Quels outils mettre en place pour travailler la réécriture au degré moyen ?

Joëlle Kirch, institutrice primaire, Grand-Duché du Luxembourg

À l'occasion d'un stage dans le degré moyen (3e et 4e année primaire), alors que j'étais en deuxième année de formation à la Haute École Albert Jacquard, mes élèves et moi avons eu le projet d'écrire dans le journal de l'école. Très vite, j'ai détecté le problème principal des élèves lors de ce projet d'écriture : ils ne savaient pas comment apporter des modifications pertinentes de contenu pour améliorer leur premier jet. C'est dans ce contexte que mon intérêt pour les processus d'écriture et de réécriture s'est éveillé.

Le chantier d'écriture

L'année suivante, à l'occasion d'un stage en 3e année primaire à Andoy (province de Namur), j'ai mis en place un chantier d'écriture sur le conte merveilleux avec 24 élèves déjà familiarisés avec la méthodologie du chantier d'écriture. Cette méthodologie, qui présente la particularité de faire passer le scripteur par plusieurs étapes avant d'arriver à la rédaction finale, repose sur l'idée que les élèves, avant de produire un genre spécifique de texte, doivent être confrontés à des écrits sociaux pour en observer les caractéristiques afin de s'en servir comme outils de référence.

Je me suis d'abord renseignée sur l'organisation matérielle du brouillon. J'ai choisi de rédiger le premier jet en recourant à un tableau divisé selon les cinq étapes du schéma quinaire.[1] Pour préparer les élèves à cette phase d'écriture, j'ai travaillé avec eux le schéma quinaire dans la première phase de découverte des contes merveilleux. Je ne m'étendrai pas sur cette étape du travail, cet article portant principalement sur l'étape de la réécriture.

Premières étapes du chantier d'écriture

Dans une première phase, les élèves ont découvert quatre contes merveilleux. Ils en ont observé la structure et ont ainsi découvert le schéma narratif. Ils étaient aussi invités à observer les éléments typiques d'un conte merveilleux : les lieux, les personnages et les actions.

1 Le schéma quinaire est un type de schéma narratif, c'est-à-dire de construction du récit, utilisé pour décrire la structure élémentaire des contes. Il comprend cinq étapes, la première et la dernière décrivant des états, les trois étapes centrales décrivant des actions. Certaines étapes peuvent être supprimées par l'auteur, d'autres être doublées ou triplées. (Fontaine, 2012-2013)

1. Situation initiale : le décor est planté, le lieu et les personnages introduits et décrits
2. Complication : perturbation de la situation initiale
3. Action : moyens utilisés par les personnages pour résoudre la perturbation
4. Résolution : conséquence de l'action
5. Situation finale : résultante de la résolution, équilibre final

Un carnet est distribué aux élèves, il comprend toutes les étapes du chantier d'écriture. Il leur permet d'avoir une vue d'ensemble sur le travail en cours.

À la fin de cette phase de découverte, je les ai invités à définir les grandes étapes d'un conte merveilleux, sous la forme d'un tableau qui reprend les 5 étapes du schéma quinaire.

Pour voir l'intégralité du carnet, cliquer ici : www.ablf.be/images/stories/Newsletter/Carnetcontes.pdf

La rédaction du premier jet

Complète la ligne du temps.

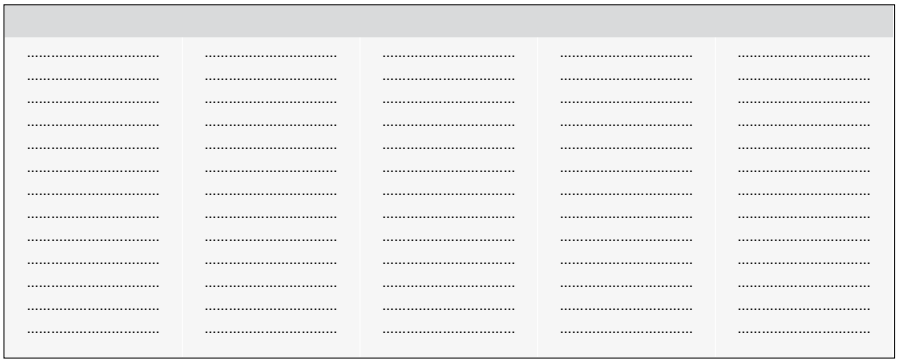


Figure 1 : support choisi pour identifier les étapes du schéma narratif

Dans une seconde phase, les élèves ont entrepris la rédaction de leur conte. Ils ont choisi leur(s) personnage(s) typique(s) et le(s) lieu(x) où se déroule leur conte, par groupe de deux. Cette organisation allège la tâche d'écriture, permet l'entraide et la collaboration. Une première réflexion s'est faite à l'oral avant que les élèves mettent leurs idées par écrit dans un tableau préparé (figure 2) et rédigent leur premier jet.

- *Nous allons maintenant commencer avec la rédaction de votre conte. Vous allez travailler par deux. Je vous dis qui va travailler avec qui. Avant de commencer, nous allons nous poser encore quelques questions. Qu'allons-nous écrire ?*
- *Un conte*
- *Qui va écrire ?*
- *Les enfants de 3e année*

- *Dans quel but ?*
- *Raconter une histoire*
- *Qui va nous lire ?*
- *Les enfants de notre classe ou les enfants d'une autre classe*
- *Avant de commencer à écrire, nous devons choisir des éléments qui sont typiques du conte merveilleux et qui doivent apparaitre dans votre histoire. Nous avons beaucoup travaillé sur les contes la semaine passée. Avez-vous des idées ? Quel est le premier élément indispensable pour que votre histoire puisse exister ?*
- *Le personnage*
- *Prenez donc la page 10 du carnet et complétez le tableau. Pour rédiger votre conte, vous avez besoin de personnages types et de lieux types. Je vous demande maintenant de discuter avec votre partenaire et de choisir un ou plusieurs personnage(s) et un ou plusieurs lieu(x). Vous devez réfléchir à un élément qui perturbe votre histoire du début, comme par exemple le loup dans Chaperon rouge, l'ogre qui veut une aide dans « Le livre des enchantements » etc. Si vous n'avez pas d'idées, vous pouvez piocher[2] un élément. La ligne du temps est divisée en cinq parties. Qui peut rappeler les grandes étapes encore une fois ?*

SITUATION INITIALE	ÉLÉMENT PERTURBATEUR	ACTIONS	RÉSOLUTION	SITUATION FINALE
Qui ?	Qu'arrive-t-il ?	Que font les héros pour résoudre le problème ?	Quelle est la dernière action pour résoudre le problème ?	Décris la fin de l'histoire.
Où ?				
Décris le(s) personnages et la situation du début.				

Figure 2 : ligne du temps permettant de structurer la rédaction du brouillon

2 J'avais préparé un ensemble de bandelettes, incluant plusieurs éléments déclencheurs (ex : la sorcière lance un sort ; un prince s'est perdu dans la forêt, une fée propose deux vœux, ...)

- Avant d'écrire, vous réfléchissez au contenu de votre histoire, c'est-à-dire : vous mettez votre doigt sur la première partie de la ligne de temps et vous vous racontez ce que vous allez mettre dans la première partie. Ensuite, vous avancez dans la deuxième partie et vous expliquez l'élément perturbateur. Ensuite, vous réfléchissez à tout ce que le héros peut faire pour résoudre le problème. Pour la 4e partie, vous expliquez la solution du problème et pour la 5e partie, vous décrivez la fin de l'histoire. Essayez de ne pas en mettre trop, d'aller à l'essentiel. Rédigez cela déjà sous forme de phrases qui ont des liens entre elles et qui donnent du sens.

La grille d'auto-évaluation

J'ai alors introduit une grille d'autoévaluation. A gauche, se trouvent les critères à respecter pour chaque jet, présentés sous la forme d'un texte lacunaire, complétés avec la classe au fur et à mesure des apprentissages. Les enfants ont ainsi eu l'occasion de se rappeler les éléments types d'un conte. La grille reprend les critères prédéterminés par les enfants et permet donc à chaque scripteur de déterminer si sa production, à ce stade, les respecte. Elle inclut, à droite, une colonne réservée à l'évaluation par l'enseignante.

	Notre évaluation				Celle de ton enseignante			
	1er jet	2ème jet	(3ème jet)	4ème jet	1er jet	2ème jet	(3ème jet)	4ème jet
1er jet Nous avons choisi un ..... typique du conte merveilleux.								
Nous avons choisi un ..... typique du conte merveilleux.								
Nous avons respecté les grandes étapes du conte merveilleux : - Nous avons répondu au : ..... . Nous avons décrit le personnage et la situation de départ.								
- Nous avons décrit un élément qui perturbe l'histoire.								
- Nous avons décrit des								
- Nous avons trouvé								
- Nous avons décrit ..... . Nous avons répondu à la question : « Que devient le héros ? »								
2ème jet Nous avons utilisé les bons temps : ..... et								
Nous avons utilisé la bonne personne (.....) et la bonne terminaison.								
Les différentes parties de l'histoire s'enchainent bien.								
Nous avons utilisé des formules typiques comme :								
3ème jet Nous avons essayé d'améliorer notre texte en tenant compte des remarques faites par notre l. / nos camarades.								
4ème jet Nous avons corrigé la langue : fautes d'orthographe, fautes de conjugaison, fautes de grammaire								

Figure 3 : la grille d'autoévaluation

Cependant, les réactions des élèves à cette grille ne furent pas exactement celles que j'attendais. J'ai eu l'impression qu'ils cochaient toujours le smiley qui sourit. Souvent, ils le faisaient très vite à la fin de l'activité, sans vraiment lire les critères. Ils n'ont donc pas bien compris comment cette grille pourrait les aider à modifier leur écrit.

