d'exemples et de contrexemples ;
- familiariser graduellement les élèves avec le travail de révision ;
- fournir des grilles de révision adaptées au niveau scolaire et aux exigences de la tâche d'écriture ;
- morceler la tâche de révision (p. ex. : une portion du texte ou un critère à observer) ;
- exploiter les manipulations linguistiques (ajout, déplacement, effacement, substitution) pour améliorer un texte (voir la section *La grammaire*) ;
- enseigner explicitement les techniques d'écriture susceptibles d'aider les élèves à améliorer leurs textes (p. ex. : l'ajout de détails, la comparaison, faire appel aux cinq sens, le dialogue) ;
- organiser des entretiens individuels entre l'enseignante ou l'enseignant et l'élève ;
- fournir une rétroaction orale ou écrite qui offre des suggestions utiles à l'amélioration du texte ;
- démontrer comment offrir des commentaires constructifs et comment accueillir les commentaires des autres ;
- tenir des consultations entre pairs (p. ex. : chaise de l'auteur, groupes de révision rédactionnelle, atelier d'écriture) ;

- privilégier la lecture à voix haute de son texte pour en favoriser la révision (p.ex. : lecture dans un « toobaloo », enregistrement sur un iPod, relecture différée, se faire lire par un pair, etc.) ;
- inviter les élèves à laisser des traces des changements qu'ils apportent (mots raturés, ajouts, etc.) afin de suivre leur raisonnement ;
- laisser reposer les textes un certain temps avant de les réviser.

Quelles sont les questions-clés ?

- Est-ce que mon texte répond à mon intention d'écriture ?
- Est-ce que j'ai respecté les caractéristiques du genre ou type de texte ?
- Mon texte est-il clair et précis ? Est-il bien organisé ? Est-il agréable à lire ? Est-il en lien avec mon plan ?
- Est-ce que j'ai suffisamment d'idées ?
- Est-ce que mes phrases s'enchainent bien ?
- Est-ce que mes mots sont bien choisis ?
(p. ex. : mots qui font appel aux cinq sens, verbes puissants, expressions idiomatiques, etc.)

À considérer:
Ces questions-clés peuvent être exploitées lors d'un entretien individuel, d'un modelage, d'une minileçon, d'une autoévaluation, etc.



Quels sont les traits d'écriture à exploiter ?

- Idées et contenu
- Fluidité des phrases
- Structure
- Style
- Choix des mots

Quelles sont les stratégies d'écriture à enseigner ?

- Vérifier la fluidité de mon texte.
- Réviser la structure de mon texte.
- Améliorer mon texte.

Note: Voir les fiches sur les stratégies d'écriture dans le portail du MEDPE.

Quels sont les comportements à observer ?

Est-ce que l'élève-auteur...

- fait une révision de ses idées et de la structure de son texte ?
- améliore son texte en ajoutant, retranchant, déplaçant ou substituant des idées ?

Note: Voir le continuum d'écriture dans le portail du MEDPE.

Tous les textes ne méritent pas d'être révisés ou diffusés. Les élèves devraient choisir un texte qu'ils ont envie de diffuser.

Trehearne, 2006



L'étape de la correction

La correction s'effectue lorsque l'élève est satisfait du contenu de son texte. Le temps est venu de se concentrer sur l'application des notions lexicales, grammaticales et syntaxiques de l'écriture en apprenant à corriger ses propres textes et les textes d'autres élèves.

L@telier

www.atelier.on.ca

Comment soutenir l'élève-auteur ?

- s'assurer que les élèves comprennent que la correction est nécessaire afin de permettre au lecteur de lire et de comprendre le texte ;
- déterminer avec les élèves et leur rappeler les critères et les attentes ;
- diviser la démarche de correction en étapes claires et précises ;
- élaborer avec les élèves des référentiels, des listes de vérification et des aide-mémoires de correction ;
- assurer une certaine uniformité dans le code d'autocorrection ;
- modéliser chacune des étapes de la démarche de correction ainsi que l'utilisation des référentiels et des aide-mémoires ;
- offrir un accompagnement dans l'utilisation de la méthode retenue pour laisser des traces de sa correction ;
- assurer une évolution ou un étayage dans les traces de correction exigées selon les besoins et les acquis des élèves ;
- enseigner au préalable et rappeler les notions orthographiques et grammaticales qui s'appliquent ou qui seront évaluées ;
- favoriser l'acquisition de la conscience orthographique, c'est-à-dire l'importance accordée à l'orthographe correcte par respect envers le lecteur éventuel ;
- mettre à la disposition des élèves des ouvrages de référence (p. ex. : dictionnaires, grammaire, outils numériques, etc.) et leur enseigner explicitement à s'en servir ;

- enseigner explicitement les manipulations linguistiques pour vérifier la structure des phrases et faciliter les accords dans les groupes de mots ;
- familiariser les élèves avec le code de correction afin qu'ils puissent reconnaître chaque catégorie d'erreurs et ainsi identifier leurs forces et leurs défis et se fixer des objectifs ;
- explorer différentes modalités de correction : en dyades, en équipes, en groupes de révision rédactionnelle ;
- suivre le raisonnement de l'élève en l'invitant à verbaliser sa démarche de correction lors d'entretiens individuels.

Quelles sont les questions-clés ?

- *Est-ce que j'ai relu mon texte plusieurs fois ?*
- *Est-ce que j'ai suivi les étapes de notre démarche de correction ?*
- *Est-ce que j'ai utilisé mon référentiel de correction ?*
- *Est-ce que j'ai vérifié... ?*
- *Est-ce que j'ai consulté le mur de mots ou le dictionnaire pour vérifier l'orthographe de certains mots ?*
- *Est-ce que j'ai laissé des traces de ma correction ?*

À considérer:
Ces questions-clés peuvent être exploitées lors d'un entretien individuel, d'un modelage, d'une minileçon, d'une autoévaluation, etc.

Quels sont les traits d'écriture à exploiter ?

- Conventions linguistiques

Quelles sont les stratégies d'écriture à enseigner ?

- Consulter des outils de référence.
- Corriger mon texte.

Note: Voir les fiches sur les stratégies d'écriture dans le portail du MEDPE.

Quels sont les comportements à observer ?



Est-ce que l'élève-auteur...

- corrige son texte en fonction des notions grammaticales apprises avec le code de correction, une banque de mots ou d'autres outils de référence à sa disposition ?

Note: Voir le continuum d'écriture dans le portail du MEDPE.

La correction est en fait la partie la plus facile du travail, mais elle n'est pertinente que si les élèves ont rédigé un texte qui vaut la peine d'être lu.

Une fois que les élèves ont rédigé un texte dont ils sont fiers (...), ils prennent au sérieux le travail de correction et ils y consacrent les efforts nécessaires.

Routman, 2010





Diffusion et publication

L'étape de la publication et de la diffusion

La publication et la diffusion consistent à faire la mise en page du texte en tenant compte du genre et du type de texte, de l'intention d'écriture, des destinataires et d'un mode de diffusion choisi ou donné. Le partage du produit fini est une expérience valorisante et une source de motivation pour l'élève, car il représente concrètement une situation de réussite.

Adapté du MEO, 2008

Comment soutenir l'élève-auteur ?

- observer la présentation de divers textes publiés et discuter des efforts investis et des moyens utilisés pour capter l'attention des destinataires et leur donner le goût de les lire ;
- offrir et observer des copies types ou des modèles du genre de texte à produire ;
- exploiter une variété de formes de publication et de diffusion : les textes illustrés à l'aide de logiciels, des livres miniatures, des livres géants, des recueils de textes, des livres audio, etc. ;
- diffuser les textes produits au-delà des murs de la salle de classe (afficher dans les corridors de l'école, dans les centres communautaires, envoyer à des destinataires réels ; publier dans un journal scolaire ou un journal quotidien ; placer des textes dans des présentoirs ; afficher les textes sur le site Web de l'école ou du district scolaire ; échanger les textes avec des correspondants ; lire les textes lors d'une journée portes ouvertes ou d'une fête scolaire) ;
- favoriser la consultation des pairs ;
- donner accès aux technologies de l'information et de la communication.

Quelles sont les questions-clés ?

- Est-ce que mon texte est lisible ?
- Est-ce que j'ai respecté les caractéristiques du type et genre de texte lors de la mise en page ?
- Quels éléments visuels ou typographiques puis-je choisir afin de mettre en valeur mon texte ?
- Est-ce que l'apparence visuelle de mon texte attire l'attention et donne le gout de le lire ?

À considérer:
Ces questions-clés peuvent être exploitées lors d'un entretien individuel, d'un modelage, d'une minileçon, d'une autoévaluation, etc.

Quelles sont les stratégies d'écriture à enseigner ?

- Publier mon texte.
- Partager mon texte avec mon ou mes destinataires.

Note: Voir les fiches sur les stratégies d'écriture dans le portail du MEDPE.

Quels sont les comportements à observer ?

Est-ce que l'élève-auteur...

- transcrit proprement son texte en tenant compte de ses révisions et de ses corrections ?
- inclut des illustrations, des schémas, tableaux, etc. qui facilitent la compréhension du texte ?
- utilise parfois un programme de traitement de texte pour publier et diffuser ses écrits ?
- partage ses écrits avec d'autres ?

Note: Voir le continuum d'écriture dans le portail du MEDPE.

L'élève a besoin d'imaginer ses destinataires et d'avoir une intention d'écriture authentique pour mener à terme ses projets d'écriture.

La publication et la diffusion de ses textes donnent tout son sens aux autres étapes du processus d'écriture.

MEO, 2008



Pour en savoir plus...

Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation [CAMEF] (2014). *Normes de rendement en écriture 1^{re} à 6^e année*. Halifax, NE.

Côté, C. et Giancesin, F. (2009). *Écrire... pourquoi pas! La pédagogie de la gestion mentale pour faciliter l'émergence des idées, la révision et la correction d'un texte*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Gear, A. (2012). *Auteurs efficaces, lecteurs engagés. Stratégies de réflexion et processus d'écriture*. Montréal, QC : Groupe Modulo.

MEO (2008). *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie de la 4^e à la 6^e année. Fascicule 7 : L'écriture*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. En ligne : http://atelier.on.ca/edu/resources/guides/Fascicule_7-2008.pdf

MEO (2006). *Guide d'enseignement efficace de l'écriture de la maternelle à la troisième année*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. En ligne : http://atelier.on.ca/edu/resources/guides/GEE_Ecriture_M_3.pdf

Nadon, Y. (2007). *Écrire au primaire. Réflexions et pratiques*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Rog, L. (2013). *40 nouvelles mini-leçons efficaces pour enseigner l'écriture*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Rog, L. (2009). *40 mini-leçons efficaces pour enseigner l'écriture*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Routman, R. (2010). *Enseigner l'écriture : revenir à l'essentiel*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Spandel, V. (2005). *Ma trousse d'écriture*. Montréal, QC : Beauchemin/Chenelière Éducation.

Trehearne, M. (2013). *Apprendre à écrire : un coup de cœur!* Montréal, QC : Groupe Modulo.

Trehearne, M. (2006). *Littératie en 1^{re} et 2^e année. Répertoire de ressources pédagogiques*. Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.

Trehearne, M. (2006). *Littératie de la 3^e à la 6^e année. Répertoire de ressources pédagogiques*. Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.

Site

Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE)

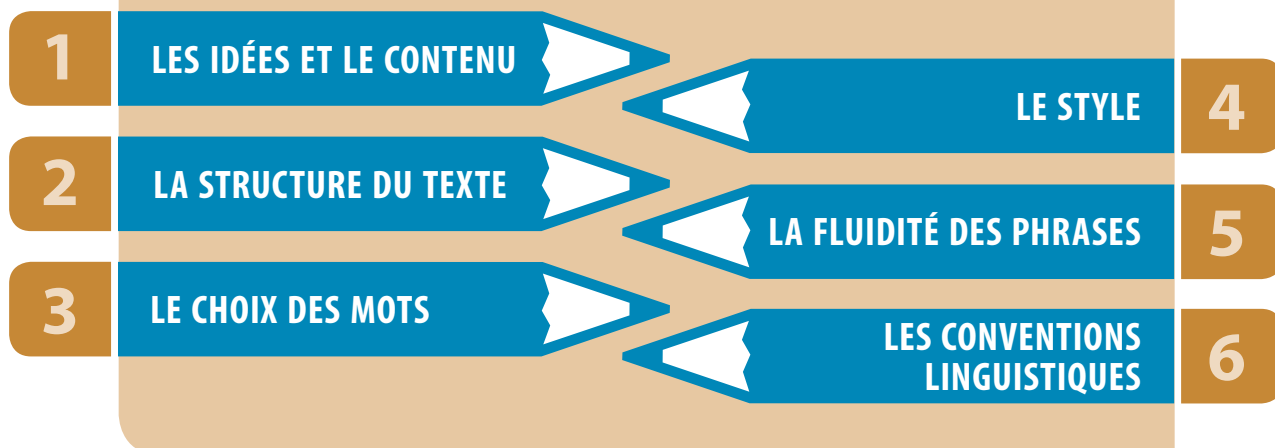
<http://rire.ctreq.qc.ca/ressources/litteratie-langage/>

5

Les traits d'écriture

Les traits d'écriture permettent, d'une part, l'établissement d'une vision commune dans la reconnaissance d'un texte de qualité et, d'autre part, l'utilisation d'un vocabulaire uniforme que les élèves s'approprient pour analyser les textes et enrichir leurs rédactions.

Les six traits d'écriture sont :



Pourquoi enseigner les traits d'écriture ?

Les traits d'écriture procurent à l'enseignante ou l'enseignant et aux élèves un langage commun pour discuter et travailler ensemble sur des textes. Ils offrent à l'enseignante et à l'enseignant un outil efficace pour développer les habiletés de scripteurs de leurs élèves et pour évaluer avec une plus grande précision leurs écrits. Ils permettent aux élèves de porter un regard critique sur leurs textes et d'identifier des moyens concrets pour les améliorer.

L'importance de l'enseignement des six traits d'écriture repose sur l'hypothèse qu'en étant bons juges de leurs travaux, les élèves deviendront de meilleurs auteurs, de meilleurs réviseurs et de meilleurs correcteurs.

Spandel, 2005

5.1 Principes de base de l'enseignement des six traits d'écriture

- Intégrer l'enseignement des traits d'écriture au contexte signifiant des activités quotidiennes liées à la littérature ;
- Profiter de toutes les situations de lecture et de tous les genres de textes pour sensibiliser les élèves à la présence des traits d'écriture ;
- Lire aux élèves des livres et des textes dans lesquels les auteurs exploitent les différents traits d'écriture ;
- Découvrir et discuter des moyens utilisés par les auteurs pour rédiger un texte de qualité ;
- Doter les élèves du métalangage des traits, c'est-à-dire des mots pour décrire les caractéristiques d'un texte de qualité ;
- Enseigner explicitement chacun des traits d'écriture selon les besoins décelés chez les élèves ou selon les exigences des textes à écrire ;
- Profiter des diverses situations d'écriture (modelée, partagée, guidée et autonome) pour démontrer comment mettre en application le trait à l'étude ;
- Présenter les traits un à la fois, selon l'ordre dans lequel ils sont sollicités par le processus d'écriture ;
- Exploiter le questionnement pour guider l'observation, la compréhension et l'application des traits d'écriture ;

- Souligner l'importance de chacun des traits, mais faire observer les effets produits par l'ensemble des traits d'écriture ;

- Faire écrire quotidiennement et conserver ces ébauches de texte pour permettre le réinvestissement des traits d'écriture ;

- Déterminer avec les élèves le ou les traits d'écriture qui feront l'objet d'une appréciation dans leur texte ;

- Entraîner les élèves à utiliser les fiches d'analyse, les listes de vérification et les grilles d'autoévaluation en lien avec les traits d'écriture.



