
ANNEXES

Sommaire des annexes

FICHES DE RÉFÉRENCE

- Annexe 1 :** Le processus d'écriture
- Annexe 2 :** Activités générales pour la promotion de l'écriture dans l'école
- Annexe 3 :** Processus d'écriture et processus de production orale (exposé)
Tableau comparatif – Planification et évaluation d'un exposé et d'un projet d'écriture
- Annexe 4 :** Le public cible
- Annexe 5 :** Le remue-méninges – Le champ lexical
- Annexe 6 :** L'intention de communication
- Annexe 7 :** L'introduction et la conclusion
- Annexe 8 :** Les marqueurs de relation
- Annexe 9 :** Les expressions idiomatiques
- Annexe 10 :** Le texte descriptif
- Annexe 11 :** Le texte narratif
- Annexe 12 :** Les composantes du schéma narratif
- Annexe 13 :** Processus d'écriture et traitement de texte

FICHE DE TRAVAIL (suggérée dans un modelage du présent document)

- Annexe 14 :** Schéma d'un remue-méninges

FICHES REPRODUCTIBLES (plans, schémas et grilles)

- Annexe 15 :** Schéma d'un remue-méninges – Explorer divers aspects d'un sujet
- Annexe 16 :** Planification d'un projet d'écriture – Travail individuel
- Annexe 17 :** Planification d'un projet d'écriture – Travail en équipe
- Annexe 18 :** Plan – Décrire un environnement ou un événement
- Annexe 19 :** Plan – Exprimer ses goûts ou ses préférences
- Annexe 20 :** Plan – Exprimer ses intérêts et ses opinions
- Annexe 21 :** Plan – Texte descriptif (développer quelques aspects d'un sujet choisi)
- Annexe 22 :** Plan général pour un texte d'information

-
- Annexe 23** : Protocole d'une lettre personnelle
Annexe 24 : Schéma narratif (1^{re} – 3^e année)
Annexe 25 : Schéma de récit avec mots clés
Annexe 26 : Schéma narratif (4^e – 6^e année)
Annexe 27 : Schéma narratif – Récit comprenant plus d'un évènement
Annexe 28 : Schéma narratif – Plus détaillé
Annexe 29 : Planification d'une demande de conférence

Le processus d'écriture

Le processus d'écriture comporte trois étapes : **avant** (planification), **pendant** (gestion) et **après** (évaluation).

Avant (planification)

Déterminer les stratégies pertinentes à utiliser et la démarche à suivre.

L'élève :

- se remémore ses expériences comme scripteur et les stratégies utilisées;
- précise son intention de communication;
- explore les divers aspects de son sujet;
- identifie les caractéristiques du public cible;
- prépare un plan ou un schéma;
- détermine les ouvrages ou les documents de référence qui pourraient lui être utiles lors de la rédaction;
- sélectionne l'information pertinente;
- organise son information;
- sélectionne la ou les structures de textes appropriées à son intention de communication;
- prévoit les procédés appropriés au sujet traité;
- détermine le registre de langue à utiliser;
- analyse les conditions de lecture du public;
- prévoit la forme finale de son texte;
- choisit des supports visuels adéquats (s'il y a lieu).

Pendant (gestion)

Premier jet et versions provisoires du texte

Mettre en œuvre les stratégies prévues et jeter ses idées sur papier.

L'élève :

- rédige une ébauche de son texte (en tenant compte de l'information recueillie sur le sujet à traiter);
- recourt à son plan (pour structurer son texte et/ou pour s'en inspirer) et l'ajuste, au besoin;
- consulte des ouvrages de référence;
- note ses interrogations quant à l'orthographe, aux mots, aux idées ou à la structure de son texte;
- tire profit de la rétroaction de ses pairs ou de l'enseignant en utilisant la terminologie appropriée pour parler de son texte;
- vérifie le contenu, l'organisation et la qualité linguistique de son texte;
- apporte les changements nécessaires à son texte.

Version finale du texte

Mettre en œuvre les stratégies prévues pour rejoindre son public et présenter son texte dans sa forme finale.

L'élève :

- fait l'édition finale de son texte;
- choisit une mise en pages convenable ou accrocheuse;
- recopie son texte au propre ou utilise le traitement de texte;

(suite)

- ajoute des éléments visuels, si nécessaire;
- joint des supports pertinents à son texte (page de titre, bibliographie, table des matières, etc.).

Après (évaluation)

Vérifier l'efficacité des stratégies utilisées lors de son projet d'écriture et analyser ses acquis.

L'élève :

- spécifie les notions et habiletés acquises lors du projet;
- évalue son habileté à transmettre clairement un message (organisation et mécanismes de la langue);
- identifie les améliorations à apporter lors d'une prochaine production écrite et détermine comment il s'y prendra pour acquérir des habiletés en écriture.

Si le **projet d'écriture est un travail d'équipe**, les élèves devront aussi tenir compte des stratégies suivantes.

Avant (planification)

Déterminer les stratégies pertinentes à utiliser et la démarche à suivre.

Les élèves :

- établissent les règles de fonctionnement du groupe;
- répartissent les tâches de préparation du texte.

Pendant (gestion)

Utiliser les stratégies prévues pour la réalisation de la tâche.

Les élèves :

- se consultent pour obtenir de la rétroaction;
- prennent des décisions quant aux changements à apporter à leur projet (envergure, forme, répartition des tâches, horaire de travail, etc.).

Après (évaluation)

Utiliser les stratégies suivantes pour évaluer la tâche.

Les élèves :

- déterminent leur capacité à établir et à respecter les règles de fonctionnement du groupe;
- évaluent leur habileté à répartir les tâches de chacun;
- vérifient s'ils ont réussi à créer une unité de groupe et à mener à bien leur projet.

Activités générales pour la promotion de l'écriture dans l'école

La correspondance intrascolaire : développer l'habileté à écrire de courts messages en établissant un « bureau de poste » ou une messagerie électronique à l'école.

La correspondance en général : développer l'habileté à écrire des messages de remerciements, d'invitation, d'appréciation, etc. en écrivant aux invités de l'école, aux gens qui contribuent à la vie de l'école et de la communauté, aux auteurs ou aux éditeurs de livres et de magazines pour la jeunesse, etc.

La maison d'édition : développer l'habileté à écrire, en publiant à l'intérieur de l'école, les textes des élèves. Faire circuler les textes dans les coins de lecture des salles de classe ou à la bibliothèque de l'école.

La semaine nationale de la francophonie canadienne : développer l'habileté à écrire en participant aux activités de *La semaine nationale de la francophonie*. Communiquez avec l'Association canadienne d'éducation de langue française (ACELF), 268, rue Marie-de-l'Incarnation, Québec (Québec) G1N 3G4 ou visiter son site Internet à : « www.acef.ca ».

Soirée culturelle : développer l'habileté à écrire en utilisant les textes des élèves lors d'une soirée culturelle.

La dictée des Amériques ou la dictée P.G.L : développer l'habileté à maîtriser le code orthographique et grammatical de la langue française en incitant les élèves à participer à une compétition internationale d'orthographe de langue française (ici même en Alberta). S'inscrire auprès du centre éducatif et communautaire de l'Association canadienne-française de l'Alberta (ACFA) et/ou auprès de la Fondation Paul Gérin-Lajoie en visitant son site Web : <<http://www.fondationpgl.ca/dictee/index.html>>

Le Club du globe-trotter : développer l'habileté à écrire en se joignant à un club de correspondance nationale ou internationale

Correspondance scolaire de groupe
 Direction de la coordination des réseaux
 Ministère de l'Éducation
 1035, rue de la Chevrotière, 5^e étage
 Québec, (Québec) G1R 5A5

Les sites de correspondance par Internet* :

Franceworld – (<http://www.franceworld.com>). Les élèves peuvent chercher des correspondants français et utiliser le courrier

* Pour plus de renseignements sur ces sites éducatifs, visiter le site : www.2learn.ca

(suite)

électronique pour communiquer avec eux. Vous pouvez vous connecter avec une autre classe et échanger du courrier électronique sur différents sujets.

Premiers pas sur Internet – (<http://www.momes.net/>). Sous la rubrique Correspondants. On peut écrire et expliquer son projet de correspondance ou répondre aux demandes déjà faites.

À FAIRE EN CLASSE

Le babillard magnétique : développer des connaissances de la langue à partir de l’affichage des textes des élèves dans la salle de classe.

Le thermomètre de classe : réduire le nombre d’erreurs d’orthographe des élèves de la classe en se fixant un objectif précis. Pour ce faire, utiliser un tableau récapitulatif de la performance du groupe.

À FAIRE EN COMMUNAUTÉ

Une nuit de poésie : écrire des poèmes ou des chansons et célébrer les compositions originales lors d’une nuit de la poésie.

Soirée culturelle : développer l’habileté à écrire et à rejoindre le public en présentant des textes des élèves lors d’une soirée culturelle.

Processus d'écriture et processus de production orale (exposé)

Le tableau qui suit permet d'établir des liens entre les stratégies de planification utilisées pour préparer un projet d'exposé et un projet d'écriture, ainsi qu'entre les stratégies d'évaluation utilisées pour faire un retour sur ces deux genres de tâche. Plusieurs stratégies sont similaires et transférables d'un projet à l'autre. Les stratégies de gestion ne figurent pas dans ce tableau, car à cette étape, les deux types de projets diffèrent presque complètement : le premier étant à l'écrit (texte imprimé) et le deuxième, à l'oral (discours prononcé).

Ce tableau présente les RAS tirés des programmes de **français langue première** et de **français langue seconde – immersion** de 1998. *L'italique* indique que le RAS est formulé autrement en immersion.

LA PLANIFICATION

1. Analyser la situation de communication
 - Se situer en tant qu'émetteur
 - Explorer le sujet
 - Cerner l'intention de communication
 - Cerner les caractéristiques du public cible
 - Cerner le contexte et les paramètres du projet de communication
2. Prévoir le contenu de son projet de communication et les moyens de transmettre efficacement son message.
3. Soumettre le travail effectué à la critique et apporter les modifications nécessaires à son projet de communication.

L'ÉVALUATION

1. Évaluer sa planification et sa préparation à son projet d'écriture.
2. Évaluer sa capacité à bien transmettre son message et à tenir compte de son public cible.
3. Évaluer sa capacité à s'améliorer dans les domaines de la langue et de la communication.
4. Évaluer ses besoins d'apprentissage.
5. Évaluer ses méthodes de travail.