Par ailleurs, la formulation même des critères n'a pas conduit à des modifications majeures de contenu. En effet, il ne faut pas s'attendre à ce qu'un smiley triste colorié provoque un réel changement. Si les élèves ajoutent simplement un élément, ils obtiennent un smiley content. Ils ont respecté le critère… Par exemple, la grille ne demande pas explicitement de créer une atmosphère spécifique. La formulation du critère *Nous avons choisi un lieu typique du conte merveilleux* ne l'exige en aucun cas. Il suffit à l'élève de faire apparaitre un lieu pour satisfaire à ce critère. Il faudrait donc réfléchir à la formulation de ces critères. Peut-être que des questions du type *Avez-vous pensé à un lieu typique du conte merveilleux ? L'avez-vous décrit ?* amèneraient davantage les élèves à retravailler leur texte.

Le brouillon (ou deuxième jet)

Pour accompagner le passage à l'écriture du 2e jet et donc la mise en texte du projet de conte, j'ai été particulièrement attentive au rôle important de l'organisation matérielle du brouillon : j'ai donc préparé une mise en page permettant aux élèves de rédiger leur texte à gauche en me réservant un espace à droite pour mettre mes commentaires. J'ai aussi divisé le brouillon en cinq parties correspondant au schéma narratif. Les élèves ont écrit la situation initiale dans la partie réservée à celle-ci, ensuite ils ont rédigé l'élément déclencheur dans la partie suivante et ainsi de suite. A ce stade, je ne leur ai pas encore parlé de « brouillon », mais de « deuxième jet ».

> *Vous allez maintenant rédiger l'histoire sous forme de texte. Servez-vous de la ligne de temps et de la grille d'auto-évaluation. A votre avis, pourquoi est-ce que je vous demande d'écrire un 2e jet ?*

J'ai aussi attiré l'attention des enfants sur le fait que leur écrit était modifiable, qu'ils pouvaient ajouter, supprimer, modifier des détails de leur histoire.

S'ajoutant à mes commentaires, la structure du brouillon pour laquelle j'ai opté permet aux élèves d'identifier clairement les différentes étapes du schéma quinaire et de visualiser leur longueur.

Le brouillon

Le brouillon est le premier produit réalisé par le scripteur, c'est « la première forme d'un écrit que l'on corrige avant de le recopier » (Larousse). Souvent, les élèves ont une représentation négative du brouillon : ils pensent qu'il ne leur servira qu'à noter leurs premières idées et ne réalisent pas qu'il s'agit là d'un travail précieux et important. Pour Fabre-Cols (2004), les brouillons sont des « objets didactiques » qui ont une place importante dans la formation de l'écriture. Ils permettent à l'enseignant de voir comment les élèves ont commencé leur production écrite, comment ils reviennent sur leur texte, quels techniques et rituels ils mettent en place pour écrire et réécrire.

L'enseignant peut aussi projeter des brouillons d'élèves pour les analyser ensemble, et ainsi identifier les quatre opérations fondamentales de la réécriture et découvrir les rôles de celles-ci (Recoursé, cité par Oriol-Boyer, 1990).

L'enseignant peut enfin varier les supports des différents jets. Le premier jet peut se faire sous forme d'un tableau que les élèves remplissent. Une autre option est de passer par des avant-textes oraux : les élèves racontent d'abord leur histoire à l'oral pour vérifier si la cohérence textuelle et le contenu sont compréhensibles pour le reste de la classe (Fabre-Cols, 2002).

Dans l'organisation matérielle du brouillon, l'enseignant doit conserver une place pour ses commentaires et annotations personnels. Il peut demander aux élèves d'écrire une ligne sur deux ou alors, dans un cahier de brouillons, demander aux élèves d'écrire sur la page gauche tandis qu'il notera ses commentaires sur la page droite.

La réécriture

La lecture à haute voix

La première activité de réécriture que j'ai expérimentée est construite autour de la lecture à haute voix. Après avoir rédigé leur deuxième jet, les élèves ont été invités à s'organiser pour que chaque membre de la dyade puisse lire une partie, puis écouter l'autre. La consigne était de modifier, de rajouter, de supprimer des éléments avec le Bic rouge. Cette étape de la réécriture a surtout visé les problèmes de formulation de phrase, de choix de mots. Mais les élèves ont pu également ajouter des informations pour rendre leur récit plus cohérent.

Ainsi, les élèves ont d'abord lu leur conte à voix haute pour se le rappeler et pour intervenir sur leur deuxième jet.

- *Pour vérifier si votre conte a du sens, s'il est compréhensible et logique, je vous propose de le lire une fois à voix haute. Quand vous lisez à voix haute, vous vous rendez plus facilement compte de ce qui ne va pas trop qu'en écrivant. Je vous demande de vous mettre avec votre partenaire. L'un d'entre vous lit la première moitié, l'autre la deuxième. Celui qui écoute doit se concentrer sur le contenu pour voir si cela semble logique et correct. Servez-vous aussi de la grille d'auto-évaluation que j'ai déjà remplie pour votre 2e jet, afin de voir ce que vous devriez peut-être changer. Vous pouvez prendre un crayon pour noter quelques remarques.*

J'ai pu constater différentes formes de modifications opérées après ou durant la lecture à voix haute. Ainsi, la lecture à voix haute a permis :

- de rajouter des informations oubliées lors du passage du premier au deuxième jet : Clara et Clémentine se rendent compte qu'elles ont oublié de reprendre une information décrite dans leur premier jet et la rajoutent en rouge.
- de supprimer des mots en trop : Julien et Noa ont supprimé « la » dans *Le chasseur ce blessa et la sègne.*
- de remplacer des mots par d'autres : Jasha et Hugo ont remplacé « s'évade » par « part ».
- d'ajouter des mots (surtout adjectifs, prépositions, déterminants) : Zoé et Inès rajoutent *royal* dans *Il n'est pas du sang royal* et *Barnabé* dans *Quand Barnabé sort dans la forêt,...*
- d'ajouter de nouvelles informations : Lola et Vincent veulent développer davantage l'élément déclencheur et ajoutent *parce qu'il a peur de l'ogre.*
- de changer le temps utilisé : Zoé et Lucie remplacent « habite » par « habitait » dans la situation initiale.

Sur les 12 dyades, trois n'ont rien modifié après la lecture à haute voix, probablement parce qu'ils n'ont pas réussi à prendre du recul vis-à-vis de leur production. Pour eux, l'écrit lu était bon et respectait tous les critères. Les 9 autres dyades ont opéré une modification, parfois un petit détail. Il n'y a pas eu de grands changements par rapport aux formulations des phrases, la structure syntaxique étant un aspect encore difficile à appréhender au degré moyen. Cependant, je m'attendais à ce que les élèves fassent davantage de modifications à ce niveau.

Les 4 opérations de la réécriture

Fabre-Cols (2002), Peret et Cardo (2007) listent quatre opérations fondamentales de réécriture :

Le remplacement : selon Fabre-Cols (2002), le remplacement est l'opération la plus utilisée par les scripteurs-débutants (45%). L'auteure décrit deux sortes de remplacement : la substitution qui consiste à modifier l'expression sans changer le contenu et la commutation qui consiste à modifier l'expression et le contenu. Au début de la scolarité, les élèves ne modifient que les graphèmes, ensuite, ils modifient des mots et des syntagmes.

L'ajout : cette opération se traduit par un ajout de mots, informations ou paragraphes. Fabre-Cols (2002) décrit différents types d'ajout : l'ajout d'un mot grammatical pour accroitre la cohésion textuelle ; l'ajout d'un mot lexical et l'ajout métadiscursif où l'élève ajoute des propositions narratives, des commentaires personnels ou argumentatifs.

La suppression : lorsqu'un élève supprime, il enlève ou retire un élément. Les élèves n'utilisent pas spontanément cette opération qui exige une distance vis-à-vis de l'écrit. L'enfant « détruit » ce qu'il vient de produire. Au début de leur scolarité, les élèves suppriment des graphèmes et la ponctuation ; au cours de leur cursus, ils commencent à supprimer des lexèmes et des phrases.

Le déplacement : déplacer c'est « changer quelque chose de place, ou le mettre ailleurs » (Larousse). D'après Fabre-Cols (2002), c'est l'opération la moins utilisée par les écoliers car la plus complexe. Il faut avoir une vue d'ensemble du texte. Les élèves se contentent souvent de déplacer un mot ou des sous-ensembles d'un texte.

nb : l'élève-scripteur choisit parfois d'éviter un problème en le supprimant alors qu'il aurait pu être très utile et intéressant de l'exploiter en classe. L'enseignant doit, dès le début, avoir une attitude ouverte et positive et accompagner les élèves, de telle sorte que ces derniers osent s'exprimer par rapport à un problème et ne le suppriment pas simplement par honte ou par peur.