5.2 Les six traits d'écriture

1

LES IDÉES ET LE CONTENU

Les idées sont présentées dans un message clair, elles forment le contenu du texte dans lequel l'idée ou le thème principal qui y est abordé, de même que les détails qui servent à les développer, sont clairement exprimés. Par la richesse des détails, le lecteur parvient à bien saisir le contenu du texte.

Trehearne, 2006

Quelles sont les caractéristiques de ce trait ?

■ LE SUJET

L'élève se concentre sur son sujet, le développe et ne s'en éloigne pas.

■ L'INTENTION DU MESSAGE

L'élève est conscient de son intention de communication et connaît les caractéristiques du type de texte.

■ LA CLARTÉ DU MESSAGE

L'élève rédige un message clair, précis et intéressant.

■ LES DÉTAILS

L'élève fournit suffisamment de détails pertinents pour soutenir son sujet.

À quelles étapes du processus d'écriture ce trait est-il traité ?



Planification

recherche
d'idées



Rédaction

développement
des idées



Révision

validation
et amélioration
des idées

Quelles activités peuvent soutenir l'enseignement de ce trait ?

- encourager les élèves à tenir un carnet d'écriture dans lequel ils notent leurs idées, leurs expériences, leurs émotions, leurs réactions ou les sujets qui les intéressent ;
- exploiter le tableau **SVA** (*Ce que je **sais**/Ce que je **veux savoir**/Ce que j'ai **appris***) pour guider les élèves dans la recherche d'idées pour un texte d'usage courant ;
- amener les élèves à préciser une idée en partant d'un thème très large (p. ex. : les sports ➔ les sports d'équipe ➔ à la ringuette ➔ au tournoi de ringuette ➔ à la partie pendant laquelle j'ai marqué le but gagnant) ;
- explorer divers outils pour appuyer le remue-méninge : toiles d'idées, constellations, champs sémantiques, etc. ;
- raconter ou lire son texte à un partenaire et inviter celui-ci à poser des questions pour amener le narrateur à préciser ses idées ;
- dessiner son sujet et identifier les détails à inclure dans son texte ;
- explorer les cinq sens pour décrire ses idées ;
- transformer une phrase de départ en y ajoutant des détails pertinents et captivants ;
- créer un dé d'idées, c'est-à-dire un dé sur lequel chaque face présente une idée à développer. L'élève jette le dé et fournit trois détails pour l'idée qui apparaît.

Quelles sont les questions-clés ?

- *Quel est ton sujet ? Comment as-tu eu cette idée ?*
- *Quelle idée importante veux-tu transmettre à ton lecteur ?*
- *Que se passe-t-il dans cette partie de ton texte ?*
- *Que se passe-t-il dans cette partie de ton dessin ?*
- *Que sais-tu d'autre sur ce sujet ?*
- *Quelles sont les parties très claires pour ton lecteur ? Quelles parties sont moins claires ? Que peux-tu faire pour les rendre plus claires ?*

À considérer:

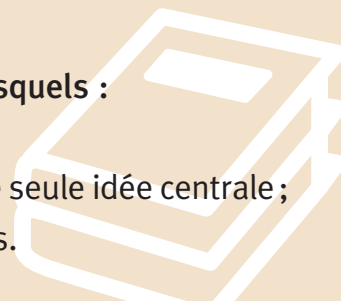
Ces questions-clés peuvent être exploitées lors d'un entretien individuel, d'un modelage, d'une minileçon, d'une autoévaluation, etc.

CAMEF et MEDPE, 2014

Quelles sont les considérations dans le choix de livres pour enseigner ce trait ?

Rechercher des livres et des textes dans lesquels :

- l'idée principale est claire ;
- l'histoire est facile à suivre ou présente une seule idée centrale ;
- les détails sont intéressants et évocateurs.



2

LA STRUCTURE DU TEXTE

La structure du texte se définit comme l'organisation logique et efficace des idées clés et de l'information. Elle assemble toutes les parties du texte et le rend facile à suivre, comme des directives claires ou une bonne carte routière.

Spandel, 2005

Quelles sont les caractéristiques de ce trait ?

■ L'INTRODUCTION

L'élève rédige une introduction apte à susciter l'intérêt du lecteur.

■ L'ORDRE LOGIQUE

L'élève organise ses idées dans une suite logique et regroupe les idées connexes en paragraphe.

■ LES ENCHAINEMENTS

L'élève utilise des organisateurs textuels ou des marqueurs de relation pour faire des liens entre les différentes parties de son texte.

■ LA CONCLUSION

L'élève rédige une conclusion qui termine bien son texte.

À quelles étapes du processus d'écriture ce trait est-il traité ?

Planification

démonstration explicite de la structure du type ou genre de texte choisi en fonction de l'intention de communication

Rédaction

présentation et organisation des idées en respectant la structure retenue

Révision

validation et amélioration de la structure du texte

Quelles activités peuvent soutenir l'enseignement de ce trait ?

- exploiter une variété d'outils organisationnels pour organiser les idées ;
- faire regrouper les idées issues d'un remue-méninge en les numérotant ou en les surlignant ;
- inviter les élèves à rédiger plusieurs phrases de départ ou d'introduction pour leur texte puis à les partager avec un partenaire afin de choisir la meilleure ;
- inviter les élèves à partager leur phrase de départ ou d'introduction en équipes ou en groupe-classe afin de discuter de l'efficacité de cette phrase ;
- encourager les élèves à commencer un texte informatif en présentant un fait inusité ou surprenant ;
- faire rédiger les consignes d'une tâche simple puis les mettre à exécution afin d'en vérifier la séquence logique ;
- proposer la première et la dernière phrases à partir desquelles les élèves rédigent un texte (tirer ces phrases d'un texte existant et en faire la lecture aux élèves après l'activité) ;
- faire récrire un texte dans lequel tous les organisateurs textuels ou marqueurs de relation qui relient les différentes parties du texte ont été supprimés ;
- exploiter des livres sans texte ou une suite d'images pour faire écrire un texte avec une suite logique assurée par des organisateurs textuels ou par des marqueurs de relation ;

- demander aux élèves de rétablir l'ordre des phrases ou des paragraphes d'un texte découpé ;
- inviter les élèves à partager la conclusion qu'ils ont rédigée à un texte proposé par l'enseignante ou l'enseignant et à discuter de son efficacité et de son originalité.

Quelles sont les questions-clés ?

- *Quel est le premier ou le dernier évènement qui est arrivé ?*
- *Pourrais-tu me dire autre chose sur cette partie ?*
- *Qu'est-ce que tu vas écrire ensuite dans ton texte ?*
- *Dis-moi une autre chose sur ce sujet.*
- *Qu'est-ce qui se passe au début, au milieu et à la fin ?*
- *Au début du texte, comment fais-tu connaître ton sujet au lecteur ?*
- *Comment as-tu capté l'attention de ton lecteur ? Y a-t-il un autre moyen ?*
- *Que se passe-t-il à la fin ? Penses-tu que le lecteur aimera ta fin ? Pourquoi dis-tu cela ?*

À considérer:

Ces questions-clés peuvent être exploitées lors d'un entretien individuel, d'un modelage, d'une minileçon, d'une autoévaluation, etc.

CAMEF et MEDPE, 2014

Quelles sont les considérations dans le choix de livres pour enseigner ce trait ?

Rechercher des livres et des textes dans lesquels :

- la structure est un modèle que pourraient reproduire les élèves ;
- le début est captivant et/ou la fin est surprenante ;
- toutes les idées sont reliées à une seule idée principale ;
- les organisateurs textuels ou les marqueurs de relation qui relient les différentes parties du texte sont exploités avantageusement.

Le choix des mots consiste à sélectionner les mots les plus appropriés selon l'intention de l'auteur, le sujet et les destinataires. Un bon choix de mots permet aux lecteurs de comprendre clairement le contenu d'un texte et de saisir les nuances de la pensée de l'auteur.

Adapté de L'atelier
www.atelier.on.ca

Quelles sont les caractéristiques de ce trait ?

■ LA PRÉCISION DU VOCABULAIRE

L'élève utilise un vocabulaire juste et précis ; il intègre progressivement des expressions et des mots imagés.

■ LE CHOIX DES VERBES

L'élève utilise des verbes précis et puissants qui rendent le texte vivant.

À quelles étapes du processus d'écriture ce trait est-il traité ?

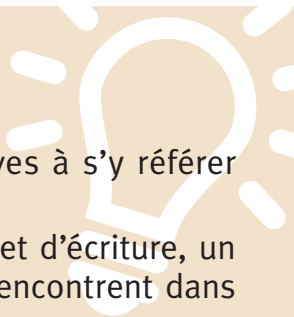
Rédaction

première sélection des mots les plus appropriés au sujet

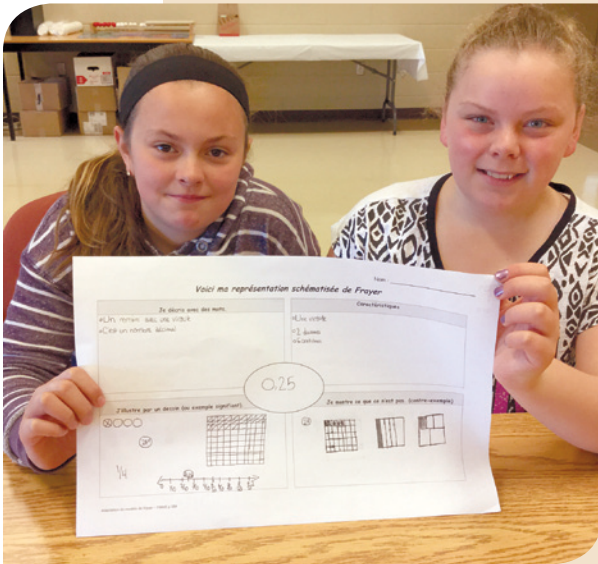
Révision

validation, modification ou ajout de mots

Quelles activités peuvent soutenir l'enseignement de ce trait ?

- exploiter un mur de mots et inciter les élèves à s'y référer pendant la rédaction ;
 - encourager les élèves à tenir, dans leur carnet d'écriture, un répertoire des « mots intéressants » qu'ils rencontrent dans leurs lectures ;
 - consulter une variété d'outils de référence (dictionnaires illustrés, dictionnaire de synonyme, etc.) ;
 - proposer des jeux de mots ;
- 

- explorer les différentes nuances d'un concept (p. ex. : marcher, trotter, courir, galoper) ;
- amener les élèves à évaluer les mots afin qu'ils prennent conscience que certains mots sont plus recherchés ;
- répertorier les verbes propres à un sujet particulier (p. ex. : les verbes qui décrivent les cris des animaux) ;
- créer une liste de synonymes pour les verbes surutilisés (faire, avoir, être) ;



- réaliser une constellation (toile) des mots d'un même champ lexical ;
- inviter les élèves à compléter un texte de closure en choisissant les mots les plus riches et variés, puis à comparer leurs choix avec un partenaire ;
- favoriser la découverte de mots dans toutes les matières à l'aide d'activités (p. ex. : modèle de Frayer, carte conceptuelle, etc.) ;
- découvrir et encourager l'emploi des expressions idiomatiques à l'oral et à l'écrit.

Quelles sont les questions-clés ?

- Quels sont les mots intéressants dans ton texte ?
- Que pourrais-tu me dire d'autre sur _____ ?
Peux-tu ajouter ce mot dans ton texte ?
- J'aime le mot _____. Ça m'aide à me faire une image dans ma tête. Quel est ton mot préféré dans ce texte ?
- Connais-tu un autre mot qui veut dire la même chose que _____ ?
- Est-ce qu'il y a des mots qui se répètent ? Quel mot pourrais-tu utiliser à la place ?
- Où peux-tu trouver des idées de mots ?

À considérer:

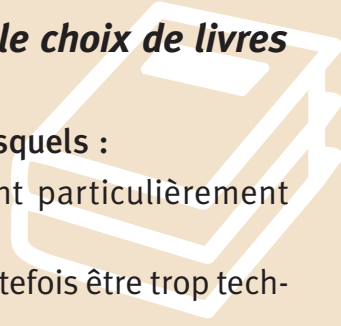
Ces questions-clés peuvent être exploitées lors d'un entretien individuel, d'un modelage, d'une minileçon, d'une autoévaluation, etc.

CAMEF et MEDPE, 2014

Quelles sont les considérations dans le choix de livres pour enseigner ce trait ?

Rechercher des livres et des textes dans lesquels :

- certains mots ou certaines phrases sont particulièrement imagés et évocateurs ;
- les mots sont nouveaux, inusités, sans toutefois être trop techniques ou difficiles ;
- le contexte est suffisamment riche pour permettre de donner du sens aux mots nouveaux ;
- les mots sont utilisés de façon créative et originale.



4

LE STYLE

Le style est le caractère et l'individualité véhiculés par l'auteur dans un texte. Il reflète les émotions et le point de vue de l'auteur. Il permet à la lectrice et au lecteur d'établir un lien avec celui-ci. Le style est ce qui distingue un auteur d'un autre ; c'est ce qui fait qu'on aime ou non un texte.

Adapté de L'atelier
www.atelier.on.ca

Quelles sont les caractéristiques de ce trait ?

■ L'INTÉRÊT POUR LE DESTINATAIRE

L'élève prend son destinataire en considération ; il met en évidence ses sentiments et ses opinions.

■ L'INTÉRÊT POUR LE SUJET

L'élève manifeste son intérêt, voire sa passion pour son sujet.

■ LE STYLE ET LA PERSONNALITÉ DE L'AUTEUR

L'élève fait ressortir son style et sa personnalité à travers certains détails (caractères gras, ponctuation, vocabulaire expressif, humour, etc.).

À quelles étapes du processus d'écriture ce trait est-il traité ?

Rédaction

développement du style

Révision

ajustements et ajouts

Quelles activités peuvent soutenir l'enseignement de ce trait ?

- lire plusieurs livres et textes traitant d'un même thème afin de comparer le style de différents auteurs ;
- lire plusieurs livres et textes d'un même auteur et y déceler les détails et les éléments qui traduisent sa personnalité, son style ;
- transformer une histoire connue en adoptant le point de vue d'un des personnages secondaires ;
- développer une phrase qui contient un mot d'émotion en y ajoutant la description du comportement du personnage qui ressent cette émotion (p. ex. : La fillette était heureuse de recevoir un cadeau. Elle sautait sur place en tapant des mains et en lâchant de petits cris de joie.) ;
- inviter les élèves à rédiger plusieurs versions du premier paragraphe d'un texte selon différents destinataires (p. ex. : une lettre d'invitation destinée à une amie, à un parent, au maire, etc.) ;
- discuter des éléments qui permettent de tenir compte des destinataires.

