

Produire des textes au cycle III

Sommaire

1. Qu'est-ce qu'un texte ?	2
1.1. Un texte est avant tout un acte de communication.....	2
1.2. Un texte répond aux caractéristiques du type d'écrit et du type de texte convoqué.....	2
1.3. Pour distinguer la grammaire de texte et la grammaire de phrase.....	3
2. Que disent les instructions officielles ?	3
3. Comment prendre en compte la diversité des écrits dans une programmation annuelle ?	4
4. Qu'est-ce que produire un texte ?	5
4.1. Produire un texte engage un certain nombre de questions.	5
4.2. Ecrire est un acte cognitif difficile qui exige un certain nombre d'opérations dont on n'a pas toujours conscience :	6
5. Deux incontournables pour l'enseignement-apprentissage de l'écriture	7
5.1. 1er élément de réponse : retour sur les programmes (socle commun).....	7
5.2. 2 ^{ème} élément de réponse : la prise en compte des incontournables connaissances et compétences requises pour écrire :.....	7
6. Une démarche possible	9
Bibliographie	13

1. Qu'est-ce qu'un texte ?

« Le mot « texte » est issu d'un terme latin « textus » signifiant tissu, trame.

Toute la complexité de l'objet-texte est représentée par cette image d'un tissu formé par les entrelacs de fils multiples.

Son pouvoir de signifier et de réaliser une intention ne réside pas dans des phrases isolées qui s'y additionnent, mais bien dans l'ensemble organisé, cohérent qu'elles constituent. »¹

1.1. Un texte est avant tout un acte de communication

Avant d'être un ensemble de mots et de phrases correctes et cohérentes, un texte, c'est aussi, un objet qui répond à une intention. C'est un acte de communication entre un auteur et son/ses destinataire(s).

Cet acte de communication, avec ce qu'il suppose d'intentions, détermine les caractéristiques de l'écrit et celles du texte.

1.2. Un texte répond aux caractéristiques du type d'écrit et du type de texte convoqué

Exemples : Une lettre administrative répond à une **superstructure textuelle** (= silhouette de l'écrit) qui se reconnaît de loin.

Une lettre envoyée à un ami est identifiable, sans même passer par une lecture attentive.

Les deux exemples appartiennent au même **type d'écrit : la lettre**.

Cependant, une lettre envoyée à un supérieur hiérarchique ne se présentera pas de la même manière que celle envoyée à un ami. Les marques d'organisation des deux textes, les marques linguistiques et leur contenu seront différents.

Certaines marques d'organisation du texte sont non linguistiques:

exemples : la typographie, la mise en page, la numérotation etc...

Les marques linguistiques sont celles qui sont données par la grammaire de texte et la grammaire de phrases :

Exemples : les formules de politesse, les tournures syntaxiques, le vocabulaire, la signature, etc...

Le contenu sera également différent :

Dans la lettre adressée à un ami, le type de texte sera plutôt descriptif et/ou narratif.

Dans celle adressée à un supérieur ou une administration, le type de texte sera sans doute plutôt argumentatif ou explicatif.

Si l'on ne prend un autre exemple, celui du récit qui correspond à une production d'écriture largement répandue dans le système scolaire, on se rend compte que ce type d'écrit varie selon le genre (genre policier, science-fiction, conte...) et selon les intentions de l'auteur.

Exemples de variations :

- Le mode de narration,
- Les personnages à convoquer
- L'énonciation etc...

Dans un récit, s'entremêleront des séquences de texte narratif et descriptif.

¹ Référence Larousse.

1.3. Pour distinguer la grammaire de texte et la grammaire de phrase

La grammaire de texte assure la progression dans le texte en prenant en compte le contexte et la nécessaire connaissance du monde. Elle **donne la cohérence d'ensemble du texte**.

Elle est perceptible à l'oral.

