

Livre papier, livre numérique : deux outils au service de la production d'écrit : CE2

Angèle Talou-Tajima

▶ **To cite this version:**

Angèle Talou-Tajima. Livre papier, livre numérique : deux outils au service de la production d'écrit : CE2. Education. 2016. dumas-01359614

HAL Id: dumas-01359614

https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01359614

Submitted on 2 Sep 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Ecole supérieure du professorat et de l'éducation
de l'académie de Paris

LIVRE PAPIER, LIVRE NUMERIQUE : DEUX OUTILS AU SERVICE DE LA PRODUCTION D'ECRITS

CE2

Angèle Talou Tajima

Professeur des écoles stagiaire

Groupe G

Sous la direction de Pierre Couprie

2015-2016

Mots-clés : (production d'écrit, cycle 3, livre numérique)

SOMMAIRE

Introduction 3

1. Qu'est-ce que la production d'écrits ? …..... 5

- **1.1. Sa place dans les programmes..... 5**

1.1.1. La production d'écrit en français …..... 5

1.1.2. Transversalité de la rédaction …..... 6

- **1.2. Le rapport de l'élève à la production d'écrit …..... 7**

1.2. Du point de vue de l'élève …..... 7

1.2.2. Du point de vue de l'enseignant …..... 8

- **1.3. L'organisation en classe d'un projet d'écriture …..... 9**

2. Un nouvel outil à l'école …..... 10

- **2.1. Le numérique : un outil d'apprentissage recommandé …..... 11**

2.1.1.Etat des lieux de l'utilisation des TICE à l'école:
les enquêtes ministérielles …..... 11

2.1.2. Les recommandations ministérielles …..... 13

2.1.3. Le projet d'école …..... 14

- **2.2.Les différents outils disponibles pour la production d'écrit …..... 14**

2.2.1. Ecrire pour communiquer …..... 15

2.2.2. Les logiciels d'écriture …..... 17

- **2.3. Le livre numérique : un projet mené en classe …..... 18**

3. Comparaison des deux supports : du brouillon à l'objet livre 20

- **3.1. Le projet d'écriture …..... 20**
- **3.2. Du brouillon au texte définitif …..... 22**

3.2.1. Le 1er jet …..... 22

3.2.2. Corrections et réécriture …..... 24

- **3.3. L'objet livre …..... 29**

3.3.1. Rendu global …..... 29

3.3.2. Un livre pour être lu …..... 30

3.3.3. Traces : les mots et les écrits restent …..... 30

Conclusion 32

Bibliographie …..... 33

Annexes …..... 35

Introduction

Créer un livre numérique avec mes élèves de CE2, voici le projet qui a mûri en moi, lorsque j'ai découvert que je démarrais cette nouvelle année de stage avec les mêmes élèves qu'en 2014-2015. En effet, en renouvellement de stage, suite à la prise d'un congé maternité, j'ai eu le plaisir de poursuivre ma formation dans le même établissement avec le niveau de classe supérieur. Soucieuse d'améliorer ma professionnalisation, j'ai décidé d'entreprendre des projets pour ma classe dans des matières que je n'avais que peu abordées l'année précédente : la production d'écrit et les TICE.

Du fait de mon parcours professionnel antérieur, j'essaie de mettre en avant la créativité des élèves. En effet, ma formation professionnelle de chorégraphe et interprète en danse contemporaine et mon goût prononcé pour les arts m'inclinent à entreprendre des projets où l'élève est mis en posture de créateur. Au-delà des arts visuels et de l'EPS, c'est en production d'écrit que j'ai voulu emmener les élèves, vers la création d'un objet : un livre. Un livre papier a donc été fabriqué en réinvestissement d'une séquence de vocabulaire sur l'ordre alphabétique.

De plus, nous disposons dans l'établissement où j'enseigne, d'une salle informatique, comportant 14 postes, qui n'est presque jamais utilisée et ce, malgré le projet d'école tendant vers la validation du B2i2e en fin de cycle 3. Comme il n'existe pas de répartition dans le cycle, j'ai décidé de former mes élèves à l'utilisation du traitement de texte, dans un projet, dont la finalité est la création d'un livre numérique sur Didapages.

C'est avec ces deux projets en tête que je me suis demandée quel pourrait être l'intérêt de fabriquer un objet livre lors d'un projet de production d'écrit. Mais surtout, en quoi l'outil numérique modifie-t-il le rapport de l'élève à la production d'écrit ?

C'est en me penchant sur les programmes, outil indispensable à chaque enseignant pour construire ses séquences et ses progressions, que je tenterai de comprendre ce que les élèves doivent acquérir comme compétences en production d'écrit. Je m'intéresserai aussi aux enjeux, pour l'élève et l'enseignant, de la « rédaction », domaine transversal complexe qui est un apprentissage prioritaire. Je verrai ensuite comment les élèves se sont investis dans un premier projet, la création d'un livre papier.

Depuis plusieurs années, nous avons, à notre disposition, de nouveaux supports d'écriture : les outils numériques. En effet, le ministère de l'Éducation nationale encourage les enseignants à mettre en œuvre des projets incluant les TICE. Mais cela est-il facile à mettre en œuvre ? Quelle est la situation actuelle en France ? Les enseignants se sont-ils vraiment emparés de ces nouveaux

supports ? Une vaste palette est disponible, mais ces médiums numériques ne sont pas toujours adaptés à une utilisation en classe et requièrent une vigilance de la part du professeur. J'exposerai comment je me suis saisie de ces possibles pour mener en classe un projet d'écriture qui prend la forme finale d'un livre numérique. Enfin, je comparerai les deux projets menés en classe afin d'analyser tous les enjeux de la fabrication d'un livre étape par étape. Livre papier et livre numérique sont deux outils au service de la production d'écrit. Écrire est une activité complexe que l'élève ne peut réaliser qu'accompagné par l'enseignant qui met à sa disposition des outils adaptés. Je me demanderai quels changements sont induits par l'utilisation des outils numériques lorsque l'élève est en situation de production d'écrit.

1. Qu'est-ce que la production d'écrits ?

Apprendre à écrire aux élèves est une des missions fondamentales de l'école dans sa lutte contre l'illettrisme. Outre la copie de texte, c'est à travers la production d'écrits que l'élève acquiert cette compétence qui est utile et nécessaire dans tous les domaines d'enseignement. Par ailleurs, c'est à travers des projets d'écriture que l'élève apprend à écrire, à organiser sa pensée et ce, au delà de la production de mots ou de phrases.

1.1. Sa place dans les programmes

Tout au long de sa scolarité, l'élève apprend à produire des textes. D'abord à l'oral en dictée à l'adulte puis, progressivement, à l'écrit. Ainsi, il inscrit son activité dans « cet ensemble de connaissances et de compétences qu'il est indispensable de maîtriser pour accomplir avec succès sa scolarité, poursuivre sa formation, construire son avenir personnel et professionnel et réussir sa vie en société[1] ». On perçoit ici l'enjeu fondamental d'acquérir cette compétence pour la vie future de l'élève.

1.1.1. La production d'écrit en français

Au cycle 3, les programmes nomment cette activité, rédaction :

> *« La rédaction de textes fait l'objet d'un apprentissage régulier et progressif : elle est une priorité du cycle des approfondissements. Les élèves apprennent à narrer des faits réels, à décrire, à expliquer une démarche, à justifier une réponse, à inventer des histoires, à résumer des récits, à écrire un poème, en respectant des consignes de composition et de rédaction. Ils sont entraînés à rédiger, à corriger, et à améliorer leurs productions, en utilisant le vocabulaire acquis, leurs connaissances grammaticales et orthographiques ainsi que les outils mis à disposition (manuels, dictionnaires, répertoires.etc.)*[2] .»

Les programmes invitent les enseignants à imaginer une progression par cycle. Malheureusement, dans l'établissement où j'enseigne, cette progression n'a pas pu se mettre en place. Comme la répartition de cette partie du programme, entre la titulaire du poste et moi-même, est restée relativement floue, il n'y a pas eu d'harmonisation de nos pratiques pédagogiques. Les élèves l'ont donc pratiquée de manière ponctuelle avec la titulaire en suivant des propositions d'un manuel présent dans la classe : *Bien lire à l'école*. En ce qui me concerne, suivant les conseils

1 Socle commun des connaissance et des compétences, décret du 11 juillet 2006
2 « Cycle des approfondissements – programme du CE2, du CM1 et du CM2 », *Bulletin officiel*, hors-série n°3 du 19 juin 2008

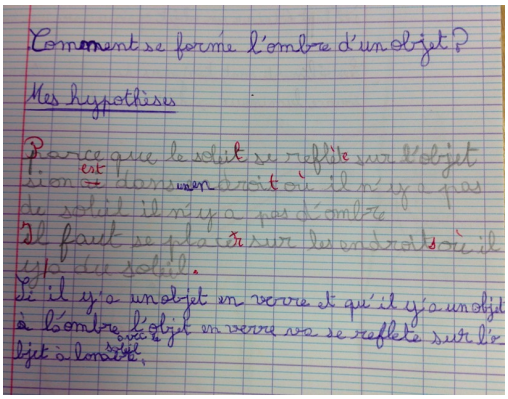
didactiques de mon professeur de français de l'ESPE, j'ai préféré proposer des activités de production d'écrit lors des phases de réinvestissement des notions vues en français, afin que les élèves puissent s'approprier la notion et ne pas s'en tenir uniquement à des exercices d'application. J'ai aussi souhaité mettre en place le projet d'écriture en fin du deuxième trimestre afin que les élèves puissent réinvestir tout le savoir accumulé depuis le début de l'année dans les différents domaines du français. De plus, la production d'écrit est aussi présente dans toutes les matières au programme.

1.1.2. Transversalité de la rédaction

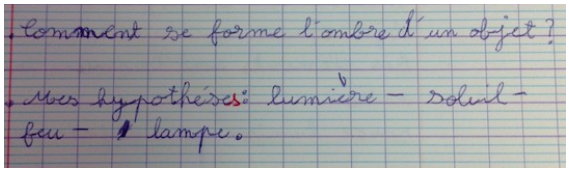
Pour le cours élémentaire deuxième année, les progressions complètent le B.O et distinguent les écrits dans les diverses activités scolaires de la rédaction d'un texte court[3].

La rédaction est présente dans toutes les activités scolaires et en cela elle permet la transversalité entre différentes matières. En effet, une production d'écrit collective est réalisée pour construire une trace écrite lors de la phase d'institutionnalisation d'une séance de découverte dans toutes les matières. Dans cette situation, c'est une dictée à l'adulte qui est faite. Le rôle de l'enseignant est prépondérant car il étaye grandement cet écrit par des questions rappelant les découvertes faites par les élèves lors de la situation problème, il reformule et met en page le texte produit.

De plus, l'élève est amené à produire des écrits de façon autonome lors d'exercices tels que la résolution de problèmes en mathématiques et la réponse à des questions de compréhension en lecture. Mais la production d'écrit est également fortement présente en sciences expérimentales et technologie, notamment lors de l'émission d'hypothèses, la création d'une légende pour un schéma, la réalisation d'une affiche à l'issue d'une expérience. Dans l'exemple ci-dessus, on voit deux approches différentes du travail demandé. Le premier élève propose une production d'écrit complexe composée de plusieurs phrases alors que le second


Comment se forme l'ombre d'un objet ?
Mes hypothèses
Parce que le soleil se reflète sur l'objet
Si il n'y a pas de soleil il n'y a pas d'ombre
Il faut se placer sur les endroits où il y a du soleil.
Si il y a un objet en verre et qu'il y a un objet à l'ombre l'objet en verre va se reflete sur l'objet à l'ombre.

Production de phrases complexes


Comment se forme l'ombre d'un objet ?
Mes hypothèses : lumière - soleil - feu - lampe.

Liste de mots

3 Annexe 1 - Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative (DGESCO) « Progressions pour le cours élémentaire deuxième année et le cours moyen – Français », *Eduscol.education.fr* http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Progressions_pedagogiques/75/9/Progressionpedagogique_Cycle3_Francais_203759.pdf. Consulté le 27/07/2015

élève produit une liste de mots.

Pour ce type d'écrit, l'enseignant n'intervient qu'à la fin pour corriger les fautes d'orthographe, il n'y a pas de travail de relecture qui est fait.

Mais alors, quels sont les enjeux de la production d'écrit pour l'élève et pour l'enseignant ?

1.2. Le rapport à la production d'écrit

Écrire met en jeu de nombreuses opérations cognitives complexes. L'élève doit en prendre conscience et pour cela l'enseignant doit mettre en place un étayage méticuleux, un accompagnement structurant.

1.2.1. Du point de vue de l'élève

Le langage écrit se distingue du langage oral. Il demande à l'individu de réaliser trois séries d'opérations cognitives.

Tout d'abord, l'élève doit être en mesure de planifier son écrit. Il doit anticiper le produit fini en visualisant à l'avance l'écrit à produire au niveau de la forme et du contenu. En cela, il est impératif que l'élève soit conscient du destinataire, du lecteur potentiel. L'élève ne s'investit pas de la même manière s'il sait que seul l'enseignant lira son texte dans la perspective d'une évaluation. En cela, il est intéressant de travailler en projet avec une lecture qui se fera par les pairs ou les parents. Ainsi, l'élève peut être amené à opérer des choix suivant la situation de communication demandée. Une fois que le but, l'enjeu et le contenu du texte ont été identifiés par l'élève, ce dernier peut se faire une idée du type de texte à choisir, de sa silhouette et du matériel et support à utiliser. Dans ma classe, je n'ai laissé que peu de liberté à mes élèves à ce niveau en leur imposant soit un support papier, soit un support numérique. Mais, lors d'ateliers d'écriture pratiqués à l'ESPE dans le contexte des projets pour la classe (sous la direction de O. Bihouis et O. Levy), j'ai pu m'essayer à écrire sur du pain, des chips, des feuilles mortes et même du papier toilette. J'ai pu ainsi constater que le support d'écriture est un inducteur très intéressant à exploiter et qu'il induit un rapport créatif à l'écriture.

De plus, l'élève doit réaliser des opérations de mise en texte et en mot. Il doit ainsi faire appel à ses compétences langagières qui doivent être importantes. Un capital linguistique riche est donc indispensable. Il doit également avoir la capacité de produire une énonciation élaborée et travaillée. Accompagné par l'enseignant, l'élève doit être capable de cerner les principaux niveaux linguistiques de la mise en texte et en mots. Cela se situe notamment au niveau de la superstructure qui inclue la silhouette et la dynamique du texte, ainsi qu'au niveau de la linguistique du texte qui

comprend l'énonciation[4], la cohérence interne et la progression sémantique[5]. Enfin, l'élève doit porter son attention au niveau de la linguistique de la phrase qui met en jeu les relations syntaxiques, la gestion des phrases complexes et l'orthographe lexicale.

C'est pourquoi des opérations de révision et de réécriture sont à mettre en œuvre au cours et à la fin de la production. L'élève doit ainsi prendre un nouveau point de vue distancié et se mettre à la place du lecteur pour percevoir les incohérences, les imprécisions, les fautes de mise en page et d'orthographe. Cela conduit l'élève à produire plusieurs jets avec à chaque fois des objectifs ciblés.

Les élèves ont des compétences et des besoins inégaux dans tous ces domaines. Dans ma classe, je peux constater une plus grande difficulté de la part des élèves dont les parents ne sont pas francophones pour produire des structures de phrases correctes. De plus, certains élèves vivent le syndrome de la page blanche, pour se lancer dans l'écriture, ils ont besoin d'un accompagnement personnel et de la présence du maître. J'ai pu observer que les élèves en difficulté qui se dispersaient devant leurs copies vides étaient beaucoup plus imaginatifs et productifs avec un étayage à chaque étape qui requiert ma présence à leurs côtés ou lors d'activités de rédaction accompagnées du maître E.

Le rôle de l'enseignant est donc prépondérant pour accompagner l'élève dans la réalisation des différentes étapes d'écriture. Mais quel est-il exactement ?

1.2.2. Du point de vue de l'enseignant

L'enseignant doit être conscient de toutes les difficultés rencontrées par les élèves. Or, en début d'année, n'ayant pas encore approfondi la question, il me semblait que le simple fait d'écrire des rédactions permettait à l'élève d'entraîner les savoirs vus en cycle 2 et de produire des écrits corrects. Mais, il n'en est rien. L'enseignant doit être conscient des problèmes que pose la situation d'écriture qu'il propose et de la nécessité de construire les outils qui permettront aux élèves de les résoudre. Pour l'entraînement pur, l'enseignant a la possibilité de mettre en place des cahiers d'écriture où les élèves peuvent librement s'exprimer. C'est un outil qui leur appartient et le maître n'y fait nulle correction. Mais lorsqu'il s'agit de situation d'écriture pensée par l'enseignant, ce dernier doit créer des outils pour lui et ses élèves. Les fiches de séquence et de préparation doivent avoir anticipé toutes les difficultés cognitives que peuvent rencontrer les élèves et établir des phases de travail qui les prennent en compte avec un étayage adapté. De plus, l'enseignant peut disposer d'une grille critériée qui servira d'évaluation diagnostique permettant une meilleure différenciation des compétences à travailler ainsi que des attendus pour l'élève concerné. Enfin, une feuille de route

4 Personnes, temps et espace.
5 Substituts anaphoriques, système des temps, connecteurs spacio-temporels.

peut être fournie à l'élève lui permettant une autonomie dans la production et une auto-évaluation qui favorisera la correction pendant l'écriture, au sein même du premier jet. Ces outils sont indispensables pour amoindrir ou éviter un des principaux écueils de la production d'écrit : une écriture linéaire où l'élève écrit comme il parle.