L'ENTRETIEN INDIVIDUEL AVEC L'ENSEIGNANT

La deuxième activité de réécriture expérimentée était l'entretien individuel avec l'enseignant pour les dyades les plus en difficulté. Je l'ai réalisé parallèlement à un atelier d'amélioration des écrits par d'autres (voir plus loin). J'ai évalué chaque conte avant ces ateliers pour attribuer à chaque dyade l'atelier approprié. Les deux dyades qui ont eu plus de difficultés à rédiger leur conte et à développer leurs idées ont bénéficié d'un entretien individuel avec moi. Pratiquement, pendant que je travaille avec une dyade, l'autre termine son jet et remplit la grille d'autoévaluation.

Avant de rencontrer les dyades en difficulté, j'ai établi une fiche d'entretien. Cette fiche est divisée en cinq parties correspondant au schéma narratif. Pour chaque étape, j'ai précisé si la dyade avait respecté les éléments typiques. J'ai aussi noté les problèmes rencontrés en liant l'étape et les solutions à envisager. J'ai surtout visé le contenu du texte et j'ai attiré leur attention sur des verbes mal conjugués qu'ils ont dû entourer pour les corriger après. Cette fiche m'a apporté une structure claire pour l'entretien, j'ai écrit mes commentaires personnels et j'ai envisagé des solutions pour aider les élèves s'ils ne les trouvaient pas eux-mêmes.

Entretien avec le groupe .....

La situation initiale

Votre situation initiale commence avec : « Il était une fois ».

La situation initiale qui répond à :

- ☐ Qui ?
- ☐ Quand ?
- ☐ Où ?

Les problèmes que j'ai rencontrés en lisant votre situation initiale :

Comment pourriez-vous faire pour résoudre ces problèmes ?

Avez-vous pensé à rédiger la situation initiale à l'imparfait ?

L'élément déclencheur

Votre l'élément déclencheur commence avec une formule comme « Soudain » ou « Un jour »,...

Les problèmes que j'ai rencontrés en lisant votre élément déclencheur:

Comment pourriez-vous faire pour résoudre ces problèmes ?

Avez-vous pensé à rédiger l'élément déclencheur à l'indicatif présent ?

Les actions

Les problèmes que j'ai rencontrés en lisant vos actions:

Comment pourriez-vous faire pour résoudre ces problèmes ?

Avez-vous pensé à rédiger vos actions à l'indicatif présent ?

La résolution

Les problèmes que j'ai rencontrés en lisant votre résolution:

Comment pourriez-vous faire pour résoudre ces problèmes ?

Avez-vous pensé à rédiger votre résolution à l'indicatif présent ?

La situation finale

Les problèmes que j'ai rencontrés en lisant votre résolution:

Comment pourriez-vous faire pour résoudre ces problèmes ?

Avez-vous pensé à rédiger votre situation initiale à l'indicatif présent ?

Figure 4 : fiche d'entretien[3] pour la rencontre individuelle avec l'enseignant

3 Cette fiche a été retravaillée pour la publication. Dans la fiche originale, les questions sont suivies d'un espace pour permettre à l'enseignante d'y écrire ses remarques (voir le carnet de l'élève).

Lors de l'entretien, j'ai invité chaque dyade à lire à voix haute sa situation initiale pour en discuter par la suite. J'ai fait ceci pour toutes les étapes du conte. Les enfants des deux dyades étaient ouverts, prêts à essayer de comprendre ce qui n'allait pas pour discuter des changements à opérer. Après l'entretien, chaque dyade s'est montrée capable de modifier son écrit.

Conte de Robin et Logan :

Les problèmes que j'ai rencontrés en lisant vos actions :

- *Vous commencez vos actions avec « Ils courent ». Mais, qui court ?*
- *Pourquoi les enfants retournent-ils au village pour boire la potion ?*

Robin et Logan ont par la suite remplacé « Ils » par « Les enfants » et ils ont rajouté une information afin de répondre à ma question :

Actions :

Figure 5 : exemple de modifications effectuées par deux élèves suite à l'entretien avec l'enseignante (étape actions)

L'entretien individuel avec l'enseignant a porté ses fruits dans la mesure où les élèves ont su résoudre les problèmes par la suite. Ils se sont montrés capables de prendre du recul vis-à-vis de leur écrit, de se mettre à la place du lecteur externe pour apporter les changements nécessaires. Il est important que l'enseignant, à chaque étape, relève régulièrement les points positifs. Les élèves voient ainsi qu'ils sont capables de mieux faire et ils ressentent l'envie de modifier leur écrit. Si l'on propose régulièrement cette activité (et pas seulement aux enfants en difficulté), on peut amener les élèves à davantage critiquer leur texte et à proposer des changements notables.

L'amélioration de son écrit par d'autres élèves

Le deuxième atelier vise à améliorer son récit au moyen des conseils d'une autre dyade. Pour préparer cet atelier, il m'a fallu lire les contes et noter les points à améliorer, sans les montrer aux enfants. Cela m'a donné une idée du contenu des différents contes et permis plus tard de guider les discussions pour aboutir à un résultat pertinent. Dans la phase de préparation de cet atelier, j'ai également réalisé une fiche pour guider les élèves (figure 7) avec des questions précises qui entrainent des discussions et permettent aux dyades de ne pas se sentir perdues face à l'entretien et à l'évaluation. En pratique, la dyade dont le conte était évalué lisait la première étape de son conte, tandis que l'autre dyade l'évaluait. Ensuite, les élèves passaient à l'évaluation de la première étape du conte de la seconde dyade.

Cette fiche est un précieux outil pour déterminer si les dyades ont adapté leur conte en fonction des commentaires de l'autre dyade. La plupart des élèves de troisième année ne sont pas encore capables de détecter seuls ce qui ne va pas dans les écrits des autres. Souvent, ils m'ont dit *On n'a pas compris* sans pouvoir me dire de quelle partie ou de quelle information il s'agissait et ce qu'ils modifieraient pour résoudre ce problème. Si l'enseignant organise un tel atelier, il doit être conscient du fait que les élèves ont besoin de lui, il faut bien aménager l'espace et prévoir un moment en demi-groupe où il n'a en charge que la moitié de la classe.

Nous évaluons le conte du groupe .....

Cochez si le conte contient :

- ☐ un personnage typique du conte merveilleux.
- ☐ un lieu typique du conte merveilleux.
- ☐ une situation initiale qui répond à :
  - ☐ Qui ?
  - ☐ Quand ?
  - ☐ Où ?
- ☐ un élément qui perturbe l'histoire.
- ☐ des actions.
- ☐ une situation qui résout le problème.
- ☐ une situation finale avec une description de la suite de la vie du personnage principal.

Répondez aux questions suivantes :

La situation initiale

Est-ce que la situation initiale commence avec : « Il était une fois » ?

Est-ce que la situation initiale est rédigée à l'imparfait ? Entourez en vert les verbes qui ne sont pas conjugués à l'imparfait.

Avez-vous compris la situation initiale ?

Si c'était votre conte que changeriez-vous ? Quelle(s) descriptions ajouteriez-vous pour rendre la situation initiale plus complète, plus intéressante ?

Les actions

Est-ce que les actions sont rédigées à l'indicatif présent ? Entourez en vert les verbes qui ne sont pas conjugués à l'indicatif présent.

Pensez-vous que les actions sont suffisantes? Quelle(s) action(s) ajouteriez-vous ?

Sont-elles logiques ? Est-ce qu'il y a un lien entre les actions ? Si non, que changeriez-vous ?

La résolution

Est-ce que la résolution est rédigée à l'indicatif présent ? Entourez en vert les verbes qui ne sont pas conjugués à l'indicatif présent.

Avez-vous compris la résolution ?

Si non, que changeriez-vous ? Quel(s) élément(s) ajouteriez-vous pour mieux expliquer la résolution du problème?

La situation finale

Est-ce que la situation finale est rédigée à l'indicatif présent ? Entourez en vert les verbes qui ne sont pas conjugués à l'indicatif présent.

Pensez-vous que la situation finale est assez détaillée ?

Si non, que changeriez-vous ? Quel(s) élément(s) ajouteriez-vous ?

Figure 6 : fiche d'évaluation des contes par les élèves

Cette étape n'a pas constitué un moment facile, elle a en effet engendré des conflits, certaines dyades refusant les apports de leurs camarades, d'autres ne comprenant pas les commentaires.

Huit dyades sur dix ont signalé au moins un problème et chaque dyade évaluée a répondu à ce dernier. La plupart des dyades se sont concentrées sur le contenu de l'écrit ; quelques dyades ont remarqué qu'une phrase était mal formulée ou qu'une expression était mal employée, comme Matthis et Adrien qui proposent à Julie et Noa de remplacer « le tire » par « lui tire » dans *Il prend le tend de prendre son arce-a flèche et le tire dans le ventre.*

Deux dyades sur dix se sont vu proposer un changement et ont décidé de ne rien changer, ce qui se justifie. En effet, il s'agit de leur production écrite propre. Et je n'ai jamais précisé que le changement était obligatoire. Ce choix montre aussi que les élèves sont fort attachés à leur production écrite et que certains ne savent pas encore prendre du recul vis-à-vis de celle-ci.

Au niveau des commentaires formulés, les dyades ont surtout posé trois questions, à savoir *Pourquoi ?, Comment ?* et *Décrivez plus.* Voici quelques exemples :

Pourquoi ?