(suite)

Tableau comparatifPlanification et évaluation d'un *exposé* et d'un *projet d'écriture***LA PLANIFICATION****1.** Analyser la situation de communication

	Exposé	RAS COMMUNS	Projet d'écriture
1 ^{re}		<ul style="list-style-type: none"> Participer à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié au sujet. 	
2 ^e		<ul style="list-style-type: none"> Participer à un remue-méninges pour explorer divers aspects du sujet. 	
3 ^e		<ul style="list-style-type: none"> Participer à un remue-méninges pour établir ensemble les paramètres du projet de communication et les critères de production. 	
4 ^e		<ul style="list-style-type: none"> Préciser son intention de communication. Identifier son public cible. 	
5 ^e		<ul style="list-style-type: none"> Participer à l'établissement des règles de fonctionnement du groupe. 	
6 ^e		<ul style="list-style-type: none"> Prévoir l'application de solutions identifiées pour surmonter les difficultés survenues antérieurement lors d'expériences... similaires. Établir un plan de travail qui tient compte des tâches à faire, du produit final, du temps dont il dispose, de l'échéancier et des ressources disponibles. Participer à la répartition des tâches. 	
8 ^e			<ul style="list-style-type: none"> Sélectionner... la présentation finale de son projet d'écriture en tenant compte du contexte de lecture du public cible.
11 ^e	<ul style="list-style-type: none"> Examiner les conditions de présentation. 		
12 ^e		<ul style="list-style-type: none"> Déterminer le registre de langue approprié à la situation de communication. 	

(suite)

LA PLANIFICATION

2. Prévoir le contenu de son projet de communication et les moyens de transmettre efficacement son message.

	Exposé	RAS COMMUNS	Projet d'écriture
4 ^e	<ul style="list-style-type: none"> Prévoir le matériel qui appuierait sa présentation. 		
5 ^e		<ul style="list-style-type: none"> Sélectionner le contenu de son projet <i>de communication</i> en tenant compte de son intention de communication et du sujet à traiter. 	
6 ^e		<ul style="list-style-type: none"> Sélectionner le contenu de son projet <i>de communication</i> en tenant compte de l'intérêt et des besoins du public cible. Utiliser un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet de <i>communication</i>. 	
7 ^e	<ul style="list-style-type: none"> Annoter son schéma ou son plan comme aide-mémoire. 	<ul style="list-style-type: none"> Organiser <i>le contenu de son projet de communication</i> selon un plan : introduction, développement et conclusion. Choisir la ou les structures de texte appropriées à son intention de communication. Organiser sa production... selon un plan : introduction, développement et conclusion. 	<ul style="list-style-type: none"> Sélectionner le contenu et le format final de son projet d'écriture en tenant compte de la familiarité du public cible avec le sujet et le vocabulaire qui s'y rattache.
8 ^e	<ul style="list-style-type: none"> Prévoir des modalités d'intervention pour pallier un bris de compréhension chez le public cible. 	<ul style="list-style-type: none"> Consulter divers ouvrages de référence pour explorer le sujet de son projet <i>de communication</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Sélectionner le contenu... de son projet de communication en tenant compte du contexte de lecture du public cible.
9 ^e	<ul style="list-style-type: none"> Prévoir des moyens de capter et de maintenir l'intérêt du public cible. 		<ul style="list-style-type: none"> Prévoir des procédés descriptifs appropriés au sujet à décrire.
10 ^e	<ul style="list-style-type: none"> Prévoir les questions du public pour y répondre. Prévoir une introduction qui expose les propos et une conclusion qui énonce la synthèse. 		<ul style="list-style-type: none"> Prévoir les procédés explicatifs appropriés au sujet à traiter.

(suite)

LA PLANIFICATION

2. Prévoir le contenu de son projet de communication et les moyens pour transmettre efficacement son message. (suite)

	Exposé	RAS COMMUNS	Projet d'écriture
11 ^e		<ul style="list-style-type: none"> • S'assurer de la qualité de l'analyse prévue par la discussion ou la consultation d'ouvrages de référence. • Choisir la façon de traiter le sujet de son projet <i>de communication</i> en fonction de la sensibilité du destinataire à l'égard du sujet traité. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prévoir les procédés analytiques appropriés à son intention de communication.
12 ^e		<ul style="list-style-type: none"> • S'assurer de la qualité de l'argumentation prévue par la discussion ou la consultation d'ouvrages de référence. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prévoir les procédés argumentatifs appropriés à son intention de communication.

(suite)

LA PLANIFICATION

3. Soumettre le travail effectué à la critique et apporter les modifications nécessaires à son projet de communication.

	Exposé	RAS COMMUNS	Projet d'écriture
8 ^e	<ul style="list-style-type: none"> • Apporter les changements nécessaires au choix et au contenu de son exposé, après s'être exercé. 		
9 ^e	<ul style="list-style-type: none"> • Apporter les changements nécessaires au vocabulaire et à la construction de phrases, après s'être exercé. 	<ul style="list-style-type: none"> • S'assurer de la qualité de la description par la consultation d'experts ou d'ouvrages de référence ou encore par la discussion.* 	
10 ^e	<ul style="list-style-type: none"> • Apporter les changements nécessaires au choix et à l'utilisation des supports visuels, des éléments prosodiques et de langage non verbal, après s'être exercé. 	<ul style="list-style-type: none"> • S'assurer de la qualité de l'explication par la consultation d'experts ou d'ouvrages de référence ou encore par la discussion.* 	
11 ^e		<ul style="list-style-type: none"> • S'assurer de la qualité de l'analyse par la consultation d'experts ou d'ouvrages de référence ou encore par la discussion*. 	
12 ^e		<ul style="list-style-type: none"> • S'assurer de la qualité de l'argumentation par la consultation d'experts ou d'ouvrages de référence ou encore par la discussion*. 	

* Ces quatre RAS sont formulés un peu différemment dans le cas de l'exposé oral, mais le contenu est similaire.

(suite)

L'ÉVALUATION

1. Évaluer sa planification et sa préparation à son projet d'écriture.
2. Évaluer sa capacité à bien transmettre son message et à tenir compte de son public cible.
3. Évaluer sa capacité à s'améliorer dans les domaines de la langue et de la communication.

	Exposé	RAS COMMUNS	Projet d'écriture
1 ^{re}			<ul style="list-style-type: none"> Discuter de la réalisation de son projet d'écriture.
2 ^e	<ul style="list-style-type: none"> Discuter de l'expérience qu'il vient de vivre comme présentateur. 		<ul style="list-style-type: none"> Discuter des moyens utilisés pour orthographier correctement.
3 ^e		<ul style="list-style-type: none"> Discuter des étapes qui l'ont mené à la production finale de son projet de communication. 	
4 ^e	<ul style="list-style-type: none"> Discuter de l'importance du matériel d'appui et de son utilisation lors de sa présentation. 		<ul style="list-style-type: none"> Discuter de l'importance de la relecture pour apporter des corrections à son texte.
5 ^e			<ul style="list-style-type: none"> Discuter de la pertinence de son ébauche dans la réalisation de son projet d'écriture.
6 ^e	<ul style="list-style-type: none"> Évaluer sa capacité à soigner sa prononciation, son articulation et son intonation pour bien passer son message. 	<ul style="list-style-type: none"> Discuter de la pertinence de son schéma, de son plan ou de ses notes comme outils d'organisation de son projet de communication. 	
7 ^e			<ul style="list-style-type: none"> Discuter des différents moyens utilisés pour vérifier l'orthographe d'usage dans son texte.
8 ^e	<ul style="list-style-type: none"> Évaluer l'importance de s'exercer avant de faire une présentation. 	<ul style="list-style-type: none"> Évaluer sa capacité à organiser son texte, sa présentation. 	
9 ^e	<ul style="list-style-type: none"> Évaluer sa capacité à capter et à maintenir l'attention du public. 	<ul style="list-style-type: none"> Évaluer sa capacité à utiliser plusieurs sources de référence pour trouver l'information recherchée. Évaluer sa capacité à élaborer un plan de travail. 	

Remarque. – Il n'y a aucun RAS spécifique lié à l'évaluation de l'exposé oral dans le programme d'études francophone, mais il n'en demeure pas moins que le retour sur le projet d'un exposé oral est de première importance. Les RAS d'évaluation ci-dessus en *italique* sont fournis à titre indicatif.

(suite)

L'ÉVALUATION

4. Évaluer ses besoins d'apprentissage.
5. Évaluer ses méthodes de travail.

	Exposé	RAS COMMUNS	Projet d'écriture
10 ^e	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Discuter de l'importance de la préparation pour bien répondre aux questions du public.</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer ses besoins d'apprentissage après la réalisation de son <i>projet de communication</i>. 	
11 ^e	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Évaluer sa capacité à adapter sa présentation en tenant compte des réactions du public.</i> • <i>Évaluer sa capacité à corriger ses erreurs de vocabulaire et la formulation de ses phrases et de ses idées en cours de présentation.</i> 		<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer sa capacité à utiliser des outils de référence pour répondre à ses besoins de rédaction. • Évaluer sa capacité à réviser son texte pour l'enrichir.
12 ^e		<ul style="list-style-type: none"> • Évaluer sa capacité à respecter ou à ajuster son plan de travail selon les besoins. 	

Remarque. – Il n'y a aucun RAS spécifique lié à l'évaluation de l'exposé oral dans le programme d'études francophone, mais il n'en demeure pas moins que le retour sur le projet d'un exposé oral est de première importance. Les RAS d'évaluation ci-dessus en *italique* sont fournis à titre indicatif.

Le public cible

À l'élémentaire, l'enseignant peut déterminer lui-même le public cible ou le faire avec les élèves. Vers le deuxième cycle de l'élémentaire, il faut amener progressivement les élèves à déterminer eux-mêmes le public cible de leur production écrite. Dans tous les cas, l'enseignant amène les élèves à identifier les caractéristiques du public cible.

- Le public cible est le lecteur projeté d'un texte. Il est réel.
- Le public cible peut varier d'un environnement immédiat et familier (*camarades, enseignant, parent, etc.*) à un environnement lointain et inconnu (*correspondant, auteur, artiste, athlète, vedette, etc.*).
- Les principales caractéristiques à identifier chez un public cible sont :
 - sa connaissance d'un sujet;
 - sa connaissance de la langue de communication;
 - ses caractéristiques psychologiques, sociales et affectives (*âge, sexe, statut social, habitudes de lecture, champs d'intérêt, besoins, préjugés, etc.*);
 - sa sensibilité par rapport à un sujet controversé (*en fonction de son âge, de son sexe, de sa condition de vie, de ses préjugés, de sa culture [coutumes], de sa religion, de ses croyances politiques, etc.*).

Le tableau suivant contient des exemples de public cible.