Les mots, tels que les connecteurs ou encore les anaphores, dont le rôle est d'assurer la liaison entre 2 parties du texte correspondent à la grammaire du texte et participent à la compréhension du texte dans son ensemble

Exemples :

- Le choix de l'énonciation : un texte en « il » dans le cas d'un récit classique ne peut pas devenir un texte en « je ». C'est pourtant l'erreur fréquente des élèves qui, au bout de quelques lignes, s'identifient à leur héros.
- Le choix du système des temps : articulation imparfait/passé composé
Articulation passé simple/imparfait
Le rôle des adverbes de temps
- Les enchaînements

Les substituts ou anaphores, c'est à dire comment sont désignés les personnages d'une phrase à l'autre.

Les connecteurs d'enchaînement chronologique (d'abord, ensuite, enfin)

Les connecteurs de relation de cause à effet (ainsi, donc)

Les connecteurs de rupture (tout à coup, mais, cependant)

Ces connecteurs sont très souvent peu ou pas du tout maîtrisés par les élèves.

Ces choix, selon les types de texte maintiennent la cohérence d'un bout à l'autre du texte et participent à la compréhension du texte. Ainsi dans un récit, le passé simple marque les actions alors que l'imparfait renvoie plutôt à la description, à une action répétitive ou encore à une action qui a duré longtemps.

La grammaire de phrase correspond à la microstructure de la langue. Elle peut s'entendre à l'oral (accord de certains participes passés, d'adjectifs qualificatifs, etc...) mais elle prend surtout son importance à l'écrit car elle est notamment responsable de l'orthographe.

Exemple : les accords sujet/verbe, les accords dans le groupe nominal.

2. Que disent les instructions officielles ?

Elles nous invitent à :

- Lire, dire, écrire dans toutes les disciplines,
- Lire, dire, écrire en littérature (renvoi aux programmes)
- Ecrire quotidiennement

« Elaborer et écrire un récit d'au moins une dizaine de lignes, avec ou sans support, en respectant des contraintes orthographiques, syntaxiques, lexicales et de présentation,

Ecrire un fragment de texte de type poétique en obéissant à une ou plusieurs règles précises en référence à des textes poétiques » (p180)

« La plupart des genres littéraires rencontrés en lecture peuvent être le point de départ d'un projet d'écriture (conte, récit des origines, légende, nouvelle policière, nouvelle de science-fiction, récit de voyage fictif, fable, pièce de théâtre...). L'enseignant peut, par exemple, inviter ses élèves à prolonger, compléter ou transformer un texte narratif, poétique, théâtral lu en classe... »(p189/190)

Elles nous incitent donc à **prendre en compte la diversité des écrits et la diversité des types de textes dans la programmation de l'apprentissage : programmation annuelle mais aussi programmation dans le cycle.**

3. Comment prendre en compte la diversité des écrits dans une programmation annuelle ?

A titre d'exemple, le document suivant « Types d'écrits et types de textes (lecture et productions d'écrits) » correspond à l'étape préparant une programmation annuelle en lecture et écriture.

Types d'écrits et types de textes (lecture et production d'écrit)

types de textes⇒ types d'écrits ⚡	Narratif	Descriptif	Explicatif (pourquoi ?/ comment ?)	Argumentatif
B.D	• Astérix et le tour de Gaule			
Contes	• L'étrange Noël de Mr Jack (T.Burton) • Les contes de la rue de Broca (P.Gripain)			
Règlement			• le règlement de classe	
Compte-rendus/ Résumés		• Compte-rendu de visite • Défi-lecture (compte-rendu et fonctionnement)		
Mode d'emploi/recette/ Réalisation			• Fiche technologique	
Poésie		• Création poétique à partir de « Si j'étais un élément. » vent, lie soleil etc. »		
Roman/Nouvelle	• Ecrire une nouvelle fantastique • Méfiez-vous des abeilles (Stine)			
journal scolaire (article/unz)	• interviews • Faits vécus dans l'école (cross, Halloween etc.) • article sur l'environnement suite à enquête			
Album				• Critique de livres • Tout change (A.Brown) • Les 3 brigands (T. Ungerer)

L'enseignante fait apparaître dans ce tableau qui est un document de travail, les œuvres littéraires et types d'écrits qu'elle souhaite étudier avec ses élèves

A partir de ce tableau, l'enseignante peut élaborer une programmation d'écriture en liaison avec la littérature ou la lecture de documents pour toute l'année scolaire. Elle peut aussi anticiper les points de grammaire, de conjugaison, de vocabulaire et d'orthographe qui seront étudiés pendant cette même période.

