

## *Table des matières*

Vue d'ensemble .....	1
Directives à l'enseignant .....	3
Critères de notation .....	7



## *Vue d'ensemble*

### **Description du projet**

<b>Domaine</b>	<b>Projet</b>	<b>Durée suggérée*</b>
<b>Production écrite</b>	<i>Une aventure sans pareille</i> (texte narratif)	quatre sessions d'environ 45 minutes chacune

*\*Durée flexible, selon le contexte de chaque classe et les besoins particuliers des élèves.*

Les élèves écrivent un récit d'aventures à l'aide d'un plan fourni par l'enseignant. L'histoire qu'ils racontent met en scène un personnage que les élèves auront créé en petits groupes. Pour réaliser leur projet, les élèves appliqueront des stratégies de planification et de gestion. Par la suite, ils rempliront une fiche de réflexion sur l'écriture.

### **Résultats d'apprentissage spécifiques visés\*\***

En ce qui a trait au **produit de l'écriture**, l'élève :

- rédige un récit présentant les composantes de la structure narrative : situation initiale, élément déclencheur, développement et dénouement;
- rédige un court récit décrivant brièvement les personnages et leurs actions (4<sup>e</sup>);
- choisit les expressions et les mots appropriés, en particulier :
  - reconnaît et corrige les anglicismes lexicaux les plus courants (4<sup>e</sup>);
  - vérifie la relation entre les synonymes et les mots qu'ils remplacent pour assurer la cohésion du texte;
- utilise des phrases complètes, variées et bien structurées, tout en respectant la ponctuation, en particulier
  - vérifie l'ordre des mots dans les séquences suivantes :
    - sujet + verbe + adverbe;
    - adverbe + adjectif;
  - vérifie la construction des phrases affirmatives (3<sup>e</sup>) et des phrases interrogatives, impératives et exclamatives (6<sup>e</sup>);

*\*\*Ce projet vise aussi des résultats d'apprentissage que les élèves doivent maîtriser à un niveau autre que celui de la 5<sup>e</sup> année. Ce niveau est indiqué entre parenthèses.*

- utilise correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue, en particulier :
  - vérifie l'utilisation des temps de verbes pour exprimer l'action passée, en cours ou à venir (4<sup>e</sup>);
  - vérifie l'accord des verbes usuels au présent de l'indicatif (4<sup>e</sup>), à l'imparfait et au futur proche quand leur sujet les précède immédiatement;
  - vérifie l'accord des noms dans les cas où la marque du pluriel est le « s » (4<sup>e</sup>);
  - vérifie l'accord des adjectifs avec le nom dans les cas où la marque du féminin est le « e » et la marque du pluriel est le « s ».

En ce qui a trait au **processus d'écriture**, l'élève :

- organise le contenu d'un court récit en tenant compte de la structure du texte narratif (4<sup>e</sup>);
- sélectionne le contenu de son projet d'écriture en tenant compte de son intention de communication et du sujet à traiter;
- utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet d'écriture (6<sup>e</sup>);
- consulte ses pairs pour clarifier ou pour valider sa pensée;
- rédige une ébauche de son texte à partir du contenu sélectionné pour exprimer des idées;
- note ses interrogations quant à la pertinence d'une ou de plusieurs idées (6<sup>e</sup>);
- tient compte de son schéma, de son plan ou de ses notes pour rédiger une ébauche de son texte (6<sup>e</sup>);
- modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des adverbes;
- modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des compléments circonstanciels;
- modifie son texte en éliminant les répétitions inutiles pour en assurer la cohésion et la cohérence;
- recourt à divers moyens (par ex. : le regroupement par famille de mots ou la forme féminine d'un mot pour trouver la lettre finale au masculin) pour orthographier correctement les mots;
- consulte une grammaire pour vérifier l'accord du verbe avec son sujet (pour vérifier les terminaisons des verbes aux temps usuels).

## *Directives à l'enseignant*

### **Conditions pour assurer la réussite du projet**

- Au cours de l'année, les élèves doivent avoir eu l'occasion :
- de se familiariser avec la structure d'un récit à partir de lectures personnelles et collectives;
  - d'utiliser un plan pour organiser les composantes d'un récit;
  - d'écrire un récit d'aventures en utilisant un plan d'action et/ou des fiches aide-mémoire;
  - de rédiger un texte dans lequel ils décrivent un personnage et développent des actions;
  - d'appliquer des stratégies de planification et de gestion pour rédiger une histoire;
  - d'évaluer le résultat de leur projet d'écriture.

### **Préparatifs**

- Former des groupes de quatre élèves.
- Prévoir échelonner le projet d'écriture sur quatre jours :

**Jour 1** : Description du personnage

**Jour 2** : Conception du schéma narratif

**Jour 3** : Rédaction du récit d'aventures

**Jour 4** : Révision du texte

### **Démarche**

#### **Avant l'écriture**

#### **Présentation de la tâche :**

- Expliquer aux élèves qu'ils vont rédiger individuellement un court récit d'aventures. Dans ce récit, ils feront évoluer un personnage qu'ils auront créé en petits groupes. Les élèves de la classe auront l'occasion d'écouter ou de lire les récits. Les récits pourront aussi faire l'objet d'un échange avec une classe du même niveau dans une autre école.
- Divisés en petits groupes, les élèves créent un personnage original et vraisemblable. Ils précisent quelques-unes de ses caractéristiques à partir des diverses catégories de la *Fiche aide-mémoire* présentée dans le *Cahier de l'élève*. Chaque élève doit préparer une fiche aide-mémoire sur le personnage créé.
- Individuellement, les élèves mettent en situation le personnage créé en groupe en inscrivant des idées dans un schéma narratif. Ce schéma servira de plan pour bâtir le récit.

- Faire ressortir avec les élèves les attentes face à ce projet d'écriture. Ils doivent être en mesure :
  - d'organiser l'histoire en respectant la séquence des événements d'un récit;
  - de raconter une histoire en présentant le personnage, les actions et la fin;
  - d'employer des expressions ou des mots appropriés pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux;
  - d'éviter les anglicismes lexicaux;
  - d'utiliser correctement les structures de phrases pour s'exprimer;
  - de préciser leur texte en ajoutant des adjectifs, des adverbes et des compléments circonstanciels ou en éliminant des répétitions inutiles;
  - d'utiliser correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue (accords en genre et en nombre, accord des verbes).

### **Planification de l'écriture :**

#### Activation des connaissances antérieures :

- Faire un remue-méninges sur des personnages bien connus de la littérature enfantine (ex. : *Pinocchio*).

**Note :** *Essayer de guider la discussion de manière à éviter de calquer des personnages déjà bien connus. Le personnage doit être original, mais aussi vraisemblable. Suggérer aux élèves d'éviter d'exploiter le thème de la violence.*

- À partir de cette discussion, faire ressortir au tableau des catégories d'information pour décrire un personnage. Répertorier ensemble des mots et des expressions qu'il serait possible d'utiliser pour décrire :
  - les traits physiques;
  - le caractère/la personnalité, les qualités/défauts;
  - des aspects particuliers du personnage.
- Inviter les élèves à se placer dans les groupes déterminés à l'avance pour inventer et décrire leur personnage.
- Distribuer le *Cahier de l'élève*.
- Expliquer aux élèves le déroulement de l'activité en lisant les *Directives* à la page 1 du *Cahier de l'élève*.

### Création du personnage en groupe :

- Attirer l'attention des élèves sur la *Fiche aide-mémoire* à la page 2 du *Cahier de l'élève*.
- À la suite du remue-ménages, et tout en respectant les règles de fonctionnement du groupe, les élèves inventent ensemble un personnage. À partir des quatre catégories prédéterminées dans la *Fiche aide-mémoire* à la page 2 du *Cahier de l'élève*, ils génèrent et notent le vocabulaire approprié et les idées pertinentes pour décrire leur personnage.
- Chaque élève note sur sa fiche les informations qu'il juge utiles pour sa rédaction personnelle.

### Planification individuelle du récit :

- Une fois la *Fiche aide-mémoire* sur le personnage terminée, chaque membre du groupe, de façon indépendante, prépare son récit en remplissant le *Schéma narratif* fourni à la page 3 du *Cahier de l'élève*.
- Rappeler aux élèves que lorsqu'ils développeront les actions du récit, ils devront tenir compte des caractéristiques du personnage présentées dans la *Fiche aide-mémoire*.
- Certains élèves voudront peut-être développer un schéma différent de celui fourni dans le *Cahier de l'élève*. Leur permettre de faire leur propre schéma narratif tout en leur rappelant de bien identifier chacune des cases.

### **Pendant l'écriture** **(rédaction)**

- Individuellement, les élèves écrivent leur histoire à l'aide de la *Fiche aide-mémoire* et du *Schéma narratif*.
- Ils pourront utiliser des outils de référence tels qu'un dictionnaire ou une grammaire.

**Suggestion à l'enseignant :** *Le texte devrait contenir environ 15 à 20 phrases. Encourager les élèves à privilégier la qualité de leur texte, plutôt que la longueur.*

### **(révision)**

- Le cours suivant la période de rédaction, demander aux élèves de faire la révision de leur texte. Cette révision se fera individuellement en passant par toutes les étapes énumérées dans la *Grille d'autoévaluation* qui se trouve à la page 7 du *Cahier de l'élève*.