- Zoé et Inès ne comprennent pas pourquoi le loup sort la nuit. Elisa et Lucie ajoutent *parce qu'il est somnambule.*
- Matthis et Adrien veulent savoir pourquoi le loup veut manger la dame. Illona et Lily ajoutent *parce qu'il n'a pas mangé depuis longtemps.*

Comment ?

- Lucie et Elisa demandent comment la princesse tombe amoureuse. Inès et Zoé ajoutent *parce que Barnabé a chanté tous les soirs à sa fenêtre.*

Décrivez plus.

- Julien et Noé ont été invités à décrire un peu plus le village, mais ne modifient pas leur texte.
- Clémentine et Clara demandent à Lucie et à Zoé de peaufiner le portrait de leur héros Baptiste. Elles décrivent qu'*il est beau et il est sévère.*
- Noa et Julien proposent à Jonas et Léo de décrire la cave. Ils ajoutent les adjectifs *sombre, étroite, froide.*

On peut donc constater que la plupart des élèves en troisième primaire sont capables de prendre du recul vis-à-vis de leur production écrite. Ils sont capables de modifier les points relevés par d'autres et se rendent compte que le lecteur externe peut avoir

de leur texte une lecture différente. Leurs transformations s'expriment le plus souvent par de petits ajouts : de courtes informations, une phrase, des adjectifs s'il s'agit de décrire un lieu ou un personnage. Ils ne se montrent donc pas encore capables de vraiment créer une atmosphère plus détaillée. Il s'agira donc pour moi de revenir avec eux sur les interventions nécessaires à la création d'une ambiance.

La correction par d'autres enfants est très riche et je pense que si les enfants l'utilisent tout au long de leur cursus primaire, ils seront capables d'évaluer les productions des autres en apportant des suggestions pertinentes. Le fait d'interagir avec les autres, de jouer au détective pour trouver ce qui ne va pas, d'être fier de sa production rend cet outil beaucoup plus efficace que la grille d'auto-évaluation. Les élèves ont pris l'amélioration de l'écrit d'une autre dyade beaucoup plus au sérieux que le remplissage de la grille : ils interagissent avec d'autres élèves, avec des élèves qui ne connaissaient pas leur écrit avant cette discussion. Ils sont donc plus impliqués, ils ont envie que leur conte plaise aux autres et ils ont envie de détecter ce qui doit être amélioré dans le texte qui leur est soumis. Ce qui différencie d'ailleurs cette activité de la grille, c'est le fait de discuter, de poser des questions ouvertes qui font réfléchir, alors que la grille est construite avec des critères plutôt fermés, vite lus et oubliés.

A propos de l'utilisation du traitement de texte

David et Plane (1996) proposent d'utiliser le traitement de texte dans le processus de réécriture car il facilite notamment les interventions sur le texte : l'élève peut le modifier et y intervenir de nombreuses fois sans devoir tout recopier. Il peut plus facilement manipuler le texte et ne doit pas se concentrer sur sa calligraphie. De plus, le traitement de texte fait évoluer les représentations des élèves sur leur production car ils voient que c'est un objet modifiable. Ils apprennent à prendre de la distance vis-à-vis de leur écrit.

Pourtant, le recours à cette technologie présente aussi des limites. Il faut que l'école propose l'équipement nécessaire. Ensuite, les élèves doivent gérer la technique, il est donc important de proposer un logiciel adapté et utilisable en autonomie. De plus, le texte écrit à l'ordinateur ne porte pas autant de traces personnelles que lorsque les élèves l'écrivent à la main. Beaucoup d'élèves préfèrent le manuscrit. C'est donc le rôle de l'institutrice d'alterner les supports. Autre inconvénient de la modification par traitement de texte : la version corrigée ne fait pas apparaitre les marques de travail (fléchage, soulignement, ratures). Or, nous avons vu que cela représente une richesse pédagogique.

Selon David et Plane (1996), le recours au traitement de texte est intéressant pour certains types de textes (comme pour les documents informatifs où il faut travailler avec des photos, des schémas, des annotations, etc.). Il est nécessaire que l'enseignant guide ses élèves dans l'utilisation du logiciel et qu'il ne l'utilise pas comme unique méthode de réécriture.

Le code de correction et le jet final

La réécriture intervient à deux niveaux : d'abord, au niveau de la confrontation des premiers jets pendant laquelle les élèves évaluent l'écrit d'un camarade de classe et reçoivent une évaluation de leur production (sous forme d'une grille d'évaluation, d'une discussion). Ensuite, au niveau des activités de systématisation linguistique portant sur des points de langue (comme la syntaxe, la conjugaison, le vocabulaire, l'orthographe). Après cette activité, les élèves doivent revenir sur leur écrit pour en corriger certains points en s'appuyant sur l'activité et les commentaires de l'enseignant. En répartissant le « poids » de la réécriture sur plusieurs séances, les élèves peuvent d'abord se concentrer plus facilement sur le contenu et la cohérence du texte et finalement sur les erreurs de langue.

Pour préparer la rédaction du jet final, j'ai corrigé la langue de chaque conte, en recourant à un code de correction, avec des abréviations qui renvoient à des actions. Les élèves étaient déjà familiarisés avec le système et avec les abréviations. A chaque fois, j'ai souligné l'erreur et indiqué le code sur la même ligne dans la partie droite du brouillon qui m'était réservée. Les élèves ont pu utiliser leur dictionnaire ou leur référentiel des verbes pour s'autocorriger. Pour certaines erreurs soulignées, j'ai directement introduit la correction afin d'alléger cette tâche difficile.

Code	Action
D	Cherche dans le dictionnaire.
C	Utilise ta farde référentielle pour bien conjuguer ce verbe.
P	Vérifie la ponctuation.
O	Utilise les règles orthographiques.
X	Ajoute un mot.
≈	Lis ta phrase à voix haute. Reformule la phrase.

Figure 7 : code de correction avec des abréviations qui renvoient à des actions

Le code de correction est un outil très riche dans la mesure où ce sont les élèves qui doivent chercher dans leurs dictionnaires ou dans leurs référentiels pour corriger leur texte. S'ils sont motivés par cette activité, ils se démotivent vite quand ils ne trouvent pas un mot dans le dictionnaire. C'est aussi un apprentissage. Les élèves du degré moyen sont capables de s'autocorriger en utilisant le code de correction mais il leur faut beaucoup de temps. Il faut les guider, les encourager afin d'avoir un jet final le plus correct possible. Quand deux abréviations se trouvent sur la même ligne, ils sont vite perdus. C'est donc un outil qui intervient à la fin du chantier d'écriture et qui est réservé à la correction de la langue, pas du contenu.

Après les ateliers de réécriture (l'entretien individuel avec l'enseignant ou l'amélioration de l'écrit par une autre dyade), les élèves ont réalisé leurs modifications en vert. J'ai finalement corrigé les erreurs de langue en mauve.

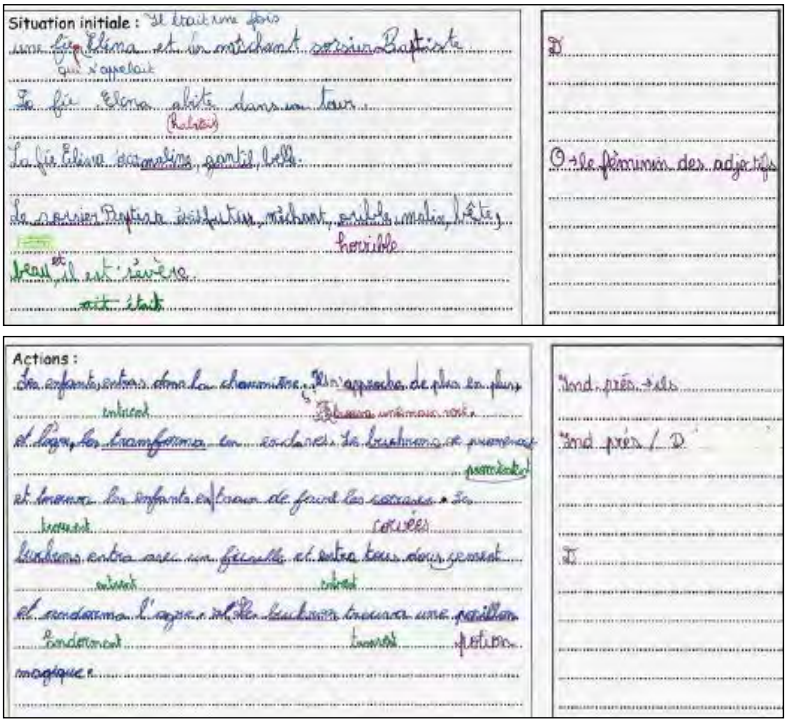


Figure 8 : exemples d'évolution du brouillon, avec code de correction

Ce code de couleur permet aussi de tirer des conclusions au niveau du bénéfice, de l'effet de chaque outil ou activité de réécriture testé. L'enseignant peut voir si les élèves sont capables de réagir aux commentaires faits et comment ils adaptent leur production écrite par la suite. Cet outil permet aussi à l'enseignant de voir que certains types de problèmes ne sont pas résolus au terme des activités, ce qui est tout à fait compréhensible vu l'âge et le niveau scolaire des élèves. Le code a aussi allégé la tâche d'écriture : les élèves n'ont pas dû réécrire plusieurs fois le même jet après chaque outil ou activité de réécriture ; ils ont travaillé sur leur deuxième jet pour aboutir au jet final.