Exemple : Si l'enseignant(e) envisage de faire écrire un conte « merveilleux » à ses élèves pendant la période de novembre/décembre, ce sera le moment de mettre en place une lecture en réseau sur les contes et ce sera aussi le moment d'étudier en conjugaison à la fois la concordance des temps imparfait/passé simple et la terminaison de ces temps.

Autre exemple : Lorsque l'enseignante lancera le projet d'écriture d'une fiche technologique, (en liaison avec sa programmation de technologie), il est fort probable qu'elle programmera, en conjugaison, soit l'étude des verbes à l'infinitif (début d'année), soit l'étude du présent de

l'impératif (en cours d'année). En grammaire, elle pourra également prévoir l'introduction des compléments du verbe (essentiels et/ou circonstanciels).

Carole Tisset dans « Enseigner le français à l'école »² dresse la liste de différentes activités linguistiques possibles en fonctions des types d'écrits traditionnellement étudiés à l'école élémentaire.

Enseigner le français à l'école Carole Tisset, Hachette Education 1992

Fiche 46

Activités linguistiques

TYPES DE TEXTES	CYCLE 2	CYCLE 3
AFFICHE	- sonorités (assonances et allitérations)	- sonorités (assonances et allitérations) - création de mots (par préfixation et suffixation, mots-valises...) - métaphores, sens propre / sens figuré. - phrases nominales
LETTRE	- ponctuation - système des temps du discours	- ponctuation - système des temps du discours
JOURNAL		- les types de phrases - les groupes nominaux - les temps des verbes - la ponctuation - la tournure passive
RÈGLE DU JEU	- conjugaison : impératif, infinitif, indicatif présent - vocabulaire spécifique	- conjugaison : impératif, infinitif, indicatif présent - expression de la chronologie et de l'interdiction - systèmes hypothétiques - vocabulaire spécifique
COMPTE-RENDU		- relations logiques : cause / conséquence - nominalisation - les substituts du nom : pronoms et autres...

140

Fiche 46

TYPES DE TEXTES	CYCLE 2	CYCLE 3
RÉCIT	- désignation des personnages - suppression des répétitions - indicateurs de temps	- désignation des personnages - suppression des répétitions - système des temps du récit - indicateurs de temps - connecteurs logiques - ponctuation du dialogue
BANDE DESSINÉE	- types de phrases - ponctuation - système des temps du discours - je / tu et il (elle) - registres de langue	- types de phrases - ponctuation - système des temps du discours - registres de langue
POÉSIE	- sonorités - structures syntaxiques	- sonorités - réseaux lexicaux - réseaux métaphoriques (images, comparaisons, métaphores) - structures syntaxiques

Mais on le voit aussi en de multiples occasions. Ainsi, pour désigner un personnage dans un récit, on utilisera successivement un nom propre, un groupe nominal plus ou moins étendu (*le prince, notre héros, le jeune et vaillant chevalier...*), un pronom. De même, pour supprimer une répétition, on aura recours, selon les cas, à un pronom de nouveau, à un synonyme, à une construction différente de la phrase... Enfin, la catégorie classique des conjonctions de coordination paraît bien fragile dès qu'on s'attache à l'ensemble des mots et des procédés de liaison : conjonctions donc, mais aussi adverbies, groupes nominaux (*pendant ce temps, au signal*).