- Faire remarquer aux élèves que la révision se fera en deux temps, d’abord pour la **présentation des idées**, ensuite, pour la **qualité du français**.
- Demander aux élèves de faire leurs corrections à même le brouillon en utilisant un crayon d’une couleur différente.
- Leur suggérer de biffer aussi proprement que possible leurs erreurs et d’écrire leurs corrections au-dessus de l’erreur. Les corrections faites de cette façon donneront de bonnes pistes à l’enseignant pour observer le processus de révision chez l’élève.
- Une fois la révision terminée, les élèves recopient leur texte au propre aux pages 8 à 10 du *Cahier de l’élève* ou préparent leur copie finale à l’ordinateur.

### Après l’écriture

- Demander aux élèves de remplir la *Fiche de réflexion sur l’écriture* qui se trouve à la page 11 du *Cahier de l’élève*.
- Ramasser le *Cahier de l’élève*.

### **Retour collectif**

- À la fin du projet d’écriture, les élèves pourront présenter leurs récits soit à leur équipe ou devant toute la classe. L’enseignant pourrait aussi placer les récits dans la bibliothèque de la salle de classe pour permettre à tous les élèves de les lire.
- La classe pourrait aussi envisager la possibilité de créer un recueil de récits d’aventures, d’y inclure les illustrations de l’action principale de chaque récit et de créer une page couverture à l’aide de l’ordinateur. Le recueil pourrait faire l’objet d’un échange avec une autre classe de l’école ou avec un groupe du même niveau d’une autre école.
- Faire un retour collectif sur le projet d’écriture et sur les moyens utilisés pour le réaliser.

## *Critères de notation*

### PRODUIT

### Production écrite

Pour noter le **contenu**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 5<sup>e</sup> année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- rédige un récit présentant les composantes de la structure narrative : situation initiale, élément déclencheur, développement et dénouement;
- rédige un court récit en décrivant brièvement les personnages et leurs actions (4<sup>e</sup>).

Note	Critères de notation
<b>3</b>	<i>L'élève :</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• rédige une histoire qui respecte les composantes de la structure narrative;</li><li>• fait une description claire de ses personnages;</li><li>• développe des actions intéressantes qui s'enchaînent de façon claire et cohérente;</li><li>• appuie ses idées par des détails précis et pertinents;</li><li>• maintient l'intérêt du lecteur tout au long de son texte.</li></ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• rédige une histoire qui respecte généralement les composantes de la structure narrative;</li><li>• fait une description générale de ses personnages;</li><li>• développe des actions généralement intéressantes qui s'enchaînent de façon assez cohérente;</li><li>• appuie ses idées par quelques détails généraux, mais pertinents;</li><li>• maintient généralement l'intérêt du lecteur.</li></ul>
<b>1</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• rédige une histoire qui respecte partiellement les composantes de la structure narrative;</li><li>• fait une description vague de ses personnages;</li><li>• développe peu d'actions ou présente des actions plus ou moins reliées entre elles;</li><li>• appuie ses idées par quelques détails vagues ou superflus;</li><li>• maintient peu l'intérêt du lecteur.</li></ul>

## *Critères de notation*

### PRODUIT

### Production écrite

Pour noter le **fonctionnement de la langue**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 5<sup>e</sup> année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- choisit les expressions et les mots appropriés, en particulier :
  - reconnaît et corrige les anglicismes lexicaux les plus courants (4<sup>e</sup>);
  - vérifie la relation entre les synonymes et les mots qu'ils remplacent pour assurer la cohésion du texte;
- utilise des phrases complètes, variées et bien structurées, tout en respectant la ponctuation, en particulier :
  - vérifie l'ordre des mots dans les séquences suivantes :
    - sujet + verbe + adverbe;
    - adverbe + adjectif;
  - vérifie la construction des phrases affirmatives (3<sup>e</sup>) et des phrases interrogatives, impératives et exclamatives (6<sup>e</sup>);
- utilise correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue, en particulier :
  - vérifie l'utilisation des temps de verbes pour exprimer l'action passée, en cours ou à venir (4<sup>e</sup>);
  - vérifie l'accord des verbes usuels au présent de l'indicatif (4<sup>e</sup>), à l'imparfait et au futur proche quand leur sujet les précède immédiatement;
  - vérifie l'accord des noms dans les cas où la marque du pluriel est le « s » (4<sup>e</sup>);
- vérifie l'accord des adjectifs avec le nom dans les cas où la marque du féminin est le « e » et la marque du pluriel est le « s ».

Note	Critères de notation
	<i>L'élève :</i>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige des phrases complexes et variées qui respectent la plupart du temps la syntaxe de la langue française et la ponctuation;</li> <li>• emploie des expressions et des mots justes et variés;</li> <li>• n'utilise pas d'anglicismes lexicaux ou en utilise très peu;</li> <li>• respecte la plupart du temps les mécanismes de la langue spécifiés ci-dessus.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige des phrases assez complexes et variées qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation;</li> <li>• emploie des expressions et des mots généraux, mais bien choisis;</li> <li>• utilise quelques anglicismes lexicaux, mais ceux-ci ne nuisent pas à la clarté du message;</li> <li>• respecte généralement les mécanismes de la langue spécifiés ci-dessus.</li> </ul>
<b>1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige des phrases simples qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation;</li> <li>• emploie des expressions et des mots simples qu'il utilise parfois de manière répétitive ou inadéquate;</li> <li>• utilise plusieurs anglicismes lexicaux qui peuvent, parfois, nuire à la clarté du message;</li> <li>• fait de fréquentes fautes d'orthographe d'usage et grammaticale; plusieurs de ces fautes nuisent à la clarté du message.</li> </ul>

## PROCESSUS

### **Planification**

*L'élève :*

- organise le contenu d'un court récit en tenant compte de la structure du texte narratif (4<sup>e</sup>);
- sélectionne le contenu de son projet d'écriture en tenant compte de son intention de communication et du sujet à traiter;
- utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet d'écriture (6<sup>e</sup>).

### **Gestion**

*L'élève :*

- consulte ses pairs pour clarifier ou pour valider sa pensée;\*
- rédige une ébauche de son texte à partir du contenu sélectionné pour exprimer des idées;
- note ses interrogations quant à la pertinence d'une ou de plusieurs idées (6<sup>e</sup>);\*
- tient compte de son schéma, de son plan ou de ses notes pour rédiger une ébauche de son texte (6<sup>e</sup>);
- modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des adverbes;
- modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des compléments circonstanciels;
- modifie son texte en éliminant les répétitions inutiles pour en assurer la cohésion et la cohérence;
- recourt à divers moyens (par ex. : le regroupement par famille de mots ou la forme féminine d'un mot pour trouver la lettre finale au masculin) pour orthographier correctement les mots;\*
- consulte une grammaire pour vérifier l'accord du verbe avec son sujet (pour vérifier les terminaisons des verbes aux temps usuels).

\* L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.



*Projet de  
production écrite*

*Cahier de l'élève*

**Nom :** \_\_\_\_\_

**École :** \_\_\_\_\_



# *Une aventure sans pareille*

## **Directives à l'élève :**

Dans ce projet, tu vas écrire une histoire et lui donner un titre. Dans ton histoire, tu raconteras une **aventure** vécue par un personnage créé en petit groupe. Ton histoire aura un début, un développement et un dénouement (une fin).

## **Période de préparation**

### En petit groupe :

- Imaginez un personnage en pensant à son caractère, à ses traits physiques et à ses aspects particuliers. Trouvez-lui un nom.
- Notez le vocabulaire pertinent et les idées que vous jugez intéressantes dans la *Fiche aide-mémoire* qui se trouve à la page 2 de ce cahier. Ces idées vous seront utiles pour décrire votre personnage lors de la rédaction de l'histoire que vous allez imaginer individuellement.
- Chaque membre du groupe doit remplir la *Fiche aide-mémoire*.

### Individuellement :

- Imagine une aventure qui arrivera au personnage créé en petit groupe. Ce personnage sera le personnage principal de ton histoire.
- Organise tes idées en utilisant le *Schéma narratif* qui se trouve à la page 3.

## **Période de rédaction**

- Rédige un brouillon de ton histoire à l'aide de la *Fiche aide-mémoire* sur le personnage et de ton *Schéma narratif*.

## **Période de révision**

- Révise ton texte à partir de la *Grille d'autoévaluation* qui se trouve à la page 7 de ce cahier.
- Recopie ton texte révisé au propre ou prépare la version finale à l'ordinateur.

## **Retour sur le projet d'écriture**

- Remplis la *Fiche de réflexion sur l'écriture*, à la page 11 de ce cahier.

## *Fiche aide-mémoire*

En tenant compte des catégories ci-dessous, créez ensemble un personnage original et vraisemblable.

<b>Traits de personnalité</b>		<b>Traits physiques</b>
<b>Qualités</b>	<b>Défauts</b>	
<b>Nom du personnage</b>		
<b>Aspects particuliers</b>		

## *Schéma narratif*

Je planifie mon histoire.

<b>Situation initiale (début)</b>
<p><u>Où</u> se déroule mon histoire?</p> <p><u>Quand</u> mon histoire se déroule-t-elle?</p> <p><u>Qui</u> participe à l'histoire?</p>
<b>Élément déclencheur (problème ou événement marquant)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Quel est le problème du personnage principal ou l'événement marquant qui l'amène à réagir?</li><li>- Quelle est sa réaction face au problème ou à l'événement marquant?</li></ul>
<b>Développement (actions principales)</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Qu'est-ce que le personnage fait pour résoudre son problème?</li></ul>
<b>Dénouement (fin)</b>
<p>Comment l'histoire se termine-t-elle?</p>

Quel pourrait être le titre de mon histoire?

---







## *Grille d'autoévaluation*

Vérifie le brouillon de ton texte à partir des points suivants. Coche la case appropriée.