Pour la création de l'abécédaire papier, face aux difficultés rencontrées par les élèves, j'ai usé d'une remédiation en APC où je les ai accompagnés, par petits groupes, pour construire le court texte demandé. Ce fut mon premier projet d'écriture, lors de la phase de réinvestissement d'une séquence sur l'ordre alphabétique en vocabulaire.

1.3. L'organisation en classe d'un projet d'écriture : création d'un livre papier

Le premier projet d'écriture s'est donc réalisé en fin d'une séquence de vocabulaire[6]. Je cherchais un moyen simple et ludique de réinvestir la notion d'ordre alphabétique et l'idée de leur faire fabriquer un abécédaire m'a séduite.

Tout d'abord, cela induit un objet, une matérialisation du projet : le livre final. Ainsi, les destinataires sont définis, ce sont les autres élèves de la classe. Pour cela, les élèves doivent réaliser une double page comportant un texte dont la présentation doit correspondre aux codes du genre et une illustration. La consigne d'écriture est de construire une phrase comportant un maximum de mots commençant par la même lettre. Avec le recul, je m'aperçois qu'il aurait fallu que les élèves puissent rencontrer et manipuler divers types d'abécédaires et qu'un travail de groupe soit effectué pour en extraire les codes, notamment du point de vue de la mise en page. Cependant, comme cette activité d'analyse ne leur avait pas été proposée en amont, pour leur travail, je leur ai imposé de commencer la page par la lettre de l'alphabet centrée et de grande taille.

Le travail d'écriture s'est d'abord effectué sur le cahier de brouillon. Une première difficulté s'est présentée à moi, résultat d'un problème de gestion de classe au niveau de la passation de consigne. Les élèves n'avaient pas du tout le même rythme et certains n'avaient même rien écrit à la fin du temps accordé à ce travail. C'est alors que la remédiation citée plus tôt a dû intervenir afin que chacun puisse produire quelque chose.

Alors que j'imaginais n'accorder qu'une à deux séances pour ce travail, il aura fallu plus d'un mois pour assembler les pages entre elles et constituer l'objet-livre. Cette étape a été réalisée par moi seule alors qu'il aurait été intéressant d'y faire participer les élèves, d'autant plus que c'est dans cette action que résidait le lien avec la notion étudiée dans la séquence. Cela aurait pu être pallié par

6 Annexe 2 : fiche de séquence et fiche de préparation.

une prise en compte dès le départ de la différence de niveau des élèves. La mise en place d'une remédiation différenciée aurait évité que l'écriture s'étale dans le temps. En effet, les élèves les plus en retard ne pouvaient se consacrer à l'achèvement de leur production que lorsque la tâche demandée dans une autre matière était achevée. Or, ce sont ces mêmes élèves qui sont les plus lents dans la réalisation des exercices demandés au quotidien. Une séance spécifique de remédiation étayée aurait écourté le temps d'attente de réception de toutes les pages du livre. La question de la temporalité est à prendre en compte dès la conception du projet.

Ce qui est intéressant, c'est que ce projet initié en début d'année est toujours en cours. En effet, les élèves prennent toujours plaisir à venir au fond de la classe pour le feuilleter. Et comme la classe n'était composée initialement que de 23 élèves, il reste trois lettres à réaliser en collectif. Les élèves embellissent, encore aujourd'hui, les illustrations de ces pages restées vierges ainsi que leur propre dessin.

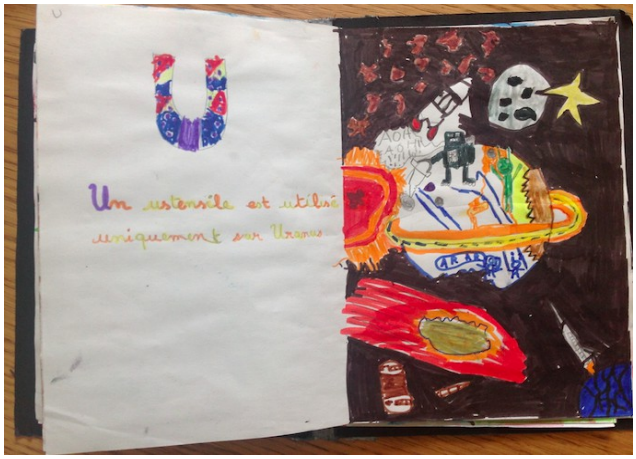


Illustration réalisée collectivement

Le stylo et le papier sont des outils couramment utilisés en production d'écrit. Ils sont facilement accessibles et maîtrisés au cycle 3. Cependant, les élèves que nous avons actuellement dans nos classes font partie d'une génération née avec le numérique. Une grande majorité d'entre eux possède à la maison des outils numériques tels que les ordinateurs, tablettes et portables. Ces différents supports ne pourraient-ils pas être mis au service de la production d'écrit ?

2. Un nouvel outil à l'école

L'Éducation nationale préconise l'utilisation généralisée des TICE en élémentaire depuis la refondation de l'école. Les élèves doivent par ailleurs avoir validé le B2i école à la fin du CM2. De plus, dans les nouveaux programmes de 2016, dans le domaine 2 les méthodes et outils pour apprendre – il est explicitement demandé de mettre en place des démarches telles que celle que j'ai pu mener en classe : « En classe, l'élève est amené à […] rédiger un texte […] ou produire des objets. Il doit savoir […] travailler à un projet […]. Ces compétences requièrent l'usage de tous les outils théoriques et pratiques à sa disposition, […] la capacité à utiliser de manière pertinente les technologies numériques [...] pour produire soi-même des contenus[7] ».

7 Eduscol, *Le numérique et le socle commun de compétences, de connaissance et de culture.* http://eduscol.education.fr/cid98781/le-numerique-et-le-socle-commun.html Consulté le 18/04/2016.

Plus que jamais, les enseignants sont incités à proposer aux élèves des projets incluant l'outil numérique.

2.1. Le numérique : un outil d'apprentissage recommandé

Lors de notre formation en M1 à l'ESPE, nous sont présentées toutes les possibilités que nous offre le numérique. Dès lors, on s'imagine mettre en place de nombreux projets transversaux en utilisant ce type d'outil. Malheureusement, on s'aperçoit sur le terrain, qu'il y a une inégalité entre les écoles au niveau de l'équipement disponible et de l'usage qui en est fait par les enseignants.

2.1.1. État des lieux de l'utilisation des TICE à l'école : les enquêtes ministérielles

L'enquête nationale ETIC (enquête sur les technologies de l'information et de la communication), publiée en 2015, dresse le portrait de l'utilisation des TICE dans les établissements scolaires en France. Si l'on ne s'intéresse qu'à l'école primaire, il en ressort une forte inégalité entre la maternelle et l'élémentaire. En effet, en maternelle, ils sont 20,5 écoliers par ordinateur alors qu'en élémentaire, le rapport est de 8,7 élèves par ordinateur dont seulement la moitié a moins de 5 ans[8]. En ce qui concerne l'établissement où je travaille, nous sommes équipés d'une salle informatique de 15 ordinateurs de plus de 5 ans. Or, si je souhaite faire une séance avec la classe entière, les élèves doivent être en binôme. Cette situation peut permettre aux élèves de travailler en tutorat si le binôme est composé d'un élève relativement à l'aise avec l'outil informatique. Mais cette situation peut être difficile à gérer car les élèves peuvent être frustrés d'attendre leur tour pour manipuler cet outil qui est fort attractif. Pour ma part, j'ai la chance de pouvoir aller en salle informatique en demi-groupe grâce à un arrangement avec la PVP d'EPS. Ainsi, les élèves ont 45 minutes une fois par semaine pour se familiariser avec l'utilisation des ordinateurs. Grâce à cette configuration, je peux être disponible pour les élèves nécessitant un étayage plus important que les autres, en étant présente auprès d'eux lors de difficultés rencontrées. Or, le traitement de texte peut engendrer quelques surprises : les élèves effacent malencontreusement tout le texte qu'ils ont tapé, ils sautent plusieurs lignes ou bien se retrouvent avec le texte en bas de huit pages, etc.

De plus, il ressort de l'enquête Eurydice éditée en 2004 que les élèves de 9 à 10 ans ont majoritairement accès à un poste informatique à la maison, mais ces derniers l'utilisent principalement pour son aspect ludique, à savoir les jeux informatiques. Ainsi, j'ai pu observer chez certains élèves une aisance pour allumer et éteindre l'ordinateur. En revanche, j'ai remarqué lors

8 Annexe 3 : *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche,* « Chapitre 2 – Les établissements », RERS, 2015, p. 50-51, http://cache.media.education.gouv.fr/file/2015/67/2/depp_rers_2015_etablissements_454672.pdf Consulté le 19/04/2016.

d'une évaluation diagnostique que l'utilisation du clavier n'était que peu maîtrisée par la majorité des élèves. Des séances spécifiques ont donc été faites tout au long de la première période pour les familiariser avec les actions plus complexes telles que faire une majuscule, un point, des accents circonflexes ou trémas. Malgré cet entraînement, quelques élèves continuent encore à écrire tout en minuscule et sans ponctuation. Je pense, dans les années à venir, proposer à mes élèves de travailler sur un logiciel de dactylographie afin de leur donner, dès le plus jeune âge, une bonne position des mains sur le clavier et une aisance dans la rapidité de frappe.

Enfin, l'enquête PROFETIC révèle des données sur l'utilisation des TICE par les enseignants. Il s'avère que l'accès aux outils numériques pour le travail personnel de l'enseignant est principalement financé par l'enseignant lui-même. Selon cette enquête 6 enseignants sur 10 utilisent le numérique en classe. « Au sein des 61% d'enseignants intégrant le numérique en classe, la majeure partie (49 %) se concentre sur des fonctions simples, en diffusion de contenus existants[9] ». Ainsi, on observe que la majorité des professeurs ne s'engage pas dans la création de séquences incluant l'outil numérique. L'enquête met en évidence les facteurs qui dissuadent les enseignants à faire usage du numérique en classe : un équipement informatique insuffisant, obsolète ou inadapté, la taille des groupes d'élève, l'absence d'un dispositif efficace de maintenance, un débit réseau insuffisant, un temps d'installation trop long et une formation insuffisante ou inexistante à son utilisation pédagogique[10].

Dans cette enquête, les professeurs déclarent s'être formés à l'utilisation du numérique principalement en autonomie (90 %). Depuis la création de l'ESPE, un bon volume horaire consacré à la formation en TICE est proposé aux étudiants. Pour ma part, en M1, j'ai pu bénéficier d'un apprentissage à l'utilisation d'outils pour la préparation de mes cours et j'ai pu découvrir de logiciels permettant de créer des projets pour tout niveau de classe (Didapages, Audacity). J'ai été formée à une meilleure compréhension des moteurs de recherche sur internet avec des clés pour étayer les élèves dans leurs démarches. Tout ceci est un bon bagage pour se lancer dans des projets incluant le numérique. En revanche, pour ce qui est de l'utilisation d'un réseau, je suis complètement démunie et je perds beaucoup de temps à mettre et récupérer les documents sur le bureau de chaque ordinateur. Les élèves doivent être capables d'utiliser un réseau dans le B2i mais les enseignants n'y sont pas formés et aucune de mes collègues n'a pu m'éclairer sur ce sujet. Chaque activité dans la salle informatique devient alors chronophage, ce qui peut expliquer en partie le fait qu'elle n'est que très rarement utilisée dans l'école où j'enseigne.

9 Education nationale, *Enquête Profetic 1er degré 2015,*p.12 http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ETIC_et_PROFETIC/24/2/profetic-2015-synthese_496242.pdf Consulté le 19/04/2016

10 Annexe 4. Tableau sur la conjonction de facteurs limitants tiré de l'enquête Profetic 1er degré 2015.

Malgré tout, cette enquête met en avant que le numérique a fait ses preuves[11]. A la question, « Pour votre enseignement, pour quoi avez-vous le sentiment que le numérique est le plus utilisé ? », les enseignants répondent que c'est pour diversifier leurs pratiques pédagogiques, réaliser des préparations de séquences, rendre les cours plus attractifs, conduire une séquence et intervenir devant la classe. On perçoit dans ces réponses qu'elles découlent principalement de l'utilisation d'un TNI. Pour ma part, je prépare toutes mes séquences, séances de découverte et de réinvestissement et mon cahier journal sur mon ordinateur portable personnel. J'utilise également le traitement de texte pour créer des exercices adaptés aux notions travaillées. De plus, ayant un élève bénéficiant d'un PPS dans ma classe, je lui fournis une version dactylographiée des leçons et lui propose des exercices différenciés ainsi qu'à quelques- uns de ces camarades aux besoins particuliers.

Ainsi, malgré l'engouement des enseignants pour le numérique, il s'avère qu'il n'y a qu'une minorité d'entre eux qui l'utilise quotidiennement. C'est pourquoi le ministère de l'Éducation nationale réaffirme pour la rentrée 2016-2017 sa volonté de généraliser les usages pédagogiques du numérique dans les établissements scolaires.

2.1.2. Les recommandations ministérielles

Dans sa circulaire de rentrée 2016, l'Éducation nationale consacre un volet entier à l'usage du numérique à des fins pédagogiques.

> *« La nécessité, pour les élèves, d'acquérir et de maîtriser les compétences numériques, réaffirmée dans les nouveaux programmes, et le recours croissant de tous les enseignements aux outils et aux ressources numériques, imposent d'accélérer le déploiement du numérique dans les écoles et les établissements scolaires. Il s'agit aussi de poursuivre les efforts accomplis ces dernières années dans ce domaine et d'amplifier les résultats positifs soulignés par la récente enquête PISA. L'ambition du Plan numérique consiste précisément à créer des conditions favorables à la généralisation des usages pédagogiques du numérique[12]. »*

Le ministère prévoit, pour l'école élémentaire, de faire un effort sur la formation des enseignants avec plusieurs journées consacrées à cela au cours de l'année. De plus, des portails seront disponibles afin d'offrir des ressources numériques à investir en classe. Enfin, pour les écoles, étant en lien étroit avec des collèges suivant le plan numérique, elles pourront bénéficier

11 Annexe 5. Tableau sur l'utilisation du numérique en classe tiré de l'enquête Profetic 1er degré 2015.

12 Bulletin Officiel de l'Education Nationale n°15 du 14 avril 2016, *Circulaire de rentrée 2016*, « Chapitre I, 5 - Le Plan numérique pour favoriser la généralisation des usages pédagogiques du numérique. »

d'un soutien pour renforcer les usages du numérique par les élèves.

Ainsi, il semble plus que jamais qu'il soit nécessaire d'imaginer des projets avec nos élèves utilisant l'outil numérique que l'on soit ou non en lien avec ces collèges « connectés ». Lorsque l'équipe pédagogique est frileuse à l'utilisation de la salle informatique, c'est aux jeunes enseignants, ayant bénéficié d'une formation initiale aux outils numériques, de se mobiliser pour mettre en place des projets, aussi modestes soient-ils, incluant le numérique. Lors de ma première année de stage, j'ai délaissé ce volet d'enseignement en raison des difficultés d'organisation que cela impliquait. Cependant, je réalise aujourd'hui, en proposant à mes élèves un travail régulier dans la salle informatique, que cela les mobilise pleinement. C'est une véritable richesse de pouvoir leur proposer des supports nouveaux pour la production d'écrit. Ils acquièrent ainsi des savoirs faire autour des compétences du B2i école et peuvent également réinvestir les notions vues en français. En tant qu'enseignante, j'ai moi aussi évolué dans la gestion de la classe et du temps afin de rendre ces moments numériques réalisables et riches en apprentissages. En les faisant travailler régulièrement, ils bénéficient, pour la plupart, d'une meilleure autonomie et sont en demande de ce type de travaux. Je compte fermement poursuivre cette démarche pour travailler et faire travailler mes élèves avec l'outil numérique en raison de tous les bénéfices que l'on peut en tirer. Cependant, je ne perds pas de vue la nécessité de continuer à faire écrire manuellement les élèves, c'est une compétence indispensable pour leur vie future tout comme la maîtrise des outils informatiques qui tendent à se démocratiser toujours plus.

Toutes ces démarches sont encouragées dans plusieurs établissements, en incluant un volet TICE dans leur projet d'école. C'est le cas du projet d'école de l'établissement dans lequel je travaille, mais qu'en est-il réellement et que puis-je faire pour le mettre en œuvre ?