Publics cibles

- l'enseignant ou les membres du personnel de l'école
- les pairs
- les autres classes de la même école
- des élèves d'une autre école de sa ville, de sa province ou d'ailleurs
- un membre de la communauté
- un membre de la famille ou un ami
- un correspondant
- un auteur, un artiste ou toute autre personnalité du domaine des arts ou du domaine public
- un journal scolaire ou local
- un journal ou une revue scolaire provincial(e) ou national(e)
- le réseau Internet
- une institution provinciale ou fédérale
- un député ou un ministre
- une entreprise, etc.
- etc.

(suite)

Activités pour amener les élèves à cerner leur public cible**L'élève sera capable d'identifier un public cible dans sa communauté.**

Amener l'élève à passer en revue l'endroit où il vit; lui demander de faire une enquête pour découvrir où on parle français et qui peut le parler.

L'élève sera capable d'identifier un public cible immédiat qui est sensible à l'humour.

Demander à l'élève d'identifier, dans son entourage immédiat, qui pourrait s'intéresser à lire une blague qu'il écrirait.

L'élève sera capable d'identifier un public cible éloigné pour une diversité de productions littéraires.

Amener les élèves à identifier des destinataires dans leur environnement non immédiat qui pourraient lire un poème (une nouvelle, un conte, un fait divers, etc.) qu'ils écriraient.

Ex. : *Écrire des comptines pour des élèves du premier cycle de l'élémentaire de son école.*

L'élève sera capable de réécrire un texte pour un public différent de celui pour qui il l'avait créé.

- Proposer à des élèves de 3^e année d'adapter, pour des élèves de 1^{re} année, un récit qu'ils avaient écrit pour leurs camarades de classe. S'assurer que l'élève est capable, avec de l'aide, d'identifier les caractéristiques de lecture d'élèves de 1^{re} année (ex. : histoire simple, phrases courtes, vocabulaire facile, texte accompagné de nombreuses illustrations qui permettent de prédire l'histoire, écriture très lisible, etc.).
- Proposer d'adapter pour des élèves de 3^e année un petit texte destiné à un public cible de 10 à 14 ans, tiré de la revue *Les Débrouillards*. S'assurer que l'élève est capable, avec de l'aide, d'identifier les caractéristiques de lecture d'élèves de 3^e année (ex. : vocabulaire facile, phrases courtes, etc.).
- Déterminer un ensemble de mesures à prendre en cas d'incendie (telles que celles publiées par le gouvernement fédéral), généralement destinées à un public de 11 ans et plus et adapter cet ensemble pour pouvoir le présenter à des enfants de 8 ans. S'assurer que les élèves tiennent compte des besoins particuliers de leurs lecteurs.

L'élève sera capable d'identifier le type de textes qui convient à un public cible branché sur Internet.

Vos élèves adorent l'ordinateur et vous y avez découvert récemment le Rescol¹ sur Internet. Quels publics cibles (spécifiquement) y ont une niche, un groupe de discussion pour élèves? Quel type de textes pourrait-on y envoyer? Etc.

¹ Le Réseau scolaire canadien

Le remue-méninges – Le champ lexical

- Le champ sémantique regroupe des mots clés qui gravitent autour d'un élément ou d'un thème dans un texte (sujet); les mots clés sont généralement des noms, des adjectifs et/ou des verbes. Ex. 1 : *les arbres – les branches, les feuilles, le tronc, les racines, l'écorce, la sève, les oiseaux, les insectes, grand, droit, rugueux, etc.* Ex. 2 : *l'amitié – les jeux, le plaisir, la confiance, les confidences, gentil, drôle, amusant, jouer, partager, rire, etc.*
- Il peut y avoir plus d'un champ sémantique dans un texte. Chacun donne lieu à une liste de mots reliés par le sens. Ex. : la forêt – *les arbres, les animaux, les saisons, les loisirs, etc.*
- Le dictionnaire analogique est un outil utile pour la construction d'un champ lexical. Le dictionnaire usuel peut aussi fournir des pistes (définitions, synonymes, renvois, etc.).

Un contre-exemple de champ lexical

Le concept de champ lexical peut être compris en utilisant un contre-exemple : demander aux élèves de suggérer au hasard des mots qu'on écrit au tableau (il n'y a pas de sujet ou de thème envisagé). Le résultat obtenu est le contraire de ce qu'est un champ lexical, c'est-à-dire une banque de mots qui ne sont pas regroupés par le sens.

Le remue-méninges en poésie

- Le champ sémantique ou champ lexical en poésie, c'est une sorte de recueil de mots qui font appel aux cinq sens et qui sont évocateurs d'images (mots parfois abstraits et symboliques). On considère généralement les mots qui se rapportent aux sentiments, aux sens, aux symboles et à la nature comme des mots possédant le pouvoir d'évoquer, de suggérer des images.
- En poésie, les champs sémantiques visent à susciter des émotions, des sentiments chez le lecteur et à éveiller sa sensibilité en jouant sur les impressions et les sensations.
- La création d'une image poétique est le résultat d'une nouveauté ou d'une association inattendue de mots.

On peut généralement faciliter le remue-méninges en poésie en utilisant les « quatre univers ». L'exemple suivant s'inspire du thème de l'amitié.

1. Univers des sens : *Quelles images me viennent en tête quand j'entends le mot forêt? Quels sons? Quelles odeurs?*
2. Univers de la nature : *Quels mots puis-je emprunter au vocabulaire de la nature pour décrire l'amitié ou en parler?*
3. Univers des sentiments : *Quels sentiments puis-je associer à l'amitié?*
4. Univers des symboles : *Quels symboles est-ce que j'associe à l'amitié?*

(suite)

Activités pour amener les élèves à faire un remue-méninges (pour trouver des mots clés, champs lexicaux ou idées)

L'élève sera capable de participer à un remue-méninges pour explorer le vocabulaire relié à un sujet.

1. « *Est-ce que tu aimes te promener en forêt?* » Demander aux élèves de penser à ce qu'on aime et à ce qu'on aime moins quand on se promène en forêt.
2. « Je vois un oiseau (ou une fleur, un champignon, un écureuil, etc.). » Demander aux élèves de penser à tous les mots qui leur viennent à l'esprit pour décrire ces plantes ou ces animaux. Les encourager à utiliser plusieurs sens (la vue, l'odorat, l'ouïe, etc.).
3. Placer les élèves en groupes de cinq. Les élèves ont chacun une feuille sur laquelle ils écrivent un mot. Toutes les feuilles circulent simultanément dans le groupe et les élèves écrivent leurs idées sur les feuilles de leurs camarades. Les feuilles font le tour du groupe plusieurs fois et les élèves ajoutent un mot à la fois. L'activité peut être présentée de diverses manières. Par exemple : avec toute la classe, ajouter le plus de mots possible en 30 secondes, etc.

L'élève sera capable de participer à un remue-méninges pour explorer les différents aspects d'un sujet.

4. Reprendre l'activité expliquée ci-dessus (numéro 3), mais cette fois-ci, proposer un sujet (ex. : la musique). Les élèves écrivent sur leur feuille une idée représentant un aspect particulier de ce sujet (ex. : les instruments de musique, les artistes, les styles, les chansons, etc.). Faire circuler les feuilles. Avec les élèves plus jeunes, on peut, en premier lieu, amorcer le remue-méninges et dégager certains aspects particuliers à partir des mots ressortis. Les élèves choisissent un de ces aspects ou en trouvent un autre (ex. : la forêt – les animaux, les plantes, les couleurs, les sons, les activités, les saisons, etc.).
5. Présenter une liste de mots reliés à un sujet. Les élèves déterminent comment regrouper les mots selon quelques aspects du sujet. Par exemple, **les sports** :
 - **les sports individuels** : le plongeon, le patinage en solo, le saut en hauteur, la natation, la gymnastique, l'haltérophilie, etc.
 - **les sports d'équipe** : le soccer, le hockey, le ballon volant, le ballon-panier, etc.
 - **les sports olympiques d'été, les sports olympiques d'hiver**, etc.

Certains mots peuvent être reliés à plus d'un aspect.

(suite)

Pour les plus jeunes, présenter une liste de mots qu'ils devront regrouper sous deux ou trois aspects. Par exemple, **l'école** :

- **les personnes** : les élèves, les enseignants, le directeur, etc.
 - **les lieux** : les classes, la bibliothèque, le gymnase, etc.
 - **la cour d'école** : le terrain de jeu, le terrain de soccer, la pelouse, etc.
6. « Je voudrais que les récréations soient plus longues. » Demander aux élèves de s'exprimer sur les avantages et les désavantages de cette idée. Trouver des raisons pour justifier chaque aspect présenté.

L'élève sera capable de créer un champ lexical (poésie)

7. Jouer au jeu du *Feu d'artifice* : (pupitres en cercle); choisir le thème/ sujet d'un champ lexical; choisir un centre qui tient un bâton de feu d'artifice (objet arbitraire); faire circuler le « Feu d'artifice » jusqu'à ce que le centre dise « Arrêtez »; la personne qui tient le « Feu d'artifice » au moment où le centre a dit « Arrêtez » doit avoir trouvé 5 mots qui appartiennent au champ lexical choisi avant que le « Feu d'artifice » ne lui revienne et explose. Si c'est le cas, il ou elle se retire du jeu. Fonctionne bien avec des groupes de dix élèves.
8. Décrire un bruit, un objet préféré, un endroit sinistre, un manège, un petit animal, un géant, une atmosphère de gêne ou de peur. En bâtissant la banque de mots, mettre l'accent sur les descripteurs (adjectifs).
9. Créer une liste de mots (5 à 10) sur 5 sujets/thèmes. Vérifier la liste des élèves, mélanger les mots et demander à un autre groupe de reconstituer le champ lexical original de chaque sujet et de nommer le thème en question.

L'intention de communication

À l'élémentaire, l'enseignant peut déterminer lui-même l'intention de communication ou le faire avec les élèves. Vers le deuxième cycle de l'élémentaire, il faut amener progressivement les élèves à préciser eux-mêmes leur intention de communication et possiblement la modifier à la suite de la recherche d'information ou en cours de rédaction, si une idée intéressante survient. Dans tous les cas, l'enseignant amène les élèves à cerner l'intention de communication. Elle doit être claire dans la tête du scripteur pour qu'il atteigne son but.

L'intention de communication, c'est la raison pour laquelle on écrit un texte. Elle peut être générale (ex. : informer) ou précise (ex. : informer les élèves au sujet des orages pour qu'ils comprennent les causes de ce phénomène). Chaque production écrite doit viser une intention de communication claire.

Activités pour amener les élèves à cerner une intention de communication

L'élève sera capable d'identifier plusieurs intentions de communication reliées à une situation de communication.