• **Introduire la terminologie de manière souple et progressive**
La démarche que nous préconisons amène souvent à être en avance sur le programme et à manipuler des outils et des structures que les enfants ne sont pas en mesure d'analyser : par exemple, la phrase complexe au CE1. Cette situation n'est pas gênante. Elle n'est d'ailleurs pas nouvelle. Les enfants, en effet, font de la grammaire (implicite) dès lors qu'ils apprennent à parler. Le jeune élève qui déclare doctement : « *J'ai pris un pinceau. J'ai bien peinturé.* » se livre, en réalité à une activité métalinguistique qui lui permet de construire progressivement sa conjugaison.

4. Qu'est-ce que produire un texte ?

4.1. Produire un texte engage un certain nombre de questions.

- **Qui produit ?**

L'élève, un apprenti lecteur et apprenti scripteur

- **Pour qui ? pour quoi ?**

Pour un enseignant qui va l'évaluer.

L'évaluation d'un écrit (surtout si celui-ci se rapporte à une expérience vécue par un élève) peut constituer pour lui une véritable violence symbolique. En effet, il lui est difficile de faire la part entre ce qui relève de l'affectif et ce qui relève de la linguistique.

² Tisset Carole, Enseigner le français à l'école, Hachette éducation, Paris, 1992

- Comment produit-on un texte ? Quelles compétences, connaissances et attitudes sont mises en œuvre ?

4.2. Ecrire est un acte cognitif difficile qui exige un certain nombre d'opérations dont on n'a pas toujours conscience :

Le processus rédactionnel met en évidence plusieurs opérations successives et récursives, c'est à dire qu'elles se répètent et dans des ordres différents.

On observe les opérations de planification, celles de mise en texte et celles de révision.

Les opérations de planification concernent le but, la visée du texte (écrire pour quoi ? pour qui ?) et établissent une sorte de plan-guide pour la production (voir schéma ci-dessous).

On peut y distinguer celles qui concernent :

La conception (activation dans la mémoire des informations pertinentes, recherche de script = renvoi à la connaissance du monde),

L'organisation (ordre et hiérarchisation) ,

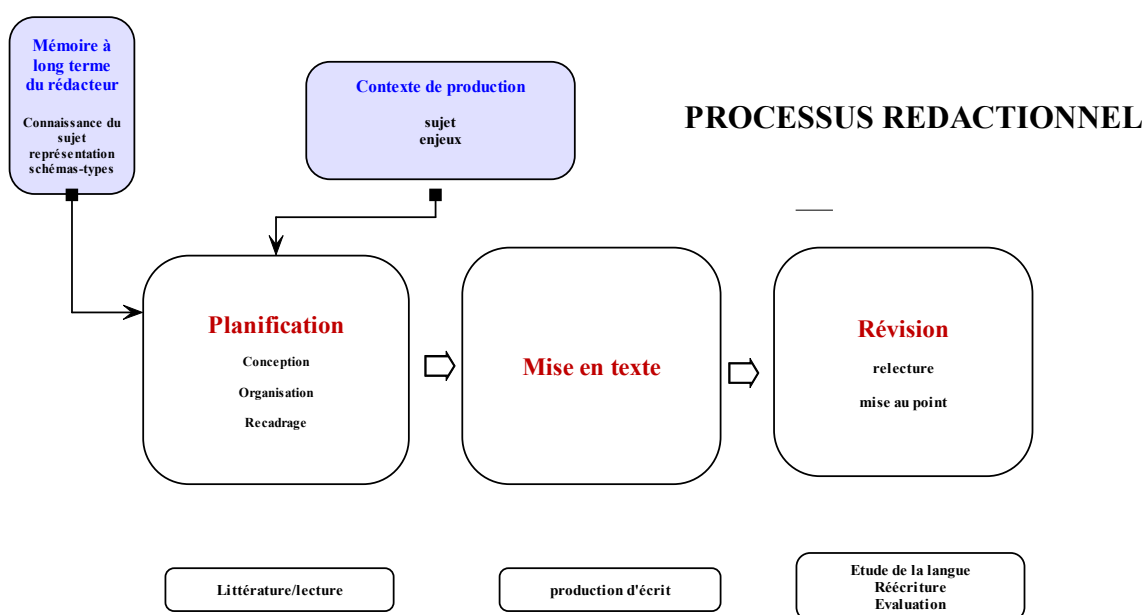
Le recadrage (adéquation du texte à l'auditoire)

Ces 3 opérations peuvent aboutir à une préorganisation sous forme de notes.