	<b>Je suis satisfait</b>	<b>Je peux faire mieux</b>
<b>PRÉSENTATION DE MES IDÉES</b>		
J'ai donné un titre à mon histoire.		
J'ai décrit le <b>personnage principal</b> créé en petit groupe et j'ai respecté ses caractéristiques développées dans la <i>Fiche aide-mémoire</i> .		
J'ai développé le <b>personnage principal</b> en le faisant agir.		
J'ai indiqué <b>où</b> et <b>quand</b> se passe l'histoire.		
J'ai bien identifié le <b>problème</b> du personnage principal.		
J'ai expliqué la <b>réaction</b> du personnage principal face au problème.		
J'ai dit ce que le personnage principal a fait pour <b>résoudre son problème</b> .		
J'ai dit <b>comment mon histoire se termine</b> .		
En racontant mon histoire, j'ai <b>respecté l'ordre du schéma narratif</b> (situation initiale, élément déclencheur, développement et dénouement).		
<b>QUALITÉ DE MON FRANÇAIS</b>		
J'ai <b>bien choisi mes mots</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>• pour décrire mon personnage principal;</li> <li>• pour raconter le déroulement de l'histoire (enchaînement des idées).</li> </ul>		
J'ai utilisé des <b>synonymes</b> pour éviter les répétitions.		
Mes <b>phrases</b> sont <b>bien construites et variées</b> .		
J'ai vérifié l' <b>ordre des mots</b> dans les phrases qui contiennent des adverbes. Ex. : - sujet + verbe + adverbe; - adverbe + adjectif.		
J'ai vérifié l' <b>orthographe</b> de mes mots.		
J'ai fait l' <b>accord des verbes</b> : <ul style="list-style-type: none"> <li>• au présent de l'indicatif;</li> <li>• à l'imparfait et au passé composé (et utilisé le bon auxiliaire <i>avoir</i> ou <i>être</i>);</li> <li>• au futur proche.</li> </ul>		
J'ai fait l' <b>accord des noms et des adjectifs</b> au féminin « e » et au pluriel « s ».		







## *Fiche de réflexion sur l'écriture*

1. D'après moi, la partie de ce projet que **j'ai bien réussie** est

---

---

parce que \_\_\_\_\_

---

---

2. La partie de ce projet d'écriture que **j'ai trouvé la plus difficile** est

---

---

parce que \_\_\_\_\_

---

---

3. Pendant que je planifiais mon texte, **ce qui m'a le plus aidé**, c'est

---

---

---

4. Pendant que j'écrivais mon texte, **ce qui m'a le plus aidé**, c'est

---

---

---

5. Pour **mieux réussir** mon projet d'écriture, la prochaine fois, je

---

---

---



## *Table des matières*

<i>Une aventure sans pareille</i> - Tâche de l'élève .....	1
Critères de notation .....	2
Exemples de travaux d'élèves .....	5
• Illustration du produit .....	5
• Illustration du processus .....	32



# *Une aventure sans pareille*

## Tâche de l'élève

### **Directives à l'élève :**

Dans ce projet, tu vas écrire une histoire et lui donner un titre. Dans ton histoire, tu raconteras une **aventure** vécue par un personnage créé en petit groupe. Ton histoire aura un début, un développement et un dénouement (une fin).

### **Période de préparation**

#### En petit groupe :

- Imaginez un personnage en pensant à son caractère, à ses traits physiques et à ses aspects particuliers. Trouvez-lui un nom.
- Notez le vocabulaire pertinent et les idées que vous jugez intéressantes dans la *Fiche aide-mémoire* qui se trouve à la page 2 de ce cahier. Ces idées vous seront utiles pour décrire votre personnage lors de la rédaction de l'histoire que vous allez imaginer individuellement.
- Chaque membre du groupe doit remplir la *Fiche aide-mémoire*.

#### Individuellement :

- Imagine une aventure qui arrivera au personnage créé en petit groupe. Ce personnage sera le personnage principal de ton histoire.
- Organise tes idées en utilisant le *Schéma narratif* qui se trouve à la page 3.

### **Période de rédaction**

- Rédige un brouillon de ton histoire à l'aide de la *Fiche aide-mémoire* sur le personnage et de ton *Schéma narratif*.

### **Période de révision**

- Révise ton texte à partir de la *Grille d'autoévaluation* qui se trouve à la page 7 de ce cahier.
- Recopie ton texte révisé au propre ou prépare la version finale à l'ordinateur.

### **Retour sur le projet d'écriture**

- Remplis la *Fiche de réflexion sur l'écriture*, à la page 11 de ce cahier.

## *Critères de notation*

### PRODUIT

### Production écrite

Pour noter le **contenu**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 5<sup>e</sup> année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- rédige un récit présentant les composantes de la structure narrative : situation initiale, élément déclencheur, développement et dénouement;
- rédige un court récit en décrivant brièvement les personnages et leurs actions (4<sup>e</sup>).

Note	Critères de notation
<b>3</b>	<i>L'élève :</i> <ul style="list-style-type: none"><li>• rédige une histoire qui respecte les composantes de la structure narrative;</li><li>• fait une description claire de ses personnages;</li><li>• développe des actions intéressantes qui s'enchaînent de façon claire et cohérente;</li><li>• appuie ses idées par des détails précis et pertinents;</li><li>• maintient l'intérêt du lecteur tout au long de son texte.</li></ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• rédige une histoire qui respecte généralement les composantes de la structure narrative;</li><li>• fait une description générale de ses personnages;</li><li>• développe des actions généralement intéressantes qui s'enchaînent de façon assez cohérente;</li><li>• appuie ses idées par quelques détails généraux, mais pertinents;</li><li>• maintient généralement l'intérêt du lecteur.</li></ul>
<b>1</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• rédige une histoire qui respecte partiellement les composantes de la structure narrative;</li><li>• fait une description vague de ses personnages;</li><li>• développe peu d'actions ou présente des actions plus ou moins reliées entre elles;</li><li>• appuie ses idées par quelques détails vagues ou superflus;</li><li>• maintient peu l'intérêt du lecteur.</li></ul>

## *Critères de notation*

### PRODUIT

### Production écrite

Pour noter le **fonctionnement de la langue**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 5<sup>e</sup> année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- choisit les expressions et les mots appropriés, en particulier :
  - reconnaît et corrige les anglicismes lexicaux les plus courants (4<sup>e</sup>);
  - vérifie la relation entre les synonymes et les mots qu'ils remplacent pour assurer la cohésion du texte;
- utilise des phrases complètes, variées et bien structurées, tout en respectant la ponctuation, en particulier :
  - vérifie l'ordre des mots dans les séquences suivantes :
    - sujet + verbe + adverbe
    - adverbe + adjectif;
  - vérifie la construction des phrases affirmatives (3<sup>e</sup>) et des phrases interrogatives, impératives et exclamatives (6<sup>e</sup>);
- utilise correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue, en particulier :
  - vérifie l'utilisation des temps de verbes pour exprimer l'action passée, en cours ou à venir (4<sup>e</sup>);
  - vérifie l'accord des verbes usuels au présent de l'indicatif (4<sup>e</sup>), à l'imparfait et au futur proche quand leur sujet les précède immédiatement;
  - vérifie l'accord des noms dans les cas où la marque du pluriel est le « s » (4<sup>e</sup>);
- vérifie l'accord des adjectifs avec le nom dans les cas où la marque du féminin est le « e » et la marque du pluriel est le « s ».

Note	Critères de notation
	<i>L'élève :</i>
<b>3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige des phrases complexes et variées qui respectent la plupart du temps la syntaxe de la langue française et la ponctuation;</li> <li>• emploie des expressions et des mots justes et variés;</li> <li>• n'utilise pas d'anglicismes lexicaux ou en utilise très peu;</li> <li>• respecte la plupart du temps les mécanismes de la langue spécifiés ci-dessus.</li> </ul>
<b>2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige des phrases assez complexes et variées qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation;</li> <li>• emploie des expressions et des mots généraux, mais bien choisis;</li> <li>• utilise quelques anglicismes lexicaux, mais ceux-ci ne nuisent pas à la clarté du message;</li> <li>• respecte généralement les mécanismes de la langue spécifiés ci-dessus.</li> </ul>
<b>1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige des phrases simples qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation;</li> <li>• emploie des expressions et des mots simples qu'il utilise parfois de manière répétitive ou inadéquate;</li> <li>• utilise plusieurs anglicismes lexicaux qui peuvent, parfois, nuire à la clarté du message;</li> <li>• fait de fréquentes fautes d'orthographe d'usage et grammaticale; plusieurs de ces fautes nuisent à la clarté du message.</li> </ul>

## PROCESSUS

### **Planification**

*L'élève :*

- organise le contenu d'un court récit en tenant compte de la structure du texte narratif (4<sup>e</sup>);
- sélectionne le contenu de son projet d'écriture en tenant compte de son intention de communication et du sujet à traiter;
- utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet d'écriture (6<sup>e</sup>).

### **Gestion**

*L'élève :*

- consulte ses pairs pour clarifier ou pour valider sa pensée;\*
- rédige une ébauche de son texte à partir du contenu sélectionné pour exprimer des idées;
- note ses interrogations quant à la pertinence d'une ou de plusieurs idées (6<sup>e</sup>);\*
- tient compte de son schéma, de son plan ou de ses notes pour rédiger une ébauche de son texte (6<sup>e</sup>);
- modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des adverbes;
- modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des compléments circonstanciels;
- modifie son texte en éliminant les répétitions inutiles pour en assurer la cohésion et la cohérence;
- recourt à divers moyens (par ex. : le regroupement par famille de mots ou la forme féminine d'un mot pour trouver la lettre finale au masculin) pour orthographier correctement les mots;\*
- consulte une grammaire pour vérifier l'accord du verbe avec son sujet (pour vérifier les terminaisons des verbes aux temps usuels).