- Apporter un sac opaque (intéressant) contenant des objets mystères (5). Les élèves ont uniquement le droit de toucher pour identifier les objets. Une fois ces objets identifiés, dresser une liste des intentions de communication qui y sont rattachées. Ex. : Un sac contenant un morceau de charbon, une pomme, une illustration des jeux olympiques, un dollar, etc. Voici deux exemples d'intentions de communication qui pourraient être donnés : 1) Je me demande d'où vient le charbon? L'élève pourrait alors faire une recherche pour trouver de l'information sur la formation du charbon, l'histoire de l'utilisation du charbon, l'exploitation du charbon en Alberta, la pollution liée à cette exploitation, etc.; 2) Je me demande combien de sortes de pommes il existe? L'élève pourrait faire un sondage sur les sortes de pommes préférées des élèves de la classe, faire une recherche sur les sortes de pommes, écrire une lettre à un pomiculteur pour connaître l'origine des diverses sortes de pommes, écrire une recette, etc.
- Avoir un invité en classe qui présente un sujet d'intérêt général (ex. : les sports, la culture, les sciences, la littérature jeunesse, les collections ou les passe-temps, etc.). Après la présentation, faire un recensement des intentions de communication possibles à partir du sujet (ex. : *les sports* – exprimer ses goûts ou ses préférences au

(suite)

sujet des sports pour se faire connaître un peu plus par ses camarades, informer les élèves au sujet des règlements d'un sport pour leur permettre de le comprendre, donner des directives pour montrer comment jouer un sport, écrire une invitation pour participer à un évènement sportif, etc.).

- Un élève raconte que ses voisins déménagent dans un autre pays. Exploiter la situation pour provoquer des intentions de communication réelles (ex. : écrire une lettre pour les remercier d'avoir été de bons voisins, écrire une lettre personnelle pour s'informer au sujet du pays d'accueil, informer les élèves pour les aider à connaître le pays d'accueil, rédiger un court texte pour exprimer son opinion au sujet des déménagements ou au sujet de l'importance d'avoir de bons voisins, etc.).

L'introduction et la conclusion

L'introduction

L'introduction représente environ 10 % d'un texte complet.

L'introduction dans les textes d'information (sans opinion)

L'introduction présente le sujet et les aspects traités.

- Présenter le sujet, c'est mentionner le sujet sur lequel le texte se concentrera.
- Présenter les aspects traités, c'est informer le lecteur du nombre d'étapes (souvent équivalent au nombre de paragraphes) dans le développement.

Ex. : Les Jeux olympiques existent depuis le temps de la Grèce ancienne. Pour vous aider à connaître leur histoire, je me suis posé quelques questions. Qui a eu l'idée de commencer ces jeux à l'époque de la Grèce ancienne? Quel rôle a joué Pierre de Coubertin dans l'histoire des Jeux olympiques modernes? Quand les femmes ont-elles commencé à y participer? Que sont les Jeux paralympiques? Allons voir ce que j'ai trouvé comme réponses à ces questions.

Rendre une introduction intéressante

- Utiliser des statistiques.
- Utiliser des informations captivantes ou surprenantes.
- Utiliser des questions.
- Interpeller son public cible.
- Etc.

La conclusion

La conclusion représente environ 5 à 10 % d'un texte complet. Conclure un sujet, c'est trouver des phrases ou des idées clés qui boucleront un texte et qui indiqueront au lecteur la fin de la lecture.

La conclusion dans les textes d'information (texte descriptif, sans opinion)

La conclusion fait un retour sur le sujet et une projection vers le futur.

Ex. : Les Jeux olympiques ont bien changé depuis l'époque de la Grèce ancienne. De nouveaux sports continuent de s'ajouter et on questionne le fait que les Jeux paralympiques soient séparés du grand évènement lui-même. On peut supposer que les Jeux olympiques vont toujours connaître quelques changements.

Les marqueurs de relation

Les marqueurs de relation sont aussi appelés *mots de relation*, *connecteurs*, *connecteurs logiques*. Les marqueurs permettent de créer des liens entre les phrases et entre les idées. Ils assurent la cohérence des idées et la cohésion d'un texte. Ils se placent le plus souvent en début de phrases, mais ils peuvent se retrouver aussi bien au milieu, parfois même à la fin de la phrase.

Le tableau suivant contient les marqueurs de relation les plus fréquemment utilisés à l'écrit.

Nature	Exemples de marqueurs de relation
Introduction	<i>D'abord, tout d'abord, premièrement, en premier lieu...</i>
Ajout/Addition	<i>Aussi, de même, de plus, également, et, voire...</i>
Séquence	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Premièrement, deuxièmement, troisièmement...</i> – <i>En haut/au-dessus, au milieu/au centre, en bas/en dessous...</i> – <i>Tout d'abord, ensuite, puis, finalement...</i> – <i>En premier lieu, en deuxième lieu, en troisième lieu...</i> – <i>Au début/au départ, après, par la suite, enfin...</i> – <i>Tout près, un peu plus loin, au fond/en arrière-plan...</i> – <i>Au début/au départ, après, par la suite, enfin...</i>
Conséquence/cause	<i>Ainsi, donc, alors, en effet, étant donné que, parce que, vu que...</i>
Explication	<i>À savoir, car, c'est-à-dire, par exemple...</i>
Insertion d'un exemple	<i>En particulier, entre autres, notamment, par exemple, tel est le cas de...</i>
Contradiction/Opposition	<i>D'une part... d'autre part, mais... par contre, par ailleurs...</i>
Concession	<i>Cependant, certes, il est vrai que, néanmoins, toutefois...</i>
Insistance	<i>D'autant plus que, mais, non seulement... mais...</i>
Comparaison	<i>Aussi, comme, mieux que, moins, plus, plutôt...</i>
Conclusion	<i>Pour conclure, en bref, en conclusion, finalement, en somme, donc, en résumé, en définitive, tout bien considéré, tout compte fait, en fin de compte...</i>

Les expressions idiomatiques

- L'expression idiomatique équivaut aux termes : *expression, expression populaire, locution* et *idiome*.
- Une expression idiomatique est un groupe de mots ne se traduisant généralement pas mot à mot en une autre langue. Ces expressions représentent la « couleur » d'une langue.
- Les expressions idiomatiques se retrouvent principalement dans les textes littéraires (narratifs), mais certaines d'entre elles peuvent s'insérer dans un texte d'information.
- Une expression peut se trouver dans les sources de référence à partir du mot dominant, c'est-à-dire à partir du nom qui suit le verbe. Dans le cas d'une expression ne contenant pas de nom après le verbe, on utilise le verbe, l'adjectif ou l'adverbe qui le suit, ex. : se faire **lessiver**; se sentir tout **drôle**, ne pas être né **d'hier**. L'expression *avoir le cœur gros* se trouvera sous le mot *cœur*.
- Tous les dictionnaires sont organisés à partir du mot dominant pour la classification des expressions. Le *Multidictionnaire des difficultés de la langue française* est bien aéré dans sa composition de page et d'utilisation conviviale; le *Larousse* est d'écriture plus serrée et en conséquence contient plus d'information. Il existe des dictionnaires spécialisés tel que le *Dictionnaire des locutions* de Larousse.

Enrichir le lexique et les phrases (avec des expressions idiomatiques)

- **L'élève sera capable d'utiliser des expressions idiomatiques dans ses rédactions.**
 - Inviter les élèves à faire un sondage des expressions utilisées dans son milieu : parents, grands-parents, etc.
 - Amener les élèves à découvrir des expressions à partir d'un thème, ex. : *le corps – la tête, les pieds, le cœur* (avec ou sans dictionnaire).
 - Leur faire illustrer ou expliquer par écrit le sens d'une expression.
 - Copier les expressions choisies sur des cartons 4 cm x 12 cm. Couper les cartons en deux arbitrairement, ex. : *casser les pieds = casser/les pieds, casser les/pieds*. Placer les cartes face contre table; déterminer l'ordre des joueurs. Tourner une première carte; essayer de compléter l'expression en retournant une seconde carte. Compter un point par paire bien appariée; passer au joueur suivant lorsqu'un joueur ne réussit pas à appairer deux cartes.
 - Demander aux élèves de faire décrire les contextes dans lesquels on peut utiliser des expressions.

Le texte descriptif

Dans un texte descriptif, l'auteur décrit ce qu'est ou comment est une chose, un évènement, un problème, une coutume, une croyance, etc. Il énonce une information en traitant de divers aspects d'un même sujet. Un texte descriptif détaille un objet, un lieu, un paysage, un personnage, un animal, une maison, une pièce, ou encore une personne, pour aider le lecteur « à voir, à entendre, à sentir, à apprendre... ». Ces objets, ces lieux, ces personnages sont présentés dans un espace donné. Lorsqu'il s'agit de personnages, on parle plutôt de portrait.

Le portrait, c'est la description d'une personne dont on est prêt à dévoiler l'identité (*situation sociale, nom, âge...*), le physique (*visage, corps, vêtements...*) et/ou ses caractéristiques psychologiques (*portrait moral, caractère...*).

Dans une œuvre littéraire, une description est un passage qui évoque la réalité concrète. Généralement la « séquence descriptive » s'insère dans un texte comportant une autre dominante, la dominante narrative par exemple. Elle constitue une pause dans la narration.

Caractéristiques

- But : INFORMER (faire connaître)

Les fonctions du texte descriptif

Dans un texte d'information :

- communiquer un savoir sur le réel : fonction informative, documentaire.

Dans un texte littéraire :

- renforcer la vraisemblance d'une histoire : fonction réaliste;
- livrer des métaphores, des connotations..., dont la valeur est symbolique; la description devient alors l'image d'une autre réalité : fonction poétique;
- jouer un rôle dans le développement d'un récit (pour donner des indices importants afin de bien comprendre l'intrigue) : fonction narrative.

- **Provenance de l'information** : encyclopédies, revues de vulgarisation scientifique, manuels scolaires, manuels d'instructions, Internet, expériences personnelles (utilisation de nos cinq sens), etc.

(suite)

- **Ton** : neutre, objectif, didactique ou dans le cas d'un portrait, ton parfois subjectif. Souvent, le romancier préfère la description subjective, associée à l'action et à la perception d'un personnage.
- **Vocabulaire** : dénotatif, parfois spécialisé (technique), parfois subjectif.

Formes

Texte, compte rendu, nouvelle journalistique, itinéraires, procédures scientifiques, règles de grammaire, publicité, portraits, etc. Le texte descriptif peut également être utilisé dans le cadre de compte rendu, de consignes ou dans la rédaction d'articles d'encyclopédie décrivant des êtres ou des choses. Dans ce type d'articles, on n'explique rien, on ne fait que relater des faits.

Procédés

Définition, comparaison, reformulation, exemple, paraphrase, etc.

Sujet

Tout sujet concret ou dans le cas du portrait moral, un sujet abstrait.

Organisation et contenu

En général, la progression de la description est à thème divisé : un thème d'ensemble est développé en sous-thèmes (aspects à traiter) correspondant souvent à autant de paragraphes.