Sur l'ensemble du processus, les élèves n'ont dû écrire leur texte qu'une seule fois. Le premier jet étant produit avec des mots-clés, ils n'ont rédigé un texte entier que pour le deuxième jet. En utilisant les différentes couleurs, les enfants ont progressivement modifié ce second jet. Ce n'est qu'au moment de produire le jet final que les élèves ont réécrit l'ensemble de leur texte en intégrant tous les changements. Cette disposition qui économise des réécritures complètes évite une démotivation trop rapide des élèves.

Les activités de réécriture

La réécriture en grand ou en petit groupe

D'après Bräuer (2006), Schneuwly et Dolz (2001), la réécriture en groupe permet aux élèves de se détacher petit à petit de leur écrit. Ils commencent à se mettre dans la peau du lecteur externe et à adopter un regard critique vis-à-vis de leur production. Selon le groupe EVA (1996), les échanges en petits groupes permettent de socialiser les écrits : les élèves discutent des dysfonctionnements, cherchent et proposent des solutions. Fabre-Cols (2002) propose d'écrire dès le début en dyade : deux élèves écrivent ensemble, ensuite l'enseignant apporte des modifications et/ou suggestions qui sont formulées sous forme de questions pour ne pas obliger les élèves à changer leur écrit totalement. Les élèves en discutent et cherchent des solutions pour réécrire leur premier jet.

L'amélioration d'écrits par d'autres

Schneuwly et Dolz (2001) suggèrent que les élèves s'échangent leurs productions. L'élève-lecteur apprend à critiquer, à analyser la construction du texte, la mise en page et les expressions. Il est amené à améliorer un texte de quelqu'un d'autre en fonction des critères définis en groupe-classe lors d'une discussion. Ceci permet aussi aux élèves de voir comment les autres font, quelles expressions, quel style et quelles techniques leurs camarades utilisent pour écrire un texte. Ils commencent peu à peu à envisager la possibilité que leur propre écrit pourrait aussi être améliorable, ce qui est très important pour les scripteurs débutants.

Le groupe EVA (1996) propose que l'enseignant fournisse deux documents aux élèves : s'il veut canaliser l'énergie des élèves sur le niveau textuel, il peut donner la version initiale orthographiquement correcte. Ensuite, il prépare une fiche-guide qui résume sa lecture critique. L'enseignant y pose trois à cinq problèmes à résoudre en les rédigeant sous forme de questions ouvertes pour ne pas placer les élèves dans « une situation d'obéissance à l'autorité » (Fabre-Cols, 2002, p.177). Par exemple, il peut demander : *Vous voyez, j'ai supprimé il y avait une fois. Lisez à haute voix les deux solutions : la vôtre et la mienne. Qu'en pensez-vous ? Gardez celle qui vous convient.* (Fabre-Cols, 2002, p.177) Confrontés à de telles questions, les élèves commencent à en discuter, à évaluer leur pertinence et à poser librement un choix dans la modification de leur production d'écrit.

Les entretiens individuels avec l'enseignant

Pour faciliter la réécriture, Taquet (2013) propose des entretiens individuels entre l'enseignant et l'élève.

Les discussions qui en résultent permettent à l'enseignant d'individualiser les feedbacks. L'élève est invité à oraliser son écrit et à en expliquer l'implicite. L'enseignant lui pose des questions précises. Pendant un entretien, les autres élèves doivent travailler en autonomie, réaliser des activités liées ou non à l'écriture, ou travailler en dyade si l'enseignant a préparé des fiches-guides.

La lecture à voix haute

La lecture de sa production écrite à voix haute permet à l'élève d'oraliser son écrit et d'en détecter les imperfections. L'élève le lit soit devant un petit groupe, soit devant toute la classe. Le rôle de l'enseignant est de veiller à ce que les élèves ne se moquent pas de la production lue à la classe mais qu'ils apportent des commentaires utiles. Le groupe EVA (1996) propose que l'enseignant collecte ces commentaires et remarques sous forme interrogative. A partir de textes sociaux, ces remarques seront confirmées ou infirmées.

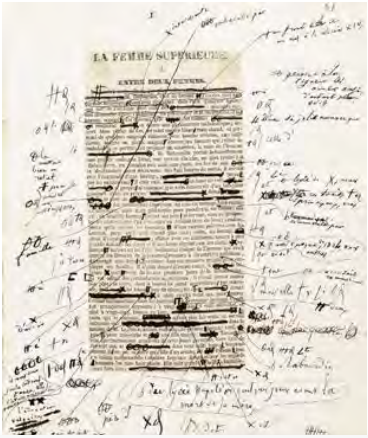
L'écriture en plusieurs étapes

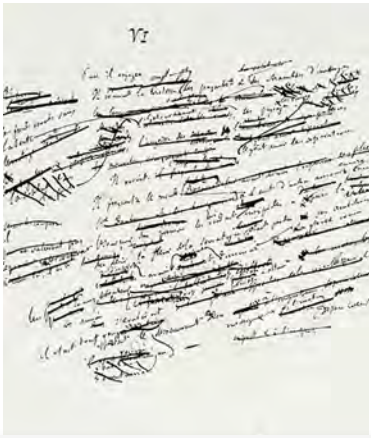
D'autres auteurs, notamment le groupe EVA (1996), proposent d'écrire en plusieurs étapes au cours d'une semaine. Tous les jours, l'élève revient spontanément sur son écrit pour le modifier et le compléter. Les élèves sont ensuite invités à commenter leurs modifications pour partager leurs techniques avec la classe. Cette activité leur permet de se distancier de leur texte et de le juger de façon critique.

Les brouillons d'écrivains

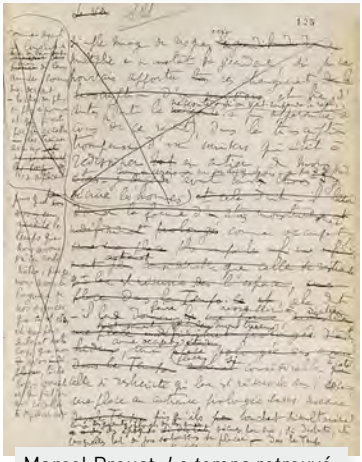
Une activité parallèle, intéressante à réaliser, est l'analyse de brouillons d'écrivains qui permet de faire découvrir aux élèves les différentes opérations de réécriture. Ils peuvent alors se rendre compte qu'ils ne sont pas les seuls à devoir passer par plusieurs jets pour arriver au résultat attendu. J'ai placé cette activité après le deuxième jet et avant les ateliers de réécriture, pour faire observer ces opérations aux enfants et les motiver à retravailler leur jet. On peut aussi la placer après le premier jet afin que les élèves barrent, soulignent, remplacent, ajoutent et produisent ainsi un premier jet plus complet.

L'enseignant distribue un brouillon d'écrivain aux élèves pour qu'ils l'observent individuellement. Dans un premier temps, ils partagent leurs observations en petits groupes. Ensuite, ils mettent en commun les observations qui sont notées au fur et à mesure au tableau. L'enseignant anime une phase de réflexion en demandant aux élèves de décrire les opérations utilisées. Leurs réponses rejoindront les quatre opérations fondamentales de la réécriture proposées par Fabre-Cols (2002). Ensuite, l'enseignant invite les élèves à discuter des raisons pour lesquelles l'auteur a modifié son texte.

- *Avant de continuer notre chantier d'écriture, je vous distribue quelque chose et je vous demande de faire des hypothèses sur ce que c'est. Vous avez 2 minutes pour les observer.*
- *Qui a une idée de ce que cela pourrait être et pourquoi ?*
- *C'est un poème. C'est une histoire. C'est un texte. … Ce sont des brouillons.*
- *Maintenant, je vous demande de les observer plus en détail. Regardez bien ce que l'auteur a fait avec son texte. Vous pouvez noter vos idées à côté ou derrière.*

Honoré de Balzac, *La Femme supérieure*, 1re partie, mai-juin 1837

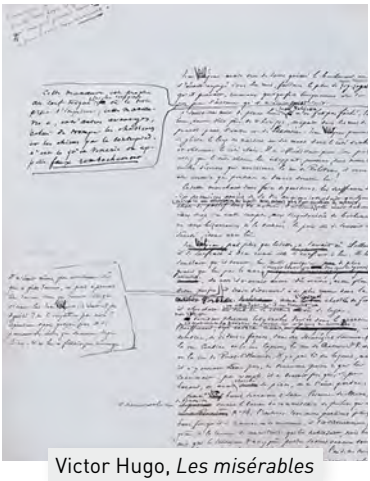


Gustave Flaubert, *L'éducation sentimentale*, 1864-1869

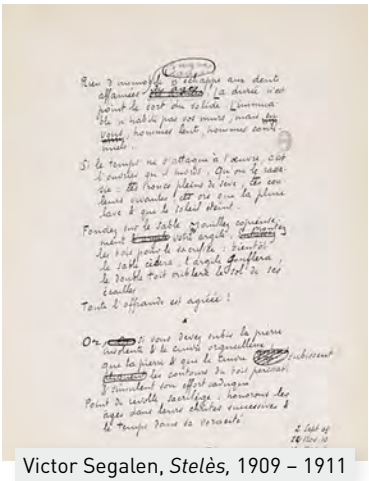


Marcel Proust, *Le temps retrouvé*

Emile Zola, *Généalogique des Rougon – Macquart*



Victor Hugo, *Les misérables*



Victor Segalen, *Stelès,* 1909 – 1911

Figure 9 : exemples de brouillons d'écrivains

Ensemble, nous répondons aux questions : *Que font les auteurs ? Et pourquoi ?* Les élèves ont en tout relevé dix opérations différentes, à savoir : barrer, souligner, rajouter, vérifier, entourer, organiser, écrire, faire des annotations et expliquer, gribouiller, changer. A chaque fois, j'ai invité l'élève à venir montrer sur le brouillon projeté l'endroit où il observait l'emploi de ce procédé par l'écrivain. Lorsque je demande aux élèves pourquoi, à leur avis, je leur ai montré des brouillons de grands auteurs connus, ils me parlent de l'importance de la réécriture, du fait qu'un écrit n'est pas d'office parfait, qu'il faut le modifier plusieurs fois pour qu'il soit conforme et correct.