Quelles sont les questions-clés ?

- Pourquoi as-tu choisi ce sujet ?
- Comment te sens-tu par rapport à ce sujet ? Parle-moi de tes sentiments.
- Pour qui écris-tu ce texte ? Qui est ton destinataire ?
- Quels sentiments aimerais-tu provoquer chez tes lecteurs ?
- Comment aimerais-tu que tes lecteurs se sentent pendant qu'ils lisent ton texte, et après ? Tristes ? Heureux ?

À considérer:

Ces questions-clés peuvent être exploitées lors d'un entretien individuel, d'un modelage, d'une minileçon, d'une autoévaluation, etc.

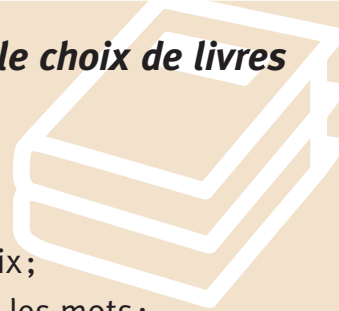
— *Que pourrais-tu ajouter à ton texte pour montrer davantage tes sentiments? (p. ex. : ponctuation, taille et couleur de police différentes, lettres en caractères gras, ajout de mots puissants, précis et évocateurs, etc.)*

CAMEF et MEDPE, 2014

Quelles sont les considérations dans le choix de livres pour enseigner ce trait ?

Rechercher des livres et des textes qui :

- procurent un véritable plaisir à la lecture ;
- se lisent particulièrement bien à haute voix ;
- ont une sonorité amusante et jouent avec les mots ;
- suscitent une réaction, font rire ou pleurer ;
- sont nos coups de cœur !



5

LA FLUIDITÉ DES PHRASES

Les textes fluides sont agréables à lire à haute voix et se caractérisent par la composition d'une variété de phrases (type, complexité, longueur) et d'une bonne syntaxe.

Adapté de Spandel, 2005

Quelles sont les caractéristiques de ce trait ?

■ LES DÉBUTS DES PHRASES

L'élève varie le début de ses phrases.

■ LA COMPLEXITÉ DES PHRASES

L'élève écrit des phrases simples et, parfois, des phrases complexes.

■ LA STRUCTURE DES PHRASES

L'élève écrit des phrases qui comportent tous les mots nécessaires, dans le bon ordre.

■ LES LIENS ENTRE LES PHRASES

L'élève utilise des marqueurs de relation pour relier les phrases entre elles.

À quelles étapes du processus d'écriture ce trait est-il traité ?

Rédaction

composition des phrases

Révision

vérification et amélioration des phrases

Quelles activités peuvent soutenir l'enseignement de ce trait ?

- demander aux élèves de souligner le début de chaque phrase dans leur texte afin d'observer si les mêmes mots se répètent ; apporter les modifications qui s'imposent ;
- inviter les élèves à vérifier la longueur de leurs phrases en comptant le nombre de mots ; apporter les modifications afin d'assurer une variété dans la longueur des phrases ;
- proposer de nombreuses activités de manipulations des phrases : déplacer certains groupes de mots afin de varier le début des phrases ; ajouter ou effacer des mots pour varier la longueur des phrases ; combiner de petites phrases simples en une seule à l'aide de marqueurs de relation ; transformer des phrases en phrases de forme ou de type différents ;
- encourager les élèves à lire leurs phrases à voix haute pour voir si elles sont faciles et agréables à lire et pour recevoir la rétroaction d'une ou d'un partenaire ;
- inviter les élèves à lire un texte dans lequel toute la ponctuation a été supprimée, puis à ajouter la ponctuation appropriée ;



- jouer à la phrase domino : l'enseignante ou l'enseignant propose une phrase simple à laquelle chaque élève, à tour de rôle, doit ajouter une nouvelle phrase qui commence par le dernier mot de la phrase précédente ;
- jouer à la phrase élastique : l'enseignante ou l'enseignant propose une phrase de base à laquelle chaque élève, à tour de rôle, doit ajouter un ou plusieurs mots ;
- créer une histoire collective en ajoutant, à tour de rôle, une phrase à l'histoire. On peut aussi lancer un ou deux dés qui indiqueront le nombre de mots que doit comporter la phrase proposée par l'élève.

Quelles sont les questions-clés ?

- *Est-ce que cette phrase est complète ? Est-ce qu'il manque quelque chose dans la phrase ?*
- *Est-ce que cette phrase se dit comme cela en français ?*
- *Écoute bien pendant que je lis ; est-ce qu'un mot se répète souvent (p. ex. : et, puis) ?*
- *Regardons tes débuts de phrase. Est-ce qu'ils sont variés ?*
- *Regardons tes phrases. Peut-on ajouter des détails pertinents pour en rallonger certaines ?*

À considérer:

Ces questions-clés peuvent être exploitées lors d'un entretien individuel, d'un modelage, d'une minileçon, d'une autoévaluation, etc.

CAMEF et MEDPE, 2014

Quelles sont les considérations dans le choix de livres pour enseigner ce trait ?

Rechercher des livres et des textes qui :

- se lisent comme des poèmes ;
- présentent une diversité de phrases, tant par leur longueur que par leur structure ;
- offrent des rythmes ou des ritournelles que les élèves s'amuse à répéter ;
- assurent une cadence naturelle lors de la lecture à haute voix.



Les conventions linguistiques englobent l'orthographe d'usage et les notions grammaticales. Une bonne utilisation des conventions linguistiques facilite la lecture des textes.

Adapté de Spandel, 2005

Quelles sont les caractéristiques de ce trait ?

■ LES NOTIONS GRAMMATICALES

L'élève applique les notions grammaticales selon la progression proposée par le programme d'études.

■ L'ORTHOGRAPHE D'USAGE

L'élève écrit correctement les mots.

À quelles étapes du processus d'écriture ce trait est-il traité ?

Correction

Vérification et correction des notions grammaticales et de l'orthographe d'usage

Quelles activités peuvent soutenir l'enseignement de ce trait ?

- faire trouver des erreurs de conventions linguistiques dans des textes publiés (p. ex. : annonces publicitaires, journaux, emballages) et discuter de leur incidence sur la compréhension ;
- présenter aux élèves deux versions d'un même texte, une version sans erreur, l'autre avec de nombreuses erreurs, pour leur faire prendre conscience de l'importance des conventions linguistiques ;
- explorer la démarche inductive ou dynamique pour amener les élèves à observer l'emploi de la ponctuation dans un dialogue et à formuler une généralisation ;

- exploiter la correction en dyades ou en équipes (atelier d'écriture, groupe de révision rédactionnelle, etc.) ;
- inviter les élèves à conserver toutes leurs ébauches de textes libres et spontanés dans un carnet ou un portfolio ; ces textes permettent le réinvestissement et la consolidation des notions grammaticales à l'étude.

Quelles sont les questions-clés ?

- *Cette partie est très captivante. Penses-tu que nous devrions ajouter quelque chose à la fin de la phrase ?*
- *Prononçons lentement les sons dans ce mot. Est-ce qu'il manque des lettres ou des sons ? Pourquoi ?*
- *Peux-tu me lire cette phrase ? Ce mot est au pluriel, alors que devrais-tu ajouter ? Pourquoi ?*
- *As-tu vérifié ton texte avec la grille de correction ? Avec quelle partie as-tu besoin d'aide ?*
- *Où peux-tu vérifier l'orthographe de ce mot ?*

À considérer:

Ces questions-clés peuvent être exploitées lors d'un entretien individuel, d'un modelage, d'une minileçon, d'une autoévaluation, etc.

CAMEF et MEDPE, 2014

Quelles sont les considérations dans le choix de livres pour enseigner ce trait ?

Rechercher des livres et des textes qui :

- illustrent de nombreuses conventions ;
- présentent un usage inusité de certaines conventions (p. ex. : majuscules, points d'exclamation, orthographe à valeur expressive « Noooooon, Arrrêêête », etc.) ;
- offrent de nombreux exemples en lien avec la notion grammaticale à l'étude ;
- présentent des erreurs (contrexemples).





Pour en savoir plus...

Blain, S. et Cavanagh, M. (2016). *Enseigner le récit réaliste*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Conseil atlantique des ministres de l'Éducation et de la Formation [CAMEF] (2014). *Normes de rendement en écriture 1^{re} à la 6^e année*. Halifax, NE.

Clark, S. et Brummer, T. (2010). *Stratégie de lecture en mathématiques, en sciences et en sciences sociales*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Clark, S. et Brummer, T. (2010). *Stratégie d'écriture en mathématiques, en sciences et en sciences sociales*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Heskett, T. (2012). *Sept traits pour bien écrire. Activités pour les élèves de 8 à 10 ans*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

MEDPE-IPE (2011). *Normes de rendement en lecture et en écriture. Français langue première au Canada atlantique. Fin 3^e année*. Charlottetown, Î.-P.-É.

MEO (2008). *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie de la 4^e à la 6^e année. Fascicule 7 : L'écriture*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. En ligne : http://atelier.on.ca/edu/resources/guides/Fascicule_7-2008.pdf

MEO (2006). *Guide d'enseignement efficace de l'écriture de la maternelle à la troisième année*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. En ligne : http://atelier.on.ca/edu/resources/guides/GEE_Ecriture_M_3.pdf

Overend Prior, J. (2013). *Tout pour enseigner l'écriture. Activités pour les élèves de 6 à 9 ans*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Rog, L et Kropp, P (2014). *Enseigner l'écriture sous toutes ses formes*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Saada, J. et Fortin, A. (2013). *Écrire avec plaisir, un trait à la fois*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Saada, J. et Fortin, A. (2010). *Écrire avec plaisir, un trait à la fois*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Simard, C. et Chartrand, S.-G. (2010). *Grammaire de base. Nouvelle édition*. Saint-Laurent, QC : ERPI.

Spandel, V. (2005). *Ma trousse d'écriture*. Montréal, QC : Beauchemin/Chenelière Éducation.

Trehearne, M. (2006). *Littérature en 1^{re} et 2^e année. Répertoire de ressources pédagogiques*. Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.

Trehearne, M. (2006). *Littérature de la 3^e à la 6^e année. Répertoire de ressources pédagogiques*. Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.

Sites

J'enseigne avec la littérature jeunesse

<http://enseignerlitteraturejeunesse.com/six-traits-decriture/>

L'atelier d'écriture au primaire

<https://atelierecritureprimaire.wordpress.com>

L'@telier. Ressources pédagogiques en ligne

<http://atelier.on.ca/edu/core.cfm>

Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE)

<http://rire.ctreq.qc.ca/2013/07/expression-ecrite/>

<http://rire.ctreq.qc.ca/ressources/litteratie-langage/>

Les ressources suivantes offrent des suggestions de livres à exploiter selon le niveau scolaire et le trait d'écriture abordé :

Overend Prior, J. (2013). *Tout pour enseigner l'écriture*.

Saada, J. et Fortin, A. (2010). *Écrire avec plaisir, un trait à la fois*.

Spandel, V. (2005). *Ma trousse d'écriture*.

Trehearne, M. (2006). *Littérature de la 3^e à la 6^e année*.



L'orthographe d'usage

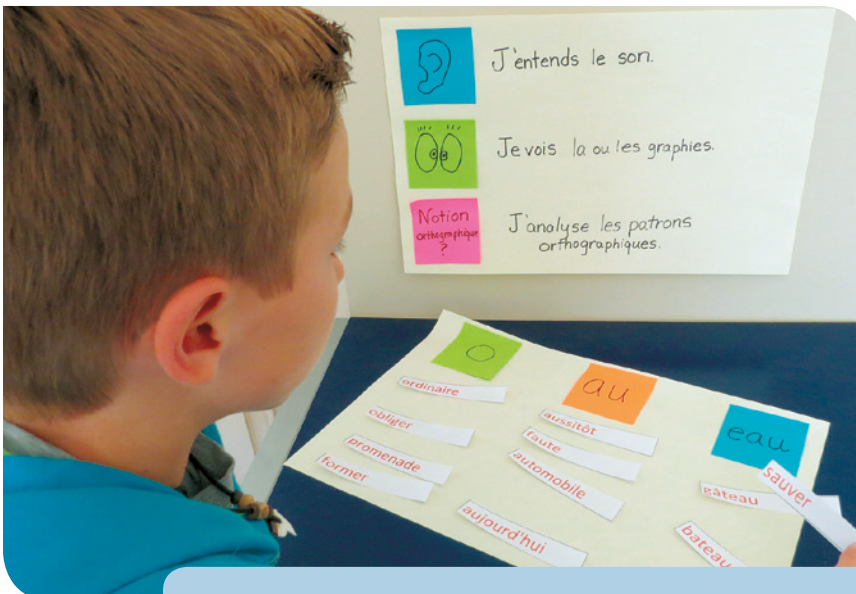
L'orthographe d'usage concerne les mots pris individuellement. Elle s'intéresse à la façon dont se traduisent par écrit les phonèmes retrouvés dans le mot à l'étude, soit la relation graphème-phonème qui lui est spécifique et qui représente l'orthographe de ce mot.

Adapté de Trehearne, 2006

Pourquoi enseigner l'orthographe d'usage ?

La compréhension des **règles et des régularités orthographiques** facilite l'écriture ; elle permet à l'élève de mettre ses idées sur papier avec plus de rapidité et de fluidité. De plus, le développement d'une conscience ortho-

graphique le conduit à considérer ses lectrices et lecteurs potentiels et à leur proposer un texte exempt d'erreurs.



Trop souvent, on apprend les mots d'une seule façon : par cœur. (...) Pour bien écrire, il est primordial de lire et d'écrire souvent.

Mais ces pratiques ne garantissent pas à elles seules une orthographe conventionnelle. Il faut donc amener certains enfants à mieux observer et analyser les mots.

Nadon, 2007

Principes de base de l'enseignement de l'orthographe d'usage

- Enseigner l'orthographe d'usage dans le contexte d'activités significatives en lecture et en écriture ;
- Enseigner explicitement les règles (p. ex. : double « s » entre deux voyelles, *m* devant *p* ou *b*, etc.) et les régularités orthographiques (p. ex. : /è/ en position initiale s'écrit généralement « ai », le son /ka/ en position initiale s'écrit généralement « ca ») en utilisant des mots tirés de textes familiers ;
- Présenter les règles et les régularités orthographiques selon une progression graduée du plus simple au plus complexe et selon les erreurs les plus fréquentes des élèves ;
- Privilégier des activités aptes à développer les habiletés essentielles à l'orthographe d'usage :
 - écrire les mots fréquents et familiers ;
 - utiliser les indices graphophonétiques ;
 - utiliser ses connaissances antérieures des régularités orthographiques ;
 - recourir à des outils de référence.
- Explorer les pratiques en orthographe approchée dès la maternelle, c'est-à-dire celles qui invitent les élèves à expliquer comment ils ont procédé pour écrire un mot en utilisant leurs connaissances de la langue écrite (p. ex. : sak pour sac) ;
- Offrir un enseignement explicite sur les mots de même famille, les mots d'usage courant, les préfixes et les suffixes, les racines de mots et les caractéristiques inhabituelles de certains mots ;
- Favoriser le développement de la conscience orthographique, c'est-à-dire l'importance accordée à l'orthographe correcte par respect envers la lectrice ou le lecteur ;
- Multiplier et soutenir les occasions de mise en pratique des nouvelles connaissances orthographiques ;
- Évaluer l'orthographe de façon analytique afin de situer et de respecter l'élève dans son développement : étape précommunicative, étape semi-phonétique, étape phonétique, étape de transition, étape conventionnelle (voir annexe dans le portail du MEDPE).