Le texte descriptif se divise en trois grandes parties qui sont, elles aussi, divisées en plusieurs parties.

Un texte descriptif est organisé selon une structure que l'on appelle souvent « arbre descriptif », qui se compose de **l'objet ou du thème décrit** (ex. : une maison). Celui-ci est décomposé en **éléments** ou sous-thèmes (ex. : la façade, le balcon, l'entrée...), eux-mêmes décomposés en **sous-éléments** (ex. : fenêtres, porte...). Ces éléments sont reliés entre eux par des **mots de liaison** permettant au lecteur de se repérer dans l'espace (*ici, plus haut...*). Les éléments sont souvent développés par des expansions du groupe nominal (adjectifs, compléments du nom, subordonnées).

(suite)

PLAN	Longueur approximative*	Éléments linguistiques
Introduction <ul style="list-style-type: none"> – Sujet amené (<i>phrase pour capter l'attention ou piquer la curiosité du lecteur</i>) – Sujet posé (<i>identification du sujet traité</i>) – Sujet divisé (<i>aspects abordés</i>) 	→ 3 à 6 lignes	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Utilisation de phrases déclaratives ou interrogatives.</i> – <i>Recours à l'énumération pour la présentation des aspects abordés dans le texte.</i>
Développement* <ul style="list-style-type: none"> – Aspect 1 – Aspect 2 – Aspect 3 	→ 12 à 24 lignes (4 à 8 lignes à chaque paragraphe) <i>Habituellement, 2 ou 3 paragraphes peuvent suffire.</i>	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Utilisation de la pronominalisation (le, la, l', en, etc.), de la substitution lexicale et des marqueurs de relation (premièrement, deuxièmement, d'une part, d'autre part, de plus, aussi, enfin, en premier lieu, pour débiter, etc.)</i>
Conclusion <ul style="list-style-type: none"> – Retour sur le sujet – Projection vers le futur ou souhait (<i>optionnel</i>) 	→ 2 à 6 lignes	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Utilisation des marqueurs de relation (pour conclure, en conclusion, en bref, en somme, alors donc, en résumé, etc.)</i>

* On doit trouver une seule idée explicative par paragraphe dans le développement.

Autres éléments linguistiques (normalement en début de paragraphe)

- Pour la reprise du sujet : (Ex. : Si le sujet est *La maison de mes rêves*, on pourrait dire : *Cette demeure...* ou *Elle est...*, etc.).
- Emploi fréquent de phrases déclaratives, affirmatives ou négatives.

(suite)

Caractéristiques linguistiques pour reconnaître un texte descriptif :

- Le lexique utilisé comprend en général beaucoup de noms et d'adjectifs servant à caractériser l'objet, le lieu ou le personnage ainsi que des indications de lieux (repères spatiaux qui structurent le lieu), par exemple, « ici », « plus loin », « sur ».
- On trouve des expansions du groupe nominal (de nombreux noms complétés par des adjectifs qualificatifs, par des compléments du nom ou par des propositions relatives).
- Il y a présence de verbes à l'imparfait ou au présent de l'indicatif (pour exprimer la vérité générale). On retrouve beaucoup de verbes de perception (surtout visuelle). Les verbes sont souvent des verbes d'état*, mais on trouve aussi des verbes de mouvement.
- Le point de vue (point de mire) : l'objet est décrit au travers du regard du narrateur.
- Souvent il n'y a pas de destinataire précis.

* On devrait toutefois éviter le plus possible l'emploi des verbes d'état.

Présentation visuelle (éléments graphiques)

- Présence d'intitulés
 - titres, sous-titres, chapeau**, intertitres
- Présence d'illustrations
 - photos et schémas accompagnés de légendes
- Recours aux procédés de formatage
 - gras, italique, encadrés (ces derniers peuvent prendre la forme de figures géométriques diverses)

** Le chapeau d'un texte est un court paragraphe qui, généralement, suit immédiatement le titre.

Suggestions de projets d'écriture d'un texte descriptif**L'élève développera son habileté à élaborer une description.**

- Identifier 10 sujets de description d'intérêt général.
- Identifier 10 lieux à décrire (faisant partie de son environnement).
- Identifier les parties caractéristiques du sujet suivant : « mon ami préféré ».
- Faire son portrait physique ou le portrait de son idole.

Le texte narratif

Le texte narratif est une histoire réelle ou fictive. Avec un texte narratif, l'auteur explore le monde de l'imaginaire, partage sa vision du monde et joue avec les mots. En suivant un schéma narratif (pour la nouvelle, le conte, le récit, le roman) ou une forme précise (le dialogue pour la pièce de théâtre, les strophes et/ou la rime pour le poème), l'auteur décrit, analyse, critique et divertit par l'entremise de personnages et/ou d'une utilisation colorée de la langue en créant des effets dramatiques, humoristiques, de surprise (rebondissement), de vraisemblance, d'exagération, d'ambiguïté, etc.

Caractéristiques

- **But** : DIVERTIR (pour faire réfléchir ou pour amuser)
- **Provenance de l'information** : expériences personnelles (principalement) ou des documents de référence (s'il y a une partie documentaire dans le texte)
- **Ton** : varié (selon l'effet désiré)
- **Vocabulaire** : connotatif (principalement); souvent varié (selon l'effet désiré)

Formes

Récit, nouvelle, conte, fable, monologue, saynète, pièce de théâtre, bande dessinée, chanson, poème, acrostiche, jeu de mots, proverbe, dicton, etc.

Procédés

Accélération, retour en arrière, anticipation, rebondissement, description, dialogue, monologue intérieur, aparté, rime, etc.

Sujet

Tout thème ou idée

Organisation et contenu

Le texte narratif décrit une succession de faits qui s'enchaînent (voir l'annexe suivante pour les composantes du schéma narratif et les Annexes 24 à 28 pour des exemples de schémas narratifs). Le texte poétique met l'accent sur le rythme, la sonorité et la symbolique des mots et des images.

Les composantes du schéma narratif

L'élève de l'élémentaire est amené à imaginer et à rédiger ses propres récits. Une bonne connaissance du schéma narratif lui permet de créer des histoires qui respectent les composantes essentielles d'un récit bien structuré.

Voici les définitions des quatre composantes du schéma narratif*.

► La situation initiale

C'est le commencement de l'histoire, le point de départ. La situation présentée est souvent banale, ordinaire, anodine. En voici quelques exemples :

<i>Une femme du quartier va faire une promenade...</i>	dans le parc.
<i>Trois jeunes filles <u>construisent un château de sable</u>...</i>	sur la plage des Fantômes fous.
<i>Ta cousine va faire la cueillette de saskatoons...</i>	par un bel après-midi ensoleillé.
<i>Tu te rends à ton cours d'éducation physique...</i>	par un matin froid.
<i>Ta mère <u>s'achète un nouveau jeu électronique</u>...</i>	au grand magasin virtuel du centre commercial.

- La situation initiale permet, la plupart du temps, de présenter :
 - le personnage principal ou les personnages du récit (voir mots en **caractères gras** dans les exemples ci-dessus);
 - la première action qu'il pose (voir mots soulignés dans les exemples ci-dessus).
- La situation permet, parfois, de présenter :
 - le ou les lieux où se déroule l'action de départ (voir mots en caractères réguliers dans les exemples ci-dessus);
 - le moment ou le temps précis où se déroule cette action (voir mots en caractères réguliers dans les exemples ci-dessus);
 - de courtes descriptions, soit du personnage principal, des lieux ou autres détails pertinents à l'histoire.

* Certains renseignements dans l'Annexe 5 sont puisés du CD-ROM intitulé : *Magimot et le récit d'aventures* (Version 3.1), un outil développé par un enseignant en collaboration avec la Commission scolaire de la Capitale (Québec) pendant l'année scolaire 2000-2001. Pour plus d'information sur ce CD-ROM, communiquer avec cette commission scolaire par téléphone au (418) 686-4040.

À noter que ce CD-ROM est soumis pour la consultation de l'enseignant uniquement. Il n'a pas été évalué par le Comité « Reconnaître les différences et promouvoir le respect » d'Alberta Education. Avant de suggérer aux élèves la consultation de ce CD-ROM, l'enseignant doit absolument s'assurer que le contenu ne pourrait, en aucun cas, heurter la sensibilité de ses élèves ou de la communauté.

(suite)

► L'élément déclencheur (événement perturbateur)

C'est le moment de l'histoire où la vie du personnage principal change. Un événement perturbateur est essentiel à l'évolution du récit. Sans lui, il n'y a ni aventures, ni péripéties.

L'élément déclencheur peut être :

Une personne, un animal, un objet, un obstacle, une menace, un danger, une surprise, un doute, une faute d'attention, etc.

qui perturbe, trouble ou transforme

la vie du personnage principal.

Remarque :

Dans un récit d'une à deux pages, l'élément déclencheur est présenté :

- dans une seule phrase ou un court paragraphe;
- souvent dès le deuxième paragraphe, après la description des lieux et des personnages.

► Le déroulement (ou le développement)

C'est l'ensemble des actions, des événements ou des péripéties qui découlent de l'élément déclencheur. Le déroulement permet également de préciser les réactions du personnage principal aux événements qui surviennent (et aussi celles des personnages secondaires).

En racontant les diverses péripéties, il faut :

- montrer comment l'évènement perturbateur bouleverse la vie du héros;
- présenter la difficulté, l'obstacle, ou la menace principale que le héros doit surmonter;
- décrire les réactions du héros et des autres personnages face à la menace;
- préciser les moyens utilisés par le héros pour surmonter l'obstacle en question.

La situation finale

- C'est la façon dont se termine l'histoire, par la réussite ou l'échec du personnage principal vis-à-vis de l'obstacle qu'il a eu à surmonter. La situation finale permet aussi de décrire comment sera la vie du héros ou celle des personnages secondaires (et les lieux où ils ont évolué) après avoir surmonté ou affronté l'obstacle. C'est le retour à la situation normale.

Remarque :

Dans un récit d'une à deux pages, la situation finale est présentée :

- dans un seul paragraphe;
- souvent, dans le dernier paragraphe du texte.

Processus d'écriture et traitement de texte

Le « traitement de texte » est un outil d'écriture qui comporte des facilités remarquables en ce qui touche l'effacement, la correction, l'insertion, le remplacement, le déplacement (de mots, de phrases, de paragraphes,) ainsi qu'en ce qui concerne la mise en pages, la conservation des versions provisoires d'un texte, la collection de textes originaux (portfolio), etc.