Le travail de littérature, réalisé avec les élèves avant et pendant la séquence consacrée à un projet d'écriture, donne au jeune lecteur/scripteur quelques éléments sur les personnages, quelques idées de scénarios etc...

Les opérations de mise en texte -ou de rédaction proprement dite- gèrent les contraintes textuelles globales et locales. C'est le temps de la production d'écrit avec les élèves.

Les opérations de révision peuvent se subdiviser en relecture critique, détection de problèmes et mise au point. C'est le temps de remédiation avec des allers-retours sur l'étude de la langue, de la réécriture, de la comparaison des brouillons ou 1^{er} jet d'écriture avec ceux, plus élaborés des textes d'auteurs (littérature).



« processus rédactionnel » de Hayes et Flower, repris par Christine Garcia-Debanc auquel MC Chevalier a ajouté une correspondance avec le travail scolaire.

5. Deux incontournables pour l'enseignement-apprentissage de l'écriture

L'enseignant se trouve devant l'un des apprentissages les plus difficiles et les plus ingrats qu'il ait à mener.

- Souci de la grammaticalité des phrases, de l'orthographe, de la lisibilité, de la cohérence, de l'intérêt du contenu etc... Il y a loin de l'élève à l'écrivain !
- Quels apprentissages peut-on envisager selon le public?
- Quelle entrée faut-il privilégier ? Y-a-t-il une entrée à privilégier ? Et l'oral, peut-il conduire à une activité d'écriture ?

5.1. 1er élément de réponse : retour sur les programmes (socle commun)

*«A l'occasion des activités d'édition de textes, dans tous les domaines, on peut conduire les élèves à explorer **différentes façons de présenter un texte** et les possibilités offertes par les outils de traitement de texte(polices de caractères, mise en page, etc... »*

Q : Lister quelques-unes des différentes façons de présenter un texte

« Ecrire la légende d'un document de géographie, une synthèse en histoire, relater un événement, écrire un récit ou prolonger un texte littéraire ne relèvent pas des mêmes démarches d'écriture... »

5.2. 2^{ème} élément de réponse : la prise en compte des incontournables connaissances et compétences requises pour écrire :

Les interactions lecture/écriture pour construire un capital culturel:

📖 L'activité du tri de textes par des élèves, dès le début de l'année.

Consigne : trier les textes selon ce qui semble appartenir à la même « famille », il faut faire justifier la réponse par des indices pris dans les textes.

Les textes sont choisis en fonction d'un thème commun, de manière à ce que les élèves s'intéressent au texte dans son ensemble (aspect, fonction) et ne se lancent pas dans un tri par sujet.

📖 Mise en commun pour dégager les différents types d'écrits et types de textes

📖 Construction d'un référent collectif sur lequel on revient tout au long de l'année

La connaissance d'un point culturel des différents types d'écrits et de textes permet aux opérations de planification de se mettre en place.

6. Une démarche possible

Lancement du projet lecture/écriture

- découverte de la première page de couverture (temps de la littérature)
Il s'agit d'étudier l'album « Scoop » de Gianni Rodari, édition Rue du monde. L'auteur met en scène un journaliste qui écrit des articles concernant des événements qui n'ont pas eus lieu.
- Situation d'écriture proposée
 - écriture d'un article de journal normal
 - écriture d'un faux journal
- Situation de réflexion sur la notion de journalisme, de « scoop », de paparazzi, etc... :

Hypothèses sur les difficultés des élèves :

- Le vocabulaire spécifique à la presse,
- La forme négative/affirmative,
- L'emploi du passé composé,
- Le futur simple si l'on propose d'écrire un article météo,
- La mise en page particulière d'un article de presse,

Interdisciplinarité possible :

- Débat/réflexion sur le rôle de la presse
- Extension en arts visuels sur la lecture d'image

1^{er} jet d'écriture

Les élèves se lancent dans l'écriture. Pour certains, il est difficile d'écrire directement un « non événement », l'enseignante invite donc l'élève en difficulté à écrire un événement qu'il transformera ensuite pour répondre à la consigne d'écriture.