Suggestions d'activités pouvant soutenir l'enseignement de l'orthographe d'usage

Pour écrire les mots fréquents et familiers :

- proposer des activités ludiques (p. ex. : le bingo des mots, les jeux de mémoire, les mots cachés, la chasse aux mots, le pendu, etc.) ;
- offrir de nombreuses occasions de lire et d'observer les mots ;
- créer des moyens mnémotechniques pour mémoriser l'orthographe de certains mots (p. ex. : carotte prend deux « t », tout comme le lapin a deux oreilles) ;
- proposer des démarches d'étude de mots (p. ex. : **Regarde** le mot ➔ **Dis** le mot ➔ **Glisse** ton doigt ➔ **Cache** le mot ➔ **Écris** le mot ➔ **Vérifie** le mot).

Pour utiliser les indices graphophonétiques :

- faire prononcer les mots lentement et correctement ;
- modéliser le découpage de mots en syllabes, en phonèmes ;
- montrer les différentes façons d'orthographier un même phonème.

Pour utiliser les connaissances antérieures des mots :

- exploiter les activités collectives de formation de mots (p. ex. : former un mot à partir d'un même son initial) et de classification des mots (p. ex. : les mots ayant la même terminaison) ;
- créer des listes ou des constellations (toiles) de mots selon leurs régularités orthographiques (p. ex. : mots à partir d'un même préfixe, mots d'une même famille, etc.).

Pour utiliser les outils de référence :

- favoriser la création et l'utilisation efficace de minidictionnaires, de murs de mots, de dictionnaires personnels ;
- proposer des activités ludiques autour de l'ordre alphabétique.





Pour en savoir plus...

Beauregard, B. et Collette, M. (2015). *Raconte-moi l'orthographe*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Boushey, G. et Moser, J. (2009). *Les 5 au quotidien. Favoriser le développement de l'autonomie en littératie au primaire*. Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.

Daigle, D., Costerg, A., Plisson, A., Ruberto, N., et Varin, J. (2016). *L'orthographe sans papier ni crayon*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Fleuret, C. et Bolduc, J. (2009). « Les orthographes approchées au primaire : vers une meilleure appropriation de la langue écrite ». *Faire la différence... De la recherche à la pratique. Monographie n° 24*. Toronto, ON : Secrétariat de la littératie et de la numératie. En ligne : http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/WW_orthographes_primaire.pdf

Leroux, C. et Martin, L. (2012). *Scénarios pour mieux écrire les mots. L'enseignement explicite des règles d'orthographe lexicale*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

MEO (2008). *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie de la 4^e à la 6^e année. Fascicule 7 : L'écriture*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. En ligne : http://atelier.on.ca/edu/resources/guides/Fascicule_7-2008.pdf

MEO (2006). *Guide d'enseignement efficace de l'écriture de la maternelle à la troisième année*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. En ligne : http://atelier.on.ca/edu/resources/guides/GEE_Ecriture_M_3.pdf

Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2015). *L'apprentissage de l'orthographe au primaire et au secondaire, Objectif Persévérance et réussite*, n° 13, 13 p. En ligne: http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/BulletinObjectif_13.pdf

Montésinos-Gelet, I. et Morin, M.-F. (2006). *Les orthographes approchées*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Nadon, Y. (2007). *Écrire au primaire. Réflexions et pratiques*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Overend Prior, J. (2013). *Tout pour enseigner l'écriture. Activités pour les élèves de 6 à 9 ans*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Routman, R. (2010). *Enseigner l'écriture : revenir à l'essentiel*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Trehearne, M. (2006). *Littératie en 1^{re} et 2^e année. Répertoire de ressources pédagogiques*. Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.

Trehearne, M. (2006). *Littératie de la 3^e à la 6^e année. Répertoire de ressources pédagogiques*. Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.

Sites

Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE).

<http://rire.ctreq.qc.ca/2015/11/dictee-correction/>

http://rire.ctreq.qc.ca/2014/04/conscience_morphologique/

<http://rire.ctreq.qc.ca/ressources/litteratie-langage/>

6

LES CONVENTIONS LINGUISTIQUES

SUITE

La grammaire

La grammaire est avant tout l'étude des règles d'une langue autant écrite que parlée. Elle fournit les bases sur la communication, l'organisation du texte, la syntaxe de la phrase, les mots ainsi que l'orthographe et la ponctuation.

L'atelier www.atelier.on.ca

Pourquoi enseigner la grammaire ?

L'enseignement de la grammaire conduit l'élève à réfléchir sur le fonctionnement de la langue, à observer ses régularités, à formuler des hypothèses et à résoudre les difficultés qui surviennent dans ses écrits. De plus, l'élève s'approprie un métalangage pour parler et raisonner « grammaticalement ».

Principes de base de l'enseignement de la grammaire

- Observer les régularités de la langue plutôt que les exceptions ;
- Privilégier un raisonnement systématique et rigoureux plutôt que des trucs ;
- Enseigner les notions une à la fois en respectant la progression proposée ;
- Favoriser le développement du métalangage essentiel pour discuter de grammaire ;
- Amener les élèves à trouver eux-mêmes les règles ou les régularités qui déterminent le fonctionnement des phrases et des groupes de mots ;

Pour apprendre à écrire, un va-et-vient se révèle nécessaire entre de véritables situations d'écriture et la réflexion sur le fonctionnement de la langue dans les textes produits.

Nadeau et Fisher, 2006

- Adopter une démarche d'enseignement (voir tableau 2) qui rend les élèves actifs sur le plan cognitif dans l'apprentissage de la grammaire (p. ex. : la démarche active de découverte, la démarche de réflexion guidée, etc.) ;
- Présenter les classes de mots en insistant sur leurs caractéristiques sémantiques, morphologiques et syntaxiques ;
- Encourager l'analyse de la structure de la phrase, de ses mots et groupes de mots obligatoires et de leur position respective ;
- Proposer des exercices dans lesquels rien n'est indiqué à l'avance (p. ex. : aucun verbe souligné, aucun tiret pour la terminaison) et exiger que les élèves laissent des traces de leur raisonnement afin de les amener à justifier leur choix ;
- Profiter de l'analyse des erreurs pour comprendre la représentation que se font les élèves des notions enseignées et pour mieux cibler les prochaines interventions.

Les notions à enseigner

- **Les groupes dans une phrase** (p. ex. : le groupe nominal, le groupe verbal, le groupe adjectival, etc.) ;
- **Les principales fonctions syntaxiques** (p. ex. : sujet de Phrase, prédicat de Phrase et complément de Phrase) ;
- **Les classes de mots variables** : le nom, le déterminant, l'adjectif, le verbe et le pronom ;
- **Les classes de mots invariables** : la préposition, l'adverbe la conjonction et l'interjection.

Les outils d'enseignement de la grammaire

- **Le modèle de la phrase de base (P)**
La phrase de base, avec ses constituants obligatoires et facultatifs, est le modèle à partir duquel on étudie la construction de toutes les phrases.
- **Les groupes dans la phrase**
Comprendre la formation des groupes dans une phrase contribue à une meilleure réussite des accords grammaticaux et une meilleure compréhension en lecture.
- **Les manipulations**
Le remplacement, le déplacement, l'effacement, l'ajout et l'encadrement sont des opérations effectuées sur les mots, les groupes de mots et les phrases afin de les analyser. (Voir annexe dans le portail du MEDPE.)

Un exemple de démarche à privilégier

Tableau 2

Démarche dynamique d'apprentissage de la grammaire et rôle de l'enseignante ou de l'enseignant

ÉTAPES DE LA DÉMARCHÉ	RÔLE DE L'ENSEIGNANTE OU DE L'ENSEIGNANT
1. Mise en situation	<ul style="list-style-type: none">• Faire comprendre aux élèves l'importance d'étudier le phénomène grammatical par une série de questions sur des problèmes de compréhension et de rédaction en relation avec le phénomène.• Activer les connaissances des élèves sur ce phénomène.
2. Observation du phénomène	<ul style="list-style-type: none">• Inviter les élèves à observer et à identifier la notion de grammaire dans des textes lus.
3. Manipulation des énoncés et formulation d'hypothèses	<ul style="list-style-type: none">• Demander aux élèves d'effectuer des classements à partir de leurs propres critères.• Observer et noter les procédures (p. ex. : manipulations linguistiques) utilisées par les élèves.• Inviter les élèves à émettre des hypothèses sur le fonctionnement du phénomène.• Discuter avec les élèves des hypothèses.• Enseigner de façon explicite les manipulations linguistiques nécessaires, au besoin.
4. Vérification des hypothèses	<ul style="list-style-type: none">• Inviter les élèves à utiliser les manipulations linguistiques appropriées pour vérifier si les hypothèses s'appliquent dans d'autres textes.
5. Formulation de règles	<ul style="list-style-type: none">• Demander aux élèves de formuler des règles précises et de les valider avec des ouvrages de référence.
6. Phase d'exercisation	<ul style="list-style-type: none">• Planifier des exercices (p. ex. : activités de production de texte ou de repérage avec contraintes) bien précis où les élèves mettent en pratique les nouveaux apprentissages.
7. Réinvestissement contrôlé	<ul style="list-style-type: none">• Faire pratiquer le phénomène lors de l'écriture de textes pour en vérifier la maîtrise.

MEO, 2008

Suggestions d'activités pouvant soutenir l'enseignement de la grammaire

Les pratiques d'orthographe approchées :

Les élèves tentent d'écrire des mots ou des phrases et cherchent à convaincre les autres de leurs hypothèses.

La dictée zéro faute :

Les élèves écrivent les phrases dictées par l'enseignante ou l'enseignant, puis posent toutes les questions qu'ils désirent, questions qui servent de prétexte à une discussion grammaticale.

La phrase dictée du jour :

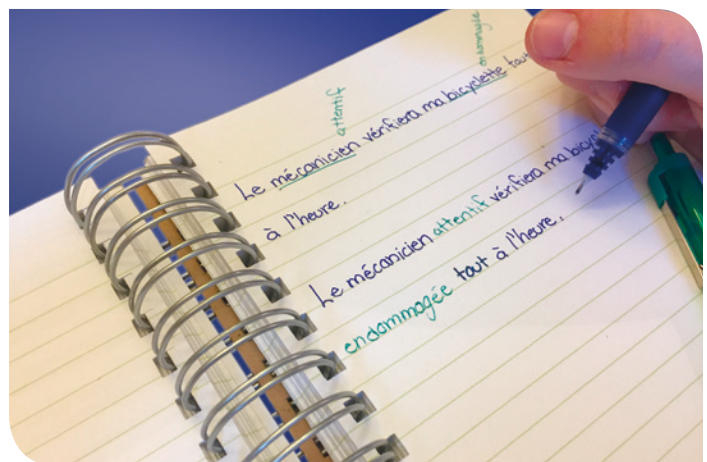
Les élèves écrivent la phrase dictée par l'enseignante ou l'enseignant. Les différentes graphies produites par les élèves pour chacun des mots sont inscrites au tableau ; s'ensuit une discussion grammaticale pour confirmer ou infirmer les graphies proposées.

L'atelier de négociation graphique :

Cinq ou six élèves rédigent un court texte dicté par l'enseignante ou l'enseignant. Les textes produits par les élèves sont affichés et font l'objet d'une discussion grammaticale sur les différentes graphies présentées.

Les exercices efficaces :

- **Exercices de repérage** : identifier une notion grammaticale dans des phrases ou un texte (p. ex. : souligner les noms et faire une flèche vers le déterminant) ;
- **Exercices de transformation** : modifier des phrases ou un texte (p. ex. : ajouter un adjectif à chacun des noms) ;
- **Exercices de correction** : détecter et corriger les erreurs dans des phrases ou un texte (p. ex. : les accords dans le groupe nominal) ;
- **Exercices de création** : composer des phrases ou de courts textes en respectant une contrainte offerte dans un esprit de jeu ou de défi (p. ex. : écrire trois phrases qui contiennent un total de dix verbes).





Pour en savoir plus...

CFORP (2007). *Si on parlait grammaire nouvelle... Document d'appui sur la nouvelle approche de l'enseignement de la grammaire*. Ottawa, ON : CFORP.

Dugas, B. (2009). *La grammaire de la phrase en 3D*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.

MEDPE (2011). *Programme d'études : Français M-8*. Fredericton, NB : Direction des services pédagogiques.

MEO (2008). *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie de la 4^e à la 6^e année. Fascicule 7 : L'écriture*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.
En ligne : http://atelier.on.ca/edu/resources/guides/Fascicule_7-2008.pdf

Nadeau, M. et Fisher, C. (2006). *La grammaire nouvelle. La comprendre et l'enseigner*. Montréal, QC : Gaëtan Morin éditeur.

Simard, C. et Chartrand, S.-G. (2010). *Grammaire de base. Nouvelle édition*. Saint-Laurent, QC : ERPI.

Sites

Centre franco-ontarien de ressources en alphabétisation (CENTRE FORA)
<http://www.centrefora.on.ca/ressources/aperçu-de-la-nouvelle-grammaire>

L'@telier. Ressources pédagogiques en ligne
<http://atelier.on.ca/edu/core.cfm>

Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE)
<http://rire.ctreq.qc.ca/2015/11/dictee-correction/>
http://rire.ctreq.qc.ca/2014/04/dictees_innovantes/
<http://rire.ctreq.qc.ca/ressources/litteratie-langage/>



La calligraphie

La calligraphie est la façon de former les lettres majuscules et minuscules de l'alphabet selon un mouvement spécifique, de même que la manière d'espacer et de relier ces lettres entre elles pour former des mots.

La maîtrise du geste graphique requiert plusieurs apprentissages, entre autres, des apprentissages liés à la posture, à la mémorisation de la forme

des lettres, à la gestion du tracé, à la reconnaissance des formes graphiques et au développement d'une fluidité d'écriture (Lavoie, Morin et Labrecque, 2016).



Pourquoi enseigner la calligraphie ?

L'apprentissage de la calligraphie favorise la compréhension du principe alphabétique, le développement de la correspondance graphème-phonème et l'apprentissage de l'orthographe ; bref, la calligraphie vient soutenir l'apprentissage de la lecture.

De ce fait on comprend bien l'importance pour l'enfant d'acquérir un tracé fluide et automatique, ce qui lui permettra de libérer des ressources cognitives et attentionnelles qui pourront être tournées vers d'autres aspects de l'écriture.

Bara et Morin, 2009

De plus, la calligraphie a un impact sur la qualité et la quantité de textes produits. En effet, les élèves qui ont automatisé les habiletés graphomotrices nécessaires à la calligraphie peuvent se concentrer sur les autres aspects de la production écrite.