Si le traitement de texte à l'ordinateur n'améliore pas sensiblement les compétences en écriture de son utilisateur, il constitue toutefois un outil de choix dans la pédagogie de l'écriture. Il est, en effet, un « déclencheur d'écriture » puisqu'il peut donner à l'élève, dans bien des cas, l'envie de produire; il est aussi un « facilitateur d'écriture » puisqu'il rend plus aisées les opérations essentielles à la réécriture; il est aussi un « outil de socialisation » puisqu'il donne rapidement accès à un texte mis en pages et imprimé. Comme l'outil informatique offre à l'enseignant et à l'élève scripteur les diverses « étapes lisibles d'un texte » en cours d'élaboration, il peut faciliter l'évaluation du processus d'écriture.

A. Les paramètres d'un projet d'écriture

1. Le contexte de la tâche :

- Pourquoi écrire? – Sur quel sujet?
- À quel titre? – Pour qui?
- Dans quel contexte? – Quel est l'enjeu de cette production?

2. Les connaissances disponibles :

- Connaissances du thème sur lequel on écrit.
- Connaissances du fonctionnement de la langue et de la grammaire du texte (structure).
- Connaissances de la situation de production (y compris le public cible, les ressources disponibles, etc.).

3. Le processus d'écriture

AVANT Le rédacteur planifie son travail.	Conception – Organisation – Spécification de l'intention de communication et des critères de réussite
PENDANT Le rédacteur fait une ébauche de son texte.	Rédaction du premier jet
Le rédacteur, à tout moment, révise son texte.	Version provisoire du texte Relecture – Mise au point
Le rédacteur rédige une copie au propre.	Version finale Édition et mise en pages
APRÈS Le rédacteur fait un retour sur le projet.	Réflexion sur ses acquis (connaissances) et sur ses habiletés de scripteur

(suite)

B. Avantages de l'utilisation de la technologie à l'étape de planification

1. Remue-méninges

L'élève peut :

- noter toutes ses idées avant de rédiger, en vue de traiter ce réservoir d'idées comme remue-méninges à consulter et à utiliser lors de la production du texte;
- de constituer le squelette de son plan et d'insérer des paragraphes sous chacune des idées présentées, celles-ci pouvant servir de titres provisoires.

2. Plan

L'élève peut :

- créer son plan ou schéma en organisant facilement les idées retenues au moment du remue-méninges, par ordre de priorité, et ce, grâce au déplacement aisé de mots et de phrases (déplacement beaucoup plus rapide et plus propre que sur papier);
- en cours de rédaction, revenir à son plan pour ajouter ou supprimer des idées, ou bien en modifier le classement. (Utiliser le mode « Hiérarchisation » du traitement de texte dans *Format*, sous « Puces et numéros ».)

3. Paramètres et critères de production

L'élève peut :

- sauvegarder un document qui spécifie les paramètres et les critères de production d'un texte et y recourir n'importe quand pendant le projet.

C. Avantages de l'utilisation de la technologie à l'étape de gestion (rédaction du premier jet et de la version provisoire du texte)

1. Premier jet du texte

L'élève peut aisément :

- remanier les phrases, grâce aux déplacements, aux copies, aux suppressions et aux ajouts propres et rapides que permet le traitement de texte;
- reconstruire des paragraphes : couper en deux un paragraphe jugé trop long, déplacer un paragraphe vers un endroit plus approprié dans le texte, etc.;
- insérer automatiquement, dans le texte en cours de production,

(suite)

certaines éléments qu'il tire de textes rédigés et enregistrés antérieurement, ou tirés d'une autre source (ex. : Internet). Ensuite, l'élève essaiera de reformuler certaines parties (tirées d'Internet) pour respecter le droit d'auteur et donner au texte une note personnelle, ou sinon il devra citer la source, s'il conserve l'information telle quelle;

- fournir une copie lisible des modifications apportées à son texte en sauvegardant son document à différentes phases de la rédaction, sans que subsiste aucune rature, surcharge, renvoi, etc. *Chaque version du texte, aussi provisoire soit-elle, s'affiche et s'imprime toujours à la perfection, ce qui la rend plus facilement contrôlable par l'auteur ou par le correcteur. À condition de varier le nom du fichier de sauvegarde du texte, le traitement de texte permet de conserver les versions successives de la rédaction et de les comparer entre elles;*
- découper à l'avance son récit, s'il y a lieu, en chapitres distincts préétablis.

2. Révision globale du texte

L'élève peut effectuer la relecture de son texte de deux façons :

- soit à l'écran;
- soit sur papier, après avoir imprimé le texte au moyen d'une imprimante.

3. Révision de la grammaire du texte

L'élève peut :

- réviser la planification, la cohérence et la structure de son texte à l'écran. Toutefois, cela paraît plus difficile à réaliser à l'ordinateur que sur papier puisque, sur l'écran, on ne dispose que d'un nombre restreint de lignes; dans ce cas, il suffit d'imprimer le document sur papier avant de procéder à la révision de la grammaire du texte.

4. Révision de la grammaire de la phrase

L'élève peut :

- faire la correction orthographique et syntaxique de son texte en s'aidant ou non d'un vérificateur orthographique ou grammatical (correcteur).

(suite)

D. Avantages de l'utilisation de la technologie à l'étape de gestion de la version finale du texte (mise en pages)

Mise en forme du texte

L'élève peut :

- modifier la présentation de son texte, sa mise en pages, la mise en forme des caractères (gras, italique, souligné, etc.) et des paragraphes (marges, espaces, titres, alinéas, etc.);
- ajouter des éléments visuels (pour appuyer l'information de son texte ou en agrémenter la présentation (tableaux, graphiques, illustrations électroniques [clip art], photos, etc.).

E. Autres considérations liées au traitement de texte

Motivation de l'élève

On peut supposer que, grâce à cet outil attrayant et performant qu'est l'ordinateur :

- l'élève prendra **plaisir à écrire**. En voyant son texte toujours propre, bien présenté, sans aucune rature, il se sent satisfait et valorisé. De son côté, l'enseignant reçoit un texte clair et lisible et ainsi, plus facile à corriger.
- l'élève acceptera de **retravailler** son texte, même plusieurs fois, puisque ce remaniement ne nécessite pas une recopie totale. Il ne se contente pas non plus d'écrire un nombre de lignes minimum. Au contraire, les productions sont plus fournies, notamment parce que la limite visuelle de la « page » a disparu : le texte se termine lorsqu'il est « achevé » et non quand il atteint la fin de la page.
- l'élève sera **libéré de la contrainte** que constitue la **calligraphie** de son texte et de l'influence indirecte que peut avoir celle-ci sur l'évaluation de sa production.

De plus, l'utilisation du traitement de texte dépasse la seule impression sur papier. En effet, ce texte électronique peut être récupéré en vue de sa **réutilisation dans des productions multimédias** telles que des pages Web, du courrier électronique, des hypertextes, etc. Pour les élèves qui ont des difficultés particulières à écrire, à cause de déficiences physiques (ayant trait, par exemple, à la motricité fine)..., l'ordinateur leur donne une autre approche de la relation existant entre la main et l'œil. Ceci

(suite)

peut, dans certains cas, **aider à corriger un manque d'aisance** souvent frustrant pour eux.

Quand l'**élève** rédige un texte, il se pose d'emblée diverses questions liées à l'élaboration de celui-ci. Le traitement de texte est pour lui un outil dédramatisant : il peut risquer toutes sortes de manipulations sur un texte, de reformulations, de changements, ... car, avec un traitement de texte, rien n'est définitif, toute faute peut être corrigée sans laisser de traces.

L'élève peut aussi commencer à écrire où il veut, dans le développement de son texte, et ainsi, « délinéariser » son écriture. En cas de changement ou de reformulation, le texte n'a pas besoin d'être réécrit dans sa totalité. L'élève se libère ainsi des tâches répétitives et lassantes qui sont souvent inhérentes à certaines activités en français. Ajoutons qu'à tout moment, il lui est aisé aussi de reprendre un travail inachevé qu'il a dû interrompre (interruption liée, par exemple, aux contraintes horaires).

Enfin, **l'enseignant et l'élève** découvrent et analysent ensemble les versions successives du travail réalisé. Ces diverses versions peuvent être considérées comme des évaluations formatives, alors que la version « définitive » servira à une évaluation sommative. Cette perspective nouvelle de productions scripturales successives permet de faire l'enseignement stratégique du processus d'écriture.

L'apport des pairs dans le processus

Le recours à l'ordinateur favorise le **travail en groupe**. En effet, la visibilité du texte sur l'écran d'ordinateur et les facilités qu'offre le traitement de texte de modeler le travail au cours de son élaboration, contribuent à un environnement ouvert qui permet à chaque membre du groupe d'intervenir directement. Les élèves travaillant face à l'écran, en groupes de deux ou trois, peuvent alternativement prendre des rôles différents : par exemple, l'élève au clavier est le compositeur-producteur, tandis que l'autre est le lecteur-éditeur dont les commentaires et les suggestions servent de point d'appui à l'avancement de la pensée, ou de l'idée, ou à une meilleure formulation.

Quant à l'enseignant, il est considéré par ses élèves comme leur « **personne-ressource** » et, la plupart du temps, intervient à la demande de l'élève, qui, de ce fait, est particulièrement attentif à l'explication fournie. Les pairs peuvent aussi jouer ce rôle consultatif.

(suite)

L'archivage et la réécriture

Il est possible de conserver des textes divers, textes d'auteurs célèbres et textes d'élèves, et de créer ainsi une banque de textes selon divers genres, que l'on peut travailler ultérieurement, en appliquant la relation « lecture/écriture ».

L'enseignant peut aussi inviter les élèves à travailler toutes sortes de textes, y compris les textes publiés, en leur faisant changer, compléter, manipuler des phrases, des sections, etc. dans un concept d'intertextualité.

Enfin, les informations collectées dans Internet peuvent facilement être récupérées (au moyen du copier/coller) en vue de leur exploitation par réécriture. Il faut alors tenir compte des sources et des droits de reproduction.

Limites du traitement de texte par rapport aux élèves

La vision spatiale du texte est réduite puisque l'écran classique d'un ordinateur ne montre pas l'entièreté de la page-papier. Cela pourrait déranger certains élèves qui ont besoin de mettre à plat les différentes pages de leur texte. Chez certains élèves, le maniement de la plume ou le tracé des lettres sont eux-mêmes sources de plaisir, tandis que la frappe au clavier ne leur procure pas la même sensation.

Le maniement technique du traitement de texte nécessite une initiation suffisante afin d'éviter que des problèmes techniques ne viennent perturber le travail d'écriture des élèves. Cette initiation peut, au départ, se limiter aux opérations qui permettent de traiter véritablement du texte, c'est-à-dire insérer, supprimer, déplacer, remplacer des mots, des phrases ou des paragraphes.