\* L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.

## *Exemples de travaux d'élèves*

### **Illustration du produit**

Note	Critères de notation
<b>3</b>	<p><b>Contenu</b> <i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige une histoire qui respecte les composantes de la structure narrative;</li> <li>• fait une description claire de ses personnages;</li> <li>• développe des actions intéressantes qui s'enchaînent de façon claire et cohérente;</li> <li>• appuie ses idées par des détails précis et pertinents;</li> <li>• maintient l'intérêt du lecteur tout au long de son texte.</li> </ul>
<b>3</b>	<p><b>Fonctionnement de la langue</b> <i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige des phrases complexes et variées qui respectent la plupart du temps la syntaxe de la langue française et la ponctuation;</li> <li>• emploie des expressions et des mots justes et variés;</li> <li>• n'utilise pas d'anglicismes lexicaux ou en utilise très peu;</li> <li>• respecte la plupart du temps les mécanismes de la langue déjà spécifiés.</li> </ul>

## Exemple 1

### Ma bonne copie

#### Au Fond de L'Océan Pacifique (titre)

~~Trinne~~ Trinne est un personne qui explore l'océan. Il fabrique de sous-marins et ensuite il les essaient. Trinne vit dans Los Angeles, qui est tout prêt de l'Océan Pacifique. Il travaille dans son garage quand il fabrique des choses, alors tout le monde peut surveiller son travaille. Mais chaque minute, il va chercher des chips pour manger. Trinne aime les chips beaucoup, et ça influence ses traits physiques. Il est très rond parce qu'il mange tellement de chips. Mais ça n'est pas importante pour lui.

Aujourd'hui il est presque fini un nouvelle sous-marin. Quand il est presque fini, il est très concentré. Des fois il n'entend pas des personnes parler. Maintenant il y a juste un petit garçon qui regarde Trinne travailler. Il est en train de parler. "Je pense que ton sous-marin est trop lourd. Tu a mit beaucoup de choses sur ton sous-marin qui son lourd et pas nécessaire. Tu peut enlever ses choses, monsieur." Malheureusement, Trinne étaient très concentré et ne pas entendu le petit garçon.

Quand Trinne étaient fini, il a apporté son sous-marin sur un grand bateau qui pouvait allé au centre de l'Océan Pacifique en une heure. Quand ils ont arriver, Trinne a entré dans son sous-marin. Ensuite il étaient mit dans l'eau. Mais quand il étaient

## Exemple 1

dans l'eau, le sous-marin baissé! "Oh! Non!"  
pensent Trinne. "Mon sous-marin est trop  
lourd!"

Le sous-marin baissé et baissé sans arrêt. Mais,  
finalement, il a frappé le fond de l'Océan Pacifique.  
Trinne a essayé d'aller en haut, mais ça ne pas  
fonctionner. En plus d'être trop lourd, le moteur du  
sous-marin étaient pris dans les plantes aquatiques.

Trinne étaient peur. Il ne savais pas quoi  
faire. Il n'y avait pas de chocas, il pouvait détaché  
du sous-marin pour le rendre moins lourd... mais...  
oui! Parce que Trinne est si brillante, il a penser,  
et maintenant il sois qu'il peut détaché un  
réservoir d'oxygène. Alors il sort du sous-marin avec  
un petit peu d'oxygène et détache un réservoir d'oxygène.  
Ensuite il libère le moteur et entre dans  
le sous-marin. Trinne essaye le moteur, et ça  
fonctionne!

Le sous-marin commence à aller en haut.  
"Youpee! C'est un miracle!" Trinne crie. Quand le  
sous-marin revien au surface, une grande corde  
ramasse le sous-marin et le met sur le bateau.  
Trinne quitte le sous-marin, tout souriant. L'explorateur  
Rinn marche à Trinne et demande. "Est-ce que tu  
étaient au fond de l'océan?" Trinne lui répond: "Oui!"  
Rinn regarde à Trinne pour un moment et dit, "Tu  
est le premier personne au fond de l'Océan  
Pacifique!"

## Commentaires – Au fond de l’Océan pacifique

### Contenu – 3

#### Organisation et développement

L’élève :

- crée une histoire qui respecte bien la **structure** d’un récit d’aventures : il
  - crée une *situation initiale* où il identifie clairement le personnage principal, le lieu et le temps de l’action : « Trinne vit dan Los Angelos.../Aujourd’hui... »;
  - précise l’*élément déclencheur* : Trinne, qui a presque fini de fabriquer un nouveau sous-marin, n’entend pas l’avertissement d’un petit garçon (un présage) : « Je pense que ton sous-marin est trop lourd. »;
  - imagine un *développement* qui décrit la mise à l’eau du sous-marin, sa descente au fond de l’océan et les efforts de Trinne pour le faire remonter à la surface;
  - ajoute un *dénouement* qui se rattache bien aux événements de son histoire : Trinne résout le problème, « Le sous-marin commence à aller en haut... L’explorateur Rinn... dit, “Tu est le premier personne au fond de l’Océan Pacifique!” »;
- fait une description claire de son **personnage** principal en citant ses habitudes, par exemple, « Trinne est un personne qui explore l’océan. Il fabrique de sous-marins [...] il les essayent. », et son aspect physique : « Trinne aime les chips beaucoup, et ça influence ses traits physiques. Il est très rond. [...] Mais ça n’est pas importante pour lui. »; plus loin, l’élève illustre par les actions de Trinne qu’il « est très concentré » et « si brillante »;
- développe des **actions** progressives et captivantes qui s’enchaînent bien : le lecteur est averti du problème possible, l’essai en mer a lieu, le sous-marin coule et Trinne panique : « “Mon sous-marin est trop lourd! ” ». Les problèmes se multiplient : le sous-marin frappe « le fond » et le moteur reste « pris dans les plantes aquatiques. » Trinne réussit à se calmer et à trouver des solutions pour alléger le poids du sous-marin et pour libérer le moteur. La séquence des événements est rendue d’autant plus claire par la division du texte en paragraphes.

#### Détails

L’élève :

- appuie ses idées par des **détails** précis et pertinents : « ... il est très concentré. Des fois il n’entend pas des personnes parler. », ce qui prépare le lecteur au fait que Trinne n’entendra pas le petit garçon. Les détails servent souvent à rendre les actions logiques et vraisemblables; ex. : « ...il sort du sous-marin avec un petit peu d’oxygène et détache un réservoir [...] ».

#### Intérêt

L’élève :

- suscite l’**intérêt du lecteur** en donnant un titre attirant à son récit et en présentant un personnage aventureux à caractéristiques très humaines. Il maintient l’intérêt tout au long du texte, car le fait que le lecteur est averti à l’avance du problème l’incite à poursuivre sa lecture; il veut connaître les difficultés rencontrées et les solutions choisies afin de les surmonter.

## Commentaires – *Au fond de l’Océan pacifique*

### Fonctionnement de la langue – 3

#### **Vocabulaire**

*L’élève :*

- emploie un vocabulaire précis, varié et approprié à son histoire : « ... réservoir d’oxygène, sous-marin, surveiller, explore, influence, pour le rendre moins lourd... »;
- utilise peu d’anglicismes : « ... il est presque fini, Trinne étaient peur ».

#### **Structure de la phrase**

*L’élève :*

- rédige des phrases variées (affirmatives, interrogatives et exclamatives) qui respectent la syntaxe de la langue française; ex. : « “Youpee! C’est un miracle!” »; « “Est-ce que tu étais au fond de l’océan?” »;
- construit des phrases composées (et, mais, alors) et des phrases complexes (qui, quand, parce que). Il inverse souvent l’ordre des éléments de la phrase; ex. : « Quand Trinne étaient fini, il a apporté [...] et Parce que Trinne est si brillante, il a penser [...] ». Cependant, il emploie plusieurs fois « Mais » au début de la phrase;
- utilise une ponctuation appropriée pour délimiter la fin de la phrase et emploie bien la virgule à l’intérieur de la phrase.

#### **Usage**

*L’élève :*

- choisit bien les temps des verbes (présent, passé composé, imparfait et futur proche) : « il sort... et détache, il pouvait, il a apporté, il va chercher... ». Il fait l’accord du verbe avec le sujet dans la plupart des cas, mais éprouve des difficultés à l’imparfait;
- fait la plupart du temps l’accord en genre et en nombre entre les noms, les déterminants et les adjectifs : « ... son garage, ses traits physiques, un petit garçon, un grand bateau, Mon sous-marin est trop lourd!, une grande corde, les plantes aquatiques... »; on y trouve de rares erreurs : « un nouvelle sous-marin »;
- respecte bien l’orthographe d’usage.

Note	Critères de notation
<p style="text-align: center; font-size: 2em; font-weight: bold;">3</p>	<p><b>Contenu</b>  <i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige une histoire qui respecte les composantes de la structure narrative;</li> <li>• fait une description claire de ses personnages;</li> <li>• développe des actions intéressantes qui s'enchaînent de façon claire et cohérente;</li> <li>• appuie ses idées par des détails précis et pertinents;</li> <li>• maintient l'intérêt du lecteur tout au long de son texte.</li> </ul>
<p style="text-align: center; font-size: 2em; font-weight: bold;">3</p>	<p><b>Fonctionnement de la langue</b>  <i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige des phrases complexes et variées qui respectent la plupart du temps la syntaxe de la langue française et la ponctuation;</li> <li>• emploie des expressions et des mots justes et variés;</li> <li>• n'utilise pas d'anglicismes lexicaux ou en utilise très peu;</li> <li>• respecte la plupart du temps les mécanismes de la langue déjà spécifiés.</li> </ul>

## Exemple 2

### Ma bonne copie

04:00

(titre)

C'est 10:00 septembre le 10, 2003. Temiza Coolio Maza est un agent secret qui travaille pour les États-Unis. Il fait du karaté et il a une bomerang dans sa poche à tout le temps.