6.1 Principes de base de l'enseignement de la calligraphie

- Choisir des interventions qui tiennent compte du développement cognitif, perceptif et psychomoteur de l'enfant ;
- Privilégier une approche multisensorielle qui tire profit des entrées visuelle, auditive, tactile et kinesthésique (voir figure 3) ;
- Proposer des périodes courtes, mais fréquentes pour l'apprentissage de la calligraphie ;



- Enseigner explicitement la calligraphie au moyen du modelage, de la pratique guidée et de la pratique autonome (voir figure 3) ;
- Enseigner d'abord la prise du crayon selon la préhension tripode ou prise tridigitale (voir annexe dans le portail du MEDPE) ;
- Enseigner ensuite la formation des lettres à l'aide de modèles de lettres avec flèches en verbalisant la séquence motrice (voir annexe dans le portail du MEDPE) ;
- Favoriser l'ordre d'enseignement des lettres selon le même patron moteur aux traits de départ. Voici une suggestion de regroupement pour les lettres minuscules en script : *traits verticaux i, l, t, j, b, h, m, n, r, p, k* ➔ *traits horizontaux e, z* ➔ *traits antihoraires c, a, d, g, f, s, q* ➔ *traits circulaires o* ➔ *traits descendants u* ➔ *traits obliques x, v, w, y* (voir annexe dans le portail du MEDPE) ;
- Favoriser l'ordre d'enseignement selon le même patron moteur aux traits de départ. Voici une suggestion de regroupement pour les lettres minuscules en cursive : *c, a, d, g, q* ➔ *e, l, b, f, h, k* ➔ *i, j, u, w, y, t, p, r, s, o* ➔ *n, m, v, x, z* ;

- Favoriser l'ordre d'enseignement des lettres selon le même patron moteur aux traits de départ. Voici une suggestion de regroupement pour les lettres majuscules en script : *traits verticaux L, T, H, I, B, D, P, R, E, F, M, N, K, J* ➔ *traits antihoraires C, G, S* ➔ *traits circulaires O, Q* ➔ *traits descendants U* ➔ *traits obliques A, X, V, W, Y, Z* ;
- Favoriser l'ordre d'enseignement selon le même patron moteur aux traits de départ. Voici une suggestion de regroupement pour les lettres majuscules en cursive : *P, R, B, H, K, N, M* ➔ *C, A, E* ➔ *O, Q (tracé alternatif)* ➔ *U, V, W, X, Y, Z, Q (tracé alternatif)* ➔ *T, F* ➔ *L, D* ➔ *I, J* ➔ *G, S* ;
- Multiplier et varier les occasions de pratique autonome pour favoriser l'automatisation de la calligraphie ;
- Cultiver et entretenir chez l'élève le souci d'une belle calligraphie par respect pour ses lectrices et lecteurs potentiels ;
- Insister sur la fluidité du geste, c'est-à-dire sur la vitesse et la lisibilité, plutôt que sur la reproduction parfaite de la lettre.

Des études montrent qu'un certain niveau d'automatisation du geste graphique est atteint vers l'âge de 10 ans, mais que les compétences graphomotrices continuent de se développer jusqu'à l'adolescence.

Chartrel et Vinter, 2004 ; Feder et Majnemer, 2007

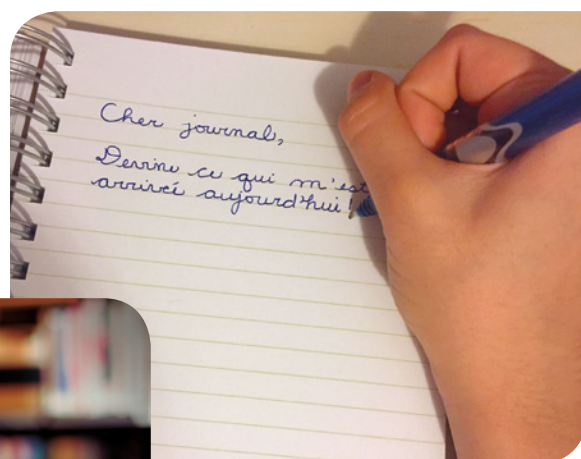
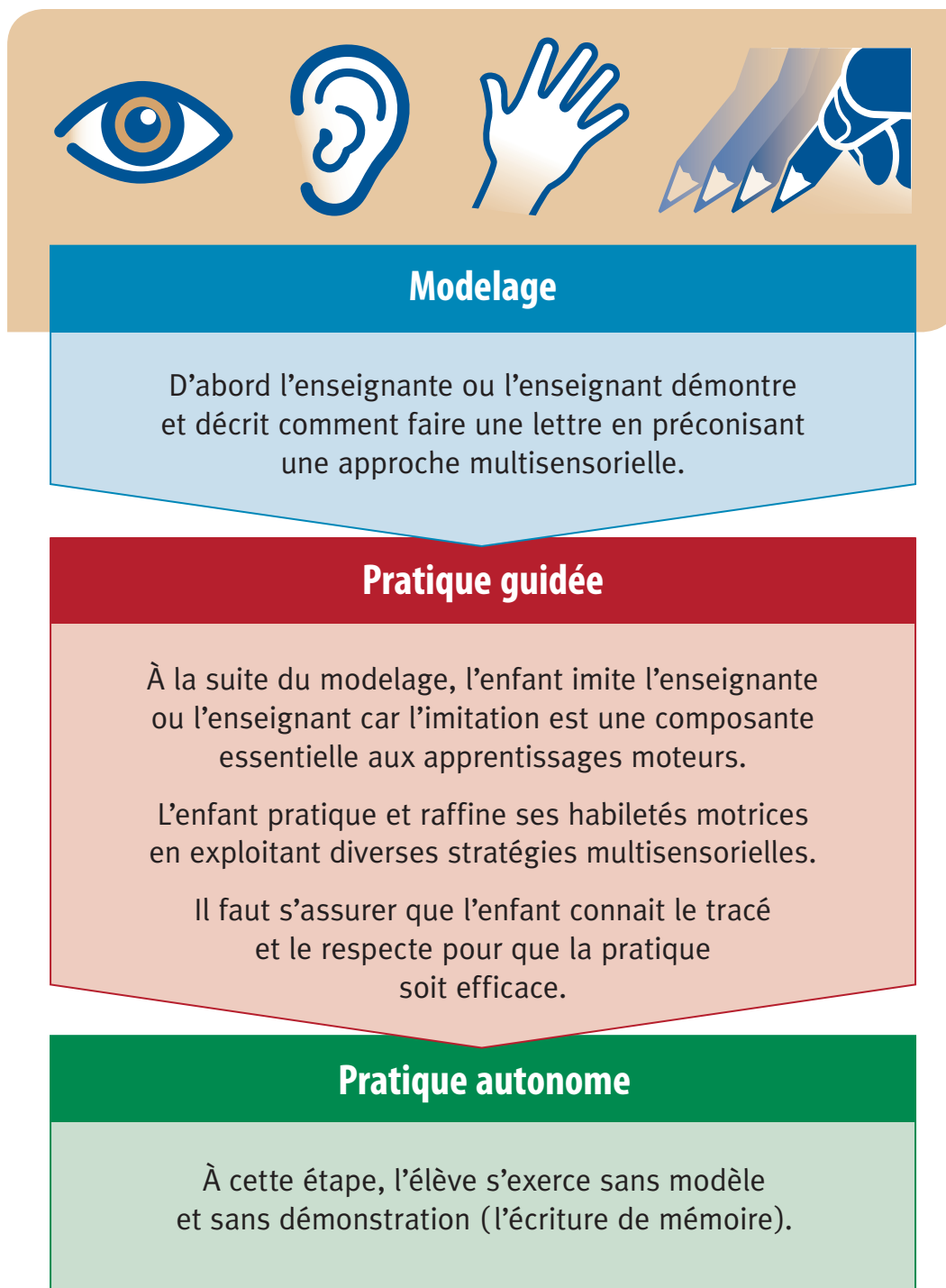


Figure 3

**L'enseignement explicite de la calligraphie
à l'aide d'une approche multisensorielle**



Lagacé, A. et Long, M.-J., 2011

6.2 Suggestions d'activités pouvant soutenir l'enseignement de la calligraphie

- faire suivre du doigt la forme de lettres découpées dans du papier sablé ou du feutre ;
- inviter les élèves à tracer des lettres dans le sable ou dans le sel ;



- amener les élèves à reproduire des lettres avec de la pâte à modeler, de la ficelle, des cure-pipes, des pochoirs et des tampons encreurs ;
- faire tracer des lettres avec de la peinture digitale ;
- demander aux élèves de former des lettres avec leurs corps ;
- exploiter des applications pédagogiques sur des tablettes numériques qui permettent aux élèves d'apprendre et de pratiquer le tracé des lettres scriptes et cursives ;

- jouer à des jeux d'association de majuscules et de minuscules ;
- classer des lettres en fonction de leurs caractéristiques (p. ex. : les lettres avec ou sans traits, les lettres hautes et les lettres basses) ;
- offrir un vaste choix de papiers (formes, couleurs, textures, avec lignes, sans lignes...) et d'outils d'écriture (crayons, stylos, feutres, craies...) ;
- faire écrire dans l'environnement (p. ex. : cour d'école, asphalté, terrain de baseball, etc.) ;
- faire des activités de transition et de consolidation de la copie d'un mot, d'une phrase ou d'un texte écrit en script à l'écriture cursive ;
- faire des activités de transition et de consolidation de la copie d'un mot, d'une phrase ou d'un texte dit à l'oral en écriture cursive.

Plusieurs interventions précoces visant à améliorer les habiletés de motricité fine et d'attention peuvent contribuer à modifier les trajectoires des enfants sur le plan de la compétence à écrire au primaire.

Pagani, Linda S., et coll., 2012



Pour en savoir plus...

Bara, F. et Morin, M.-F. (2009). « Est-il nécessaire d'enseigner l'écriture script en première année ? Les effets du style d'écriture sur le lien lecture/écriture ». *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*. Sherbrooke, QC : Faculté d'éducation, Université de Sherbrooke, 12(2), p. 149-160.

Éducation, Loisir et Sport Québec (2011). *Écrire au primaire. Programme de recherche sur l'écriture*. Québec, QC : Gouvernement du Québec.

Lagacé, A. et Long, M.-J. (2011). *L'apprentissage de l'écriture M à 4^e année*. Document de formation produit par le District scolaire 3 et le Réseau de santé Vitalité.

Lavoie, N., Morin, M.-F., Coallier, M., Carrier, J. (2012-2015). *En mouvement, j'écris! Programme explicite de l'aspect graphomoteur en écriture 1^{re} année du primaire*. Document d'accompagnement pour les enseignants. En ligne : http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/1320970/PT_LavoieN_annexeB_competences-graphomotrices.pdf/fe878cdo-c3e4-4a94-8d97-af50c37b3409

Lavoie, N., Morin, M.-F., Coallier, M., Carrier, J. (2012-2015). *En mouvement, j'écris! Programme explicite de l'aspect graphomoteur en écriture 2^e année du primaire*. Document d'accompagnement pour les enseignants. En ligne : http://www.frqsc.gouv.qc.ca/documents/11326/1320970/PT_LavoieN_annexeC_competences-graphomotrices.pdf/c917ed79-9224-4146-8216-208d462f271d

MEDPE (2013). *Continuum de l'écriture au primaire*. Fredericton, NB : Direction des services pédagogiques.

MEDPE (2011). *Programme d'études : Français M-8*. Fredericton, NB : Direction des services pédagogiques.

Ministère de l'Éducation, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2015). *L'apprentissage de l'orthographe au primaire et au secondaire, Objectif Persévérance et réussite*, n° 13, 13 p. En ligne : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/PSG/recherche_evaluation/BulletinObjectif_13.pdf

Rouleau, N. (2001). *ABC Boum! Méthode d'enseignement multi-sensoriel de la calligraphie des lettres*. En ligne : <http://abcboum.net/>

Trehearne, M. (2013). *Apprendre à écrire : un coup de cœur!* Montréal, QC : Groupe Modulo.

Trehearne, M. (2006). *Littératie en 1^{re} et 2^e année. Répertoire de ressources pédagogiques*. Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.

Trehearne, M. (2005). *Littératie dès la maternelle. Répertoire de ressources pédagogiques*. Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.

Sites

Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE)

<http://rire.ctreq.qc.ca/ressources/litteratie-langage/>

<http://rire.ctreq.qc.ca/2016/03/habiletés-graphomotrices/>



7

Les situations d'apprentissage de l'écriture

L'écriture, rappelons-le, est un processus cognitif complexe au cours duquel l'élève sollicite et coordonne ses habiletés en calligraphie, ses connaissances de la syntaxe et de l'orthographe d'usage et grammaticale, les idées retenues et la structure de texte adoptée selon son intention de communication et ses destinataires. Survient alors le risque d'une surcharge cognitive, particulièrement chez l'élève-auteur débutant qui n'a pas encore automatisé certains de ces aspects de l'écriture. D'où l'importance de privilégier un enseignement qui préconise l'intégration progressive des habiletés rédactionnelles : *l'enseignement explicite*. Effectivement, **l'enseignement explicite** rend visible ce qui se passe dans la tête d'un élève-auteur compétent et engage l'élève à assumer progressivement la responsabilité de son apprentissage de l'écriture.



Bien qu'il existe aussi des situations d'apprentissage en communication orale et en lecture, le présent chapitre traitera des situations en écriture. Une planification d'écriture efficace propose **quatre situations d'apprentissage de l'écriture**, situations fondées sur la transparence des stratégies cognitives et métacognitives et sur la responsabilisation graduelle en écriture :

1. L'ÉCRITURE MODELÉE

2. L'ÉCRITURE PARTAGÉE

3. L'ÉCRITURE GUIDÉE

4. L'ÉCRITURE AUTONOME

La figure ci-dessous représente l'interrelation et la complémentarité entre les situations d'apprentissage en littératie équilibrée. Il revient aux enseignantes et aux enseignants d'orienter leur planification d'enseignement de sorte à assurer un soutien à l'apprentissage.

Figure 4

Les situations d'apprentissage en littératie équilibrée



7.1 Les quatre situations d'apprentissage de l'écriture

1. L'ÉCRITURE MODELÉE

L'écriture modelée a pour objectif principal de susciter le goût d'écrire chez les élèves et doit être faite quotidiennement en salle de classe. Elle donne aux élèves une représentation authentique de l'acte d'écrire en tirant parti de la complémentarité de la communication orale et de la lecture. L'enseignante ou l'enseignant écrit un texte devant les élèves en verbalisant son processus de pensée et en fournissant un modèle d'un rédacteur ou d'une rédactrice efficace.

L@telier
www.atelier.on.ca

Pourquoi faire de l'écriture modelée ?

L'écriture modelée est une situation d'apprentissage de l'écriture qui permet de/d' :

- communiquer son enthousiasme en situation d'écriture ;
- motiver les élèves à écrire, et ce, dans toutes les matières ;
- offrir un modèle d'auteur compétent ;
- verbaliser le dialogue intérieur d'une personne lorsqu'elle écrit ;
- démontrer l'application d'une stratégie d'écriture ciblée ;
- illustrer une calligraphie soignée ;
- rendre explicite les étapes du processus d'écriture ;
- illustrer le va-et-vient entre les étapes du processus d'écriture ;
- considérer les différents traits d'écriture ;
- faire connaître un nouveau type ou genre de texte ;
- approfondir les connaissances des concepts de l'écrit, des lettres de l'alphabet, des correspondances graphophonétiques et de l'orthographe ;
- démontrer l'utilisation des ressources et des référentiels ;
- enrichir le vocabulaire.