Exemple : « Hier, il y a eu une terrible invasion d'abeilles... » deviendra pendant la phase de réécriture : « Hier, il n'y a pas eu une terrible invasion d'abeilles... »

Temps de correction pour le maître

Pour l'enseignant, c'est le temps du repérage des difficultés en grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire pour cibler les remédiations possibles collectivement et/ou individuellement, pour encourager l'autocorrection et pour dégager une notion nouvelle à travailler avec l'ensemble de la classe.

C'est un temps indispensable, non seulement pour de faire le point sur les difficultés des élèves mais aussi sur leurs points forts. A partir de ce repérage, l'enseignant est en mesure de sélectionner les extraits des écrits des élèves qui serviront de base à l'étude d'un nouveau point grammatical, de conjugaison, d'orthographe, de vocabulaire.

Classe	Conjugaison	Grammaire	Orthographe	Vocabulaire - autres
1. Anne-Sophie	---	---	Accord D+Nom/NF	spécifique
2. Rémi	---	emploi de la virgule après q/c et circonstanciel en apposition Attribut du sujet Utilisations avec présent	accord adj+adj attribut	Toute bien construite
3. Mélois	---	emploi inc. des D (futur de l'indicatif conditionnel...)	ce/ce à savoir T+pass	Utilisations justes de voc après fin
4. Louisa	---	emploi inc. de la conjonction q/c → à savoir T+pass	tant/autant + conjonctif	vac. pas employé à bon escient
5. Céline B.	---	phrases circonstancielles abstraites (le vent), absence de ponctuation et circonflexe après	accent aigu sur les voyelles a/à - ça/sa saut(s)/saute(s) a/à	emploi inc. de certains verbes
6. Céline D.	il va à l'école à l'école du futur à l'école du présent à l'école du passé	emploi des déterminants (articles contractés...) ponctuation absente	a/à	vac. spécifique pas utilisés
7. Mélois B.	il n'a travaillé que à l'école terminaisons du futur	Attribut du sujet les terminaisons sont bien	ce/x à savoir - s/à - ça/sa	vac. (oubli) mal utilisés ou le mot postposé
8. Anthony	à l'école au futur	Attribut du sujet majuscules aux N+propos	ça/sa - accord D+N	bonne utilisation de celui de vac.

Classe	Conjugaison	Grammaire	Orthographe	Vocabulaire
1. Louisa	à l'école au futur	Attribut du sujet à l'école au futur pas de terminaisons plus d'attribut du déterminant	- nous ça/sa (T+pass) accord adj + Nom (attribut)	---
2. Bouline	---	à la plus circonstancielles lignes et traits après Déterminant contracté	p. passé employé avec être	---
3. Anne	être à l'école au futur	Attribut du sujet les terminaisons sont bien valeur de (à) (à savoir)	accord adj + Nom accord D + Nom	---
4. Sarah	les terminaisons changent à l'école terminaisons sans pleureux	emploi de (à) et des autres terminaisons ex (mais) pas de ponct.	---	---
5. Anthony	être à l'école au futur	emploi des connectifs de l'écrit (adjectif dans l'écrit) emploi inc. des conjonctions bonne ponctuation	accord D + Nom accord adj + Nom	---
6. Anthony	terminaisons du futur	---	accord D + Nom	pas d'utilisation de vac.
7. Dorian	à l'école au futur le mot "suffisant"	emploi inc. des mots de liaison ex (mais) - mais pas de pleureux dans ou emploi de à dans phrase	accord D + Nom	---