Se matin, Temiza et son partenaire Kango, regarde les "Tiny Toons" sur la télévision. Tout à coup pendant que les deux lapins se bataille sur la télévision, un bulletin d'informations à s'interromper: "Il y a une bombe sous-terre aux îles de Hawaii! Nous avons seulement 4 heures pour l'anéti! Si vous plaît aide nous!" Temiza est vraiment fâché l'orsque ça cest sa place favori pour aller en vacances de il. "Je doit sauver Hawaii!" dit Temiza.

## Exemple 2

Temiagu et Kango on conduit un auto a un aeroport secret, ils on prit une petit avion que Temiagu pourrait conduire. Quand ils ont attires les îles, ils ont couvrit l'avion avec des branches d'arbes et des feuilles, pour que les personnes qui veullent explozer les îls pouvent pas voir l'avion.

Quand Kango a prit un de les branches, elle a vu une grande bouton rouge. "He! Temiagu! regarde ici!" "Pousses la dessus" dit Temiagu. Quand Kango a pousser le bouton, une portè en dessous d'els a ouvert et ils on tomber environ 20 metres sous-terre. Quand ils ont frappé le planché, il y avait 2 gardes des sous-terrain fumers. Ils ont frapper Kango.

## Exemple 2

Teniagu a fait du karaté et il a frappé les bardes  
Il a laissé Kango par terre et il a couru pour  
pousser le bouton avant de tomber. Il a regardé le  
temps qu'il avait. Juste l'instant! Soudain, le chef  
des sous-tenants fermes avait arrêté Teniagu.  
Il avait un fusil.

Teniagu a essayé de lancer son boomerang mais  
le chef avait le frappe. Teniagu pouvait pas se défendre.  
Soudain, quelqu'un a lancé le boomerang de Teniagu  
et ça a frappé le fusil et le fusil a frappé le  
bouton avant 1 seconde avant que Hawari avait  
explosé. C'était Kango.

## Commentaires – 04 :00

### Contenu – 3

#### Organisation et développement

*L'élève :*

- crée une histoire qui respecte bien la **structure** d'un récit d'aventures : il
  - précise, dans la *situation initiale*, le temps, le lieu et le personnage principal de l'action : « C'est 10:00 septembre le 10, 2003. Teniazu Coolio Mazu est un agent secret qui travaille pour les Etates-Unis. »;
  - identifie clairement l'*élément déclencheur* : « "Il y a une bombe sous-terre aux îles de Hawaii!" »;
  - crée un *développement* dans lequel Teniazu et son partenaire tentent de faire avorter l'explosion;
  - imagine un *dénouement* qui est bien relié aux événements de son histoire : à la dernière seconde, « ... le boomerang [...] a frappé le fusil et le fusil a frappe le bouton avorter... »;
- fait une description claire de son **personnage** principal en insérant ici et là des informations explicites et implicites : par exemple, il nous dit directement que Teniazu « ... est un agent secret... » et « ... fait du Karaté... », détail pertinent parce qu'il s'en servira; on découvre, par le biais des événements, qu'il regarde encore les « Tiny toons » à la télé, qu'il aime passer ses vacances à Hawaii, qu'il est déterminé : « "Je doit sauver Hawaii!" » et qu'il sait piloter un avion;
- développe des **actions** progressives et aventureuses qui s'enchaînent bien : Teniazu et son partenaire se rendent sur place en avion, tombent dans un piège et doivent ensuite se battre pour s'en sortir et pour pousser le bouton qui fera échouer l'explosion et qui sauvera les îles. L'enchaînement des idées est facilité par l'emploi de marqueurs de relation; ex. : « Se matin, Tout a coup, pendant, quand, Soudain ».

#### Détails

*L'élève :*

- fournit des **détails** précis et pertinents pour décrire le personnage principal (exemples ci-dessus) et pour situer l'action; ex. : le fait qu'ils « ont couvert l'avion avec des branches d'arbres et des feuilles » et que « le chef [...] avait un fusil » communique bien le danger de la mission; le mot « fumers [fumeurs] » semble rendre les « sous-terrains » plus menaçants.

#### Intérêt

*L'élève :*

- suscite l'**intérêt du lecteur** dès le début en choisissant un titre original, « 04:00 », et en présentant des détails qui piquent la curiosité : « ... il a une boomerang dans sa poche ». Il maintient l'intérêt du lecteur en présentant une série de difficultés à surmonter, ce qui crée le suspense. L'accent sur le temps ajoute à la tension : « Juste 1 minute! » et « ... 1 seconde avant que... ».

## Commentaires – 04:00

### Fonctionnement de la langue – 3

#### Vocabulaire

*L'élève :*

- choisit des expressions et des mots assez justes et précis, qui témoignent d'une certaine réflexion : « ... boomerang, partenaire, agent secret, bulletin d'informations... »;
- emploie bien le vocabulaire et n'utilise généralement pas d'anglicismes lexicaux.

#### Structure de la phrase

*L'élève :*

- rédige des phrases variées (affirmatives et exclamatives) qui démontrent une bonne maîtrise de la syntaxe française : « Nous avons seulement 4 heures pour l'arrêté! » et « Tout à coup pendant que les deux lapins se bataille sur la télévision, un bulletin d'informations à s'interrompre : "Il y a une bombe sous-terre aux îles de Hawaii!" »;
- construit des phrases composées (et, mais) et des phrases complexes (qui, quand, pour que). Il inverse parfois l'ordre de ses phrases, surtout avec la conjonction « Quand » au quatrième paragraphe;
- utilise quelques anglicismes syntaxiques; ex. : « ... septembre le 11... », « mais le chef avait le frappé » et « regarde [...] sur la télévision... »;
- emploie une ponctuation appropriée pour délimiter la fin de la phrase et utilise bien la virgule et les deux points à l'intérieur de la phrase.

#### Usage

*L'élève :*

- fait un bon choix de temps de verbes (présent, passé composé, imparfait) : « ... il fait, nous avons, il peuvent [peuvent], il a couru, ils ont frappé, c'était Kango, il avait... ». Il fait l'accord du verbe avec le sujet dans la plupart des cas; les exceptions sont liées à l'orthographe de l'auxiliaire ou au choix de l'auxiliaire; ex. : « ... ils on prit, ils on tomber... » et parfois au verbe pronominal ou au verbe suivi d'un infinitif; ex. : « ... les deux lapins se bataille, je doit sauver... »;
- fait la plupart du temps l'accord en genre et en nombre entre les noms, les déterminants et les adjectifs; ex. : « ... un agent secret, un bulletin, Teniazu est fâché, les deux lapins, des feuilles, les branches... »; cependant, quelques erreurs s'y glissent; ex. : « ... la place favori, une petit avion, une grande bouton... »;
- fait quelques fautes d'orthographe d'usage; ex. : « ... dessus, s'interromper... ».

Note	Critères de notation
2	<p><b>Contenu</b>  <i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige une histoire qui respecte généralement les composantes de la structure narrative;</li> <li>• fait une description générale de ses personnages;</li> <li>• développe des actions généralement intéressantes qui s'enchaînent de façon assez cohérente;</li> <li>• appuie ses idées par quelques détails généraux, mais pertinents;</li> <li>• maintient généralement l'intérêt du lecteur.</li> </ul>
2	<p><b>Fonctionnement de la langue</b>  <i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige des phrases assez complexes et variées qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation;</li> <li>• emploie des expressions et des mots généraux, mais bien choisis;</li> <li>• utilise quelques anglicismes lexicaux, mais ceux-ci ne nuisent pas à la clarté du message;</li> <li>• respecte généralement les mécanismes de la langue déjà spécifiés.</li> </ul>

## Exemple 1

*Ma bonne copie*

L'élection

(titre)

Il était un fois une école  
s'appelaient l'école Walama. Chaque  
année l'école avaient une élection  
pour le président de l'école, mais  
il avaient une année quand deux  
très bonnes amies ont presque  
devenus ennemies à cause de la élection.  
Je vais rencontrer cette histoire.

Kimberly qui avaient les cheveux  
roux et les yeux vert et Jennifer  
ou cheveux blonds étaient assis  
quand le professeur a annoncé  
que cette année les étudiants  
de leur classe vont voter pour un

### Exemple 1

président. Deux personnes ont dit qu'ils vont être candidat pour l'élection, quand quelqu'un a nommé Kimberly pour être candidat. Quelques secondes plus tard quelqu'un a nommé Jennifer pour être candidat.

Après une semaine de l'élection, les votes ont été pris, Kimberly a gagné, juste du regard sur le visage de Jennifer, Kimberly savait qu'elle était jaloux.

En marchant à leur maison Kimberly a tombé et tout dans son sac a tombé sur le par terre Jennifer a ramassé les choses

### Exemple 1

de Kimberly, mais elle n'a pas redonné,  
elle a pris à sa maison.

Quand Jennifer est arrivée chez elle,  
elle a fait les devoirs du président,  
mais très mal.