2.1.3. Le Projet d'école

Au début de l'année, ayant déjà en tête mon projet de création de livre numérique, j'ai demandé en conseil des maîtres s'il existait une progression pour la validation du B2i école pour le cycle 3. A cela, les autres enseignantes m'ont répondu que l'on verrait ça plus tard. C'est alors que je me suis aperçue que je ne disposais pas du projet d'école. Je l'ai réclamé auprès de ma directrice et c'est là que je me suis rendue compte que l'axe principal était l'amélioration de l'acquisition des compétences du B2i. Dans le document, une progression par cycle y est proposée mais, dans les faits, l'outil informatique n'est que très rarement utilisé par mes collègues. Ainsi, cela m'a conforté dans l'intérêt de mon projet concernant la validation, pour mes élèves, des items 3 et 4 du B2i : « Produire un document numérique, texte, image, son » et « utiliser l'outil informatique pour présenter un travail. ». Le projet de création d'un livre numérique correspond parfaitement à

l'acquisition de ces compétences par les élèves. Cependant, par souci d'organisation, n'ayant pas le logiciel Didapages dans l'école et ayant passé beaucoup de temps à la production du texte par les élèves, quelques actions telles qu'intégrer du son et de l'image ont du être réalisées par moi-même en dehors des heures de classe. Lorsque je réaliserai de nouveau un projet de ce type, je serai plus vigilante à la gestion du temps afin de permettre aux élèves d'être acteurs au maximum dans la réalisation du livre, notamment en leur permettant de gérer eux-mêmes l'intégration des documents images et audio.

Pour la dernière période, il reste encore plusieurs items à aborder pour ma classe de CE2, et je souhaite les mettre en lien avec la production d'écrit dans un souci de continuité. Ainsi, il est préconisé, dans le projet d'école, de confronter les élèves à l'item « Communiquer, échanger ».

Mais quels sont les possibilités et les outils qui s'offrent à moi pour articuler ce domaine à la production d'écrit ?

2.2. Les différents outils disponibles pour la production d'écrit

Le numérique offre pléthore d'outils originaux à mettre au service de la production d'écrit. Chacun induit un mode de communication différent avec, pour chacun leurs contraintes spécifiques, et qui peuvent servir la créativité des élèves. De l'usage du texte pur à l'ajout d'autres médias tels que la vidéo, le son, l'image, voici tant de possibles qui nous sont offerts par ces nouveaux supports.

2.2.1. Écrire pour communiquer

En ce qui concerne la communication par voie numérique, l'outil qui me paraît le plus évident de prime abord est le courrier électronique via la boîte mail de la classe. Cette situation d'écriture demande à l'élève de savoir maîtriser cet outil qui lui sera indispensable dans sa vie future. De plus, grâce à l'expansion des ENT (espace numérique de travail), il est possible qu'au sein de sa scolarité même, il soit amené à user de cette voie de communication. Le courriel demande à l'élève de connaître les codes de mise en page et de niveau de langage à adapter à son destinataire. Il doit également être à même de tirer les informations d'un courriel reçu. Ce mode de communication peut être envisagé pour le lien avec les parents d'élèves en leur envoyant, par exemple, une invitation à la kermesse de l'école. Mais il est également possible que les élèves puissent correspondre avec d'autres pairs des quatre coins du monde.

Cependant, d'autres outils pour communiquer sont à leur disposition : les médias sociaux. La popularité des réseaux sociaux, auprès des jeunes, est très actuelle. Une utilisation en classe peut permettre aux élèves d'être mieux informés sur les dangers possibles de ce type d'expression sur la

toile. L'enseignant doit être précautionneux car ces derniers peuvent entraîner de nombreux dérapages tels que le cyber harcèlement, l'usurpation d'identité, etc. Les enseignants se doivent de former les élèves à un usage conscient de ce type d'affichage numérique mais ne doivent pas perdre de vue les risques encourus. Aucune donnée mise en ligne ne doit pouvoir porter préjudice à l'enfant et à l'adulte en devenir qu'il est. En cela une démarche pour recueillir des autorisations auprès des parents et du directeur de l'établissement doit être faite en amont. Le collège François de Laval à Québec a rédigé un guide de prise en main de ces médias sociaux, qui peut éclairer les enseignants désirant se lancer dans de tels projets.

Il existe plusieurs types de médias sociaux :

- les réseaux sociaux généralistes du type Facebook, MySpace, etc. Ils peuvent permettre de communiquer autour des événements dans les établissements scolaires ;
- les outils de publication, avec les plateformes de blog, de wiki qui déterminent un moyen de communication spécifique et permettent un travail collaboratif ;
- les outils de partage comme YouTube. Les élèves peuvent mener un projet vidéo autour de thématiques transversales ;
- les outils de discussions tels que les forums qui ne me semblent pas être facilement utilisables à des fins pédagogiques, mais les élèves doivent être en mesure de trier les informations présentes dans ce type de médias et se rendre compte qu'elles sont peu fiables lors de recherches autour d'un sujet ;
- les outils de micro publications du type Tweeter[13].

Par ailleurs, les tweetclasses permettent d'avoir une réflexion pédagogique sur les enjeux de la gestion de réputation sur le numérique. En effet, les élèves sont avertis que ce qu'ils écrivent peut être lu potentiellement par le monde entier. Ils sont de ce fait impliqués particulièrement dans les traces écrites qu'ils déposeront sur cette plateforme. Cependant, elles permettent également la maîtrise de la langue dans le sens où les contraintes du nombre de caractères obligent les élèves à s'exprimer de façon concise. Ce média social est, à mes yeux, le plus intéressant à utiliser comme outil pour la production d'écrit en élémentaire par son lien direct avec une compétence du socle commun.

Je reste néanmoins réticente à utiliser tous les autres médias sociaux. Ces derniers s'adressent

13 Typologie des médias sociaux tirée d'une synthèse publiée sur éduscol « Médias sociaux et éducation. » http://eduscol.education.fr/cid58481/medias- sociaux- et- usages- pedagogiques.html. Consulté le 20/04/2016

à mon avis plutôt à des adolescents. De plus, face aux dangers d'internet, je redoute d'exposer mes élèves à des images non adaptées dont je n'aurais pu les protéger. Il existe aussi des outils de production d'écrit que l'on peut utiliser hors ligne et tant qu'enseignante débutante, je suis plus favorable pour les utiliser comme support de production d'écrit, actuellement.

2.2.2. Les logiciels d'écriture

Pour produire un texte via le numérique, l'outil le plus fréquemment utilisé est le logiciel de traitement de texte. Depuis le début de l'année, je travaille avec mes élèves sur le logiciel LibreOffice. Après une période entière à la découverte des basiques d'utilisation tels qu'ouvrir un document, l'enregistrer, taper un texte et faire sa mise en page, ils ont pu enfin produire un texte en vue de la création d'un livre numérique. Il s'est avéré que les acquis de la première période avaient été pour certains oubliés. En effet, jusqu'alors, les pas à pas de l'utilisation du clavier étaient fournis sous forme numérique en haut de chaque document d'entraînement à l'utilisation du logiciel. Or, une fois lancée dans la production d'écrit autonome, je me suis aperçue qu'il aurait fallu créer un classeur regroupant tous les pas-à-pas utilisés précédemment afin que les élèves soient plus autonomes et ne me demandent pas d'intervenir à chaque obstacle rencontré. Fort heureusement, un tutorat entre élèves s'est développé de lui-même. Les élèves ayant une meilleure aisance avec l'outil aidaient ceux en difficulté. En effet, j'ai habitué mes élèves à travailler en groupe et en binôme tout au long de l'année en mettant en œuvre des séquences que je conçois en suivant la pédagogie constructiviste. Même si dans la cour de récréation, la classe n'est pas vraiment unie, je m'efforce de les faire tendre vers l'entraide. J'ai apprécié de voir les fruits de ma démarche quand bien même je n'en suis pas l'instigatrice directe.

De plus, en utilisant cet outil à plusieurs reprises au cours de l'année, je me suis aperçue que les élèves se l'appropriaient pleinement. En effet, quelques élèves ont choisi de faire une mise en page non conventionnelle. Certains, ne sachant plus comment justifier le texte ou créer des interlignes, utilisaient alors les touches « espace » et « entrée » pour aligner leurs phrases et aérer l'espace de la page.

Enfin, face à leurs demandes répétées d'explorer les possibilités de typographie, taille et couleur des mots, je leur ai proposé de choisir librement l'aspect de leur titre. J'ai choisi de limiter leur liberté à ce niveau afin d'éviter les débordements, pour que leur texte soit lisible et que leur production avance. En effet, je me suis aperçue que certains se dispersaient en essayant tous les possibles et n'écrivaient qu'une ligne en 45 minutes. S'il est encourageant de voir l'intérêt des élèves pour ce support aux multiples possibilités, il est important de les aider à poser des limites dans son utilisation. Avec le recul, je pense qu'il aurait été judicieux de mettre à disposition des élèves un

document pour leur rappeler les différentes étapes de leur production d'écrit afin qu'ils puissent auto évaluer leur avancée dans leur projet. Car même si certaines activités « parasites » pourraient avoir leur place une fois le corps du texte achevé, il est important qu'ils apprennent à maintenir leur objectif et à ne pas se disperser. Leur avoir annoncé à l'oral toutes ces étapes n'aura pas suffi.

Grâce au logiciel de traitement de texte, les élèves ont pu expérimenter une nouvelle manière de faire plusieurs jets d'un même récit, en ce sens le rapport au brouillon change complètement. Ils ont également pu aborder et mieux comprendre le correcteur orthographique. Une fois toutes les petites vagues rouges disparues, ils m'annonçaient fièrement : « Maîtresse, il n'y a plus de fautes dans mon histoire. » et ouvraient de grands yeux étonnés lorsque je leur annonçais qu'il en restait plusieurs. Ainsi, un temps de dialogue a été pris pour expliquer le fonctionnement du correcteur orthographique. Encore une fois, ce temps n'a été fait qu'à l'oral et aurait mérité une institutionnalisation par une affiche par exemple. Je pense que dans les années à venir, je prévoirai un classeur TICE pour la classe, et pourquoi pas un cahier personnel où ils pourraient inscrire tous les savoirs et savoirs faire utiles à l'utilisation du numérique. Si une répartition des compétences a été faite par cycle, ce cahier pourrait les suivre tout au long de l'élémentaire.

Dans l'ensemble, l'utilisation de LibreOffice s'est avérée adaptée à la production d'une courte histoire policière. C'est pourquoi, j'envisageais alors de rassembler toutes leurs productions en leur faisant copier-coller leur texte sur un livre numérique, un autre support numérique possible pour la rédaction.

2.3 Le livre numérique : un projet mené en classe

Il existe plusieurs logiciels pour créer des livres ou des albums numériques : « Raconte-moi », « Créadona », ainsi qu'une mise en page particulière sur un traitement de texte standard permettant la confection d'un mini-livre papier. Comme j'avais pu explorer le logiciel Didapages et qu'un enseignant TICE m'a ouvert une session sur son compte me permettant de l'utiliser, j'ai décidé de travailler avec ce logiciel. Didapages en ligne permet de créer un livre entièrement numérique, d'y intégrer des images, du son, de taper un texte et créer des dessins directement sur une page. Il permet par ailleurs, lorsque l'on est soit même l'administrateur du logiciel en ligne, de faire travailler les élèves dans la réalisation collaborative de l'objet final en étant tous connectés en même temps sur sa page. Ne pouvant pas réaliser cela, car dans ma situation, un seul poste pouvait avoir accès au livre, j'ai pensé profiter de la situation pour apprendre le raccourci « copier-coller » à mes élèves. Mais, au dernier moment, lorsque j'ai tenté de le faire à la maison pour concevoir le pas-à-pas, je me suis aperçue qu'il n'était pas possible de copier un texte sur un autre document et de le

coller sur Didapages. Outre le fait que j'ai dû moi-même taper à nouveau tous les textes dans le livre, j'ai trouvé décevant que les élèves n'aient pas la possibilité de manipuler le livre numérique en autonomie. Le projet du livre numérique est en réalité centré sur l'utilisation d'un traitement de texte, dans la mesure où, même si toutes les productions ont été réalisées par les élèves, ils n'ont à aucun moment manipulé le livre en question. Travailler sur des logiciels en ligne gratuits ou mieux, avoir à disposition le logiciel Didapages permettrait aux élèves d'être réellement acteurs de la production de cet objet livre.

Malgré tout, le fait de rassembler, en fin de projet toutes les productions d'élèves permet d'avoir un objet propre et intéressant car y sont associés plusieurs types de supports d'expression (audio, image, texte). Ainsi, chaque élève peut posséder sa propre version du livre et la partager avec ses parents, amis, et élèves d'une autre classe du cycle 3. La question du partage de cette création collective, tant sur le plan individuel que sur le plan collectif, avec une autre classe, par exemple, prolonge et complète les objectifs de départ.

Pour créer ce livre numérique, une séance en début de séquence[14] a été menée afin de présenter le projet, recueillir leurs représentations initiales. L'organisation d'un temps d'échange entre les élèves a eu pour objectif que chacun donne son idée et également pour prévoir ensemble le matériel nécessaire à la bonne réalisation du projet (ordinateur, micro, matériel plastique et scanner pour les illustrations, clé USB pour récupérer le livre numérique et le montrer à leur famille). Les contraintes d'écriture étaient les suivantes : écrire une nouvelle policière de 5 à 10 lignes à partir d'un mot inducteur issu du genre (mots écrits sur des petits papiers qu'ils tiraient au hasard dans un chapeau). De plus, le personnage principal devait être un enquêteur de 8 ans. J'ai fait ce choix de contrainte afin d'éviter des dérapages trop sanglants. Les élèves ont été amenés à produire ce livre en quatre séances en salle informatique. C'est dans ce lieu, qu'ils ont écrit les différents jets de leur récit allant de 1 à 4 suivant le niveau des élèves. Certains n'ont fait que rédiger leur histoire alors que d'autres ont pu réviser leur texte quatre fois. D'abord le sens général du texte avec la cohérence spatiale et temporelle, puis la correction en utilisant le correcteur orthographique, ensuite la correction à partir de points que j'avais moi-même décidés (ponctuation, accord et conjugaison des verbes au présent) et enfin le respect des règles typographiques (espace entre les mots et les signes de ponctuation). S'en sont suivies deux séances en classe pour, d'une part produire les illustrations faites de dessin et collage de papier journal et d'autre part, pour enregistrer les sons, c'est à dire la lettre et le mot inducteur associé. Des contraintes d'organisation ont réduit le temps qu'ils pouvaient possiblement passer dans la salle informatique. La séance d'enregistrement du son aurait dû se faire

14 Annexe 6 : séquence et fiche de préparation de séance sur le livre numérique.

sur les postes avec des micros et non pas sur mon ordinateur portable personnel comme cela fut le cas finalement. A la fin de cette période, les élèves n'ont toujours pas pu voir le fruit de leur travail, cependant une présentation est bien évidemment prévue pour la rentrée à venir.

Ainsi, au cours de cette année scolaire, les élèves auront donc été amenés à créer deux livres : un sur support papier et l'autre numérique. En analysant la réalisation de ces deux livres, créés dans des conditions différentes, sur des supports différents mais néanmoins en tentant de respecter les différentes étapes fondamentales à toute production d'écrit, à savoir le projet d'écriture, les étapes qui vont du brouillon au texte définitif en passant par les différentes corrections et réécritures et enfin le rendu final de l'objet livre et son utilisation avec l'idée de partage, qui la sous-tend.

Intéressons-nous de plus près à la comparaison de ces deux réalisations et à ce qu'elle nous apprend sur la production d'écrit dans une classe de CE2.

3. Comparaison des deux supports : du brouillon à l'objet livre

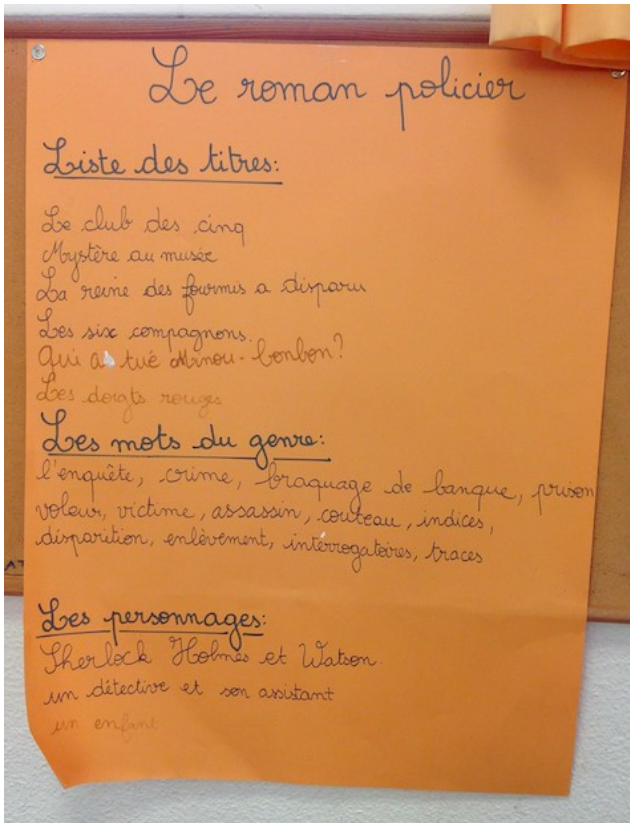
Afin de pouvoir réaliser cette comparaison, j'ai choisi de suivre le même protocole pour les deux projets. En effet, les élèves étaient à chaque fois en situation d'écriture individuelle avec pour objectif final le rassemblement de toutes les productions dans un même objet. Les deux livres se présentant sous la forme d'un abécédaire. Dans le premier cas, un abécédaire classique et dans le second, un scilicet[15] c'est-à-dire un abécédaire autour d'un thème. Pour les deux supports, c'est l'enseignant qui a récolté et rassemblé les écrits. Cette étape aurait pu être réalisée par les élèves, toujours dans la perspective de rendre les élèves acteurs de leurs apprentissages. Si l'on retrouve les mêmes étapes dans la réalisation des deux livres il y a malgré tout des différences dans le protocole.