Fabre-Cols (2004) explique qu'en observant des brouillons d'écrivains, les élèves comprennent que les essais et erreurs sont autorisés dans le processus d'écriture et que l'écrit est améliorable et modifiable. Il est sans doute plus intéressant de travailler à partir de brouillons d'écrivains qui sont à la portée des élèves. A la réflexion, les écrits de Balzac parlent moins aux élèves que ceux des auteurs de jeunesse. Je tenterai de m'en procurer à l'avenir.

Les outils

La grille d'(auto-)évaluation

Selon Taquet (2013), la grille d'évaluation devrait être élaborée avec les élèves pour qu'ils s'approprient les critères à respecter lors de la rédaction de leur texte. Elle est ainsi adaptée au niveau des élèves et donc utilisable dans tous les degrés. La grille retrace le processus du travail des élèves dans la mesure où l'enseignant peut prévoir le même nombre de colonnes que de jets. Ceci lui permet de voir si l'élève a respecté les consignes tout au long des différents jets, et ainsi, la grille peut devenir un outil d'évaluation à la fin de la production écrite. Elle permet aux élèves de se distancier par rapport à leur production et de détecter les problèmes à résoudre.

Puisque la grille est un outil d'autonomie pour les enfants, elle ne devrait pas, selon Peret et Cardo (2007), être trop nourrie en items et elle devrait se présenter sous forme de schéma ou sous forme de liste de caractéristiques.

Le code de correction

Le code de correction est construit avec les élèves en groupe-classe et permet aux enseignants de faire des annotations sur les textes écrits. Cet outil leur permet aussi de repérer les erreurs récurrentes de chaque élève et les remédiations à proposer.

L'outil peut être utilisé à partir du degré moyen si les abréviations renvoient aux différents types d'erreurs ou aux actions à exécuter. Le nombre de types d'erreurs doit être adapté au niveau des élèves.

Le contrat personnel de correction

Le contrat personnel de correction est un outil testé par Vallegas (2012). Il intervient lors du dernier jet, au moment où les élèves doivent corriger les fautes d'orthographe. Les élèves choisissent trois types d'erreurs qu'ils définissent eux-mêmes comme leurs erreurs les plus fréquentes. Lors d'une activité parallèle, Vallegas et ses élèves ont réalisé une typologie d'erreurs en analysant des phrases tirées d'écrits des élèves. Ensuite, ils ont choisi un code commun (cf. le code de correction). Dans le tableau, chaque élève a donc noté le codage, le type d'erreur et sa signification, l'exemple tiré de leur production et les solutions pour corriger.

Voici un exemple de contrat personnel de correction (Vallegas, 2012).

Codage	Type d'erreur	Signification de ce type d'erreur	Exemple	Pour corriger, je dois...
M	Majuscule	J'ai mis une minuscule alors qu'il n'en fallait pas	Il mange une pomme. elle est bonne.	Je me relis et je mets une majuscule derrière chaque point.

Les élèves sont autonomes dans leur production d'écrit jusqu'à la fin. Le fait d'avoir choisi les erreurs à retenir eux-mêmes rend la correction orthographique plus efficace.

Le cahier de progrès

Peret et Cardo (2007) proposent aux enseignants de mettre en place le cahier de progrès. Il s'agit d'un tableau avec plusieurs colonnes. Dans la première colonne, les items que les élèves doivent respecter lors de la production d'écrit sont surlignés. Pendant l'année, de plus en plus d'items sont surlignés. Cet outil permet à l'enseignant de voir comment l'élève évolue et s'il a respecté les critères. Ce cahier fait à la fois office de grille d'auto-évaluation et de synthèse pour chacun des types de textes travaillé.

Au terme du processus, après avoir modifié leur écrit en tenant compte de mes interventions et en exploitant le code de correction, les élèves rédigent leur dernier jet sur une belle feuille.

Le projet s'achève avec la lecture des contes au sein de la classe et à d'autres classes ; ce qui valorise le travail des élèves. Je suis très fière de mes élèves et des résultats obtenus. Ils ont tous réussi à rédiger un conte qui respecte le schéma quinaire ainsi que les éléments typiques d'un conte merveilleux. J'ai vu leurs yeux briller lors de la présentation aux autres classes ; j'étais, quant à moi, très émue.

Les quatre enfants royaux

Il était une fois une belle famille royale. Les parents royaux étaient très gentils et très courageux, ils avaient du renfort et les trois enfants s'appelaient Soliane, Marie, Juliette, ils étaient très aimables et très gentilles.

Un jour, les parents partent dans un grand bateau à Monaco. Un jour, une tempête éclate et ils décèdent.

Les enfants deviennent des orphelins. La grande sœur part chercher un prince charmant. Un jour, elle trouve un beau et aimable courageux prince charmant qui avait deux frères, Tomas, Sébastien. Ils décidaient de se marier et tombaient amoureux profondément. Le jour de leur mariage, tout le village était venu. Pendant que les deux garçons Tomas et Sébastien espionnaient leur demi-sœur.
Après le mariage, ils capturent les deux filles Soliane et Marie et leurs dragons les brûlaient puis ils les mettaient dans une bouche de tronc d'arbre.
Elles restent plusieurs jours sans manger et sans force pour sortir pendant que les garçons étaient contents.
Un jour, la belle fée passe par là le soir, regarde un peu partout…Elle voit dans la bouche de l'arbre magique quelque chose bouger. Elle regarde et trouve les filles et les libère. Elle trouve un sort pour qu'il ne leur arrive plus jamais rien.
Elles reviennent au royaume, racontent tout à leur grande sœur. Les garçons regrettent ce qu'ils ont fait. Un peu plus tard, à 12 ans, ils se marient. Soliane se marie avec Sébastien et Marie avec Tomas.
Ils ont chacun un beau château dans un beau village.

Coralie et Nora

La vie merveilleuse

Il était une fois une jeune fille qui s'appelait Elia. Elle vivait dans la forêt et faisait de la danse. L'ogre se promenait dans un village. Elia portait un chignon, un tutu et elle était gentille. L'ogre par contre, était gros, méchant, bête, bedonnant, trompeur et fort.

Un jour, l'ogre arrive dans la salle de danse. Deux minutes plus tard, l'ogre mange Elia et tous les enfants se cachent. Le professeur se cache également parce qu'elle a peur de l'ogre.

Le prince charmant se promène dans la forêt avec son cheval. Il voit que l'ogre mange la petite fille et lui dit : « Recrache-la ! » mais l'ogre ne la recrache pas. Le prince charmant va chercher une arme. Il galope avec son cheval et va chercher des complices. Il y en a qui disent OUI et il y en a qui disent NON parce qu'ils pensent que l'ogre est gentil.

Le prince charmant tue l'ogre avec ses complices. Il ouvre le ventre de l'ogre et sort la petite fille du ventre de l'ogre. Tout le monde est content.
Elia et le prince charmant se fiancent et se marient !

Lola et Vincent

Le monstre de la forêt.

Il était une fois deux enfants qui s'appelaient Clara et Clémentine. Elles étaient très belles et très intelligentes. Elles étaient très naïves. Loin d'elles vivait un gros ogre qui s'appelait Georges, il était moche, poilu et méchant.

Un jour, les enfants trouvent une forêt loin de chez elles. En jouant dans les bois, elles trouvent une vieille chaumière, dedans vit un ogre poilu.
Les enfants entrent dans la chaumière et trouvent une main verte. Elles s'approchent de plus en plus, et l'ogre les transforme en esclaves. Les bûcherons se promènent et trouvent les enfants en train de faire des corvées. Les bûcherons entrent avec un fusil tout doucement et endorment l'ogre. Ils trouvent une potion magique.

Les bûcherons renversent la potion magique et les filles se retransforment en enfants normaux.
Et elles vivent heureuses jusqu'à la fin des temps. Elles sont riches et l'ogre s'est perdu dans la forêt, on ne l'a plus revu.

Clémentine et Clara

Le beau royaume.