En arrivant à l'école, Kimberly  
a été appelée au bureau à cause de son  
travail. Sa directrice a informé qu'elle  
a fait un mauvais travail et elle n'est  
plus la présidente, mais Jennifer est présidente.  
Kimberly dit qu'elle n'a pas fait le travail  
que Jennifer a fait. Sa directrice  
demande à Jennifer si c'est vrai et  
elle répond que c'est vrai car elle est  
jalouse. Kimberly était encore la présidente  
et Kimberly et Jennifer étaient encore  
amies.

LA FIN

## Commentaires – L'élection

### Contenu – 2

#### Organisation et développement

L'élève :

- imagine une histoire qui respecte la **structure** d'un récit d'aventures. Il
  - présente une *situation initiale* qui identifie de façon générale le temps, le lieu et les personnages principaux de l'action : « Il était un fois une école s'appelaient L'école Walama. [...] deux très bonnes amies... »;
  - identifie clairement l'*élément déclencheur* : « ... mais il avaient une année quand deux très bonnes amies ont presque devenu ennemies à cause de la élection. Je vais rencontré cette histoire. »
  - crée un *développement* qui décrit l'organisation des élections, la jalousie qui se développe et les conséquences;
  - imagine un *dénouement* qui est bien relié aux événements de son histoire et au ton des contes de fées du début : « Il était un fois... » : la directrice de l'école découvre les actions de Jennifer la jalouse, Kimberly est confirmée dans son poste de présidente et « Kimberly et Jennifer étaient encore amies. »;
- fait une brève description physique de ses deux **personnages** principaux au début du deuxième paragraphe, sans vraiment intégrer ces éléments à l'histoire. Les actions et les paroles des trois derniers paragraphes révèlent de façon pertinente la jalousie de Jennifer, l'honnêteté de Kimberly et finalement l'humilité de Jennifer qui avoue sa jalousie;
- développe des **actions** généralement intéressantes et qui s'enchaînent de façon assez cohérente : le moment des élections arrive, les deux amies sont candidates à la présidence, Jennifer tente de prendre la place de Kimberly qui gagne aux élections, l'école découvre le jeu, Kimberly reprend son poste et les deux filles demeurent de bonnes amies. Toutefois, l'élève pouvait mieux préparer le lecteur à la jalousie de Jennifer. La séquence logique des actions est accentuée par l'utilisation d'expressions qui marquent le déroulement du temps : « Quelques secondes plus tard... », « Après une semaine... », « En marchant... », « Quand... ».

#### Détails

L'élève :

- appuie les événements de l'histoire sur des **détails** généraux : « Deux personnes ont dit qu'ils vont être candidat... », « Juste du regard sur la visage de Jennifer... », « ... tout dans sa sac a tombé... » et « ... elle a fait les devoirs du président, mais très malheureusement. ».

#### Intérêt

L'élève :

- suscite l'**intérêt** du lecteur en annonçant dès le début un problème dont il ne révèle pas les détails. Il maintient généralement l'intérêt en présentant clairement les événements de façon chronologique. Toutefois, le deuxième paragraphe (l'organisation des élections) ressemble trop à une énumération et les quatrième et cinquième paragraphes (la manifestation de la jalousie) semblent manquer de vraisemblance.

## Commentaires – L'élection

### Fonctionnement de la langue – 2

#### Vocabulaire

*L'élève :*

- utilise un vocabulaire approprié à l'histoire : « ... vote, éllection, président, jaloux... »;
- emploie mal certains mots : « Je vais rencontré cette histoire. », « ... mais très malheureusement. »;
- utilise certaines expressions ou mots de façon répétitive : « ... a tombé, encore, mais... »;
- n'emploie pas d'anglicismes lexicaux.

#### Structure de la phrase

*L'élève :*

- rédige des phrases affirmatives généralement correctes du point de vue de la syntaxe;
- prend des risques en essayant de varier la structure de ses phrases : on y trouve des phrases composées (et, mais) et des phrases complexes (qui, quand); de plus, il inverse souvent les éléments de la phrase, par exemple en plaçant un complément circonstanciel au début; ex. : « En arrivant à l'école, Kimberly... ». Dans l'ensemble, il réussit assez bien, même s'il oublie parfois un *qui* (première phrase) ou s'il tente d'intégrer trop de détails (première phrase du deuxième paragraphe);
- utilise bien la ponctuation à la fin de la phrase. Un emploi plus fréquent de la virgule contribuerait à mieux délimiter les composantes de la phrase, mais ce résultat d'apprentissage dépasse les attentes à ce niveau.

#### Usage

*L'élève :*

- fait un bon choix de temps des verbes; ex. : « Il était, le professeur a annoncé, leur classe vont voté... ». Il fait généralement l'accord du verbe avec le sujet, mais éprouve parfois des difficultés à l'imparfait; ex. : « ... il avaient, l'école avaient... » (se rapproche du rendement 3 pour ce critère);
- fait généralement l'accord en genre et en nombre des noms, des déterminants et des adjectifs; ex. : « ... une élection, deux très bonnes amies, cette histoire, une semaine, les votes ... », mais n'est pas constante dans ses choix; ex. : « ... sa maison/leurs maison, elle est jalouse/elle était jaloux, un fois, les devoir, les cheveux roux et les yeux vert, sa sac... »;
- fait quelques fautes d'orthographe d'usage; ex. : « ... professeur, annoncé, énéemies, éllection... ».

Note	Critères de notation
2	<p><b>Contenu</b>  <i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige une histoire qui respecte généralement les composantes de la structure narrative;</li> <li>• fait une description générale de ses personnages;</li> <li>• développe des actions généralement intéressantes qui s'enchaînent de façon assez cohérente;</li> <li>• appuie ses idées par quelques détails généraux, mais pertinents;</li> <li>• maintient généralement l'intérêt du lecteur.</li> </ul>
2	<p><b>Fonctionnement de la langue</b>  <i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige des phrases assez complexes et variées qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation;</li> <li>• emploie des expressions et des mots généraux, mais bien choisis;</li> <li>• utilise quelques anglicismes lexicaux, mais ceux-ci ne nuisent pas à la clarté du message;</li> <li>• respecte généralement les mécanismes de la langue déjà spécifiés.</li> </ul>

## Exemple 2

*Ma bonne copie*

### Bruno la Brute (titre)

C'est la premier jour d'école en [ ] et il ya un nouveau élève dans la classe de Matt appeler Bruno. Bruno est un élève méchant et agressive il n'a jamais fait d'amies parce qu'il est une grande Brute. Le jour n'est pas même commencer et Bruno a déjà été en trouble!

"Drrring" dit la cloche le jour est commencer.

Dans la classe, la professeure commence par demander au élèves qu'est ce qu'ils ont fait pendant l'été. Elle demande à Matt et à Laura, Paul, Kevin et tous les autres amies et finalement elle demande à Bruno "Qu'est-ce que tu à fais pendant l'été?" Mais Brun ne dit rien Elle demande encore et cette fois Bruno dit, "Je travaillait avec mon père."

"Wow! Ca c'est très bien Bruno. Est-ce que tu peux nous dire quelle travaille que tu faisait."

"Je placait les boît sur les étagère à la centre des boîts."

## Exemple 2

"Ca c'est très bien Bruno." dit la professeur encors.

"D'ring" dit la cloche encors, cette fois pour la récréation.

À la récré, Bruno est assis à côté du mur parce qu'il n'a personne pour jouer avec. Tout-à-coup un garçon qui appelle Matt viens face-à-face avec Bruno et lui demande si il veut jouer le soccer avec lui et quelque amies et avec pas d'hésitation Bruno dit oui. Matt lui apporte au terrain de soccer. Tout le monde lui regarde et un de les amies de Matt dit, "On veux pas jouer avec lui, il est une brute et on l'aime pas."

Bruno est très fâché, son visage devient rouge et il veux frapper cette garçon mais Matt lui dit, "Du calme Bruno si ils veulent pas joue avec toi on va aller ailleurs pour jouer, Okay?" Matt demand

"Okay." répond Bruno.

Après la journer est finie Bruno est très content parce qu'il a finalement fais une amie!

LA JIM

## Commentaires – *Bruno la brute*

### Contenu – 2

#### Organisation et développement

*L'élève :*

- imagine une histoire qui respecte la **structure** d'un récit d'aventures. Il
  - identifie, dans la *situation initiale*, le temps, le lieu (on a dû supprimer le nom de la ville) et les personnages principaux : « C'est la premier jour d'école en [...] et il y a un nouveau élève dans la classe de Matt appeler Bruno. »;
  - présente l'*élément déclencheur* au premier paragraphe : l'arrivée d'un nouvel élève qui « ... est une grande Brute. »;
  - crée un *développement* assez cohérent où « Bruno la Brute », bien traité par l'enseignante et par Matt, réussit à se transformer;
  - imagine un *dénouement* qui se rattache aux événements de son histoire : grâce à l'influence de Matt, Bruno se contrôle et se trouve un ami;
- décrit son **personnage** principal en fournissant des détails à l'appui du titre choisi, « Bruno la Brute » : « Bruno est un élève méchant et agressive il n'a jamais fait d'amies parce qu'il est une grande Brute. ». Le comportement de Bruno dans le reste du récit appuie cette description : il ne répond pas à la première question de l'enseignante, il se tient seul à la récréation et, quand un garçon le rejette, « Bruno est très fâché, son visage devient rouge et il veut frapper... »;
- développe des **actions** qui s'enchaînent logiquement : l'enseignante fait un effort d'inclure Bruno dans la conversation et le félicite de sa participation, Matt veut que Bruno joue au soccer, mais quand un garçon du groupe rejette le nouvel arrivé, Matt le calme et lui propose une autre option. À la fin du récit, Bruno est content et a un nouvel ami. Ces actions transmettent un message intéressant : le rôle de l'enseignant et des pairs dans l'évolution d'un enfant ayant des troubles de comportement. L'enchaînement des actions est accentué par la division du texte en paragraphes, par la cloche qui définit les moments de la journée et par des marqueurs de relation; ex. : « ... parce que, Mais, À la récré, Tout-à-coup, Après... ».