3.1. Le projet d'écriture

L'étape première dans une production d'écrit est de la contextualiser, d'en faire un projet. Pour l'abécédaire papier, comme évoqué plus haut, la manipulation de différents types d'abécédaires, en situation de découverte de groupe, aurait permis aux élèves de s'approprier les codes qui régissent ce type d'ouvrage. Ayant pris conscience de l'importance d'inscrire les élèves dans cette démarche, pour le second projet, j'ai mis en place une séquence en littérature autour du genre du roman policier. Il m'a semblé intéressant de choisir ce thème pour faire travailler les élèves sur leurs représentations de la violence, sur leur imaginaire nourri par une actualité parfois traumatisante.

15 Qui veut dire, étymologiquement, « il va de soi ».

Au cours de la période 3, les élèves ont été amenés à connaître les codes de ce type de roman par des travaux faits à partir de leurs représentations initiales avec recherches de vocabulaire du genre. Ces recherches collectives ont été étoffées tout au long de la séquence et réinvesties, en tant qu'outil, pour la création du livre numérique. Les élèves se sont également mis dans la peau d'un enquêteur lors de la séquence en littérature sur le roman *Les Doigts Rouges* de Marc Villar. Tout au long de cette lecture, ils tenaient un carnet d'enquête où ils devaient noter les lieux, personnages et indices fournis par le roman. Ce jeu de rôle avait pour but de les immerger dans ce personnage d'enquêteur et de mieux les préparer à la rédaction à venir.



Affiche réalisée collectivement après le recueil des représentations initiales sur le roman policier.

Un travail sur la mécanique de ce type de récit a été mené par la suite afin de leur donner les outils nécessaires pour produire leur propre nouvelle policière. Une lecture en réseau a été également menée avec les ouvrages *Mais qui a tué Minou Bonbon ?* de Joseph Périgot, *La reine des fourmis a disparu* de Fred Bernard et *Crime caramels* de Jean-Loup Craipeau. Un atelier d'écriture de titres de roman policier a été mené en fin de séquence après l'observation d'un corpus de titres afin d'en extraire les codes et le type de vocabulaire utilisé.

Ce travail préparatoire fut indispensable pour rendre possible la réalisation du livre numérique. Malgré mes efforts, la confusion avec le genre des romans/films d'action, le conte voire même le genre de l'épouvante a persisté dans la production de certains élèves. Le fait que le livre numérique ait été rédigé la période suivante et non pas en parallèle en est peut être la cause.

Lors de la première séance d'écriture, une mise en commun a été faite pour rassembler toutes les caractéristiques du genre policier. J'ai noté au tableau, dans la salle informatique ces éléments : caractéristiques des personnages, nécessité d'une intrigue résolue par l'enquêteur à partir d'indices trouvés. Cette formalisation avait pour objectif de devenir le canevas de leur projet d'écriture. A cet effet, j'avais préparé une fiche individuelle qui reprenait tous ces éléments.

3.2. Du brouillon au texte définitif

Le processus d'écriture, de façon générale, implique une relecture. En effet, un premier jet est toujours imparfait. Que ce soit au niveau du respect de la consigne, de la cohérence globale du texte, de la syntaxe, de l'orthographe ou bien de la mise en page, l'élève doit être accompagné par le maître afin de réécrire son texte. À chaque jet, le texte doit être amélioré afin que le rendu définitif, sans faute d'orthographe, produise un objet lisible et agréable pour les futurs lecteurs. Selon le support d'écriture utilisé, la tâche de l'élève s'en trouve modifiée ainsi que l'aspect du texte définitif.

3.2.1. Le premier jet

Le premier jet du livre papier a été écrit dans le cahier de brouillon. Plusieurs difficultés se sont alors présentées aux élèves.

Tout d'abord, certains d'entre eux ont eu du mal à comprendre la consigne qui, je le rappelle, était d'imaginer une phrase comportant le plus de mots commençant par la même lettre. De plus, certains élèves n'ont pas su mobiliser leurs connaissances en vocabulaire, pour trouver des mots commençant par la même lettre et de différentes classes grammaticales afin de créer une phrase complexe. Enfin, ils attendaient la validation du maître pour l'orthographe d'un mot dont ils étaient incertains pour l'écrire et du coup n'avançaient pas dans leur production. Tous ces obstacles ont rendu la production de ce premier jet, longue et parfois laborieuse. J'ai alors décidé de prendre en APC ceux qui avaient besoin d'un soutien particulier, notamment en étayant leur démarche. En premier lieu, rappel des différents éléments constituant une phrase complexe (GN + V + C.C de lieu par exemple) en utilisant des exemples car en ce début d'année, ils n'étaient pas vraiment familiarisés avec ces notions grammaticales. Puis, je les ai accompagnés dans leur recherche individuelle de noms, adjectifs et verbes commençant par la même lettre, contrainte d'écriture annoncée pour la production du texte. Enfin, face au petit groupe réuni, chacun a énoncé sa phrase à haute voix. Chaque phrase a ainsi pu être enrichie par les autres élèves présents. Ce travail d'accompagnement pédagogique présente non seulement l'intérêt d'aider chaque élève, qui en a besoin, à mener à bien une étape du projet collectif, mais également il permet de construire une attitude d'entraide, valorisant ainsi chaque élève du petit groupe. Si l'organisation spatiale de ma classe avait été différente, c'est à dire en îlots, j'aurais pu prendre ce petit groupe d'élèves en difficulté et faire cet étayage au moment même où le reste de la classe produisait sa phrase en autonomie. Le même type de difficulté, énumérée ci-dessus, a été rencontré lors du premier jet du livre numérique. Des APC ont été également mis en place, dans le projet autour du traitement de texte, pour permettre aux élèves, ayant besoin de plus de temps pour taper leurs différents jets,

d'avancer dans l'écriture de leur histoire. Une remédiation personnalisée autour des questions du genre a été faite à l'oral, de façon individuelle, en complément des consignes laissées en bas de page. Ces temps d'APC sont des ressources indispensables pour la différenciation dans la production d'écrit, ils permettent, entre autres, de pallier aux différences de rythme pour entrer dans la tâche et la réaliser.

En revanche, alors que les textes du livre papier se faisaient dans le cahier brouillon, ceux du livre numérique se faisaient sur un document LibreOffice. La correction du premier jet sur le cahier a été autant fastidieuse que celle du livre numérique mais pas pour les mêmes raisons. J'ai été confrontée à des problèmes d'organisation. Il s'est avéré que lors du ramassage des cahiers, un certain nombre d'entre eux ne m'a pas été remis. Ce n'est que plus tard que je m'en suis aperçue. Ainsi, quelques élèves n'ont pas eu de clés pour corriger leurs productions. Pour le récit sous format numérique, il y a eu également des pertes de données, par exemple lorsque des élèves, ne suivant pas les consignes demandées, éteignaient l'ordinateur sans avoir sauvegardé leur travail. Ces pertes de données ont représenté là aussi une perte de temps et les élèves étaient frustrés de devoir tout recommencer. Cela révèle la nécessité d'une plus grande vigilance de la part de l'enseignant dans ce genre de situation. Malgré tout, le support numérique s'est avéré plus fiable, car un plus grand nombre d'élèves suivait les consignes au lieu de faire des actions machinalement comme ranger leur cahier dans leur casier. Il me semble que l'attention des élèves est plus accrue lorsqu'ils se retrouvent dans une situation inhabituelle dont ils ne maîtrisent pas tous les enjeux. Les élèves qui d'ordinaire sont très autonomes, car à l'aise avec le système d'apprentissage scolaire, se montrent plus attentifs aux directives de l'enseignant.

De plus, lors de la phase de réécriture, certains ont copié leur texte au propre sans tenir compte de mes remarques. Les écritures manuscrites d'élèves peuvent parfois être difficilement lisibles. Ainsi, l'outil informatique permet une meilleure reconnaissance des lettres employées pour constituer des mots. Mais la mauvaise transcription et le découpage incorrect des mots rendaient parfois la lecture difficile. En plus de cela, le texte demandé était plus long. Ainsi, une confusion entre la dénomination des personnages, la non-concordance des temps et l'absence de ponctuation, particulièrement lorsqu'il s'agissait de dialogue, rendaient le déchiffrage difficile pour moi.

lan quête du wagon fantôme

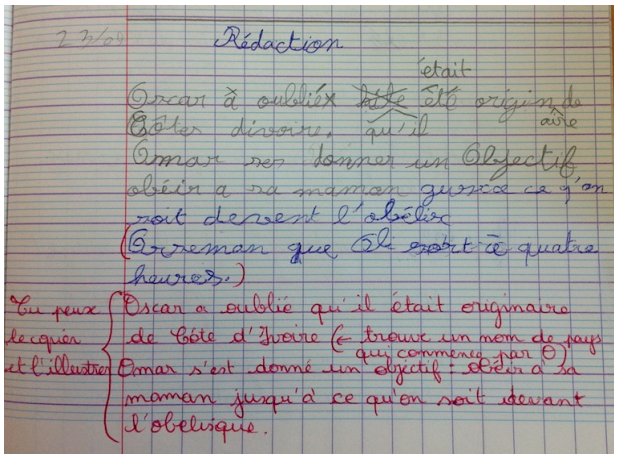
le petit garçon qui fais une an quete ils s' apelle julien mon nage ge 9 ans
il an anquet sur wagon fatome il quomanse il a an antandu que sa grand mere elle et il va
chez zelle toc toc oui sequi semoi mamie julien a tu peu rantre bonjour mon mon mon pour qua
queseqetua je vei te ra qonte je vei coman se ton granper et prese qe more qan on netejone ton
se perdu bon je ve le cherché a tan jeve te dire la venu 33 rue lo

Exemple d'un 1er jet recueilli à la fin de la première séance. Le récit n'est pas terminé, il faudra deux autres séances pour que cet élève aille au bout de son histoire.

Cet élève n'emploie aucune ponctuation, le découpage des mots est anarchique et la transcription des sons n'est pas toujours correcte. Du fait de la difficulté de l'élève lors de toutes activités d'écriture, c'est moi qui ai réécrit entièrement le texte à postériori en veillant à rester fidèle, autant que possible, à sa production. Mais alors, comment l'enseignant doit-il corriger ces différents jets ? Doit-il rester au plus près du texte des élèves ou doit-il amener ces derniers à avoir une écriture la plus littéraire possible en tenant compte de leur âge ?

3.2.2. Les corrections et réécritures

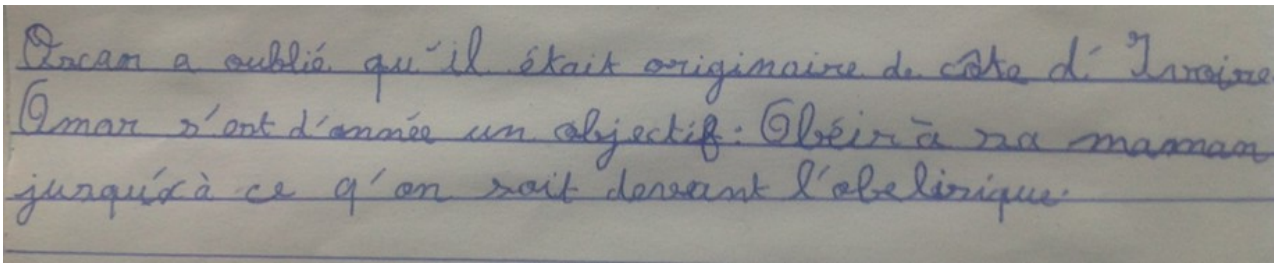
Avant de prendre en main une classe et suivre la formation, je pensais que la correction des productions d'écrit des élèves se limitait à réécrire leur texte sans faute d'orthographe et dans une syntaxe correcte afin qu'ils puissent ensuite le mettre au propre. C'est d'ailleurs ce que j'ai fait lors de la création de l'abécédaire papier.



Cahier de brouillon – 1er abécédaire papier

Dans ce cas, l'élève n'apprend pas à à devenir autonome avec ce type de correction, c'est-à-dire, en tant qu'enseignante se donner des objectifs de relectures qui soient à leur portée, tels que les notions acquises en orthographe, grammaire et vocabulaire. Ils sont alors capables de voir leurs erreurs, car ils sont à ce moment-là, libérés de la tâche cognitive créatrice pour regarder leur texte du point de vue du lecteur et y percevoir les incohérences ou les erreurs. En-cela, l'enseignant peut accompagner l'élève en lui donnant une grille de critères à observer ou en lui signalant par un code spécifique ce qu'il a à modifier. D'autant plus que les corrections, telles que je les faisais en début d'année, n'empêchent guère les erreurs que peut reproduire l'élève lorsqu'il retranscrit son

texte au propre pour sa forme définitive.


Oscar a oublié qu'il était originaire de Côte d'Ivoire
Omar s'est donnée un objectif: Obéir à sa maman
jusqu'à ce qu'on soit devant l'obélisque.

Texte présent dans l'abécédaire papier

L'écrit ci-dessus est le dernier jet du brouillon montré plus haut. On peut observer que l'élève s'est appliqué à soigner son écriture et sa présentation. En revanche, des erreurs restent présentes telles que l'oubli d'une majuscule à un nom propre, le mauvais découpage du mot « donné » avec l'ajout d'une apostrophe, ainsi que pour ce même mot l'ajout d'une terminaison d'accord au féminin qui n'a pas lieu d'être. Une majuscule est ajoutée après le signe de ponctuation « : », le mot « obélisque » est également mal orthographié. Enfin, il y a une erreur de syntaxe : le « on » qui désigne Oscar et sa maman, alors que l'élève a choisi d'écrire un texte dont le point de vue du narrateur est externe. Face à la récurrence de ce problème, c'est-à-dire les erreurs présentes dans le dernier jet, la question de corriger une dernière fois ces lignes s'est posée. J'ai pris la décision de ne pas le faire, ne voulant pas dénaturer sa production finale par l'ajout de mon écriture. Mais, c'est en écrivant ces lignes que je me demande si j'ai bien fait. En effet, l'abécédaire étant régulièrement feuilleté par les élèves, ils sont donc régulièrement confrontés à l'orthographe erronée de ces mots. Or, on sait que la mémoire photographique influe sur l'image mentale que les élèves se font de ces mots. Je prévois donc de corriger ces écrits ou mieux de les faire corriger par leurs auteurs.

Ayant pris conscience que mon approche de la correction était à revoir, j'ai décidé d'instaurer un système nouveau pour le livre numérique. Comme je l'ai évoqué plus tôt, cela s'est fait en plusieurs étapes et l'outil informatique en a induit certaines. En premier lieu, j'ai demandé aux élèves de se concentrer sur la cohérence de leur texte, ainsi que sur le respect des codes du genre policier. En cela, je leur demandais de ne se focaliser ni sur la syntaxe, ni sur l'orthographe des mots mais bien, sur le sens de leur écrit.

Le Journal Méchant

Un jour un jour une petite fille qui s 'appellent Amanda est qui avez vue un journal mais elle ne savait pas qu'il était méchant. Un jour il combatait des méchant qui avait capeturer Amanda il avait sauvée Amanda.Et il rentra dans sa maison avec Amanda et il buvant une tasse de café

Un journal n'est pas une personne. Un journaliste est une personne. Pourquoi le journaliste est-il méchant ?
Dans ton histoire il n' y a pas d'enquête... Quels indices lui ont permis de retrouver Amanda et les méchants?

1er jet d'une élève, suggestions de corrections ajoutées en fin de page

L'étape de correction est un moment délicat pour l'enseignant. En effet, c'est à ce moment-là que se pose la question des limites de l'intervention de l'enseignant et des modalités possibles. Par exemple, dans le texte ci-dessus, l'élève choisit de personnaliser un objet. S'agissait-il d'une erreur de compréhension ou bien souhaitait-elle introduire du merveilleux dans son histoire ? Si cette dernière supposition est la bonne, alors elle s'éloigne du genre demandé en utilisant un paramètre lié au conte alors que c'est une nouvelle policière qui leur était demandé. Mais, certains auteurs de littérature de jeunesse, tels que Pierre Gripari dans *La sorcière et le Commissaire*, ont écrit des histoires mélangeant les deux genres. Les élèves doivent-ils être encouragés à s'approprier une consigne pour la dépasser ou bien rester dans les limites qu'elle induit ? Il s'est avéré que le deuxième jet de la même élève était moins intéressant car impersonnel. En effet, j'ai constaté qu'elle s'est inspirée des propositions de ses voisins pour fabriquer une nouvelle histoire éloignée de son imaginaire.[16] J'ai pu retrouver cette confusion des genres dans d'autres écrits de mes élèves. Pour pallier cela une remédiation, à la suite du premier jet, a rectifié le tir pour quelques élèves. Des commentaires à la fin de leur écrit ainsi qu'un temps d'échange individualisé visant à rappeler les ingrédients d'un récit policier ont permis de remédier aux erreurs commises. En revanche, les élèves les plus en difficultés n'ont pas toujours su améliorer leur récit pour le rendre cohérent avec la consigne demandée. La possibilité d'avoir un support visuel rappelant les incontournables du genre aurait dû leur être fournie. Il serait pertinent de proposer, aux élèves aux besoins particuliers, un squelette de récit reprenant la structure d'un roman policier étudié plus tôt. Cela structurerait leur pensée et les guiderait dans la réalisation de leur écrit. En revanche, on peut penser que cela pourrait contraindre leur imaginaire. Il est néanmoins important de noter que la notion de genre littéraire est complexe, que les élèves sont en début de cycle 3, que ce projet est le début d'un travail qui devra être poursuivi sur le cycle 3 et au-delà.