Il était une fois Barnabé, un jeune paysan qui vivait dans un royaume paisible. Il était amoureux de la princesse Lucie. Il avait tout pour séduire Lucie : il était beau, amoureux, gentil, fort mais il était pauvre et naïf. Mais la princesse était jolie, gentille, gâtée, serviable et patiente. Le roi, lui, était méchant, injuste, trompeur, riche, intelligent et très puissant.
Un jour, la princesse Lucie tombe amoureuse de Barnabé parce qu'il chantait tous les soirs à sa fenêtre.
Le roi s'en rend compte et il n'est pas d'accord car il n'est pas de sang royal, il n'a aucune richesse. Alors, le roi dit d'accord mais tu dois affronter des épreuves que personne n'a jamais réussies. Barnabé s'y met tout de suite. Bien sûr, le roi le trompe : il sait que Barnabé ne réussira pas ces épreuves. Et que même s'il réussit, il ne donnera pas sa fille en mariage, il le mettre au cachot en disant qu'il est un sorcier.
Quand Barnabé s'arrête dans la forêt, il rencontre un farfadet et il lui dit : « le roi te trompe, il sait bien que ces épreuves sont impossibles, et que même si tu réussis, il te mettra au cachot ! » mais je vais t'aider…tu vas réussir ces épreuves et tu n'iras pas au cachot ! Il écoute son plan, il va faire des farces au roi pendant que Barnabé va voir la princesse Lucie.

Comme a dit le farfadet, le roi craque…..Barnabé réussit. Il se marie avec la princesse Lucie. Et Barnabé le paysan devient Barnabé le chevalier.

Inès et Zoé

Les 300 nains.

Il était une fois une paysanne riche qui s'appelait Anne. Elle habitait dans une maison moderne. Elle était très gentille, fine et surtout riche et vieille, elle était très serviable. Elle avait la tête ronde et les yeux bleus. Le loup était vraiment méchant et dévorait les gens, il avait des poils noirs.

Soudain, le loup se promène dans la forêt et trouve la paysanne riche qui va dans la maisonnette de ses amis, les 300 nains. Le loup n'a plus mangé depuis une semaine donc il mange Anne qui se retrouve dans son ventre.

Les 300 nains viennent faire un plan pour sauver Anne du ventre du loup. Ils préparent plein d'épines et de feu devant la maison du loup. Ils attendent la nuit pour faire sortir le loup de sa maison, parce qu'il est somnambule ! Le loup sort pendant que les 300 nains l'observent en cachette.
Ils ouvrent le ventre du loup pour sauver Anne, elle sort toute entière du ventre.
Les nains habitent dans la maison moderne avec Anne, ils vivent heureux.

Elisa et Lucie G

Roméo et Juliette.

Il était une fois deux enfants qui jouaient dans la forêt. Ils étaient courageux et parfois naïfs. Non loin de là, vivait une sorcière. La sorcière était en réalité leur marraine et s'appelait Barbara.

Une sorcière arrive dans la cabane et empoisonne une tasse d'eau. La petite fille la boit et se transforme en sorcière, son frère en loup-garou.

Le loup-garou court, la sorcière derrière lui. En courant, la sorcière lance des bouteilles de poison. La dixième bouteille de poison lancée touche le frère et il décède. Et sa sœur pleure.

Les larmes qui coulent sur son corps….les gouttes refont revivre son frère et il reprend sa forme humaine. Après avoir repris sa forme humaine, les deux enfants arrivent devant une cabane. Un magicien donne ne potion et la petite fille reprend, elle aussi, sa forme humaine.

Les deux enfants rentrent à la cabane et ils vivent heureux jusqu'à la fin des temps.

Adrien et Matthis

Les enfants et les méchants

Il était une fois deux enfants qui vivaient dans un village tout près d'une forêt où vivait un loup qui s'appelait Terreur et son maître. Le loup était très méchant pour les habitants.

Un jour, les enfants rencontrent le loup Terreur, ils ont très peur parce qu'ils sont seuls et sans leurs parents dans la forêt profonde.

Les enfants arrivent à la maison du maître et trouvent une potion pour se transformer en maître. Ils traversent le bois et retournent au village pour ne pas se faire voir par le loup. Ils vont dans leur maison boire la potion, retournent dans la forêt et appellent le loup qui vient…Il y a deux maîtres, il ne comprend plus rien. Le vrai maître arrive et le loup dit : « C'est mieux d'être ami avec tout le monde » parce qu'il ne reconnaît pas son vrai maître.

En jouant dans la forêt, les deux enfants se retransforment en enfants et le loup hésite à les manger mais il continue de jouer pour être gentil avec les enfants.

Ils continuent à être amis jusqu'à la fin des temps.

Logan et Robin

La dame riche, le loup et le chasseur.

Il était une fois une dame riche qui s'appelait Léa, un méchant loup qui s'appelait Adrien et un chasseur Justin. Ça se passait dans une maison et une forêt. Justin le chasseur est beau et fort.

Un jour, le loup veut manger la dame riche parce qu'il a trop faim. Le loup s'approche de la dame riche. Le chasseur se promène dans la forêt. Il tombe sur le loup qui attaque Léa. Le chasseur prend son arc à flèches et tue le loup.

Le chasseur sauve Léa et la ramène chez elle.
Le chasseur Justin embrasse Léa. Ils vivent heureux jusqu'à la fin des temps.

Lily et Ilona

Olli contre Walter le sorcier.

Il était une fois un garçon qui s'appelait Olli. Il vivait dans un château. Dans la cave sombre, étroite et froide, vivait un sorcier, Walter. Il avait un corbeau qui s'appelait Ambroise.
Soudain, Olli rencontre Walter, il l'emmène dans la cave et le transforme en poussin.

Olli commence à savoir que Walter est un sorcier. Olli se réunit avec ses poules et ils font un plan. Les poules attaquent Walter dans la cave. Pendant ce temps, Olli prend la baguette et transforme Walter en graines.

Maintenant Walter en graines…il est l'heure qu'Olli le poussin mange les graines…et il se retransforme.

Walter et ses pouvoirs ne vont plus et Olli redevient humain. Il rencontre une belle princesse et vit heureux jusqu'à la fin des temps.

Jonas et Léo

La fée Eléna et le sorcier Baptiste.

Il était une fois une fée qui s'appelait Eléna et un sorcier, Baptiste. La fée Eléna habitait dans une tour, elle était maligne, gentille et belle. Le sorcier Baptiste était futé, méchant, horrible, malin, bête, beau et il était sévère.

Soudain, Eléna voit le méchant sorcier Baptiste. Il est en colère parce qu'elle n'a pas fait le ménage.

Le méchant sorcier transforme Eléna en cygne. Elle se perd dans la forêt. Eléna vole dans la grotte où elle voit un objet qui brille. C'est un antidote. Elle l'utilise pour redevenir une fée.
La fée transforme le méchant sorcier avec sa baguette magique en gentil prince.
Elle a un sentiment. Ils se marient et vivent jusqu'à la fin des temps.

Lucie D. et Zoé B

Luc et l'hydre

Il était une fois un hydre moche, gigantesque, monstrueux et méchant qui dévorait tout le village. Un jeune chasseur fort et courageux arrivait.
Soudain, il voit le dragon à huit têtes qui dévore tout. L'hydre le regarde d'un air méchant. Le chasseur est très courageux et n'a pas pensé à une bête aussi grosse et grande…il passe à l'action.
Après, le chasseur s'aperçoit qui l'hydre est une sorte de dragon très effrayant : il a 8 têtes. Le dragon sort du feu de ses gueules. Le chasseur a difficile de dribbler mais il réussit quand même. Le dragon tombe. Tout le monde est content. Le chasseur est fier mais le dragon à 8 têtes se relève….
Tout le monde se cache sauf le chasseur. Et le combat continue.
Le chasseur prend son filet et le lance sur le dragon, le dragon le brûle. Après, le dragon lui fait un coup de pied, le chasseur l'évite. Le chasseur tire un coup de fusil, le dragon met son doigt dans le fusil et celui-ci explose. Le chasseur n'est pas touché mais le dragon à 8 têtes un peu au doigt.
Le dragon prend une petite pierre et la lance sur le chasseur qui se blesse et saigne. Le dragon prépare ses ailes et s'envole en crachant du feu partout et en criant très fort. Tout le monde a mal aux oreilles, c'est l'enfer ! Tout le monde, surtout les enfants, pensent que c'est fini mais non. Le combat continue !
Le chasseur prend son épais couteau et coupe une griffe au dragon. Le dragon est très furieux et griffe le chasseur en pleine tête. Il a très mal mais continue de se battre. Le dragon casse encore beaucoup de maisons, tout le village est endommagé, il y a beaucoup de blessés, mêmes des morts.

Le chasseur prend son fusil et tire dans la tête du dragon. Il prend son arc à flèches et lui tire dans le ventre. Le dragon tombe par terre….on le coupe pour le manger.

Le chasseur retourne chez lui et sur son chemin, il trouve une femme et l'embrasse. Tout est bien qui finit bien !

Julien et Noa

Le voleur et le magicien.

Il était une fois un voleur et un magicien qui vivaient dans un village très riche. Le voleur avait des pouvoirs magiques et était très gentil.

Soudain, le voleur vole dans un magasin et croise le magicien déguisé en chasseur afin qu'on ne le reconnaisse pas. Le voleur s'échappe vite du magasin avec de l'or.

Le voleur attaque le magicien qui se protège en jetant un pouvoir. Et le voleur atterrit dans la prison …une fée apparaît après un an dans cette prison. La fée dit : « Tu as un vœu » Le voleur dit : « Je veux sortir de la prison ». La fée répond : « Tu arrêtes de voler ». Le voleur dit : » D'accord ! ». et la fée le libère de la prison.

Le voleur part de la prison pour aller dans une ville très pauvre pour ne plus voler.