Exemple : Après avoir pointé, dans un article sur la météo (pour un journal d'école), l'enseignant(e), les différents éléments intéressants, l'enseignant(e) observe qu'en conjugaison, il est temps d'examiner le futur simple des auxiliaires. En grammaire, elle pourra choisir d'étudier l'adjectif qualificatif attribut du sujet qu'elle pourra associer à un travail en parallèle sur l'accord dans le groupe nominal en orthographe. Elle pourra éventuellement revenir sur le vocabulaire spécifique à cette rubrique.

travail décroché en étude de la langue (conjugaison/ grammaire / vocabulaire/ orthographe)

- Si l'on reprend le projet d'écriture évoqué à propos de « Scoop », l'enseignante a travaillé :
- la forme affirmative/négative
 - les compléments circonstanciels
 - le passé composé

Ce sont des difficultés qui étaient prévisibles et qui se sont vérifiées lors de la correction magistrale.

Selon les difficultés repérées grâce à la correction magistrale, **l'enseignant peut s'appuyer sur des extraits des textes d'élèves ou sur des textes entiers pour observer et réfléchir sur la langue** et dégager ainsi une nouvelle séquence d'apprentissage. L'apprentissage prend tout son sens pour les élèves car il les concerne directement.

Pour accentuer l'étude de la langue, l'enseignant offre aux élèves des extraits de textes d'auteurs. Ils sont à même de comparer leurs écrits avec des écrits mieux structurés. C'est là que l'interaction lecture/écriture prend tout son sens aussi.

Suite à la phase de découverte d'un point grammatical, orthographique, etc..., l'enseignant propose aux élèves :

- de corriger directement les erreurs relevées sur leurs premiers jets ou brouillons
- de s'entraîner avec des exercices systématiques que le maître peut trouver facilement dans des manuels. Ceux-ci seront suivis d'évaluation en fin de période d'apprentissage.

📖 L'interaction lecture de la presse/écriture

L'interaction lecture/écriture se poursuit pendant tout le temps de l'apprentissage. La lecture conjointe (lecture en réseau) de la presse nationale, régionale, pour enfants et de l'album permet aussi de repérer avec les jeunes lecteurs, la superstructure particulière de ce type d'écrit ainsi que les différentes rubriques. Cela peut faire facilement l'objet de séances de vocabulaire spécifique autour du thème de la presse.

📖 Elaboration d'une grille de relecture, de réécriture et d'évaluation formative

Après une semaine durant laquelle les séances d'étude de la langue ont donné lieu à un travail sur la grammaire, sur la conjugaison, le vocabulaire, l'orthographe et la lecture, les élèves sont en mesure de dresser une liste de critères qui faciliteront la relecture, l'auto-correction du premier jet, sa réécriture et son évaluation finale.

Cette grille de critères s'élabore avec les élèves. Elle se construit sur des critères objectifs.

A titre d'exemple, voici une grille de critères d'écriture élaboré après l'apprentissage d'une lettre administrative.

Mardi 10 janvier 98
J'écris une lettre

La lettre: grille d'évaluation

	oui	non
• Silhouette du texte:		
L'expéditeur	X	
La date et lieu	X	
La destination	X	
L'interpellation	X	
Le corps de la lettre + marges (2)	X	
La formule de politesse	X	
La signature	X	
• Contenu:		
L'interpellation adaptée à la lettre	X	
présentation	X	
ce que l'on veut + le pourquoi	X	
formule de politesse adaptée	X	
• Aspect grammatical:		
- ponctuation	X	
- utilisation du futur pour le point	X	
- utilisation du présent	X	
- utilisation du pronom (personne)	X	
• Autres:		
vocabulaire soutenu (siège)	X	
écriture lisible et droite	X	

et

Le groupe EVA³ propose à notre réflexion d'autres critères.

³ Groupe E.V.A., Evaluer les écrits, Hachette éducation, Paris, 1991.