16 Annexe 7 : Texte final de l'élève : « J comme Journal - L*e Journaliste méchant* ».

De plus, un élève a proposé comme titre de son histoire, dont le mot inducteur était « gendarme » , *Les « emprisonneurs »*. Ce mot n'existe pas dans la langue française, ainsi ma première intention a été de remplacer son titre par *Ceux qui emprisonnent*. Mais je suis revenue sur cette décision. Ce néologisme inventé par l'élève révèle toute la symbolique qu'il a pu construire autour du personnage du gendarme. De ce mot émanent une poésie et une réflexion de l'enfant que ma correction ne pouvait remplacer, même si elle suivait les codes d'une langue partagée par tous. Ainsi, l'enseignant doit être vigilant à ce que sa correction serve le texte de l'élève, et lui permettre ainsi de l'enrichir sans dénaturer son intention première, dans la mesure où celle-ci reste cohérente avec la consigne donnée.

Après que chaque élève ait « amélior[é] (corrig[é] et enrichi) [leur] texte en fonction des remarques et aides du maître. »[17], une deuxième étape de correction centrée sur la langue écrite se met en place. J'ai pu observer et apprécier l'outil numérique à ce niveau-là car il donne de nouvelles possibilités au correcteur. Il peut par exemple, insérer des commentaires au sein même du texte, entre les mots de l'élève, ce qui permet une meilleure lisibilité alors que sur un cahier la place nécessaire n'est pas toujours disponible. De plus, à la différence d'un support papier, sur lequel l'enseignant doit signaler les erreurs commises au niveau orthographique lexical, avec l'outil numérique, un correcteur automatique se charge de signaler les mots qu'il ne reconnaît pas par des vaguelettes rouges. Cet outil doit évidemment être compris par les élèves. Car, non seulement il ne signale pas les fautes d'accord, mais en plus, il peut s'avérer qu'aucune proposition ne corresponde à l'intention initiale de l'élève si ce dernier a mal découpé le mot ou inventé une orthographe trop farfelue. Lorsque l'élève voit son texte sans vaguelettes rouges, il pense n'avoir plus de fautes. C'est pourquoi, un temps collectif oral a été mis en place afin de rassembler les différentes expériences vécues par les élèves face à cet outil, je leur ai alors expliqué le fonctionnement de ce correcteur. En effet, il est important de mettre en garde les élèves : ce n'est pas parce que l'outil informatique permet d'accompagner plus étroitement la production d'écrit dans la juste orthographe des mots qu'ils peuvent se reposer dessus. Lorsqu'on écrit et qu'on se relit, il faut toujours convoquer les savoirs orthographiques, grammaticaux et de vocabulaire que l'on possède. Le numérique implique également une autre vigilance pour l'auteur, à savoir le respect des codes typographiques.

Les corrections apportées pour la suite de la production d'écrit sont similaires sur papier et traitement de texte. Au cours de cette phase, l'enseignant détermine des points d'attention pour

17 Ministère de l'Éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative (DGESCO) « Progressions pour le cours élémentaire deuxième année et le cours moyen – Français », *Eduscol.education.fr* http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Progressions_pedagogiques/75/9/Progressionpedagogique_Cycle3_Francais_203759.pdf. Consulté le 27/07/2015

chaque élève. Chacun est alors en mesure de pouvoir corriger seul, car les différents points ont été abordés en classe et considérés comme acquis. En cela, l'enseignant veille à bien différencier son exigence suivant les capacités de chaque apprenant. Ces erreurs sont signalées par un code connu des élèves. Comme il n'était pas possible de réutiliser un code identique sur LibreOffice, un code proche a été mis en place et noté au tableau afin de fournir aux élèves une meilleure autonomie. J'ai veillé également à ce que chaque élève ayant atteint ce stade d'écriture puisse bénéficier de conseils individuels donnés à l'oral, notamment dans la recherche de synonymes, la répétition d'un même mot étant une pratique courante pour la plupart des élèves. J'ai été particulièrement attentive au besoin différent pour chaque élève d'être plus ou moins accompagné dans ces différentes phases de réécriture. L'enseignant ne pouvant exiger d'eux que ce qu'ils sont en mesure de fournir, c'est à dire dans leur zone proximale de développement (ZPD)[18].

Enfin, la finalisation du texte est la dernière étape de cette démarche de réécriture. La réécriture « au propre », à savoir le dernier jet est une étape qui se trouve simplifiée avec l'outil numérique. Chacun sait que les élèves se démobilisent lorsqu'ils se retrouvent dans la situation de réécrire une nouvelle fois un texte qu'ils ont déjà remanié plusieurs fois dans les jets précédents. L'intérêt de l'outil numérique, c'est que toutes ces réécritures se font sur une même page blanche sur laquelle l'on peut corriger sans rature, revenir en arrière si l'on a fait une mauvaise manipulation (certains élèves se sont même emparés du raccourci clavier « ctrl+Z » alors qu'initialement, il ne faisait pas partie de mes objectifs d'apprentissage !). Ils ont compris qu'ils ne doivent pas tout réécrire et ils apprécient. Il reste bien sûr à l'enseignant de prendre en charge les fautes que les élèves ne sont pas encore en mesure de corriger, mais la tâche est moins fastidieuse qu'avec le support papier. Il peut même le faire avant que les élèves n'aient eux-mêmes finalisé leur texte, leur laissant ainsi la possibilité de rendre à l'enseignant un texte achevé.

Si tous ces aspects matériels qu'apporte le numérique facilitent l'écriture, ils n'enlèvent cependant rien à la complexité de la phase de la réécriture. En effet, en tant qu'enseignante, comme je l'ai déjà évoqué ci-dessus, j'ai été confrontée, dans les deux cas, aux limites, aux choix pédagogiques de mon action, qui va permettre à l'enfant de donner un objet final visible et appréciable.

18 Concept central dans les travaux de Vygotsky : c'est la zone où l'élève, à l'aide de ressources, est capable d'exécuter une tâche qui permet à l'élève en apprentissage de se mobiliser, car il sent le défi réaliste.

3.3. L'objet-livre

La finalité de ces deux projets était la fabrication d'un abécédaire. L'intérêt de ce choix était que pour compléter leur écrit et pour suivre les codes de la littérature de jeunesse, des illustrations ont été faites pour illustrer les textes. Ainsi, plusieurs modes d'expressions ont été convoqués et rassemblés dans un objet voué à être feuilleté.

3.3.1. Rendu global

Le rendu final de ces deux livres est très différent[19]. En effet, le livre papier comporte encore des fautes d'orthographe et des ratures, le texte n'est pas toujours bien cadré et le geste graphique de certains élèves est maladroit, ce qui peut rendre la lecture difficile. De plus, la reliure est fragile et manque de soin. Coller les feuilles A4 pliées en deux relève plus du bricolage. Le livre étant fréquemment manipulé, les feuilles se sont décollées et le livre a un aspect qui relève plus de l'accordéon. Cette construction de l'objet final ne peut être faite collectivement et demande une minutie particulière. Mais cet objet a le charme d'un travail d'enfant et on peut observer comment les élèves s'approprient le support mis à leur disposition. Leur écriture, bien que parfois maladroite est la leur et cela touche le lecteur au-delà des mots. Le livre numérique est en revanche plus propre, net. La lisibilité est parfaite et la mise en page soignée. En revanche, les illustrations perdent en qualité. Il y a une limite de résolution pour les fichiers images pouvant être joints, ce qui induit une qualité parfois pixelisée des productions visuelles. C'est d'autant plus regrettable que j'avais mis en place une séance d'arts visuels plus riche pour créer ces illustrations, en leur proposant des matériaux originaux et des techniques inhabituelles dans ce type de contexte. Alors que pour le livre papier la consigne était de mettre en image leur texte avec des feutres. Cette demande d'illustrer un texte, qu'il soit une poésie ou autres est une situation de dessin habituelle pour l'enfant. Ces temps d'illustration que l'enfant connaît depuis la maternelle, ne le place pas réellement en situation de réfléchir pour sa production. La consigne étant souvent donnée par l'enseignant « dessine tel ou tel objet en lien avec le thème du texte ». C'est pourquoi j'ai voulu mettre mes élèves dans une situation inédite en leur demandant de créer une illustration en mêlant collage et dessin. Sur le livre papier, si l'on souhaite voir de plus près un détail, il suffit de s'approcher de la page mais à contrario sur le livre numérique, il faut zoomer et l'image perd encore en précision. Par contre, lors de l'insertion de l'image, si l'élève ne l'avait pas terminée, il m'a été possible de ne sélectionner qu'une partie de sa production et de l'intégrer au livre. De plus, le livre numérique permet aussi l'insertion de fichiers audio et vidéo, ce qui offre aux élèves la possibilité de s'exprimer dans une plus large palette de langages possibles.

19 - Annexe 8 – Extraits des deux livres.

J'ai pu noter que le rapport de l'élève aux supports n'est pas le même. En effet, le livre papier n'est pas figé. Les élèves l'ont à disposition immédiate sans besoin d'un médium particulier, ils s'investissent d'ailleurs régulièrement, en prenant plaisir à le compléter lorsqu'ils ont terminé leur travail. C'est un temps récréatif pour eux, un partage et une contribution personnelle à une œuvre collective. Le livre papier est devenu, dans ce projet, un objet à la portée de tous les élèves, un objet en quelque sorte vivant. Il est d'ailleurs possible de se poser la question, qu'adviendra-t-il de lui à la fin de l'année ?

Alors que le livre numérique qui sera donné à l'élève est définitif. Ils n'auront plus la possibilité de le modifier.

Même si ces ouvrages sont plus ou moins achevés, ils continuent de changer suivant, le lecteur qui l'a sous les yeux, qui en interprète le contenu. Un texte est-il le même s'il est lu par l'enseignant, un parent, un camarade ou son auteur ?

3.3.2. Un livre pour être lu

Ces livres ont été rédigés dans un projet de lecture qui impliquait des destinataires. Sont-ils les mêmes pour chacun ?

Le livre papier n'est destiné qu'à la classe. En effet, il n'en existe qu'un seul exemplaire, ce qui limite le nombre de lecteurs potentiels et cela dans le temps limité de l'année scolaire en cours à moins qu'il soit mis à disposition dans la BCD de l'école pour les années à venir.

Jusqu'à présent, les élèves n'ont pas pu découvrir le rendu final du livre numérique. J'ai en projet d'organiser une projection dans la seule classe ayant un TNI de l'école, afin que les élèves auteurs puissent découvrir en même temps leur livre créé collectivement. L'avantage d'un livre numérique, c'est qu'il peut être lu en même temps par un grand nombre de lecteurs s'il est projeté sur un grand écran. Le livre papier, lui, de par son format, limite le nombre de co-lecteurs à deux. De plus, le TNI étant dans la classe de l'enseignante de CP-CE2, les élèves pourront présenter leur travail à leurs camarades du même âge. De plus, chaque élève pourra avoir son propre exemplaire sur clé USB et le ramener à la maison. Il pourra ainsi le montrer à ses proches et le consulter dans les années à venir, avec émotion peut-on penser, car lorsqu'on écrit des mots sur un papier, cela laisse des traces...

3.3.3. Traces : les mots et les écrits restent

Si le livre papier, par ces imperfections, amène de l'émotion, un certain attendrissement même, qui pourra être ressenti par les auteurs ou par leurs proches, quand quelques années auront

passé, le livre numérique lui, ouvre le champ des émotions.

Car l'intérêt certain de créer un tel objet avec les élèves se situe, au-delà de son intérêt pédagogique, dans les multiples traces qu'il va laisser. Dans plusieurs années, avec ce livre numérique, les élèves qui auront grandi, auront la possibilité de lire ce qu'ils ont écrit, d'avoir un aperçu de ce qui faisait leur imaginaire à l'époque. Ils pourront aussi voir leur dessin et entendre leur voix d'enfant. L'enregistrement sonore a d'ailleurs été l'occasion pour certains élèves de se mettre en scène en théâtralisant une phrase toute simple. Par ces différents modes d'expression qui singularisent chaque production, c'est sa personnalité d'enfant que chacun pourra retrouver, s'il le souhaite, lui ou ses proches.

Conclusion

L'utilisation des outils numériques ne change pas totalement le rapport de l'élève à la production d'écrit. En effet, la rédaction reste une activité complexe qui demande à l'élève de réinvestir des savoirs acquis dans différents domaines, peu importe le support. En revanche, ces nouveaux outils permettent de faciliter certaines étapes indispensables comme la production des différents jets. L'objet final a un rendu d'une qualité supérieure. Les ratures et fautes d'orthographe y sont bannies.

De plus, ils ouvrent aussi divers horizons comme l'utilisation de nouveaux supports d'expression tels que la vidéo et le son. Le rapport au destinataire de l'écrit en est aussi modifié car, avec les médias sociaux, les lecteurs potentiels peuvent être extrêmement nombreux et issus du monde entier.

La nouvelle génération d'élève doit être formée à l'usage de ces outils, ils leur seront indispensables dans leurs vies futures. Les enseignants se doivent de les éduquer aux enjeux de leurs utilisations, notamment lorsqu'ils sont connectés. Ils doivent leur inculquer des réflexes. On n'entend que trop parler de cette peur que les élèves oublient les fondamentaux en orthographe et grammaire par l'appropriation d'un nouveau langage dans les messageries électroniques, les réseaux sociaux et les textos. Une transcription phonétique des mots devient usuelle car utilisée au quotidien par souci de rapidité de production d'un écrit. C'est en donnant les réflexes de relecture et correction que nous pourrons accompagner les élèves à l'utilisation de ce type de support, qu'ils seront amenés à manipuler de plus en plus tôt, sans dénaturer la langue française.

En tant que jeune enseignante, cette réflexion autour de la production d'écrits et des différents supports mis à notre disposition a vraiment enrichi ma pratique. J'ai désormais à ma disposition divers outils à proposer aux élèves suivant l'objectif d'apprentissage choisi. J'ai une meilleure conscience des étayages à leur apporter compte tenu de la difficulté de ce type de tâche. J'ai pu moi-même vivre toutes ces difficultés par la rédaction du présent mémoire. Je compte mettre à profit tout ce que j'ai découvert ou mieux compris de la production d'écrit pour imaginer de nouvelles situations d'écriture.

On parle souvent de donner le goût de la lecture aux élèves. J'espère que ces deux projets leur auront donné le goût d'écrire. Certains élèves me demandent en effet de venir lire à la classe entière des productions d'écrit faites sur leur temps libre, peut être que bientôt viendront-ils avec une page dactylographiée s'ils s'approprient ce support d'écriture qu'est le traitement de texte.

Bibliographie

Gion Marie-Luce, *Lire et écrire avec le roman policier – Cycle III – 6e – 5e* , CRDP de Créteil, 1998

Tauveron Catherine, *Vers une écriture littéraire ou comment construire une posture d'auteur à l'école de la GS au CM2*, Hatier, 2005

Garcia Debanc Claudine, *Objectif écrire,* CRDP Languedoc Roussillon, 2003

Presses de l'université du Québec, *Le rapport à l'écrit – Habitus culturel et diversité*, 2012

Sitographie

Alain Prinsaud , « Plan de prévention de l'illétrisme », *ac-limoges.fr,* en ligne : http://www.ac-limoges.fr/ia87/IMG/pdf/Produire_des_ecrits_au_cycle_3.pdf (consulté le : 03/04/2016)

Groupe départemental maîtrise de la langue, « La production d'écrits au cycle 3 : questions/réponses », *ac-orléans-tours.fr*, en ligne : http://www.ac-orleans-tours.fr/fileadmin/user_upload/ia45/enseignements_et_pédagogie/maitrise_de_la_langue/La_production_écrits_cycle3_doc_enseignant.pdf (Consulté le : 10/04/2016)

Ministère de l'éducation nationale, « Concertation sur la refondation de l'école de la République, Le numérique à l'école : éléments de comparaison internationale », *education.gouv.fr*, en ligne : http://www.education.gouv.fr/archives/2012/refondonslecole/wpcontent/uploads/2012/09/consulter_la_comparaison_internationale_sur_le_numerique1.pdf (consulté le 16/04/2016)

Frederic Cavazza, « Une définition des médias sociaux, » *médiassociaux.fr*, paru le 29 juin 2009, en ligne : http://www.mediassociaux.fr/2009/06/29/une-definition-des-medias-sociaux/ (consulté le 16/04/2016)

Ministère de l'Education Nationale jeunesse et vie associative, « Médias sociaux et éducation », *Eduscol,* paru en novembre 2011, en ligne : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/secondaire/80/1/dossier_medias_sociaux_Dgesco_novembre_2011_200801.pdf (consulté le :

16/04/2016)

Ministère de l'Education Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, « Réseaux sociaux numériques et enseignement » , *Eduscol,* paru en 2011, en ligne : http://eduscol.education.fr/numerique/tout-le-numerique/veille-education-numerique/archives/2011/

reseaux-sociaux-numeriques-et-enseignement (consulté le : 16/04/2016)

Najat Vallaud-Belkacem, « Circulaire de rentrée 2016 » , *Bulletin Officiel de l'Education Nationale n°15 du 14 avril 2016, education.gouv.fr,* en ligne : http://www.education.gouv.fr/

pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=100720 (consulté le : 17/04/2016)

Ministère de l'Education Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, « Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche – Les établissement, *Eduscol*, paru en 2015, en ligne : http://cache.media.education.gouv.fr/

file/2015/67/2/depp_rers_2015_etablissements_454672.pdf (consulté le 18/04/2016)

Ministère de l'Education Nationale de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, « Enquête PROFETIC auprès de 5000 enseignants du 1er degré – Synthèse », *Eduscol,* paru le 7 septembre 2016, en ligne : http://cache.media.eduscol.education.fr/file/ETIC_et_PROFETIC/24/2/

profetic-2015-synthese_496242.pdf (consulté le 19/04/2016).