Un des effets possibles des progrès rapides en technologie et en informatique est la désuétude de certains logiciels de traitement de texte. Il faut s'assurer que le matériel auquel l'élève a accès ne demande pas une manipulation trop complexe.

Il faut limiter le temps que les élèves consacrent à la « mise en pages » de leur texte; l'essentiel de leur temps doit, en effet, être réservé au travail d'écriture proprement dit.

Le traitement de texte ne peut pas être le seul support d'écriture; l'écriture manuscrite conserve pleinement son droit de cité.

(suite)

F. Le processus d'écriture avec le traitement de texte

Voici les étapes à suivre pour favoriser la réussite d'un projet d'écriture en recourant au traitement de texte :

1 ^{re} étape	<ul style="list-style-type: none"> • Définir la tâche d'écriture • Définir les enjeux de l'écriture • Définir les critères de réussite 			
2 ^e étape	<table border="0"> <tr> <td style="border-right: 1px solid black; padding-right: 10px;">Les élèves expérimentés écrivent directement le début de leur texte en traitement de texte.</td> <td style="padding-left: 10px;">Les élèves inexpérimentés écrivent le début de leur texte à la main.</td> </tr> </table>	Les élèves expérimentés écrivent directement le début de leur texte en traitement de texte.	Les élèves inexpérimentés écrivent le début de leur texte à la main.	
Les élèves expérimentés écrivent directement le début de leur texte en traitement de texte.	Les élèves inexpérimentés écrivent le début de leur texte à la main.			
3 ^e étape	<table border="0"> <tr> <td style="border-right: 1px solid black; padding-right: 10px;">Les élèves poursuivent leur rédaction à l'aide du traitement de texte.</td> <td style="border-right: 1px solid black; padding-right: 10px;">Les plus expérimentés servent de moniteurs aux moins expérimentés.</td> <td style="padding-left: 10px;">Ces élèves recopient à l'ordinateur le début de leur texte, puis continuent leur rédaction directement à l'aide du traitement de texte.</td> </tr> </table>	Les élèves poursuivent leur rédaction à l'aide du traitement de texte.	Les plus expérimentés servent de moniteurs aux moins expérimentés.	Ces élèves recopient à l'ordinateur le début de leur texte, puis continuent leur rédaction directement à l'aide du traitement de texte.
Les élèves poursuivent leur rédaction à l'aide du traitement de texte.	Les plus expérimentés servent de moniteurs aux moins expérimentés.	Ces élèves recopient à l'ordinateur le début de leur texte, puis continuent leur rédaction directement à l'aide du traitement de texte.		
4 ^e étape	<ul style="list-style-type: none"> • Impression sur papier du premier jet et des versions provisoires, suivie de : <ul style="list-style-type: none"> – l'analyse des différentes versions du texte, – la redéfinition des critères de réussite, – l'amélioration des versions provisoires : modifications apportées sur le texte imprimé en utilisant un jeu de flèches et de soulignement pour indiquer les ajouts, les suppressions et les déplacements à faire. 			
5 ^e étape	<ul style="list-style-type: none"> • Modifications sur écran : <ul style="list-style-type: none"> – intégrer les modifications issues de la 4^e étape décrite ci-dessus. – apporter de nouvelles corrections lors de cette relecture sur écran. 			
6 ^e étape	Poursuite du travail d'écriture, de préférence directement avec le traitement de texte.			
Ensuite	Utiliser la même procédure d'écriture pour la suite de la production : faire alterner le travail sur écran et le travail sur papier.			

Remarque. – Le processus ci-dessus peut être adapté selon les compétences des élèves et le genre de projet.

(suite)

G. Réflexions sur la mise en pages

Dans tout traitement informatique d'un texte, la mise en pages est une activité qui se situe après l'écriture du texte. En effet, le souci principal de l'enseignant de français doit être d'amener d'abord ses élèves à écrire et à retravailler leurs propres textes. Mais on sait aussi que la lisibilité et l'efficacité d'un texte dépendent également de sa « mise en pages »; cela nécessite donc, notamment, les apprentissages suivants :

- la gestion des caractères : polices, tailles, styles (italique, gras, souligné...), etc.;
- l'organisation spatiale du texte, c'est-à-dire la gestion des espaces : marges, alinéas, retraits, interlignes, paragraphes, alignement, etc.;
- les mises en pages liées aux genres de textes, selon qu'il s'agit d'article de presse (en colonnes), de poésie, d'une lettre, d'un dialogue théâtral, d'un message publicitaire, etc.

Cependant, en classe, l'essentiel du temps doit être consacré à l'élaboration du texte, beaucoup plus qu'à sa mise en pages. Celle-ci pourrait fort bien être réalisée et développée, soit dans un contexte d'interdisciplinarité, soit à domicile par les élèves eux-mêmes.

Dans tous les cas, l'enseignant peut attirer l'attention des élèves sur la nécessité d'utiliser correctement le traitement de texte et sur quelques éléments concernant la mise en pages, soit la gestion des marges, des polices et des titres. Toutefois, ses attentes à l'égard des élèves ne devraient pas être aussi élevées que celles d'un éditeur ou d'un typographe.

Adaptation de : *Le traitement de texte au cours de Français – langue maternelle* par la Commission « Français et Informatique ».

Tiré du site Web : <http://users.skynet.be/ameurant/francinfo/ttextes/>

Schéma d'un remue-méninges

[Version Word](#)

Les activités et les jeux que j'aime

Mes activités ou mes jeux

Pourquoi j'aime ces activités

Ce que j'aime faire seul :

Ce que j'aime faire avec une personne ou un animal de compagnie :

Ce que j'aime faire avec toute ma famille (ou avec mes amis) :

Mes sports préférés :

Mes activités artistiques préférées :

Schéma d'un remue-méninges

EXPLORER DIVERS ASPECTS D'UN SUJET

Version Word

Sujet : _____

1^{er} aspect : _____

2^e aspect : _____

3^e aspect : _____

4^e aspect : _____

5^e aspect : _____

Planification d'un projet d'écriture

TRAVAIL INDIVIDUEL

Version Word

Type de texte à produire**Temps alloué****Sujets possibles**
(par ordre de priorité)**Exigences de la tâche**

- Préciser les attentes par rapport à la tâche (voir critères de notation).
- Délimiter les tâches dans le cas d'un travail en équipe.

Public cible

(caractéristiques générales, degré de familiarité avec le sujet ou avec le type de texte, etc.)

Ressources disponibles**Autres éléments**

(procédés à utiliser, marqueurs de relation, illustrations, etc.)

Planification d'un projet d'écriture

TRAVAIL EN ÉQUIPE

Version Word

Projet d'écriture : _____ Date de remise : _____

Temps disponible pour la préparation : _____ Du ____ au _____

N^{bre} de périodes accordées en classe : _____

Membres de l'équipe

1.

2.

N° de l'équipe : _____ 3.

But personnel visé
dans la réussite de
ce texte

1. Nom :

But :

2. Nom :

But :

3. Nom :

But :

PRÉFÉRENCES

(suite)

Préparation du projet d'écriture

Tâches générales	Tâches particulières/Responsables/Décisions	Date
<ul style="list-style-type: none"> - Choix du sujet - Choix des aspects à traiter - Identification du public cible - Choix du format final du texte 		
Recherche de l'information		
Écriture des grandes lignes du texte	Première ébauche Révision Format final	
Autres détails		

Plan

DÉCRIRE UN ENVIRONNEMENT OU UN ÉVÈNEMENT

[Version Word](#)

ENVIRONNEMENT ou
ÉVÈNEMENT :

INTENTION DE COMMUNICATION : _____

PHRASE DE DÉPART :

DÉTAILS :

Mots clés 1

.....

Mots clés 2

.....

Mots clés 3

.....

PHRASE DE LA FIN :
(Réactions personnelles)



Plan

EXPRIMER SES GOÛTS OU SES PRÉFÉRENCES

[Version Word](#)

SUJET :

(goûts, préférences,
sentiments ou émotions,
etc.)

INTENTION DE COMMUNICATION : _____

PHRASE DE DÉPART :

DÉTAILS :

(sensations, images,
souvenirs)

1^{re} raison

.....

2^e raison

.....

3^e raison

.....

PHRASE DE LA FIN :

Plan

EXPRIMER SES INTÉRÊTS ET SES OPINIONS

Version Word

TITRE :**INTENTION DE COMMUNICATION :** _____**INTRODUCTION :****DÉVELOPPEMENT :****1^{re} raison :**
Exemples à l'appui : _____**2^e raison :**
Exemples à l'appui : _____**3^e raison :**
Exemples à l'appui : _____**CONCLUSION :**

Plan

TEXTE DESCRIPTIF

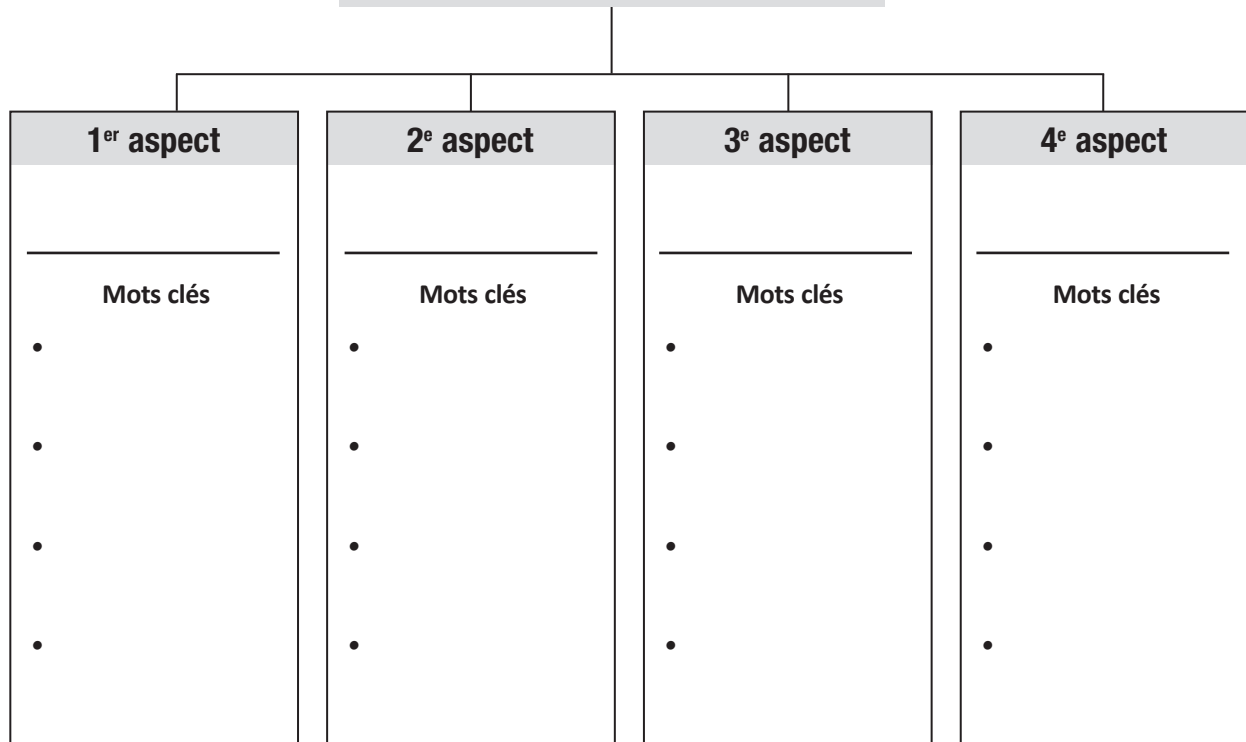
(développer quelques aspects d'un sujet choisi)