Le déroulement d'une séance d'écriture modelée

Avant l'écriture

- Annoncer aux élèves l'intention d'écriture et les objectifs de la séance ;
- Présenter le sujet de la séance par l'entremise d'une courte mise en situation ou d'un questionnement ;
- Rappeler aux élèves les notions ou concepts utiles à la démonstration ;
- Inviter les élèves à écouter et à observer attentivement.

Pendant l'écriture

- Écrire un texte en joignant le geste à la parole pour démontrer une notion, un concept ou une étape du processus d'écriture ;
- Inviter les élèves à activer leurs connaissances antérieures lors de moments stratégiques pendant la démonstration ;
- Prendre du recul par rapport au texte finalisé et le relire à haute voix à l'intention des élèves.

Après l'écriture

- Demander aux élèves de réagir au texte en leur proposant des *questions ouvertes* pour les inciter à établir des liens, à verbaliser leurs idées et à développer leurs habiletés de pensée créative et critique ;
- Animer une discussion sur le texte ;
- Faire un retour sur les objectifs de la séance ;
- Écouter les interventions des élèves en prévision de la planification des séances d'écriture subséquentes.

Adaptation du MEO, 2006

2. L'ÉCRITURE PARTAGÉE

L'écriture partagée permet d'aider les élèves à devenir des rédacteurs stratégiques qui abordent l'écriture avec confiance et élaborent des textes bien structurés. Cette situation comporte deux objectifs d'enseignement, soit **l'enseignement explicite de stratégies ou de traits d'écriture**, soit **la rédaction d'un texte en collaboration**.

L'écriture interactive est une forme d'écriture partagée lors de laquelle l'enseignante ou l'enseignant partage le crayon avec les élèves.

Adapté de L'atelier www.atelier.on.ca
et de Trehearne, 2006

Pourquoi faire de l'écriture partagée ?

L'écriture partagée est une situation d'apprentissage de l'écriture qui permet de/d' :

- amener les élèves à prendre plaisir à des situations d'écriture ;
- engager la participation active des élèves au processus d'écriture ;
- développer la confiance des élèves en leur proposant un contexte d'écriture favorable à la prise de risques ;
- soutenir le développement du langage oral ;
- mettre en évidence les liens entre la communication orale, la lecture et l'écriture ;
- créer en collaboration avec les élèves des textes qu'ils pourront relire régulièrement et utiliser comme modèles ;
- explorer une variété de types et genres de textes, et ce, dans toutes les matières ;
- tirer profit du mur de mots, des listes de mots courants ou des dictionnaires personnels ;
- approfondir les connaissances des concepts de l'écrit, des lettres de l'alphabet, des correspondances graphophonétiques ;
- enseigner explicitement les stratégies et les traits d'écriture ;
- ajuster le soutien offert à mesure que les élèves développent leur autonomie dans l'application de leurs habiletés rédactionnelles ;
- observer le comportement des élèves afin d'offrir un enseignement adapté à leurs besoins.

Le déroulement d'une séance d'écriture partagée

Avant l'écriture

- Présenter les objectifs de la séance ;
- Annoncer l'intention d'écriture, le genre de texte ou le sujet ;
- Revoir, s'il y a lieu, les caractéristiques du texte présentées au préalable ;
- Activer les connaissances antérieures des élèves sur le sujet d'écriture ;
- Faire ressortir le vocabulaire rattaché au sujet ;
- Noter ses observations.

Pendant l'écriture

Pour l'enseignement explicite d'une stratégie :

- définir la stratégie (le *quoi*, le *quand* et le *pourquoi*) ;
- exploiter le texte en suivant la démarche de l'enseignement explicite à l'étape du *comment* pour enseigner la stratégie (modelage de la stratégie, pratiques guidée, coopérative et autonome) ;
- noter et observer les interventions des élèves ;
- cibler les élèves à regrouper pour consolider la stratégie lors de séances guidées subséquentes.

Pour la rédaction d'un texte en collaboration :

- écrire un texte à l'une des étapes du processus d'écriture avec la participation des élèves ;
- aider les élèves à mettre en pratique des notions ou des stratégies enseignées au préalable ;
- susciter le questionnement et la réflexion à voix haute chez les élèves ;
- accorder aux élèves suffisamment de temps pour apporter leurs suggestions et formuler leurs questions ;
- noter et observer les interventions des élèves.

Après l'écriture

- demander aux élèves de commenter leur expérience d'écriture partagée ;
- inciter les élèves à établir des liens ;
- écouter les interventions des élèves en prévision de la planification des séances d'écriture subséquentes ;
- donner une rétroaction aux élèves sur la façon dont s'est déroulée la séance ;
- faire une objectivation sur la séance ;
- noter et observer les interventions des élèves afin de cibler les stratégies ou les notions à consolider lors d'une prochaine situation d'écriture modelée, partagée ou guidée, ou lors d'une minileçon.

Adaptation du MEO, 2006

3. L'ÉCRITURE GUIDÉE

L'écriture guidée complémente les situations d'écriture modelée et d'écriture partagée pour atteindre un même but : construire un texte qui a du sens. L'enseignante ou l'enseignant invite un petit groupe d'élèves à pratiquer et à consolider une stratégie ou une notion à partir d'un texte donné ou rédigé par l'élève. Regrouper temporairement les élèves ayant des besoins semblables et selon leur profil d'apprentissage permet d'offrir le soutien pédagogique nécessaire pour aider chaque élève.

L@telier

www.atelier.on.ca

Pourquoi faire de l'écriture guidée ?

L'écriture guidée est une situation d'apprentissage de l'écriture qui permet de/d' :

- cultiver la confiance des élèves face à l'écriture ;
- favoriser leur autonomie dans la mise en pratique de leurs habiletés rédactionnelles en leur offrant un soutien sur mesure ;
- fournir l'occasion d'écrire un texte seul ou en collaboration ;
- revoir et consolider une notion, une stratégie ou un trait d'écriture qui a été enseigné explicitement lors d'une séance d'écriture partagée ;

- porter un regard privilégié sur la gestion que font les élèves de leur processus d'écriture ;
- approfondir leur réflexion et développer leur métalangage, c'est-à-dire les mots pour expliquer leur démarche et décrire les aspects, réussis ou à améliorer, de leurs textes ;
- répondre à leurs questions, leur offrir des suggestions et les guider dans l'utilisation d'outils pertinents ;
- créer et exploiter des outils comme les référentiels, les schémas organisationnels ou les copies types ;
- observer et évaluer les habiletés rédactionnelles des élèves afin de déterminer la composition de groupes flexibles et temporaires et de cibler le prochain objectif d'apprentissage.

Le déroulement d'une séance d'écriture guidée

Avant l'écriture

- Communiquer aux élèves l'objectif de la séance ;
- Présenter une mise en situation afin d'aider les élèves à aborder le texte ;
- Activer les connaissances ;
- Revoir la ou les stratégies ciblées ;
- Présenter différents outils organisationnels ou de référence pouvant aider à la rédaction ;
- Noter ses observations.

Pendant l'écriture

- Observer le comportement de chaque élève en tant que rédacteur ;
- Relever les tentatives que fait l'élève pour résoudre un problème d'écriture ;
- Soutenir les élèves dans l'application de la stratégie ou de la notion ciblée, en tenant compte du principe d'étayage ;
- Faire des liens avec d'autres textes et avec des expériences ou événements ;
- Discuter avec chaque élève de son utilisation de la stratégie ou de l'élément d'écriture ciblé ;

- Appuyer et encourager les élèves à consulter leurs pairs ;
- Consigner ses observations afin de planifier les prochaines interventions.

Après l'écriture

- Animer une discussion mettant en évidence l'importance de l'utilisation de la stratégie ou du trait d'écriture ciblé ;
- Inviter les élèves à partager leur rédaction avec le petit groupe, avec un pair ou avec l'enseignante ou l'enseignant ;
- Partager son appréciation des textes rédigés ;
- Donner une rétroaction constructive ;
- Faire une objectivation sur la séance ;
- Écouter les interventions des élèves en prévision de la planification des séances d'écriture subséquentes.

Adaptation du MEO, 2008

4. L'ÉCRITURE AUTONOME

L'écriture autonome permet aux élèves d'écrire un texte sur un sujet assigné ou de leur choix en mettant en pratique les stratégies d'écriture de façon autonome et de participer à des discussions sur leurs textes. Il est important que l'enseignante ou l'enseignant offre à chaque élève des occasions d'écrire sur des sujets qui le passionnent et le motivent à écrire. L'élève doit avoir l'occasion d'écrire tous les jours.



L'atelier

www.atelier.on.ca

Pourquoi faire de l'écriture autonome ?

L'écriture autonome est une situation d'apprentissage de l'écriture qui permet de/d' :

- amener les élèves à comprendre et à apprécier l'importance de l'écriture comme outil de communication ;
- encourager les élèves à s'exprimer avec confiance et avec plaisir à l'écrit ;
- susciter leur intérêt et leur goût pour l'écriture en les invitant à écrire quotidiennement et en leur proposant un choix de contextes signifiants ;
- engager les élèves dans la mise en œuvre des étapes du processus d'écriture et des stratégies et des traits qui s'y rattachent ;
- offrir aux élèves l'occasion d'appliquer et de parfaire les connaissances et les habiletés acquises lors des situations d'écriture modelée, partagée et guidée ;
- favoriser la prise de risques et la résolution des difficultés rencontrées dans leurs écrits ;
- encourager les élèves à objectiver, à parler de leur expérience d'écriture en ayant recours au métalangage, c'est-à-dire les mots pour expliquer leur démarche et décrire les aspects, réussis ou à améliorer, de leurs textes ;
- amener les élèves à offrir et à recevoir des commentaires sur leurs textes et ceux de leurs pairs.
- observer et évaluer les habiletés rédactionnelles des élèves afin de cibler le prochain objectif d'apprentissage.

Le déroulement d'une séance d'écriture autonome

Avant l'écriture

- Donner une minileçon pour revoir brièvement une stratégie d'écriture ou des notions enseignées ;
- Encourager les élèves à relire leur texte en tenant compte du contenu de la minileçon ;
- Présenter l'objectif de la séance ou inviter les élèves à se donner une intention d'écriture et à se fixer des objectifs ;
- Inviter les élèves à s'engager de façon responsable dans la tâche d'écriture ;
- Encourager les élèves à se servir du matériel et des ressources qui sont mis à leur disposition.

Pendant l'écriture

- Observer le niveau de concentration des élèves et la façon dont ils cheminent à travers les étapes du processus d'écriture ;
- Observer les attitudes des élèves afin de pouvoir guider leur démarche ou leur questionnement et identifier les besoins qui se manifestent ;
- Choisir un moment opportun pour discuter avec quelques élèves de leurs progrès ou pour faire le point sur l'évolution de leurs écrits et leur apporter, au besoin, une aide ciblée ou personnalisée ;
- Inviter des élèves à se jumeler à des fins de consultation durant les différentes étapes du processus ;
- Rencontrer individuellement quelques élèves pour discuter d'un aspect de leur production écrite ;
- S'assurer que les élèves demeurent engagés dans la tâche entre les entretiens individuels ;
- Consigner ses observations à des fins d'évaluation et de planification de l'enseignement lors des séances subséquentes.

Après l'écriture

- Inviter les élèves à partager leur texte avec le groupe-classe ou avec une ou un partenaire ;
- Demander aux élèves de ranger leurs écrits dans leur dossier d'écriture ;
- Faire une objectivation sur la séance ;
- Donner une rétroaction aux élèves sur la façon dont s'est déroulée la séance ;
- Noter et observer les interventions des élèves afin de cibler les notions et les stratégies à consolider lors d'une prochaine séance d'écriture.

Adaptation du MEO, 2008



Pour en savoir plus...

Anderson, S. (2011). *La lecture et l'écriture au primaire. Des idées, des astuces et des aide-mémoires pour les enseignants, les directeurs et les parents.* Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Conseil des ministres de l'éducation (Canada) (2008). *Trousse de formation en littératie. Projet pancanadien de français langue première à l'intention du personnel enseignant de la maternelle à la 12^e année.* Toronto, ON : CMEC.

MEO (2008). *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie de la 4^e à la 6^e année. Fascicule 4 : Les situations d'enseignement.* Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. En ligne : http://atelier.on.ca/edu/resources/guides/Fascicule_4-2008.pdf

MEO (2006). *Guide d'enseignement efficace de l'écriture de la maternelle à la troisième année.* Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. En ligne : http://atelier.on.ca/edu/resources/guides/GEE_Ecriture_M_3.pdf

Routman, R. (2010). *Enseigner l'écriture : revenir à l'essentiel.* Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Trehearne, M. (2013). *Apprendre à écrire : un coup de cœur!* Montréal, QC : Groupe Modulo Inc.

Trehearne, M. (2006). *Littératie en 1^{re} et 2^e année. Répertoire de ressources pédagogiques.* Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.

Trehearne, M. (2006). *Littératie de la 3^e à la 6^e année. Répertoire de ressources pédagogiques.* Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.

Trehearne, M. (2005). *Littératie dès la maternelle. Répertoire de ressources pédagogiques.* Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.

Sites

Formation pédagogique inclusive pour les enseignants-ressource novices

<http://inclusion.nbed.nb.ca/Page/Visit?slug=mo6-section-4-volet-ecriture&module=module-6>

Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE)

<http://rire.ctreq.qc.ca/ressources/litteratie-langage/>



L'évaluation de l'écriture

L'évaluation de l'écriture poursuit deux objectifs : aider les élèves à devenir de meilleurs auteurs et permettre à l'enseignante ou à l'enseignant de mieux répondre à leurs besoins d'apprentissage. Dans cette perspective formative, l'évaluation tient compte des attitudes qu'entretiennent les élèves face à l'écriture, de la gestion qu'ils exercent du processus d'écriture et, bien entendu, des textes qu'ils produisent.

Cette **évaluation au service de l'apprentissage** est intégrée aux situations d'écriture quotidiennes. Afin de recueillir les données qui orienteront le choix des interventions subséquentes, l'enseignante ou l'enseignant observe la participation des élèves aux séances d'écriture partagée, guidée et autonome, profite des entretiens individuels pour sonder leurs intérêts et leurs habiletés, et procède à l'analyse d'échantillons représentatifs de leurs écrits ; autant d'occasions permettant d'offrir aux élèves une rétroaction constructive, continue et personnalisée qui s'avère instrumentale dans l'amélioration de leur expression écrite.

D'autre part, l'enseignante ou l'enseignant averti sait exploiter **l'évaluation en tant qu'apprentissage** pour favoriser l'engagement et l'autonomie des élèves en écriture. Pour ce faire, elle ou il démontre les techniques d'évaluation telles que : *comment lire son texte, comment utiliser divers outils, comment offrir et recevoir des commentaires*. De plus, elle ou il élabore avec les élèves des critères bien définis et développe chez eux le métalangage de l'écriture, c'est-à-dire les mots pour expliquer leur démarche et décrire les aspects, réussis ou à améliorer, de leurs textes.