Eurydice, « Chiffres clés des technologies de l'information et de la communication à l'école en Europe », *eacea.ec.europa.eu*, paru en 2004, en ligne : http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/

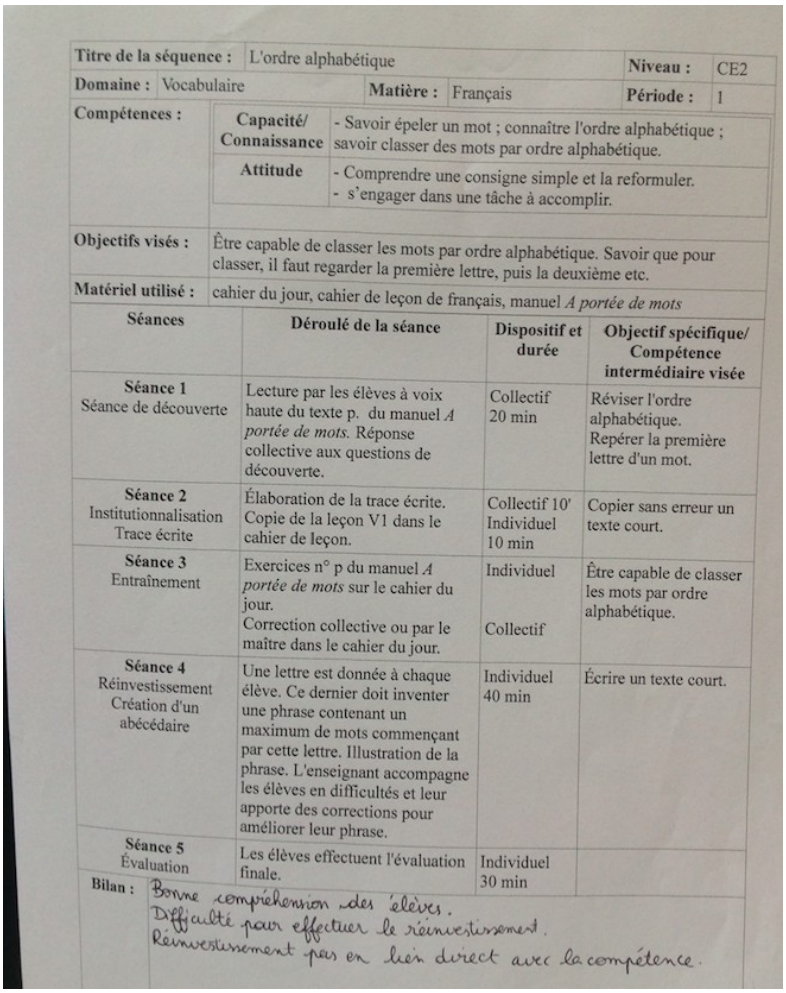
documents/key_data_series/048FR.pdf (consulté le 19/04/2016).

Annexes

Rédaction :

Cours élémentaire deuxième année	Cours moyen première année	Cours moyen deuxième année
• Dans les diverses activités scolaires, proposer une réponse écrite, explicite et énoncée dans une forme correcte. • Rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle (temps des verbes) et à sa précision (dans la nomination des personnages et par l'usage d'adjectifs qualificatifs), en évitant les répétitions par l'usage de synonymes, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation. • Rédiger un court dialogue (formulation des questions et des ordres). • Savoir amplifier une phrase en ajoutant des mots : en coordonnant par et un nom à un autre, un adjectif à un autre, un verbe à un autre. • Améliorer (corriger et enrichir) un texte en fonction des remarques et aides du maître.	• Dans les diverses activités scolaires, noter des idées, des hypothèses, des informations utiles au travail scolaire. • Rédiger un court dialogue (formulation des questions et des ordres). • Rédiger des textes courts de différents types (récits, descriptions, portraits) en veillant à leur cohérence, à leur précision (pronoms, mots de liaison, relations temporelles en particulier) et en évitant les répétitions. • Savoir amplifier une phrase simple par l'ajout d'éléments coordonnés (et, ni, ou, mais entre des mots ou des phrases simples ; car, donc entre des phrases simples), d'adverbes, de compléments circonstanciels et par l'enrichissement des groupes nominaux.	• Dans les diverses activités scolaires, prendre des notes utiles au travail scolaire. • Maîtriser la cohérence des temps dans un récit d'une dizaine de lignes. • Rédiger différents types de textes d'au moins deux paragraphes en veillant à leur cohérence, en évitant les répétitions, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation. • Écrire un texte de type poétique en obéissant à une ou plusieurs consignes précises.

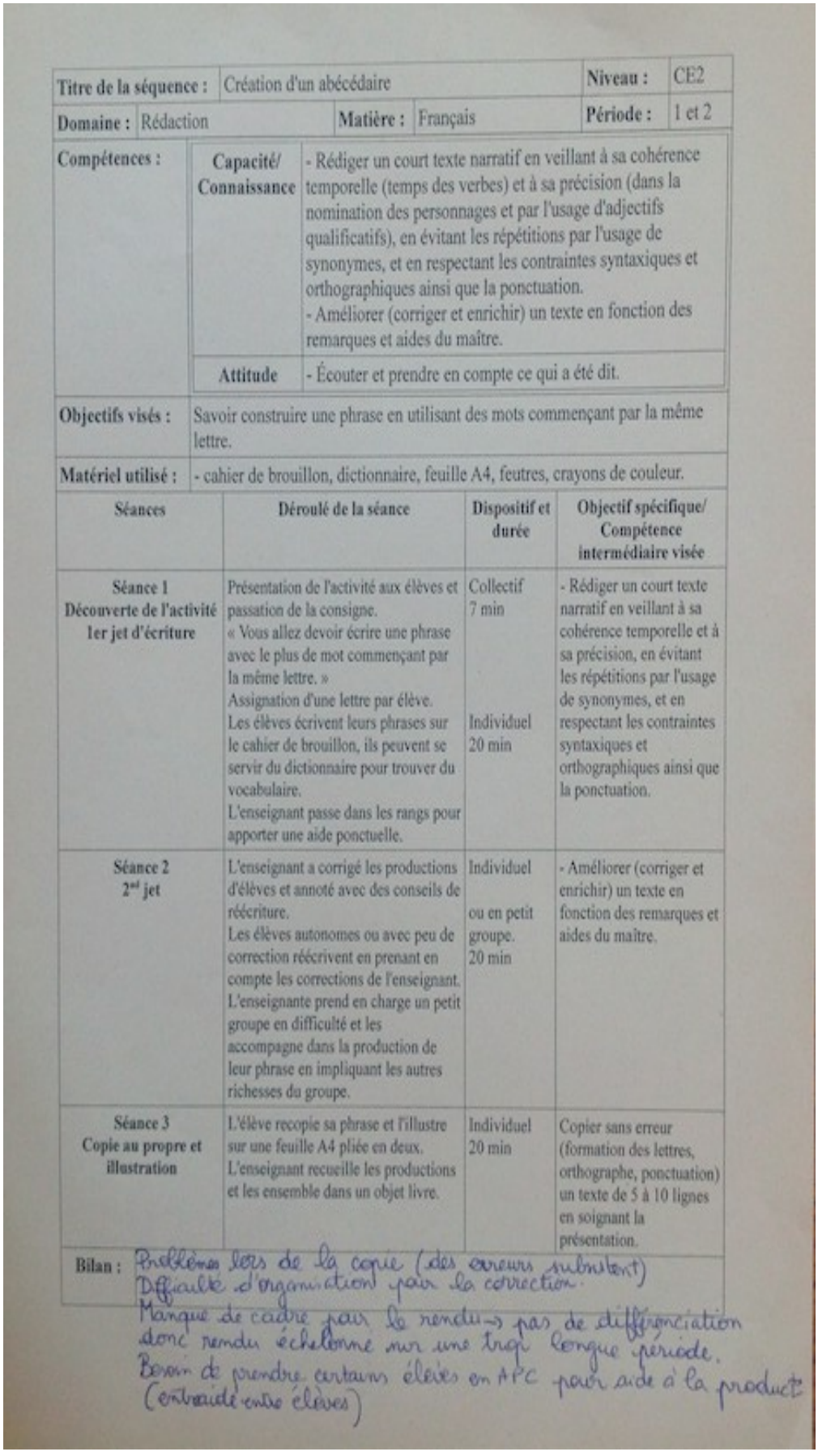
Ministère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative (DGESCO) « Progressions pour le cours élémentaire deuxième année et le cours moyen – Français », *Eduscol.education.fr*



Titre de la séquence :	L'ordre alphabétique	**Niveau :**	CE2
Domaine :	Vocabulaire	**Matière :** Français	**Période :** 1
Compétences :	**Capacité/ Connaissance**	- Savoir épeler un mot ; connaître l'ordre alphabétique ; savoir classer des mots par ordre alphabétique.	
	Attitude	- Comprendre une consigne simple et la reformuler. - s'engager dans une tâche à accomplir.	
Objectifs visés :	Être capable de classer les mots par ordre alphabétique. Savoir que pour classer, il faut regarder la première lettre, puis la deuxième etc.		
Matériel utilisé :	cahier du jour, cahier de leçon de français, manuel *A portée de mots*		

Séances	Déroulé de la séance	Dispositif et durée	Objectif spécifique/ Compétence intermédiaire visée
Séance 1 Séance de découverte	Lecture par les élèves à voix haute du texte p. du manuel *A portée de mots*. Réponse collective aux questions de découverte.	Collectif 20 min	Réviser l'ordre alphabétique. Repérer la première lettre d'un mot.
Séance 2 Institutionnalisation Trace écrite	Élaboration de la trace écrite. Copie de la leçon V1 dans le cahier de leçon.	Collectif 10' Individuel 10 min	Copier sans erreur un texte court.
Séance 3 Entraînement	Exercices n° p du manuel *A portée de mots* sur le cahier du jour. Correction collective ou par le maître dans le cahier du jour.	Individuel Collectif	Être capable de classer les mots par ordre alphabétique.
Séance 4 Réinvestissement Création d'un abécédaire	Une lettre est donnée à chaque élève. Ce dernier doit inventer une phrase contenant un maximum de mots commençant par cette lettre. Illustration de la phrase. L'enseignant accompagne les élèves en difficultés et leur apporte des corrections pour améliorer leur phrase.	Individuel 40 min	Écrire un texte court.
Séance 5 Évaluation	Les élèves effectuent l'évaluation finale.	Individuel 30 min	
Bilan :	Bonne compréhension des élèves. Difficulté pour effectuer le réinvestissement. Réinvestissement pas en lien direct avec la compétence.		

Fiche de séquence « L'ordre alphabétique »



Titre de la séquence :	Création d'un abécédaire			Niveau :	CE2
Domaine :	Rédaction	Matière :	Français	Période :	1 et 2

Compétences :	Capacité/ Connaissance	- Rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle (temps des verbes) et à sa précision (dans la nomination des personnages et par l'usage d'adjectifs qualificatifs), en évitant les répétitions par l'usage de synonymes, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation. - Améliorer (corriger et enrichir) un texte en fonction des remarques et aides du maître.
	Attitude	- Écouter et prendre en compte ce qui a été dit.
Objectifs visés :	Savoir construire une phrase en utilisant des mots commençant par la même lettre.	
Matériel utilisé :	- cahier de brouillon, dictionnaire, feuille A4, feutres, crayons de couleur.	

Séances	Déroulé de la séance	Dispositif et durée	Objectif spécifique/ Compétence intermédiaire visée
Séance 1 **Découverte de l'activité** **1er jet d'écriture**	Présentation de l'activité aux élèves et passation de la consigne. « Vous allez devoir écrire une phrase avec le plus de mot commençant par la même lettre. » Assignation d'une lettre par élève. Les élèves écrivent leurs phrases sur le cahier de brouillon, ils peuvent se servir du dictionnaire pour trouver du vocabulaire. L'enseignant passe dans les rangs pour apporter une aide ponctuelle.	Collectif 7 min Individuel 20 min	- Rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle et à sa précision, en évitant les répétitions par l'usage de synonymes, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation.
Séance 2 **2nd jet**	L'enseignant a corrigé les productions d'élèves et annoté avec des conseils de réécriture. Les élèves autonomes ou avec peu de correction réécrivent en prenant en compte les corrections de l'enseignant. L'enseignante prend en charge un petit groupe en difficulté et les accompagne dans la production de leur phrase en impliquant les autres richesses du groupe.	Individuel ou en petit groupe. 20 min	- Améliorer (corriger et enrichir) un texte en fonction des remarques et aides du maître.
Séance 3 **Copie au propre et illustration**	L'élève recopie sa phrase et l'illustre sur une feuille A4 pliée en deux. L'enseignant recueille les productions et les ensemble dans un objet livre.	Individuel 20 min	Copier sans erreur (formation des lettres, orthographe, ponctuation) un texte de 5 à 10 lignes en soignant la présentation.
Bilan :	Problèmes lors de la copie (des erreurs subsistent) Difficulté d'organisation pour la correction. Manque de cadre pour le rendu → pas de différenciation donc rendu échelonné sur une trop longue période. Besoin de prendre certains élèves en APC pour aide à la production (entraide entre élèves)		

Fiche de préparation « Création d'un abécédaire »

DANS LES ÉCOLES ET LES ÉTABLISSEMENTS PUBLICS 2.10

1 Les TICE dans les écoles publiques en 2014-2015

	Écoles maternelles	Écoles élémentaires	dont écoles « ENR »
Nombre d'écoles existantes	15 046	31 936	6 609
Nombre d'écoles ayant répondu à l'enquête	11 450	26 206	4 828
Équipements à usage pédagogique			
Nombre d'écoliers par ordinateur	20,5	8,7	5,5
Nombre d'écoliers par ordinateur de moins de 5 ans	52,0	17,3	10,9
Nombre de vidéoprojecteurs pour 1 000 écoliers (hors TBI/TNI)	3,6	9,6	9,7
Nombre de tableaux numériques interactifs pour 1 000 écoliers	1,5	8,3	15,4
Pourcentage d'écoles ayant un projet comprenant un volet TICE (numérique)	37,3	68,6	76,3
Accès à Internet et sécurité			
Pourcentage d'écoles utilisant un dispositif de filtrage	49,3	80,8	85,0
Pourcentage d'écoles disposant d'une charte de bon usage d'Internet	34,2	74,8	77,1
Pourcentage d'écoles disposant d'une charte de bon usage d'Internet annexée au règlement intérieur	18,0	44,2	46,1
Pourcentage d'écoles disposant d'un débit entre 512 kB/s et 2 048 kB/s	57,8	59,7	62,7
Pourcentage d'écoles disposant d'un débit supérieur ou égal à 2 048 kB/s	25,7	28,8	27,9
Pourcentage d'écoles mettant à disposition des ressources éditoriales pédagogiques en ligne			
Aucune ressource	81,5	64,1	60,8
Une à quatre ressources	13,0	23,4	25,3
Cinq ressources ou plus	5,4	12,5	13,9
B2i			
Pourcentage d'enseignants impliqués dans la validation des compétences du B2i	-	50,2	55,4
Indicateur de validation progressive du B2i : proportion d'écoles (1)			
avec moins de 30 % des écoliers (hors CM2) ayant validé le B2i	-	37,8	30,8
avec 30 % ou plus des écoliers (hors CM2) ayant validé le B2i	-	62,2	69,2

Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche,

« Chapitre 2 – Les établissements », RERS, 2015, p. 51

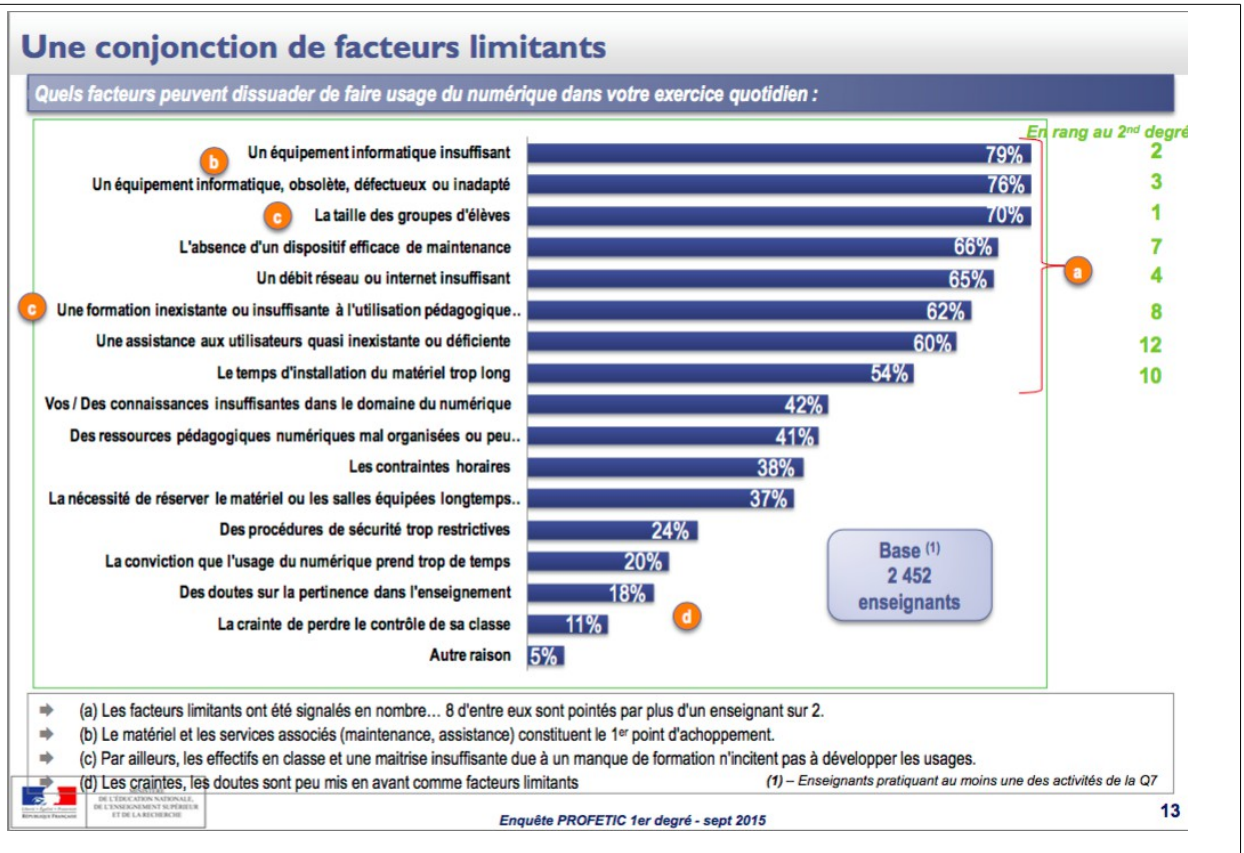


Tableau sur la conjonction de facteurs limitants tiré de l'enquête PROFETIC 1er degré 2015

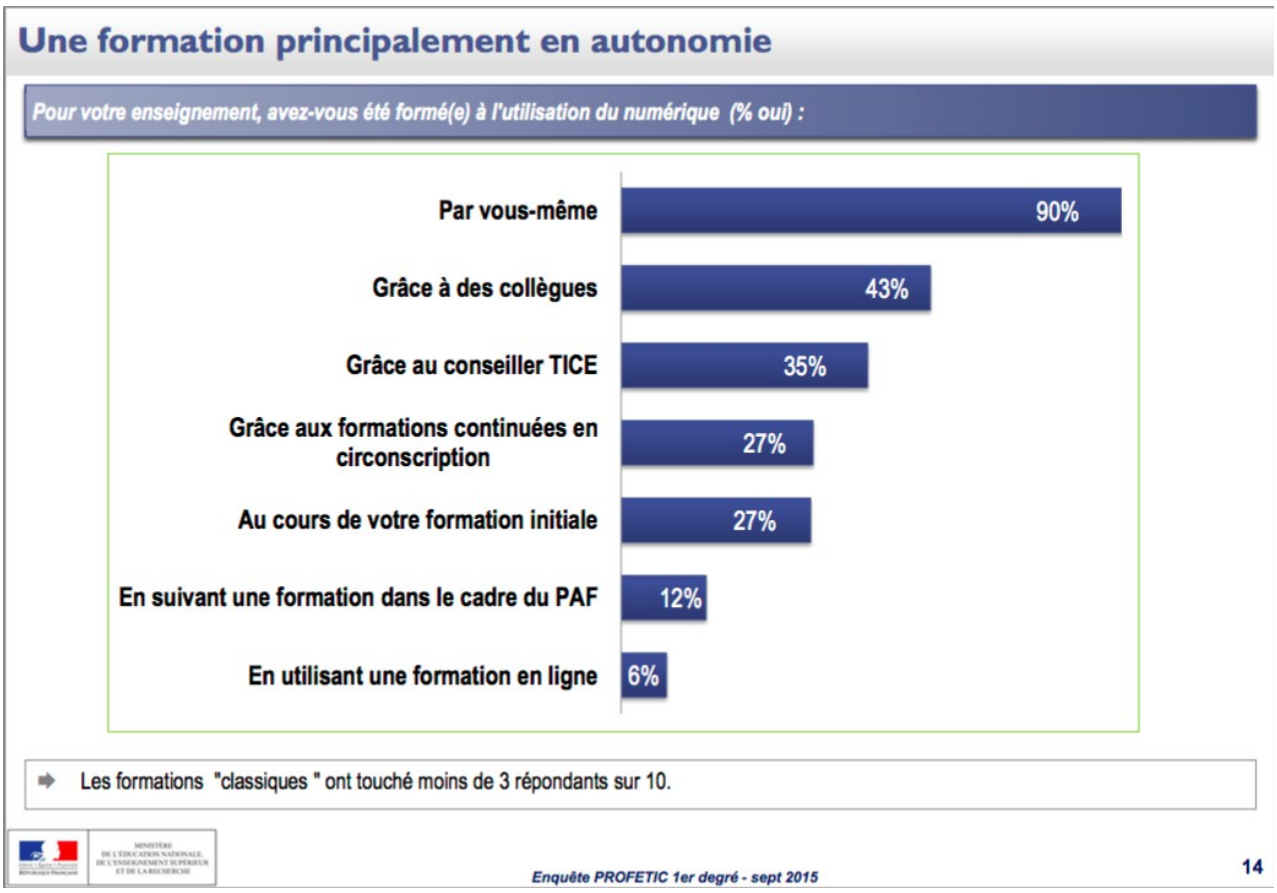


Tableau sur l'utilisation du numérique en classe tiré de l'enquête PROFETIC 1er degré 2015

Titre de la séquence :	Ecrire un livre numérique		**Niveau :**	CE2
Domaine :	Rédaction	**Matière :**	Français, TICE, arts visuels	**Période :**	4

Compétences :	**Connaissance/ Capacité**	- Rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle (temps des verbes) et à sa précision (dans la nomination des personnages et par l'usage d'adjectifs qualificatifs), en évitant les répétitions par l'usage de synonymes, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation. - Améliorer (corriger et enrichir) un texte en fonction des remarques et aides du maître.
	B2i	- L'élève sait produire et modifier un texte. - Il connaît et respecte les règles de typographie (accentuation des majuscules, signes de ponctuation, espacements, etc.).
	Attitude	- S'engager dans la tâche à accomplir
Objectifs visés :	Réaliser un abécédaire policier numérique. Produire un texte en respectant les éléments constitutifs du genre policier. Produire et inclure du son et une illustration pour accompagner le texte.	
Matériel utilisé :	1 Ordinateur/élève, logiciel LibreOffice, logiciel Didapages, 1 pas à pas/élève, micros, feuilles A3, Papier journal, feutre.	

Séances	**Déroulé de la séance**	**Dispositif et durée**	**Objectif spécifique/ Compétence intermédiaire visée**
Séance 1 créer un document texte	Rappel du projet, préparation à l'écrit et énonciation de la consigne.	Alternance de phase individuelle et collective 25 min	Se projeter dans un projet. Préparer son écrit.
Séance 2 1er jet	Production d'un article d'abécédaire à partir d'un mot inducteur issu du vocabulaire du genre policier sur le logiciel LibreOffice.	Individuel 45 min	Savoir produire un texte en respectant les codes du genre policier. Savoir ouvrir et enregistrer un document LibreOffice.
Séance 3 2ème jet	L'élève prend connaissance des conseils du maître pour améliorer son texte au niveau du sens général et de la correspondance avec le genre policier. Réécriture du texte. Explicitation du fonctionnement du correcteur orthographique.	Individuel 45 min	Savoir corriger son texte au niveau du sens général en tenant en compte les remarques du maître. Savoir donner des synonymes. Savoir effacer et réécrire. Comprendre le système du correcteur

			orthographique.
Séance 4 3ème jet	L'élève prend en compte les codes de correction (Majuscule, ponctuation, accords nom et adjectif, conjugaison présent de l'indicatif). Pour les élèves ayant fini plus tôt : correction des règles typographiques du traitement de texte, mise en page du texte.	Individuel 45 min	Savoir corriger son texte au niveau de l'orthographe, de la grammaire et de la conjugaison. Savoir produire des signes de ponctuation complexes en utilisant le clavier.
Séance 5 Copier-coller sa production dans le livre numérique Didapages	L'élève copie-colle son texte dans sa page du livre numérique.	Individuel 5 min	Savoir surligner un texte. Connaître les raccourcis clavier pour copier-coller un texte.
Séance 6 Créer une illustration	Production d'une illustration de son texte : collage de papier journal et dessin au feutre et crayon de couleur.	Individuel 45 min	Faire preuve de créativité pour produire une image en collage et dessin.
Séance 7 Enregistrer un document audio	Les élèves s'enregistrent 1 à 1 en disant la lettre qui leur a été attribuée ainsi que le mot inducteur.	Individuel 5 min	Savoir produire un document audio.
Séance 8 Intégrer illustration et l'enregistrement audio au livre numérique.	Les élèves intègrent leurs fichiers audio et image au livre numérique.	Individuel 15 min	Savoir inclure des fichiers pré-enregistrés sur une page d'un livre Didapages.
Bilan :	Séquence dense sur une courte période. Des soucis d'organisation (absences, non accès à la salle informatique) n'ont pas permis aux élèves de manipuler le logiciel Didapages. Le temps accordé à la production du texte a été plus ou moins long selon les élèves ce qui a induit plus ou moins de réécriture. Le livre est néanmoins achevé mais une grosse part du projet a été réalisé par l'enseignant lui-même. Impossibilité de copier-coller un texte sur Didapages à partir d'un document LibreOffice.		

Séquence « le livre numérique »

Titre de la séance n° 2:	1er jet		10/03/16
Domaine :	Rédaction	**Matière :** Français	**Période :** 4

Compétences :	**Connaissance/ Capacité**	- Rédiger un court texte narratif en veillant à sa cohérence temporelle (temps des verbes) et à sa précision (dans la nomination des personnages et par l'usage d'adjectifs qualificatifs), en évitant les répétitions par l'usage de synonymes, et en respectant les contraintes syntaxiques et orthographiques ainsi que la ponctuation. - Améliorer (corriger et enrichir) un texte en fonction des remarques et aides du maître.
	B2i	- L'élève sait produire et modifier un texte.
	Attitude	- S'engager dans la tâche à accomplir
Objectif(s) visé(s) :	Produire un texte court policier en utilisant un logiciel de traitement de texte.	
Pré-requis :	– Savoir enregistrer ses documents dans son espace personnel. – Savoir utiliser le clavier et l'outil de pointage.	

Matériel :	1 ordinateur/élève, 1 pas à pas/ élève.	**Mots-clefs :**	Open office, abécédaire, roman policier.

Déroulé de la séance

Phases	Durée	Ce que dit/ fait l'enseignant	Réactions possibles/ attendues des élèves
1. Coll	5 min	**Rappel de la consigne** **Lecture du pas à pas** L'enseignant demande aux élève de rappeler la consigne de la tâche demandée. Ils affichent au tableau de la salle TICE, les documents outils nécessaires.	Les élèves rappellent la consigne. Ils prennent connaissance du as à pas en le lisant silencieusement. Ils ont la possibilité de poser des questions à l'enseignant pour clarifier certains points.
2. Indiv	5 min	**Allumer l'ordinateur et ouvrir la session** L'enseignant passe dans les rangs et apporte son aide aux élèves en difficulté. Il rappelle aux élèves que le pas à pas leur apporte toutes les informations nécessaires.	Les élèves entrent les codes pour ouvrir la session et accèdent au bureau.
3. Indiv	2 min	**Ouvrir le logiciel** L'enseignant passe dans les rangs et apporte son aide aux élèves en difficulté.	Les élèves recherchent l'icône d'Open Office sur le bureau et double clique dessus.
4. Indiv	20 min	**Taper le texte à l'ordinateur** L'enseignant passe dans les rangs et apporte son aide aux élèves en difficulté.	Les élèves tapent leur 1er jet sans se soucier de la mise en page. Des difficultés peuvent survenir pour les caractères demandant d'utiliser 2 touches. Les pas à pas des séances précédentes sur la familiarisation avec le clavier leur sont fourni.
5. Indiv	5 min	**Enregistrer le document** L'enseignant passe dans les rangs et apporte son aide aux élèves en difficulté. L'enseignant récupère sur clé USB chaque document des élèves.	Les élèves nomment et enregistrent leur document.
Bilan :	Très bon investissement des élèves lors de cette séance, mais il y a eu une grande disparité au niveau du temps de réalisation de la production du texte. Des élèves ont terminé leur texte seulement lors de la 4ème séance. Certains élèves perdent du temps car ils attendent d'avoir la confirmation de l'orthographe d'un mot par l'enseignant avant de poursuivre leur texte. Remédiation : rappel qu'un temps sera réservé à la correction et à la réécriture. Certains élèves ont dû bénéficier d'un rappel de la consigne, pourtant écrite au tableau. Un rappel des éléments constitutifs du roman policier a été nécessaire pour quelques élèves en difficulté.		

Fiche de préparation du premier jet



J comme Journal

Le journaliste méchant

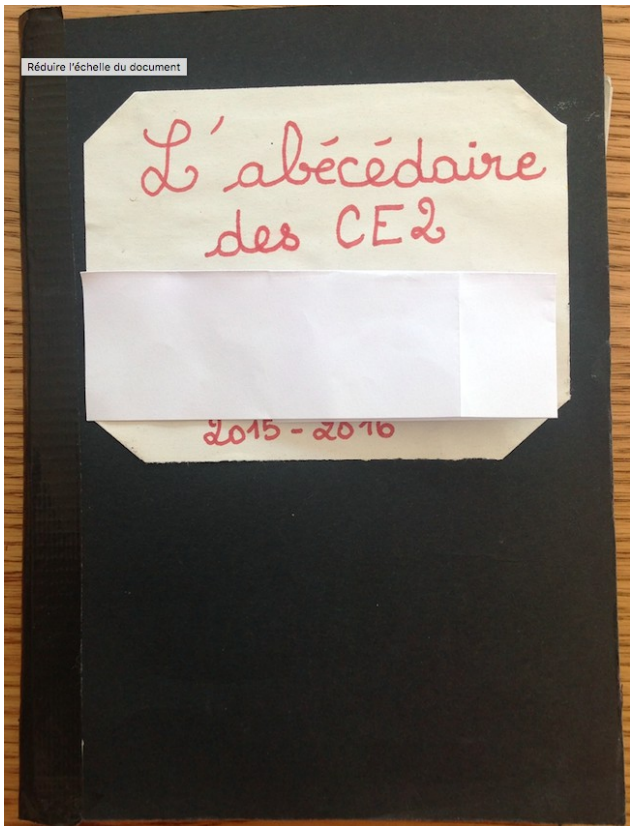
Un jour, il y avait un journaliste qui était méchant et qui avait volé de l'argent : 99 999 999 999 999 999 euros.
Mais la police était là, alors on le mit en prison.
"- Pendant combien de temps? demanda-t-il.
- Pendant 2 000 années, répondit le policier.
- Mais, je ne verrais pas ma femme et ma fille, ça me fait mal au coeur ! Je suis très triste de ne pas retrouver ma famille. N'est-ce pas juste vous qui êtes méchant ?"

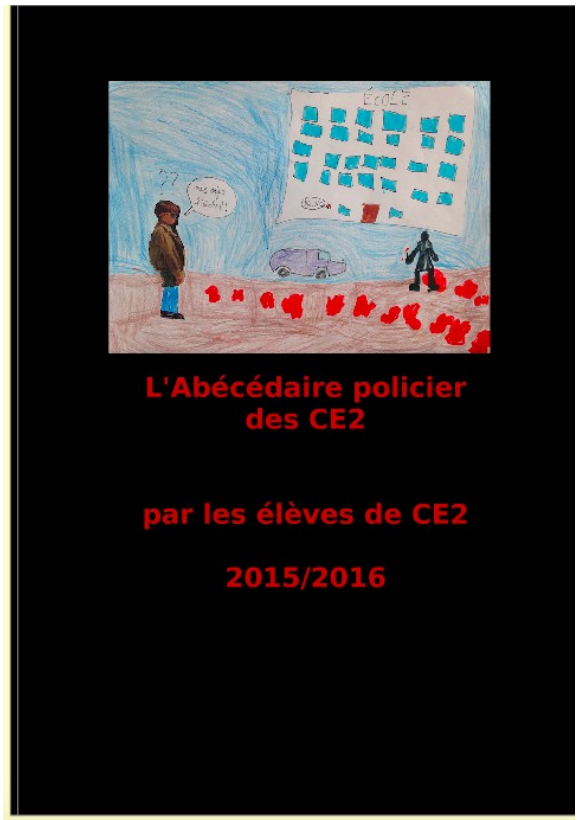
Quarante jours plus tard, le journaliste était endormi. Sa femme et sa fille vinrent la voir, mais sa fille avait peur et elle était contente.

La police le laissa sortir, ce fut la fin des temps et ils étaient contents.