#### Détails

*L'élève :*

- appuie les événements de l'histoire sur des **détails** généraux, mais pertinents : « Le jour n'est pas même commencer et Bruno a déjà été en trouble! [...] Bruno est assis à côté du mur parce qu'il n'a personne pour jouer avec. ». Les paroles réalistes des personnages ajoutent de la vraisemblance au récit.

#### Intérêt

*L'élève :*

- suscite l'**intérêt** du lecteur (et du public cible de la 5<sup>e</sup> année) en créant un titre qui pique la curiosité et en présentant immédiatement le problème de comportement de Bruno. Le lecteur veut poursuivre sa lecture grâce à l'intérêt humain de l'histoire.

## Commentaires – *Bruno la brute*

### Fonctionnement de la langue – 2

#### Vocabulaire

*L'élève :*

- utilise des expressions et des mots appropriés à l'histoire : « ... face-à-face, hésitation, fâché, son visage devient rouge et il veut frapper... »;
- emploie peu d'anglicismes lexicaux : « Bruno a... été en trouble! ».

#### Structure de la phrase

*L'élève :*

- rédige des phrases assez variées (affirmatives, interrogatives et exclamatives) et qui respectent généralement la syntaxe française; ex. : « “Qu'est-ce que tu à fais pendant l'été?” », « ... Bruno dit, “Je travaillait avec mon père” »;
- construit surtout des phrases composées avec « et » ou à propositions juxtaposées; ex. : « On veux pas jouer avec lui, il est une Brute [...] ». Il rédige parfois des phrases complexes (parce que, si). Toutefois, il place parfois la conjonction « Mais » au début de la phrase;
- utilise bien la ponctuation à la fin de la phrase. Il emploie peu la virgule à l'intérieur de la phrase, mais ce résultat d'apprentissage dépasse les attentes pour ce niveau.

#### Usage

*L'élève :*

- fait un bon choix de temps de verbes : « ... tu peux nous dire, elle demande, Bruno a déjà été... , je travaillait, on va aller... »;
- maîtrise généralement bien les terminaisons des verbes, sauf à l'imparfait; ex. : « ... tu faisait, je placait, ... » et parfois à la 3<sup>e</sup> personne du singulier du présent; ex. : « ... Matt viens, On veux... »;
- fait preuve d'une maîtrise irrégulière de l'accord en genre et en nombre des noms avec leurs déterminants : « ... la centre des boîts, cette garçon, les boît, les étagère, quelque amies... »;
- fait quelques fautes d'orthographe d'usage; ex. : « ... boît, journey... ».

Note	Critères de notation
<p style="text-align: center;"><b>1</b></p>	<p><b>Contenu</b>  <i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige une histoire qui respecte partiellement les composantes de la structure narrative;</li> <li>• fait une description vague de ses personnages;</li> <li>• développe peu d'actions ou présente des actions plus ou moins reliées entre elles;</li> <li>• appuie ses idées par quelques détails vagues ou superflus;</li> <li>• maintient peu l'intérêt du lecteur.</li> </ul>
<p style="text-align: center;"><b>1</b></p>	<p><b>Fonctionnement de la langue</b>  <i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige des phrases simples qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation;</li> <li>• emploie des expressions et des mots simples qu'il utilise parfois de manière répétitive ou inadéquate;</li> <li>• utilise plusieurs anglicismes lexicaux qui peuvent, parfois, nuire à la clarté du message;</li> <li>• fait de fréquentes fautes d'orthographe d'usage et grammaticale; plusieurs de ces fautes nuisent à la clarté du message.</li> </ul>

## Exemple

### Ma bonne copie

### L'aventure de Juinsen #2 (titre)

"C'est une belle journée sur les montagnes"  
dit Juinsen avec un beau robe bleu du  
cheveux noir et des souliers rouges. "Vient  
Juinsen" dit sa femme. "Dr Saigo a tout les  
enfant sur planet Juinsen." "Dr Saigo va donner  
un mission mini et quand tu as complété  
il va dire où il est" dit sa femme.  
"Va maintenant au co-op est il va donner  
tes mission mini" dit sa femme.

5 minute plus tard Juinsen est a  
co-op

Dr Saigo dit "Ton mission mini est  
d'aller sur l'île du dragon, la tu  
va trouver un dragon, attention  
il y a beaucoup d'obstacle!"

Juinsen dit dans son tête comment  
est-ce que je va aller là ? où  
je sais, mon digne flex.

1 heure plus tard Juinsen est sur

## Exemple

l'île du dragon

Tuinsen a besoin d'aller dans le  
dome du dragon. Tuinsen est dans  
le dome du dragon il y a un dragon  
et Tuinsen a besoin d'aller sur le  
dragon. Tuinsen ne peut pas relever le  
dragon.

3 minute plus tard Tuinsen est  
dehors du chambre et Tuinsen a  
le rush du dragon. Tuinsen dit  
à son dino-bly d'aller au co-op.

1 heure plus tard Tuinsen est au co-op  
Tuinsen dit "où est tu ds laigo?"  
Laigo répond "planet rouge".

3 heures plus tard Tuinsen combat  
avec ds laigo Tuinsen gagne.  
Les enfant son sauver!

La fin

## Commentaires – L’aventure de Twinsen n° 2

### Contenu – 1

#### Organisation et développement

*L’élève :*

- imagine une histoire qui respecte de façon globale la **structure** d’un récit d’aventures. Il
  - identifie, dans la *situation initiale*, le temps de façon générale, le lieu et le personnage principal : « “C’est un belle journée sur ils de cidadel” dit Twinsen... »; il mentionne aussi « sa fame » et le « Dr Saigo »;
  - présente l’*élément déclencheur* : « “Dr Saigo va donner un mision mini...” ». Cependant, les explications qui l’entourent ne sont pas claires : « “Dr Saigo a tout les enfant sur planet Twinsen” [...]“... quand tu as completé il va dire où il est” dit sa fame. »;
  - imagine un *développement* où le but n’est pas clair : « “... tu va trouver rush [roche?] du dragon...” » et où les solutions ne sont pas expliquées : « 3 minute plus tard Twinsen [...] a le rush du dragon. »;
  - imagine un *dénouement* brusque et confus : « ... Twinsen combat avec Dr Saigo Twinsen gagne. Les enfant son sauver! ». La « rush » a obligé le Dr Saigo à révéler où il était, mais l’on ne sait pas qui est le Dr Saigo ou pourquoi il retenait les enfants, ce qui rend la fin décevante;
- décrit peu son **personnage** principal : il s’en tient à un trait physique, « cheveux noir » et à ce qu’il porte, « un beau robe bleu », [...] et des soulier rouge ». Il ne développe pas les traits de caractère du personnage;
- présente des **actions** confuses, incomplètes et peu reliées entre elles : on ne sait pas pourquoi la mission est nécessaire (pourquoi le D<sup>r</sup> Saigo est-il sur la planète « ougle » avec les enfants?); les solutions apportées sont faciles (le dinosaure qui vole) ou bien absentes (comment est-ce que Twinsen réussit à conquérir le dragon?); les éléments du vraisemblable (co-op) s’intègrent tant bien que mal au caractère merveilleux du récit. Il tente de souligner le déroulement chronologique des événements, mais les transitions sont répétitives : « ... 3 minute plus tard, 1 heure plus tard, 3 heures plus tard... ».

#### Détails

*L’élève :*

- fournit des **détails** vagues qui ne servent pas à expliquer l’action; ex. : « “Dr Saigo a tout les enfant sur planet Twinsen” », mais on apprend plus tard que le vilain est sur la planète « ougle ». Il manque aussi des détails pour décrire la bataille entre Twinsen et le dragon : « Twinsen ne peux pas s’élever le dragon. ».

#### Intérêt

*L’élève :*

- suscite peu l’**intérêt** du lecteur en présentant de façon confuse l’élément déclencheur; il ne réussit pas à maintenir l’intérêt, car il crée peu de liens entre les événements et il n’anime pas suffisamment le personnage principal.

## Commentaires – L’aventure de Twinsen n° 2

### Fonctionnement de la langue – 1

#### Vocabulaire

*L’élève :*

- emploi des mots simples qu’il utilise parfois de manière répétitive : « 5 minutes plus tard, 1 heure plus tard », ou inadéquate : « ... ne peux pas s’élever le dragon »;
- utilise un vocabulaire imprécis; ex. : « dome, chambre » ou ambigu; ex. : « rush [roche?] »;
- utilise au moins un anglicisme lexical : « fly ».

#### Structure de la phrase

*L’élève :*

- utilise des phrases simples à structure répétitive qui respectent généralement la syntaxe de la langue française; ex. : « Twinsen est... , Twinsen dit... , Twinsen a besoin... » et « ... dit sa fame »;
- varie un peu la structure de ses phrases en incluant des phrases exclamatives, mais il utilise trop de propositions coordonnées par « et »;
- fait entrer le lecteur dans la pensée du personnage en utilisant un style plutôt oral : « Twinsen dit dans son tête comment est-ce que je va allé là? Oui oui je sais, mon dino fly. »;
- respecte la ponctuation pour délimiter la fin de la phrase, mais il rédige quelques phrases qu’une ponctuation adéquate rendrait plus faciles à comprendre : « Twinsen est dans le dome du dragon il y a un dragon et Twinsen a besoin d’aller sur la dragon. ».