Questions pour évaluer les écrits

Points de vue	Unités	Texte dans son ensemble	Relations entre phrases	Phrase
Pragmatique	<p>① - L'auteur tient-il compte de la situation (qui parle ou est censé parler ? à qui ? pour quoi faire ?) ? A-t-il choisi un type d'écrit adapté (lettre, fiche technique, conte...)? - L'écrit produit-il l'effet recherché (informer, faire rire, convaincre...)?</p>	<p>④ - La fonction de guidage du lecteur est-elle assurée ? (utilisation d'organismes textuels : d'une part... d'autre part ; d'abord, ensuite...) - La cohérence thématique est-elle satisfaisante ? (progression de l'information, absence d'ambiguïté dans les enchaînements...)</p>	<p>⑦ - La construction des phrases est-elle variée, adaptée au type d'écrit ? (diversité dans le choix des informations mises en tête de phrase...) - Les marques de l'énonciation sont-elles interprétables, adaptées ? (système du récit ou du discours, utilisation des démonstratifs...)</p>	
Sémantique	<p>② - L'information est-elle pertinente et cohérente ? - Le choix du type de texte est-il approprié ? (narratif, explicatif, descriptif...) - Le vocabulaire dans son ensemble et le registre de langue sont-ils homogènes et adaptés à l'écrit produit ?</p>	<p>⑤ - La cohérence sémantique est-elle assurée ? (absence de contradiction d'une phrase à l'autre, substituts nominaux appropriés, explicites...) - L'articulation entre les phrases ou les propositions est-elle marquée efficacement (choix des connecteurs : mais, si, donc, or...)</p>	<p>⑧ - Le lexique est-il adéquat ? (absence d'imprécisions ou de confusions portant sur les mots) - Les phrases sont-elles sémaniquement acceptables ? (absence de contradictions, d'incohérences...)</p>	
Morphosyntaxique	<p>③ - Le mode d'organisation correspond-il au(x) type(s) de texte(s) choisis ? - Compte tenu du type d'écrit et du type de texte, le système des temps est-il pertinent ? homogène ? (par exemple imparfait/passé simple pour un récit...) - Les valeurs des temps verbaux sont-elles maîtrisées ?</p>	<p>⑥ - La cohérence syntaxique est-elle assurée ? (utilisation des articles définis, des pronoms de reprise...) - La cohérence temporelle est-elle assurée ? - La concordance des temps et des modes est-elle respectée ?</p>	<p>⑨ - La syntaxe de la phrase est-elle grammaticalement acceptable ? - La morphologie verbale est-elle maîtrisée ? (absence d'erreurs de conjugaison) - L'orthographe répond-elle aux normes ?</p>	
Aspects matériels	<p>⑩ - Le support est-il bien choisi ? (cahier, fiche, panneau mural...) - La typographie est-elle adaptée ? (style et taille des caractères...) - L'organisation de la page est-elle satisfaisante ? (éventuellement présence de schémas, d'illustrations...)</p>	<p>⑪ - La segmentation des unités de discours est-elle pertinente ? (organisation en paragraphes, disposition typographique avec décalage, sous-titres...) - La ponctuation délimitant les unités de discours est-elle maîtrisée ? (points, ponctuation du dialogue...)</p>	<p>⑫ - La ponctuation de la phrase est-elle maîtrisée ? (virgules, parenthèses...) - Les majuscules sont-elles utilisées conformément à l'usage ? (en début de phrase, pour les noms propres...)</p>	

I.N.R.P., EVA, Janvier 1991.

Tableau EVA

Bibliographie

Groupe EVA, *Evaluer les écrits à l'école primaire*, Hachette éducation/INRP, Paris, 1991.

Jolibert Josette et Sraïki Christine, *Des enfants lecteurs et producteurs de textes cycles 2 et 3*, Hachette éducation, Paris, 2006

Tisset Carole, *Enseigner le français*, Hachette éducation, Paris, 1992.

Tisset Carole, *Observer, manipuler, enseigner la langue au cycle 3*, Hachette éducation, Paris, 2005.

Littérature de jeunesse :

Serres Alain, *La petite bibliothèque imaginaire*, Rue du Monde, St Amand-Montrond, 2006.

Serres Alain, *Il était une fois...il était une fin*, Rue du Monde, St Amand-Montrond, 2006