[Version Word](#)

TITRE :

INTENTION DE COMMUNICATION :

INTRODUCTION :

DÉVELOPPEMENT :
(aspects choisis)

CONCLUSION :

Plan général pour un texte d'information

Version Word

SUJET TRAITÉ :

INTENTION DE COMMUNICATION :

INTRODUCTION :

DÉVELOPPEMENT :

1^{er} aspect :

2^e aspect :

3^e aspect :

4^e aspect :

CONCLUSION :

Protocole d'une lettre personnelle

Version Word

DIVERS ÉLÉMENTS	Exemples
LIEU ET DATE	→ <i>Calgary, le 24 octobre 2010</i>
APPEL	→ <i>Chère Annie/Cher Alain,</i>
Paragraphe 1→ <i>Comment ça va? Ça fait longtemps que je t'ai écrit et je me disais que...</i>
Paragraphe 2→ <i>De mon côté, les choses roulent. Depuis le mois passé, je travaille...</i>
Paragraphe 3→ <i>D'autre part, j'ai entendu dire que tu avais...</i>
SALUTATIONS	→ <i>Je te laisse là-dessus. J'attends de tes nouvelles. À bientôt!</i>
SIGNATURE	→ <i>Ton ami de toujours, Stéphane</i>

N.B. – Les longues flèches noires indiquent les éléments essentiels d'une lettre personnelle. Les flèches pointillées divisent le corps de la lettre en paragraphes. Le nombre de paragraphes peut varier selon le contenu de la lettre.

– Tenir compte de la ponctuation dans la présentation de la date et du lieu ainsi que dans l'appel. On trouve un seul alignement à gauche de tous les éléments dans cette lettre.

Schéma narratif

(1^{re} – 3^e année)

[Version Word](#)

Je prépare mon histoire

Début

(situation de départ)

Où?

Quand?

Qui?

Problème

(élément déclencheur)

Quel est le problème du personnage principal?

Quelle est sa réaction?

Milieu

(déroulement)

Qu'est-ce que le personnage fait pour résoudre son problème?

Fin

(dénouement)

Comment l'histoire se termine-t-elle?

Schéma de récit avec mots clés

Version Word

Titre : _____

L'histoire se passe _____ .

_____ est un personnage qui _____

Un problème survient lorsque _____ .

Après cela _____ .

Ensuite _____

Le problème est réglé lorsque _____

À la fin _____ .

Schéma narratif(4^e – 6^e année)[Version Word](#)**Situation initiale :**

Personnages principaux :

Lieux :

Temps/Époque :

Élément déclencheur :

Évènement qui déclenche l'action :

Sentiments ou réactions des personnages principaux face à cet évènement :

(suite)

Développement :

Actions entreprises à la suite de l'évènement déclencheur (par ordre chronologique) :

Sentiments ou réactions des personnages principaux au cours de ces actions :

Dénouement :

Action finale :

Résultat de cette action finale :

Sentiments ou réactions des personnages principaux face au résultat final :

Schéma narratif

RÉCIT COMPRENANT PLUS D'UN ÉVÈNEMENT

Version Word

SITUATION INITIALE

Personnages principaux :

Lieu(x) :

Temps/Époque :

**ÉLÉMENT
DÉCLENCHEUR**

Évènement qui déclenche l'action :

.....
Sentiments ou réactions des personnages principaux face à cet évènement :**DÉVELOPPEMENT :**
Actions entreprises à la suite de l'évènement déclencheur (par ordre chronologique) et autres évènements perturbateurs :**Action 1 :**.....
Évènement perturbateur :**Action 2 :**.....
Autre évènement perturbateur, s'il y a lieu :**Action 3 :**.....
Sentiments ou réactions des personnages principaux face à ces actions et évènements :**DÉNOUEMENT :**

Action finale :

.....
Résultat de l'action finale :.....
Sentiments ou réactions des personnages principaux face aux résultats finals :

Schéma narratif

PLUS DÉTAILLÉ

Version Word

SITUATION INITIALE

Personnages principaux

1. →
2. →
3. →

Grandes caractéristiques des personnages
(traits physiques et psychologiques, caractéristiques socioculturelles)

Temps/Époque

Lieu(x)

Action principale
(intrigue)

ÉLÉMENT DÉCLENCHEUR

Évènement qui
déclenche l'action (ou
qui perturbe la vie du
personnage principal)

DÉVELOPPEMENT

(Actions entreprises à la
suite de l'évènement
perturbateur)

Action 1

Action 2

Action 3

Autre action ou description des sentiments/réactions des personnages

DÉNOUEMENT (FIN)

Action finale

Résultat de l'action finale

Planification d'une demande de conférence

Version Word

(durée : ___ minutes)

Ton nom :

Titre de ton travail :

Ton intention d'écriture :

Ton destinataire :

Ma demande d'aide est :

Avec qui je fais la conférence :

- ---
- ---
- ---
- ---

Quel(s) conseil(s) as-tu reçu(s)?

Suggestions de lecture et de sites Web

Suggestions de lecture

Préfontaine, Clémence. *Écrire et enseigner à écrire*, Québec, Les Éditions logiques, 1998, 381 p.

Ce livre offre des pistes intéressantes pour les enseignants des premier et deuxième cycles du secondaire quant à l'enseignement du processus d'écriture, en plus de fournir des tableaux (ex. : marqueurs de relation), plusieurs grilles d'autoévaluation ainsi que des idées pertinentes de projets d'écriture.

Suggestions de sites Web (sur l'écriture de textes)

À noter que les sites Web ci-dessous sont soumis à **l'enseignant à titre d'information uniquement**. CES SITES NE SONT PAS AUTORISÉS PAR ALBERTA EDUCATION. Avant de proposer ces sites aux élèves, l'enseignant doit absolument s'assurer que le contenu des sites ou les liens suggérés ne pourraient, en aucun cas, heurter la sensibilité de ses élèves ou de la communauté.

Le coin des écrivains

<http://www.multimania.com/egrison>

Un site permettant aux jeunes de participer à des projets d'écriture. On y trouve, entre autres, la présentation du projet d'écriture proposé dans le site, d'une démarche d'écriture, de sujets d'écriture, de grilles d'autoévaluation et de critères d'évaluation, de textes écrits par les jeunes, etc.

L'expression écrite à l'école primaire au cycle des approfondissements

<http://hometown.aol.com/User509067/Page1.html>

On retrouve dans ce site des travaux d'élèves, des sujets d'écriture et des exemples de leçons.

Le grand atelier des petits poètes

<http://www.ac-nancy-metz.fr/petitspoetes>

Un site permettant aux jeunes de participer à des projets d'écriture poétique. On y trouve, entre autres, des poèmes d'enfants regroupés par thèmes ou par sujets, des jeux d'écriture, le bureau des enseignants, etc.



Jeunes auteurs

<http://felix.cyberscol.qc.ca/ja/accueil.html>

La section **Maison d'édition** de ce site comprend une démarche d'écriture proposée aux élèves. On y trouve aussi quelques schémas. Les diverses sections sont en cours d'élaboration.

Magimo, récit d'aventures

<http://www.magimo.com>

On propose, dans ce site, une démarche pour accompagner les élèves dans leur processus d'écriture d'un récit. Les écoles peuvent s'inscrire pour avoir accès au site complet. Au moment de l'impression du présent document, on y annonçait que le site de démonstration serait bientôt disponible.

Pistes pédagogiques

<http://ecoles.uneq.qc.ca/pistes.html>

On y trouve, entre autres, des pistes d'activités d'écriture.

PRÊTE-MOI TA PLUME!

<http://cg.cyberscol.qc.ca/cybergroupe/plume>

On propose, dans ce site, une démarche pour accompagner les élèves dans leur processus d'écriture. Le site comprend une section pour les enseignants [le cadre de référence] et une section pour les élèves [le logiciel-outil].

Références

ALBERTA LEARNING. *Modèles de rendement langagier*, 1^{re} année, Français langue première. Direction de l'éducation française, Edmonton, 2000.

ALBERTA LEARNING. *Modèles de rendement langagier*, 4^e année, Français langue première. Direction de l'éducation française, Edmonton, 2000.

ALBERTA LEARNING. *Modèles de rendement langagier*, 5^e année, Français langue première. Direction de l'éducation française, Edmonton, 2000.

ALBERTA LEARNING. *Modèles de rendement langagier*, 1^{re} année, Français langue seconde – immersion. Direction de l'éducation française, Edmonton, 2000.

ALBERTA LEARNING. *Modèles de rendement langagier*, 4^e année, Français langue seconde – immersion. Direction de l'éducation française, Edmonton, 2000.

ALBERTA LEARNING. *Modèles de rendement langagier*, 5^e année, Français langue seconde – immersion. Direction de l'éducation française, Edmonton, 2000.

Drevillon, Jean-Pierre. *Jean Talon* : <http://pages.infinet.net/historia/talon.html>

Lemieux, Louis-Guy. *Le grand espoir déçu* : <http://www.lesoleil.com/documents2/nouvfrance/article11.stm>

On peut aussi accéder à ce document en utilisant le lien suivant : *Le centre de généalogie francophone d'Amérique* (<http://www.genealogie.org>). Suivre le cheminement suivant : *Ancêtres et histoire* (<http://www.genealogie.org/histoire.htm>), *Histoire d'Amérique* (<http://www.genealogie.org/histoire.htm>), *La colonie française* (<http://www.genealogie.org/histoire/histo.htm>) et consulter le tableau à l'année 1672.

Musée de la Nouvelle-France – Société du Musée canadien des civilisations. *Jean Talon et le paysage seigneurial* : <http://www.civilisations.ca/vmnf/popul/seigneurs/11-fr.htm>
Site du *Musée canadien des civilisations* (<http://www.civilisations.ca>), section *le Musée virtuel de la Nouvelle-France*.