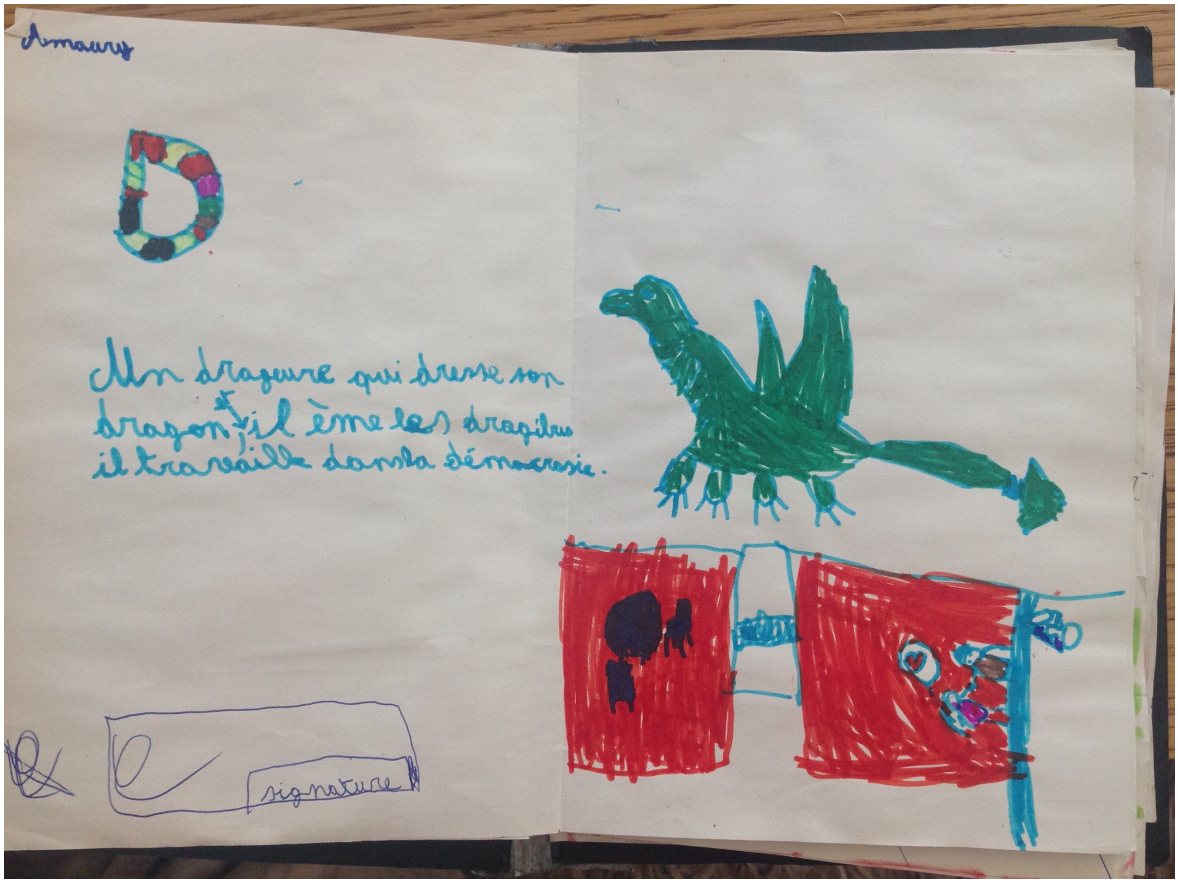
20 21

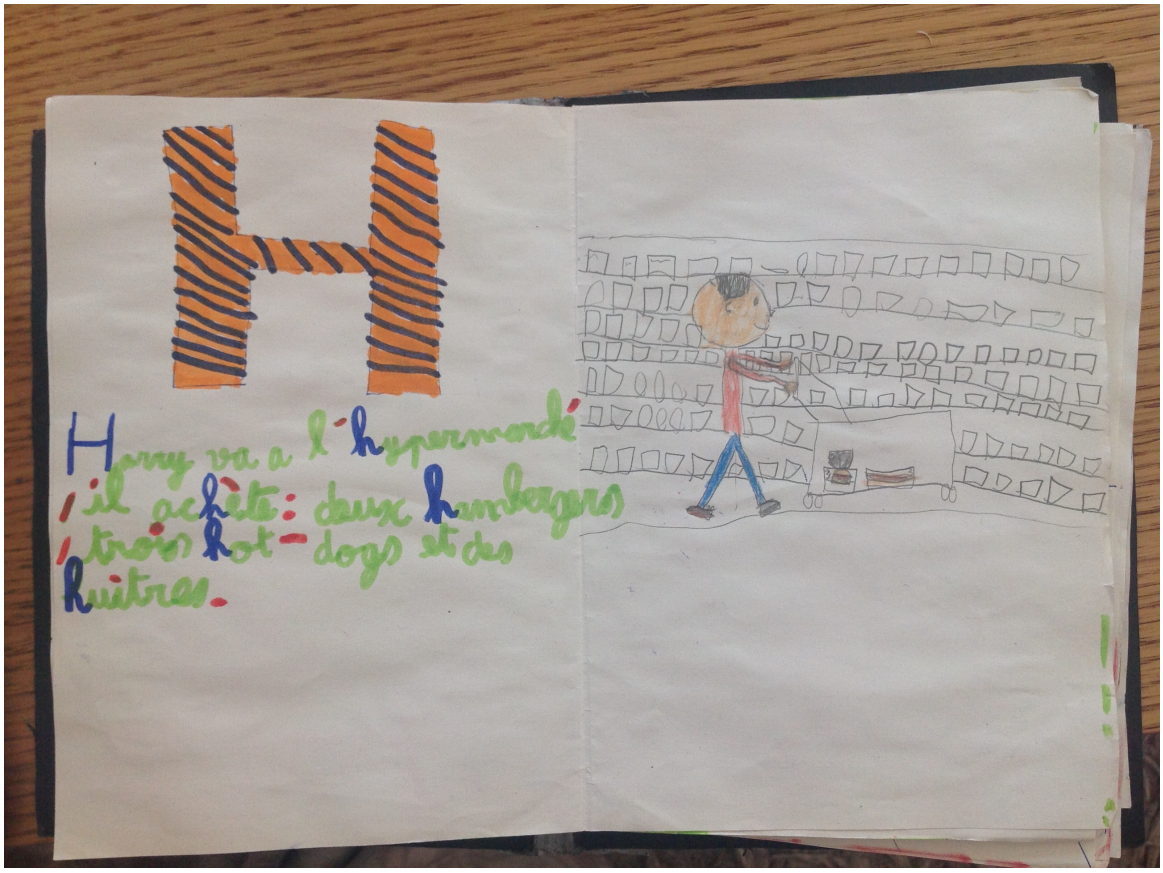
Texte final de l'élève : « J comme Journal - L*e Journaliste méchant* »

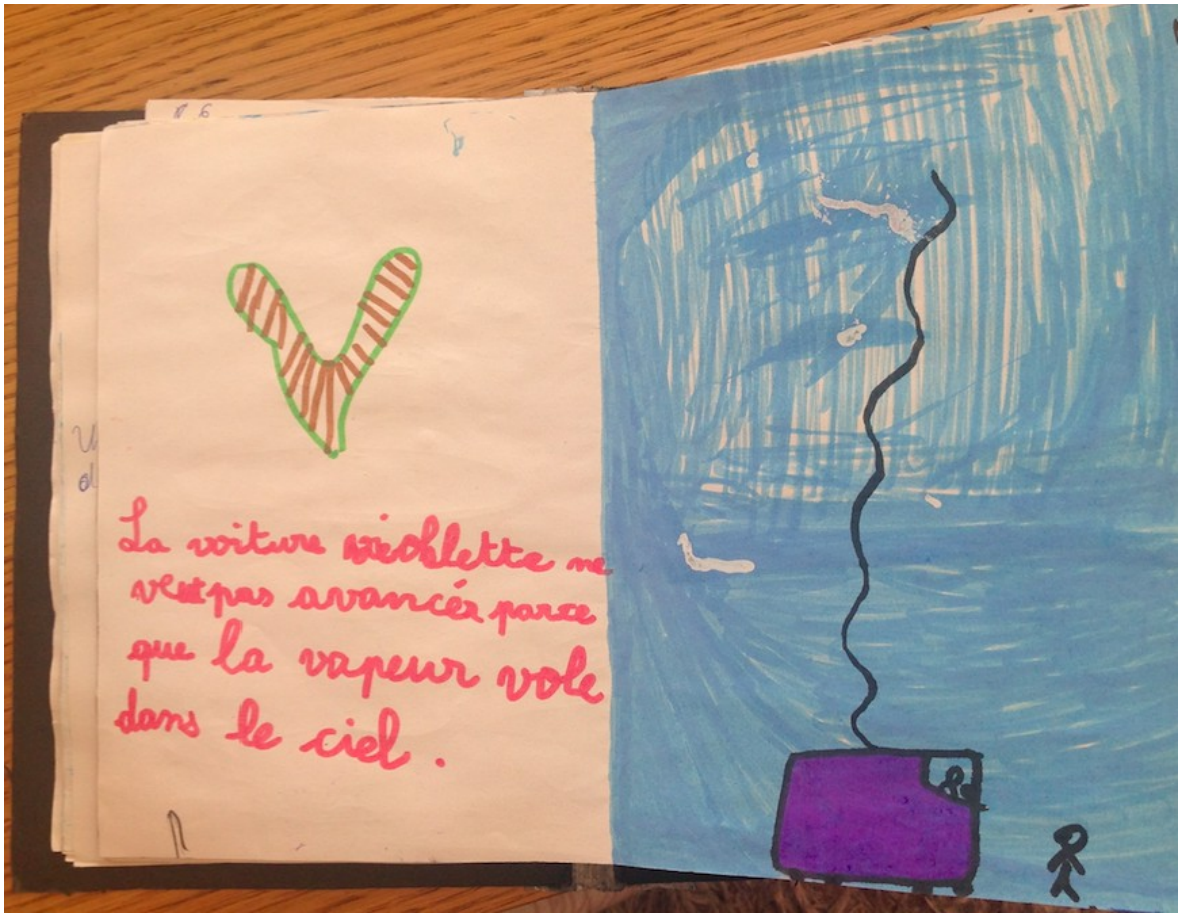


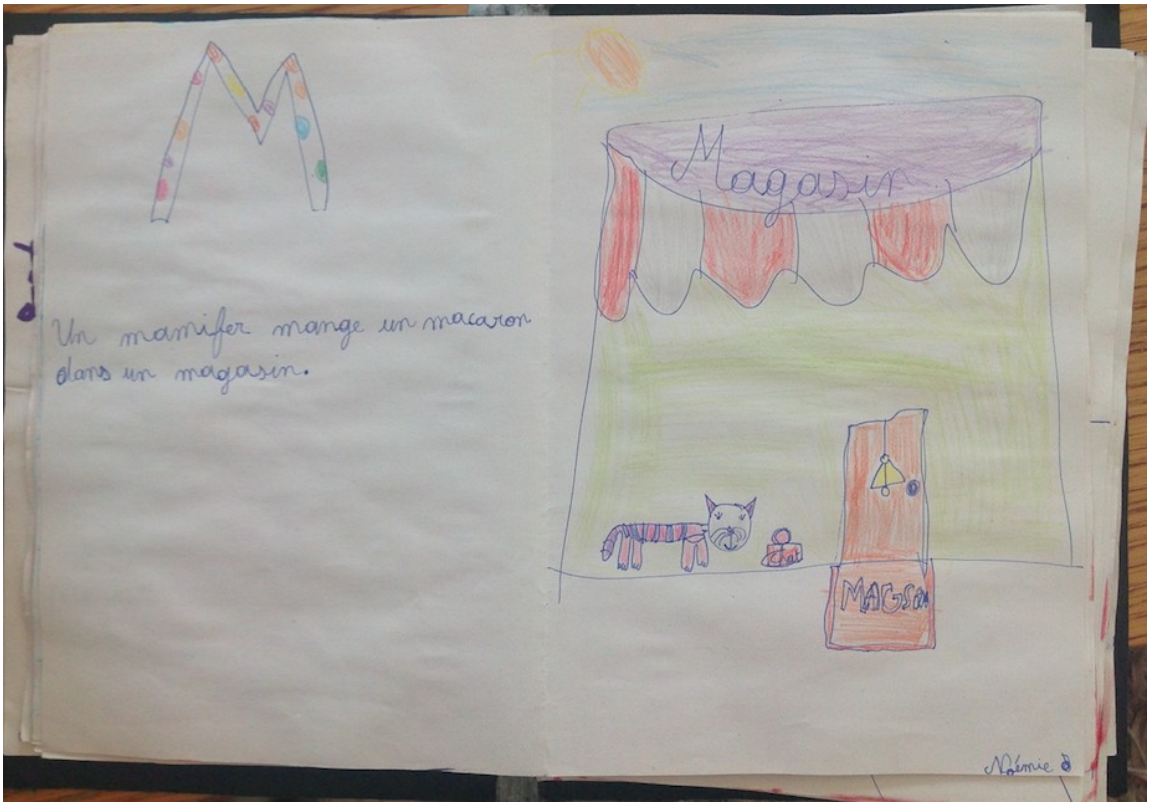


Couverture des deux livres

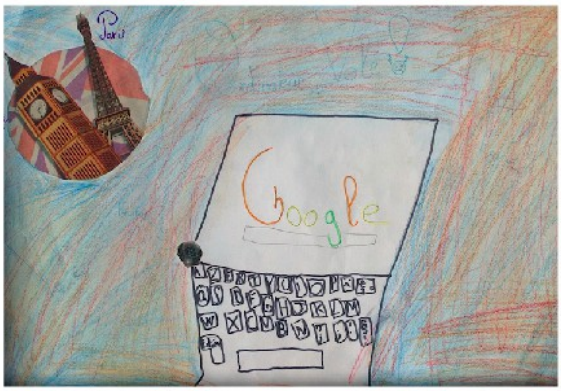

Amaury
D
Un dragueur qui dresse son dragon, il aime les drapeaux il travaille dans la démocratie.
signature


H
Harry va à l'hypermarché il achète: deux hamburgers trois hot-dogs et des huitres.





Extraits de l'abécédaire papier



30

O comme Ordinateur

Le vol de l'ordinateur

" Mais, s'il te plait Papa. Moi, je veux être enquêteur ! ". Puis, j'entendis à la radio que quelqu'un disait qu'on avait volé un ordinateur. J'étais sûr que papa allait dire non pour que j'enquête sur cette affaire. Alors, j'ai décidé que j'allais le faire en cachette.

Le matin, mon sac prêt, je suis parti à l'école. Moi, je suis en CE2 et j'ai 8 ans. Je m'appelle Octave. J'ai commencé à enquêter 21, rue Lauriston. J'ai trouvé un bout de tissus noir, un fil électrique et une étiquette avec marqué E04. Puis, j'ai vu quelqu'un qui courrait. Il était habillé en noir avec un bandeau noir bien sûr. Il avait un gros sac en tissus noir. Il alllait dans une petite maison. J'étais persuadé que c'était lui le voleur. Mais, je ne savais pas que l'ordinateurvolé était précieux pour le monsieur. C'était sa grand-mère qui lui avait offert. Elle était morte et elle avait laissé un souvenir à toute la famile et l'ordinateur était tombé sur le septième frère, Guillaume, le plus petit. Ensuite, c'était le soir, je devais rentrer sinon papa allait savoirque j'enquêtaais sur cette affaire.

Le lendemain, je suis parti encore au 21, rue Lauriston. Je suis entré dans une cabane où j'avais vu le voleur. Je suis entré dans la cabane quand il fut parti. J'ai retrouvé l'ordinateur ! J'ai redonné l'ordinateur à Guillaume. Dès que Guillaume eut l'ordinateur, il regarda tout de suite à l'intérieur. Je ne sais pas ce qu'il y cherchait. Puis, il m'a dit qu'il manquait un petit diamant. Je suis retourné dans la cabane et je l'ai retrouvé !
Tout est bien qui finit bien !

31



10

E comme Enquête

L'enquête du garçon

Le garçon de 8 ans, qui s'appelle Lorenzo, a fait une découverte en Chine : un monsieur qui est un ninja. Une fois, Lorenzo a vu le monsieur déguisé en ninja. Lui aussi voulait être un ninja, mais il ne savait pas que ce monsieur allait mourir parce qu'il était blessé à l'oeil. Et c'était très grave. Un autre ninja lui avait fait mal à l'oeil. Le ninja a vu Lorenzo en ville et lui a parlé. Il lui a dit qu'il est un ninja.
Lorenzo veut tout faire pour l'aider. Le ninja lui donne un déguisement.
Il est en route pour combattre le ninja des ténèbres. Lorenzo a une potion pour guérir l'oeil du ninja. L'enfant a une idée et va se mettre derrière un arbre. Il découvre le point faible du ninja des ténèbres. Le soir, il rentre chez lui.

Le lendemain matin, quand le ninja des ténèbres va dehors, il saute sur lui. Mais, le ninja des ténèbres a toujours une potion pour endormir et une cage. Lorenzo a une idée : il lui propose des bonbons en lui chuchotant à l'oreille. Le ninja des ténèbres se laisse tenter, et tout d'un coup il se transforme en un joli petit chien.

FIN

11



Extraits de l'abécédaire numérique