Parfois, les enseignantes et les enseignants hésitent à faire écrire leurs élèves de crainte de crouler sous le poids de la correction. Or, nous le savons, les élèves ont besoin de s'exercer à écrire quotidiennement, parfois pour mettre en pratique une notion ou une stratégie, souvent pour

s'exprimer librement. Quelques consignes peuvent rassurer ces enseignantes et enseignants et servir de balises à l'appréciation des textes, par exemple :

- éviter de corriger tous les textes des élèves ;
- cibler quelques critères seulement lors d'une correction ;
- s'abstenir de corriger à la place de l'élève.

Afin de soutenir les élèves dans leur apprentissage de l'écriture et d'éclairer la planification de son enseignement, l'enseignante ou l'enseignant prévoit des observations fréquentes et a recours à des stratégies et des outils d'évaluation variés. Ces observations portent sur les composantes essentielles de l'apprentissage de l'écriture : les attitudes, le processus et le produit (voir tableau 3).



Tableau 3

Les stratégies et les outils d'évaluation de l'écriture

STRATÉGIES	COMPOSANTES OBSERVÉES	OUTILS ¹
L'OBSERVATION DIRECTE		
<ul style="list-style-type: none"> L'enseignante ou l'enseignant observe et note les comportements de l'élève lors de la réalisation d'une tâche d'écriture. 	<input checked="" type="checkbox"/> attitudes <input checked="" type="checkbox"/> processus <input checked="" type="checkbox"/> produit	<ul style="list-style-type: none"> Fiche anecdotique
LA CONFÉRENCE INDIVIDUELLE (ENTRETIEN)		
<ul style="list-style-type: none"> L'enseignante ou l'enseignant questionne l'élève et l'amène à réfléchir sur ses comportements et ses stratégies de scripteur. 	<input checked="" type="checkbox"/> attitudes <input checked="" type="checkbox"/> processus <input checked="" type="checkbox"/> produit	<ul style="list-style-type: none"> Grille d'évaluation avant l'entretien Questionnaire (CAMEF)
LE PORTFOLIO D'APPRENTISSAGE		
<ul style="list-style-type: none"> L'élève, en collaboration avec l'enseignante ou l'enseignant, recueille des textes dont il est fier et qui reflètent ses progrès en écriture. Il justifie ses choix et objective ses apprentissages. 	<input checked="" type="checkbox"/> attitudes <input type="checkbox"/> processus <input checked="" type="checkbox"/> produit	<ul style="list-style-type: none"> Réflexion personnelle Fiche d'autoévaluation pour le portfolio
L'EXAMEN DES PRODUCTIONS ÉCRITES		
<ul style="list-style-type: none"> L'enseignante ou l'enseignant analyse le texte de l'élève afin de déterminer l'état de ses connaissances et de ses habiletés. 	<input type="checkbox"/> attitudes <input type="checkbox"/> processus <input checked="" type="checkbox"/> produit	<ul style="list-style-type: none"> Échelle d'appréciation Copie type
LE DOSSIER D'ÉCRITURE		
<ul style="list-style-type: none"> L'élève y conserve tous ses textes (ébauches, publications, autres matières). L'enseignante ou l'enseignant y puise des échantillons de textes à analyser. 	<input type="checkbox"/> attitudes <input type="checkbox"/> processus <input checked="" type="checkbox"/> produit	<ul style="list-style-type: none"> Grille d'évaluation
L'AUTOÉVALUATION		
<ul style="list-style-type: none"> L'élève réfléchit à ses apprentissages et se fixe des objectifs d'amélioration. 	<input checked="" type="checkbox"/> attitudes <input checked="" type="checkbox"/> processus <input checked="" type="checkbox"/> produit	<ul style="list-style-type: none"> Fiche d'autoévaluation Liste de vérification (traits)
L'ÉVALUATION PAR LES PAIRS		
<ul style="list-style-type: none"> Les élèves partagent leurs écrits avec leurs pairs ; ils offrent et reçoivent une rétroaction constructive. 	<input type="checkbox"/> attitudes <input checked="" type="checkbox"/> processus <input checked="" type="checkbox"/> produit	<ul style="list-style-type: none"> Fiche de consultation avec un pair Tes commentaires sur mon texte
L'INVENTAIRE DES CHAMPS D'INTÉRÊTS		
<ul style="list-style-type: none"> L'enseignante ou l'enseignant sonde les intérêts des élèves afin de leur proposer des projets d'écriture signifiants. 	<input checked="" type="checkbox"/> attitudes <input type="checkbox"/> processus <input type="checkbox"/> produit	<ul style="list-style-type: none"> Questionnaire
L'OBSERVATION EN COURS D'APPRENTISSAGE		
<ul style="list-style-type: none"> L'enseignante ou l'enseignant trace les étapes du développement en écriture à l'aide des descripteurs d'un continuum. 	<input checked="" type="checkbox"/> attitudes <input checked="" type="checkbox"/> processus <input checked="" type="checkbox"/> produit	<ul style="list-style-type: none"> Continuum de l'écriture au primaire

1. Voir des modèles de ces outils en annexe dans le portail du MEDPE.

Adapté du MEO, 2006

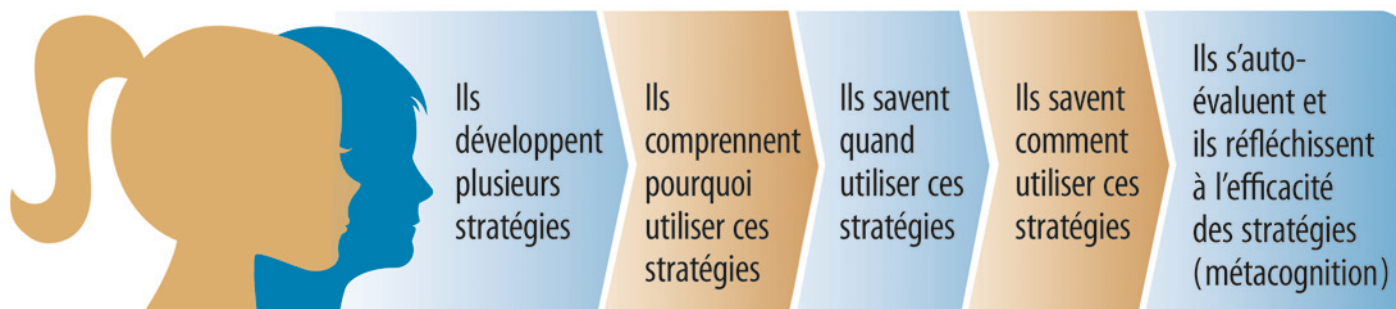
L'enseignement explicite des stratégies d'écriture

En tirant profit de la gamme de stratégies et d'outils d'évaluation décrits dans le tableau 3, l'enseignante ou l'enseignant dresse le profil de l'élève-auteur, identifie ses acquis et ses besoins, établit les prochains objectifs d'apprentissage et planifie des interventions ciblées.

À l'instar de l'apprentissage de la lecture, l'apprentissage de l'écriture vise le développement d'élèves-auteurs stratégiques, c'est-à-dire dotés d'un répertoire de stratégies et capables de les solliciter à bon escient pour répondre à des situations d'écriture variées et de complexité croissante.

Figure 5





Les élèves-auteurs stratégiques



Or, une simple démonstration des stratégies d'écriture par l'enseignante ou l'enseignant ne saurait garantir leur mise en application par les élèves. Le développement d'élèves-auteurs stratégiques requiert un enseignement explicite des stratégies associées à chacune des étapes du processus d'écriture. La démarche de l'enseignement explicite, rappelons-le, fait appel à l'étayage, un processus par lequel l'élève développe progressivement son autonomie grâce au soutien temporaire et évolutif que lui offre l'enseignante ou l'enseignant dans l'utilisation de la stratégie. L'enseignement explicite se fonde également sur la métacognition, la connaissance que chacun possède de son fonctionnement cognitif, c'est-à-dire de sa façon d'apprendre, et de ses actions pour gérer ce fonctionnement.

Tableau 4

Démarche d'enseignement explicite d'une stratégie d'écriture

ÉTAPES DE LA DÉMARCHE	RÔLE DE L'ENSEIGNANTE OU DE L'ENSEIGNANT
QUOI ? Je définis la stratégie à enseigner	<ul style="list-style-type: none"> • Je donne un contreexemple et un exemple de la stratégie. • Je formule la définition de la stratégie avec les élèves.  J'écris la définition sur le référentiel.
POURQUOI ? J'explique l'utilité de la stratégie par le questionnement suivant :	<ul style="list-style-type: none"> • À quoi cette stratégie sert-elle ? • Pourquoi est-ce que je l'utilise ? • Comment m'aidera-t-elle à mieux écrire ?  J'écris le pourquoi de la stratégie sur le référentiel.
COMMENT ? J'enseigne explicitement la stratégie dans un contexte d'apprentissage signifiant à l'aide de courts textes	<p>Modelage</p> <ul style="list-style-type: none"> • Je me présente comme modèle devant les élèves. • Je fais une démonstration de la stratégie en expliquant à haute voix ce qui se passe pendant que le groupe-classe observe. • Je reviens avec les élèves sur la démonstration qu'ils viennent d'observer et nous formulons les étapes de la démarche ensemble.  J'écris cette information sur le référentiel. <p>Pratique guidée</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'invite un ou une élève à faire la démonstration de la stratégie en suivant les étapes devant le groupe-classe. • Je l'assure de mon appui et j'apporte mon aide au besoin. <p>Pratique coopérative</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'invite les élèves à faire eux-mêmes l'essai de la stratégie en dyades. • Je circule entre les dyades. • J'apporte de l'aide aux élèves selon les besoins. <p>Pratique autonome</p> <ul style="list-style-type: none"> • J'invite les élèves à se servir seuls de la stratégie enseignée en n'intervenant que si je l'estime nécessaire. • J'observe les élèves. • Je repère ceux qui ont de la difficulté à appliquer la stratégie dans le but de leur apporter du soutien. • J'invite les élèves à expliquer leur démarche en posant des questions.
QUAND ? Je précise le moment où cette stratégie peut être utile	<ul style="list-style-type: none"> • Avant, lorsque je prépare ma rédaction (planification) ; • Pendant, lorsque je rédige (rédaction) ; • Après, lorsque je fais un retour sur mon écrit (révision, correction, publication).  J'écris cette information sur le référentiel.

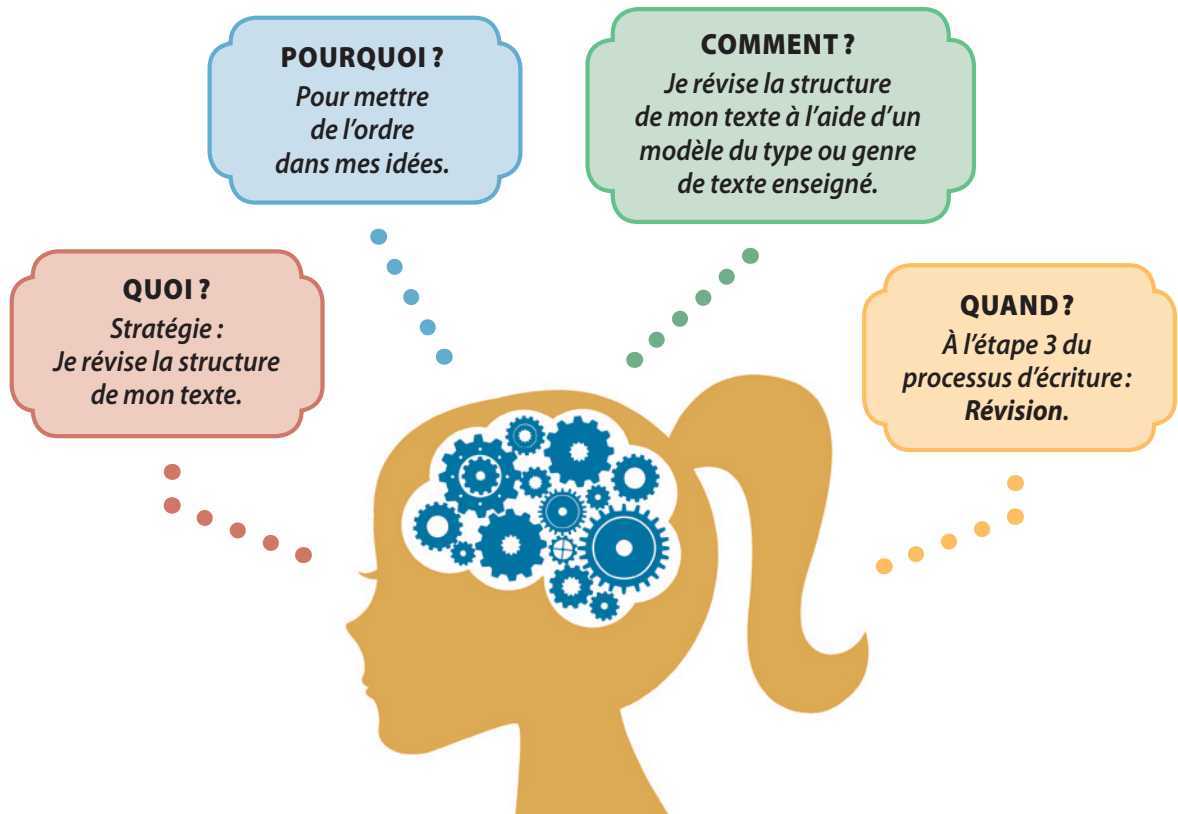
Construire un référentiel avec les élèves, décrivant chacune des étapes, favorise le transfert des apprentissages.

Source : MEO (2008). *Guide d'enseignement efficace en matière de littérature de la 4^e à la 6^e année. Fascicule 4 : Les situations d'enseignement.* Toronto : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.

9.1 Les principales stratégies en écriture

- Déterminer l'intention du texte, le sujet et le destinataire
- Déterminer le type ou le genre de texte
- Écrire des idées selon le sujet (remue-méninge)
- Faire mon plan
- Rechercher des informations
- Écrire mon texte
- Écrire des mots à l'aide de stratégies
- Vérifier la fluidité de mon texte
- Réviser la structure de mon texte
- Améliorer mon texte
- Consulter des outils de référence
- Corriger mon texte
- Publier mon texte
- Partager mon texte avec mon ou mes destinataires

Note: Voir le référentiel de ces stratégies dans le portail du MEDPE.





Pour en savoir plus...

CMEC (2008). *Trousse de formation sur les stratégies en lecture et en écriture. De la maternelle à la 12^e année.* Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Kartchner Clark, S. et Brummer, T. (2010). *Stratégies d'écriture en mathématiques, en sciences et en sciences sociales.* Montréal, QC : Chenelière Éducation.

MEO (2007). *Guide d'enseignement efficace en matière de littérature de la 4^e à la 6^e année. Fascicule 4 : Les situations d'enseignement.* Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. En ligne : http://atelier.on.ca/edu/resources/guides/Fascicule_4-2008.pdf

MEO (2003). *Guide d'enseignement efficace de l'écriture de la maternelle à la troisième année.* Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. En ligne : <http://atelier.on.ca/edu/core.cfm?p=documentView.cfm&navID=documentView&c=6&type=1&L=2>

Patry, J. (2005). *Prête-moi ta plume. Processus d'écriture au primaire.* Anjou, QC : Les Éditions CEC.

Routman, R. (2010). *Enseigner l'écriture : revenir à l'essentiel.* Montréal, QC : Chenelière Éducation.