Le voleur atterrit dans un village pauvre pour donner de l'argent aux pauvres pour qu'ils s'achètent des choses.

Jasha et Robin

Conclusions

Je suis persuadée que si nous accordons une place importante à la réécriture et considérons l'erreur comme partie intégrante de tout processus d'écriture, nous pouvons faire en sorte que les élèves éprouvent un réel plaisir à écrire et réécrire. Si je devais à nouveau mener un projet qui exploite les outils et les activités de réécriture, je suivrais la même démarche. En effet, le chantier d'écriture sur le conte merveilleux a plu aux élèves. Il les a motivés par son apport d'un contexte significatif. Les élèves m'ont dit à la fin de mon stage que le conte faisait partie des activités qu'ils avaient le plus aimées.

En ce qui concerne les outils et activités expérimentées, il ressort que la grille d'auto-évaluation ne permet pas aux élèves de modifier profondément leur contenu. C'est une sorte de fiche guide, qui permet simplement de vérifier si on a pensé à tous les éléments prototypiques. La lecture à voix haute ne permet, quant à elle, qu'une légère correction au niveau du contenu (remplacement de mots par d'autres, ajout de mots ou de petites informations), mais les élèves n'interviennent pas au niveau de la formulation des phrases ou de la cohérence de leur contenu. Elle devrait sans doute être utilisée régulièrement en classe pour pouvoir apporter davantage aux élèves. Je pense qu'elle aurait plus porté ses fruits après les ateliers de réécriture, lorsque les élèves ont retravaillé une nouvelle fois leur production et ont procédé à des ajouts. En ce qui concerne l'organisation de cette activité, il aurait fallu prévoir une deuxième salle de classe pour avoir moins de dyades dans un même endroit. Ainsi, les élèves auraient été plus concentrés et moins distraits. L'amélioration d'un écrit par une autre dyade a été très productif : les élèves ont réagi surtout au niveau du contenu et ont posé des questions concrètes pour résoudre des problèmes de compréhension. L'entretien avec l'enseignant a aidé les deux dyades en difficulté à voir clairement ce qui n'allait pas dans leur écrit et a donc bien fonctionné pour résoudre les problèmes liés au contenu. J'aurais pu laisser un peu de temps aux dyades pour qu'elles réfléchissent déjà à ce qui n'allait pas trop dans leur production afin de me poser des questions. Enfin, le code de correction qui se centre sur la correction de la langue est un outil qui s'est avéré pertinent.

Au niveau des opérations de réécriture utilisées pendant ce chantier d'écriture, j'ai observé qu'effectivement les élèves remplacent spontanément des mots par d'autres. Comme l'indique Fabre-Cols, c'est l'opération la plus utilisée par les élèves. Lors de la lecture à voix haute, par exemple, beaucoup de dyades ont remplacé un adjectif par un autre, un verbe par un autre pour que leur production corresponde à leurs attentes. Alors que l'ajout n'est pas une opération utilisée spontanément : il faut attirer l'attention des élèves sur ce qui manque pour qu'ils ajoutent des éléments par la suite. Beaucoup d'élèves ont rajouté de nouvelles informations ou de nouveaux mots après les deux ateliers de réécriture. Cependant, aucune dyade n'a supprimé ou déplacé un élément.

Ceci confirme ce que Fabre-Cols a démontré antérieurement : les élèves de troisième année sont encore fort attachés à leur production, il leur coute de « détruire » ce qu'ils viennent de « produire ». De plus, il leur manque une vision globale de leur écrit qui leur permette de déplacer des éléments.

Les activités de réécriture ont aussi leurs limites. Selon le groupe EVA (1996), l'enseignant porte la responsabilité d'éviter deux dangers possibles : le premier est la centration excessive sur le résultat. En effet, un des risques est que l'enseignant prenne lui-même la plume pour corriger à la place des élèves afin d'afficher un produit parfait à l'extérieur. Or, le rôle de l'enseignant est justement de garder en tête qu'il s'agit d'un produit enfantin et que l'objectif n'est pas d'accomplir un chef-d'œuvre, au prix d'un surpassement de ses capacités naturelles (groupe EVA, 1996, p.255). Le second est la centration excessive sur les apprentissages. Si l'enseignant constate que les élèves ont des difficultés dans la rédaction d'un texte spécifique, il risque de tomber dans le piège de proposer trop d'activités pour y remédier. Le projet d'écriture est alors perdu de vue et la réécriture n'intervient que très longtemps après le premier jet. On pourrait imaginer que l'enseignant corrige une partie, un aspect du texte qui n'est pas encore à la portée des élèves de cet âge, par exemple l'insertion d'un dialogue ou la formulation de phrases. Il doit alors mettre en place un petit entretien individuel, pendant lequel il explique ce qu'il a modifié et pourquoi sans donner l'impression que la production écrite de l'élève était mauvaise avant son intervention. Ainsi, l'élève peut se faire une idée concrète de comment il pourrait adapter son écrit et sera peut-être capable de le faire sans l'aide de l'enseignant lors de la prochaine production écrite.

Fabre-Cols (2004) attire aussi l'attention sur le statut de l'erreur. Dans une classe où l'enseignant inscrit les productions d'écrit dans des contextes significatifs avec des buts précis, l'erreur a sa place. Lors d'une production d'écrit, les élèves se concentrent d'abord sur des problèmes plus complexes (comme l'élaboration du contenu ou la situation de communication). Les erreurs sur ces plans sont commentées et analysées lors de discussions et inscrites dans les grilles d'évaluation. Des recherches permettent aux élèves de trouver des solutions aux problèmes et de réécrire. Après le deuxième, voire troisième jet, les élèves commencent seulement à corriger l'orthographe. Ainsi, non seulement les élèves, mais aussi les enseignants, focalisent d'abord leur attention sur la qualité du texte pour revenir sur l'orthographe à la fin (Schneuwly et Revaz, 1994).

Enfin, tout écrit ne se prête pas à une réécriture, notamment les textes libres, les écrits sans consignes. Pour ces productions, la réécriture n'aurait pas de sens car les élèves n'ont pas eu de consignes à respecter. Ils n'ont pas défini de caractéristiques pour leur texte et ils n'ont pas choisi une destination sociale. La réécriture ne peut donc pas s'appuyer sur ces critères. Une réécriture n'est efficace que si les consignes, les caractéristiques et les procédés de modification sont clairement mis en place (groupe Eva, 1996).

Je pense donc que la réécriture doit occuper une plus grande place dans les classes. Parce que c'est un processus difficile, il faut proposer régulièrement des petites activités de réécriture pour rendre les élèves autonomes par rapport à cet aspect de l'écriture. J'ai aussi remarqué que les élèves ont envie de savoir comment faire pour améliorer leur écrit ; ils sont donc très motivés. Aux enseignants de faire en sorte que la réécriture trouve sa place dans les chantiers d'écriture et que les élèves la voient comme faisant partie du processus.

Cet article a été rédigé en collaboration avec Anne Godenir et Soledad Ferreira Fernandez

Bibliographie

Bräuer G., (2006), *Schreiben(d) lernen.* Hamburg : Edition Körber-Stiftung.

David J., Plane S., (1996), *L'apprentissage de l'écriture de l'école au collège.* Paris : Presses Universitaires de France

Fabre C., (1990), *Les brouillons d'écoliers ou l'entrée dans l'écriture.* Grenoble : Ceditel / L'Atelier du Texte

Fabre-Cols C. (2002), *Réécrire à l'école et au collège – De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée.* Paris : ESF Editeur.

Fabre-Cols C., (2004), Brouillons scolaires et critique génétique : nouveaux regards, nouveaux égards En ligne Grenoble : *Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre.* Disponible sur Internet http ://linx.revues.org/160

Fontaine F. (2012-2013), *Comment faire lire le texte narratif ? Structure du texte narratif : le schéma quinaire.* Haute École Albert Jacquard Catégorie pédagogique. Namur.

Groupe EVA, (1996). *De l'évaluation à la réécriture.* Paris : Hachette Education : INRP. (Coll. Pédagogies pour demain).

Kirch J., (2015), *Quels outils mettre en place pour travailler la réécriture au DM ?* Travail de fin d'études en vue de l'obtention du diplôme de bachelier - institutrice primaire. Haute École Albert Jacquard Catégorie pédagogique. Namur.

Oriol-Boyer C., (1990), *La réécriture.* Université de Grenoble-Stendhal : Ceditel.

Péret C., Cardo J., (2007), *Un projet pour articuler production d'écrit et grammaire.* France : Editions Delagrave.

Taquet L., (2013), « La réécriture : une étape essentielle des processus d'écriture ». In *Caractères 46,* 20-39.

Schneuwly B., Dolz-Mestre J., (2001), *La réécriture dans les séquences didactiques pour l'expression écrite.* En ligne Genève : Université de Genève. Disponible sur Internet https ://archive-ouverte.unige.ch/unige :33977

Schneuwly B., Revaz F., (1994), « La nécessité d'une nouvelle méthode pour l'école primaire ». In Nathan (Éd.), *Expression écrite.* France : Nathan, 6-11, 17.

Vallegeas, A. (2012), *La réécriture au cycle 3 : représentations – pratiques – propositions – didactiques.* IUFM Centre Val de Loire, université d'Orléans, travail de fin d'études, inédit. Disponible sur Internet http ://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00757151/document.