Sites

Réseau d'information pour la réussite éducative (RIRE)

<http://rire.ctreq.qc.ca/2016/07/enseignement-donnees-probantes/>

http://rire.ctreq.qc.ca/2014/01/strategies_lecture_écriture/

<http://rire.ctreq.qc.ca/2011/06/écrire-au-primaire/>

<http://rire.ctreq.qc.ca/ressources/littérature-langage/>



10

Les outils numériques et l'écriture

Dans les récentes années, la prolifération des technologies de l'information et de la communication et leurs applications pédagogiques dans les classes au Nouveau-Brunswick fait l'envie de bien des écoles ailleurs au Canada. De nombreuses initiatives exploitent les outils numériques de pointe et s'harmonisent ainsi aux préférences d'une génération d'élèves qui arrivent à l'école déjà familiarisés avec les iPods, les cellulaires et les tablettes. Mais quel rôle cette technologie joue-t-elle dans l'apprentissage de l'écriture ?

D'une part, l'accès aux technologies en contexte d'écriture éveille la motivation à écrire des élèves. Un éventail d'outils numériques variés et performants, des contextes d'écriture authentiques, des destinataires réels, des modalités de publication inventives et une invitation à se joindre à une communauté mondiale de rédactrices et de rédacteurs, voilà quelques-uns des attraits que présente l'intégration des technologies dans l'apprentissage de l'écriture.

D'autre part, l'exploitation des outils numériques soutient les différentes étapes du processus d'écriture. Ainsi, les moteurs de recherche et les logiciels de cartes conceptuelles appuient la **planification** ; la maîtrise du clavier permet à l'élève d'écrire plus rapidement lors de la **rédaction** de son ébauche ; le traitement de texte



facilite les manipulations utiles à la **révision** ; les correcteurs intégrés guident la **correction** ; les logiciels de présentation assurent une **publication** apte à mettre en valeur le texte de l'élève ; et, enfin, le courriel ou le blogue favorise une **diffusion** à un vaste lectorat. Ce ne sont que quelques exemples des innombrables possibilités offertes par un emploi judicieux des technologies.

Les outils numériques se révèlent donc un allié puissant dans la construction d'un rapport positif à l'écriture et dans le développement de solides habiletés rédactionnelles chez nos jeunes auteurs en devenir. L'enseignante ou l'enseignant saura les exploiter à bon escient en planifiant des situations d'écriture structurées et en tenant compte du développement psychomoteur et cognitif de l'élève.



Conclusion



Si les composantes essentielles liées à l'apprentissage de l'écriture ont été présentées de manière distincte et isolée, il n'en demeure pas moins que, dans un modèle de littératie équilibrée, elles sont développées en interrelation et en complémentarité avec la communication orale et la lecture.

Concrètement, la communication orale s'avère un outil indispensable pour partager ses intérêts et son plaisir envers l'écriture, pour décrire les caractéristiques d'un texte de qualité, pour relater son processus d'écriture et pour discuter des phénomènes langagiers. À ces fins, l'enseignante ou l'enseignant favorise le développement du métalangage de l'écriture et prévoit de nombreuses occasions de partage, de réflexion et de discussion.



De son côté, la lecture est tout aussi omniprésente lors de la réalisation de projets d'écriture : lecture d'albums et d'extraits de romans afin d'y déceler les traits d'écriture ; lecture des textes modèles créés lors des séances d'écriture modelée et partagée ; lecture d'échantillons de textes illustrant les notions orthographiques et grammaticales ; lecture et relecture des ébauches pour en effectuer la révision et la correction ; et, ultimement, lecture et partage des textes avec ses destinataires. L'enseignante ou l'enseignant rassemble donc une collection de textes riches et variés qui illustrent bien les concepts à l'étude et qui tiennent compte des niveaux de lecture des élèves.

Bref, la communication orale, la lecture et l'écriture sont les composantes fondamentales d'un enseignement équilibré de la littératie.

Références bibliographiques

- ALBERTA LEARNING (2002). *Banque de stratégies d'écriture pour un enseignement explicite de la 1^{re} à la 7^e année. Document d'appui pour les programmes d'études de français langue première et de français langue seconde.* Edmonton, AB : Direction de l'éducation française.
- ALLARD, R. et LANDRY, R. (2002). *Résultats pancanadiens des élèves francophones en milieu minoritaire aux évaluations du PIRS : variables contextuelles et conséquences pédagogiques. Rapport de recherche soumis au Conseil des ministres de l'éducation (Canada).* Moncton, NB : Université de Moncton.
- BARA, F. et MORIN, M-F. (2009). « Est-il nécessaire d'enseigner l'écriture script en première année? Les effets du style d'écriture sur le lien lecture/écriture ». Dans Saussez, F. (dir.), *Nouveaux c@hiers de la recherche en éducation.* Sherbrooke, QC : Université de Sherbrooke, vol. 12, n° 2, p. 149-160.
- BLAIN, S. et CAVANAGH, M (2016). *Enseigner le récit réaliste.* Montréal, QC: Chenelière Éducation.
- BOUCHAMA, Y. et LONG, M.-J. (2007). *La porte d'entrée dans la réussite en écriture.* Montréal, QC : Les Éditions de la Francophonie.
- CALKINS, L., OXENHORN SMITH, A. et ROTHMAN, R. (2016). *Écrire des récits inspirés de nos petits moments.* Adaptation : Nadon, Y. Montréal, QC : Chenelière Éducation.
- CAVANAGH, M. (2005). *Stratégies pour écrire un texte d'opinion.* Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière.
- CENTRE POUR LES SCIENCES DE L'APPRENTISSAGE (CSLP-UQAM), UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À MONTRÉAL et UNIVERSITÉ CONCORDIA (2015). *ABRACADABRA : Une ressource numérique pour soutenir les premiers apprentissages en lecture et en écriture.* En ligne : <http://petitabra.concordia.ca>
- CHARTREL, E. et VINTER, A. (2004). « L'écriture : une activité longue et complexe à acquérir ». Dans *Approche neuropsychologique de l'apprentissage chez l'enfant (A.N.A.E).* Dijon, FR : Université de Bourgogne, n° 78, p. 174-180.
- CLARK, S. et BRUMMER, T. (2010). *Stratégie d'écriture en mathématiques, en sciences et en sciences sociales.* Montréal, QC : Chenelière Éducation.
- CONSEIL ATLANTIQUE DES MINISTRES DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION (CAMEF) (2014). *Normes de rendement en écriture 1^{re} à 6^e année.* Halifax, NE.
- CULHAM, R. (2003). *6 + 1 Traits of Writing.* New York, NY: Scholastic.

- DE KONINCK, G. (2005). *Lire et écrire au secondaire*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.
- FEDER, K.P. et MAJNEMER, A. (2007). “Handwriting development, competency, and intervention”. Dans Dan, B. et Rosenbaum, P. (dir.), *Developmental Medicine & Child Neurology*. London, RU : Mac Keith Press, vol. 49, n° 4, p. 312-317.
- FLOWER, L. et HAYES, J.R. (1981). “A Cognitive Process Theory of Writing”. *College Composition and Communication*, The National Council of Teachers of English, Urbana, IL, 32, p. 365-387.
- GARCIA-DEBANC, C. (1990). *L'élève et la production d'écrits*. Metz, FR : Centre d'analyse syntaxique de Metz.
- GIASSON, J. (1995). *La lecture. De la théorie à la pratique*. Boucherville, QC : Gaëtan Morin Éditeur.
- GOSSELIN, C., BRODEUR, M., GRIMARD, E., LAPLANTE, L., BÉLANGER, V. et MERCIER, J. (2015). *Initiative structurante d'intervention auprès des jeunes. ABRACADABRA : Zone Parent. Rapport d'évaluation*. Rapport déposé à Réunir-Réussir. En ligne : <http://www.ctreq.qc.ca/realisation/ABRACADABRA/> Version PDF : <http://www.ctreq.qc.ca/wp-content/uploads/2015/09/Rapport-ABRA-R2-2015-09-08.pdf>
- LAPLANTE, L. et BÉDARD, M. (2015). *ABRACADABRA : Guide pédagogique de la Zone Enseignant*. Université du Québec à Montréal : document inédit. En ligne : <http://grover.concordia.ca/resources/abra/teacher/fr/>
- LONG, M.-J. (2010). « Cadre de référence en littératie au primaire ». Recherche réalisée dans le cadre du cours *Études individuelles (EDUC 6010)* à l'Université de Moncton. Moncton, NB : inédit
- LAVOIE, N., MORIN, M.-F. et LABRECQUE, A.-M. (2016) « Le geste graphique chez le scripteur au début de l'école primaire : profil des pratiques pédagogiques et des performances des élèves ». *Lecture et écriture : les choix des enseignants au début de l'école élémentaire*. Lyon, FR : Repères, n° 52, p. 177-198. En ligne : <http://reperes.revues.org/974>
- MARGULIES, N. et SOUSA, D. (2005). *Les cartes d'organisation d'idée. Une façon efficace de structurer la pensée*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière.
- MEO (2008). *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie de la 4^e à la 6^e année. Fascicule 7 : L'écriture*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario. En ligne : http://atelier.on.ca/edu/resources/guides/Fascicule_7-2008.pdf
- MEO (2006). *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie de la 4^e à la 6^e année*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.
- MEO (2006). *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie de la maternelle à la 3^e année*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.

- MEO** (2004). *La littératie au service de l'apprentissage. Rapport de la Table ronde des experts en littératie de la 4^e à la 6^e année*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.
- MEO** (2003). *La littératie en tête. Rapport du Groupe d'experts sur les élèves à risque*. Toronto, ON : Imprimeur de la Reine pour l'Ontario.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DU DÉVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE (MEDPE)** (2014). *Équipe stratégique scolaire*. Fredericton, NB : Direction des services d'appui à l'éducation.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DU DÉVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE (MEDPE)** (2014). *La politique d'aménagement linguistique et culturel. Un projet de société pour l'éducation en langue française*. Fredericton, NB : MEDPE.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DU DÉVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE (MEDPE)** (2006). *Programme d'études : Français 9^e année*. Fredericton, NB : Direction des services pédagogiques.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION ET DU DÉVELOPPEMENT DE LA PETITE ENFANCE (MEDPE)** (2000). *Continuum de l'écriture en français*. Fredericton, NB : Direction des services pédagogiques.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU NOUVEAU-BRUNSWICK (MENB)** (2002). *Politique provinciale d'évaluation des apprentissages*. Fredericton, NB : Direction de la mesure et de l'évaluation.
- MOFFET, J.-D.** (1995). « Des stratégies pour favoriser le transfert des connaissances en écriture au collégial ». *Revue des sciences de l'éducation*, Montréal, QC : Université de Montréal, vol. 21, n^o 1, p 95-120.
- MONTÉSINOS-GELET, I. et MORIN, M.-F.** (2006). *Les orthographes approchées*. Montréal, QC : Les Éditions de la Chenelière.
- MORISSETTE, R. et VOYNAUD, M.** (2002). *Accompagner dans la construction des savoirs*. Montréal, QC : Chenelière/McGraw-Hill.
- NADEAU, M. et FISHER, C.** (2006). *La grammaire nouvelle. La comprendre et l'enseigner*. Montréal, QC : Gaëtan Morin éditeur
- NADON, Y.** (2007). *Écrire au primaire : réflexions et pratiques*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.
- PAGANI, LINDA S., et COLL.** (2012). *Les habiletés d'attention et de motricité fine durant la transition à la première année scolaire et les habiletés d'écriture subséquentes durant l'enfance*. Montréal, QC : Université de Montréal, 30 p.
- PETERS, M. et VIOLA, S.** (2003). *Stratégies et compétences : Intervenir pour mieux agir*. Montréal, QC : Les Éditions Hurtubise HMW.
- PICARD, J. et OUELLET, Y.** (1996). *Stratégies d'apprentissage et méthodes et techniques de travail au primaire*. Québec, QC : Éditions l'Ardoise.

- PRÉFONTAINE, C. et FORTIER, G. (2004). *Mon portfolio : Apprentissage en écriture au secondaire (1^{re} à 5^e année)*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.
- RÉSEAU CANADIEN DE RECHERCHE SUR LE LANGAGE ET L'ALPHABÉTISATION (2009). *Pour un enseignement efficace de la lecture et de l'écriture*. Ottawa, ON : Réseau canadien de recherche sur le langage et l'alphabétisation.
- ROUTMAN, R. (2010). *Enseigner l'écriture : revenir à l'essentiel*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.
- SAINT-LAURENT, L. (2007). *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire, 2^e édition*. Boucherville, QC : Gaëtan Morin éditeur.
- SAINT-LAURENT, L. (2002). *Enseigner aux élèves à risque et en difficulté au primaire*. Montréal, QC : Gaëtan Morin Éditeur.
- SCHWARTZ, S. (2015). *Guide pour un enseignement durable au primaire*. Adaptation : Nadon, Y. Montréal, QC : Chenelière Éducation.
- SECRÉTARIAT DE LA LITTÉRATIE ET DE LA NUMÉRATIE (2009). « Les orthographes approchées au primaire : vers une meilleure appropriation de la langue écrite ». *Série d'apprentissage professionnel*, n° 24. MEO, Toronto, ON.
- SIMARD, C. (1995). *Programme d'intervention auprès des élèves à risque. Une nouvelle option éducative*. Montréal, QC : Gaëtan Morin Éditeur.
- SOUSA, D. (2006). *Un cerveau pour apprendre différemment*. Montréal, QC : Chenelière/McGraw-Hill.
- SPANDEL, V. (2005). *Ma trousse d'écriture : Guide d'exploitation pédagogique*. Québec, QC : Groupe Beauchemin.
- STRICKLAND, D., GANSKE, K. et MONROE, J. (2009). *Les difficultés en lecture et en écriture*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.
- TARDIF, J. (2006). *L'évaluation des compétences : Documenter le parcours de développement*. Montréal, QC : Chenelière Éducation.
- TARDIF, J. (1999). *Le transfert des apprentissages*. Montréal, QC : Les Éditions Logiques.
- TARDIF, J. (1997). *Pour un enseignement stratégique. L'apport de la psychologie cognitive*. Montréal, QC : Les Éditions Logiques.
- TREHEARNE, M. (2013). *Apprendre à écrire : un coup de cœur!* Montréal, QC : Groupe Modulo.
- TREHEARNE, M. (2006). *Littératie de la 3^e à la 6^e année : Répertoire de ressources pédagogiques*. Mont-Royal, QC : Groupe Modulo.
- VAN GRUNDERBEECK, V. (1994). *Les difficultés en lecture. Diagnostic et intervention*. Boucherville, QC : Gaëtan Morin Éditeur.
- VIAU, R. (1999). *La motivation dans l'apprentissage du français*. Québec, QC : Éditions du Renouveau Pédagogique Inc.

**Ministère de l'Éducation
et du Développement de la petite enfance, 2016**

C.P. 6000

Fredericton (Nouveau-Brunswick)

E3B 5H1 Canada

Téléphone : (506) 453-3678

Télécopieur : (506) 444-4296

Courriel : edcommunication@gnb.ca

Site Web : www.gnb.ca/education

ISBN 978-1-4605-1220-3