#### Usage

*L’élève :*

- utilise surtout des verbes au présent dont le verbe *être* est le plus fréquent : « Twinsen est, Twinsen dit, Twinsen a besoin... »; il emploie correctement quelques verbes au futur proche, « Dr Saigo va donner, il va dire... », et un verbe au passé composé : « ... tu as complété... »;
- fait accorder les verbes avec le sujet avec ces exceptions : « Twinsen ne peux pas, où est-tu, Les enfant son sauver! »;
- fait de fréquentes fautes d’accord en genre et en nombre; ex. : « ton mission, Les enfant, un belle journée, un beau robe bleu » et d’orthographe d’usage : « ... cidadel, maitenent, heur, dehord... ». Ces fautes nuisent parfois à la clarté du message.

## *Exemples de travaux d'élèves*

### **Illustration du processus**

#### **PROCESSUS**

##### **Planification**

*L'élève :*

- organise le contenu d'un court récit en tenant compte de la structure du texte narratif (4<sup>e</sup>);
- sélectionne le contenu de son projet d'écriture en tenant compte de son intention de communication et du sujet à traiter;
- utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet d'écriture (6<sup>e</sup>).

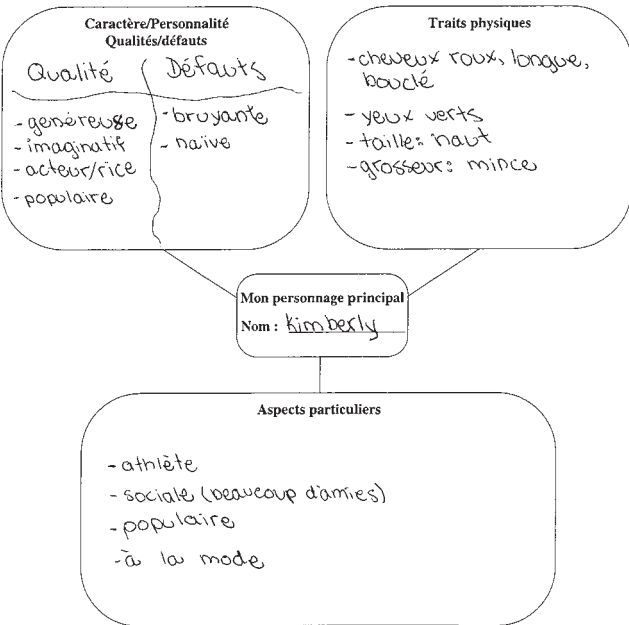
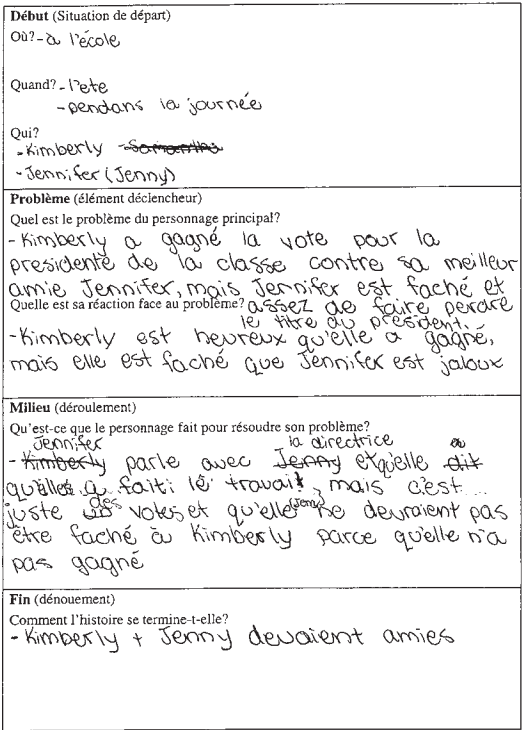
##### **Gestion**

*L'élève :*

- consulte ses pairs pour clarifier ou pour valider sa pensée;\*
- rédige une ébauche de son texte à partir du contenu sélectionné pour exprimer des idées;
- note ses interrogations quant à la pertinence d'une ou de plusieurs idées (6<sup>e</sup>);\*
- tient compte de son schéma, de son plan ou de ses notes pour rédiger une ébauche de son texte (6<sup>e</sup>);
- modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des adverbes;
- modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des compléments circonstanciels;
- modifie son texte en éliminant les répétitions inutiles pour en assurer la cohésion et la cohérence;
- recourt à divers moyens (par ex. : le regroupement par famille de mots ou la forme féminine d'un mot pour trouver la lettre finale au masculin) pour orthographier correctement les mots;\*
- consulte une grammaire pour vérifier l'accord du verbe avec son sujet (pour vérifier les terminaisons des verbes aux temps usuels).

\* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*



Exemple	Commentaires
<p><i>L'élève :</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>organise le contenu d'un court récit en tenant compte de la structure du texte narratif;</li> <li>sélectionne le contenu de son projet d'écriture en tenant compte de son intention de communication et du sujet à traiter;</li> <li>utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet d'écriture.</li> </ul> <p>(Pour la copie finale du texte, voir l'exemple 1 du rendement 2, aux pages 17 à 19 de cette section.)</p> <div style="text-align: center;"> <p><b>FICHE AIDE-MÉMOIRE</b></p> <p><b>Mon personnage</b></p>  </div> <p style="text-align: center;">Cahier de l'élève      2      Production écrite</p>	<div style="text-align: center;"> <p><b>Schéma narratif</b></p> <p>Je prépare mon histoire.</p> </div>  <p style="text-align: center;">Cahier de l'élève      3      Production écrite</p>

## Modèles de stratégies de gestion

Exemple	Commentaires
<p><b>Gestion</b> L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige une ébauche de son texte à partir du contenu sélectionné pour exprimer des idées;</li> <li>• tient compte de son schéma, de son plan ou de ses notes pour rédiger une ébauche de son texte.</li> </ul> <p>(Voir l'exemple 2 du rendement 3, aux pages 11 à 13 de cette section et l'exemple des <i>Stratégies de planification</i> à la page 33 ci-dessus.)</p> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;"> <p style="font-size: small;">du fait de l'attente et il a une conversation dans sa poche tout le temps.</p> <p><b>Mon brouillon</b></p> <p>04:00</p> <p>(titre)</p> </div> <p style="font-size: small; margin-top: 10px;">C'est le 16 septembre 2003 à 10:00 heures. Timaga Corio Maza est un agent secret qui travaille pour les états-Unis. Le matin, Timazu <del>travaille</del> regarde la télévision, les "Timy toons" et son matériau Kanga.</p> <p>Tout à coup pendant que les deux lapins se battent <sup>pour la télé.</sup>, un bulletin d'informations a d'intervenir :</p> <p>"<del>Il y a</del> une bombe <sup>plus rien</sup> aux îles de Hawaï. Nous <del>quelqu'un</del> <sup>attend</sup> avons seulement <del>l'attente</del> pour l'attente! Si quelqu'un s'est comment l'attente, si vous plaît aide nous!" Timazu est vraiment fâché lorsque ça c'est la place pour aller au vacances de il <del>travaille</del></p> <p><del>dit "je suis téléphoné à la télé de l'attente!"</del></p> <p>Soudain la télévision sonne. Ding!</p> <p>"Ding!" Kanga a pris le téléphone "Allo?"</p> <p>Ah bonjour M. Prédécent! Tu veux parler</p>	
Cahier de l'élève	5
	Production écrite

Exemple	Commentaires
<p>à Teviazu? moi!" Kango a donne le  <del>telepneu</del> à Teviazu: "Bonjour! c'est moi? Tu  <del>veux que je mène les îles de Hawaii?!"</del>  Teviazu et Kango on conduit a un airport  secret, <del>et</del> ils on pris une petit avion qui  <del>peut</del> <del>le</del> <del>peux</del> <del>accueillir</del> <del>4</del> <del>personnes.</del>  <del>Teviazu</del> <del>est</del> <del>comment</del> <del>conduire</del> <del>une</del>  <del>avion</del> <del>parce</del> <del>que</del> <del>son</del> <del>père</del> <del>était</del> <del>pitot</del> <del>général</del>  <del>il</del> <del>était</del> <del>environ</del> <del>35</del> <del>ans.</del> Teviazu  conduit l'avion. Quand ils ont atterris les  îles, ils ont ouvert l'avion avec des  branches d'arbres et des feuilles,  puisque que les personnes qui veulent  explorer les îles peuvent pas voir  l'avion. Quand Kango a prit un de</p>	
Cahier de l'élève	6

que  
Teviazu  
conspire

Exemple	Commentaires
<p>les branches elle a vu une <sup>grande</sup> bouton. "Hé! Temiagu!  regarde ici! c'est <del>comme</del> une <sup>route</sup> de "pousser" <sup>haut</sup> "dessus"  dit Temiagu. Quand Kango a poussé le bouton un  pote <sup>de</sup> en dessous de <sup>ils</sup> <del>de</del> a ouvert et <sup>il</sup> <del>on</del> a tomber <sup>à</sup>  sous terre un pas 20 mètres. Quand il ont frappé le  plancher, il y avait 2 gardes <del>et</del> des les sous-  tenains fumeurs. Ils ont frapper Kango. Temiagu  a fait du karaté et il a frappé les gardes. Il  a lâché Kango par terre et il a couru  pour pousser le bouton <sup>il a regardé le temps qu'il avait</sup> avorter. Soudain, le  chef des sous-tenains fumeurs <sup>avait</sup> arrêté Temiagu.  Il avait un fusil. Temiagu a essayé de lancer  son boomerang mais le chef <sup>l'a</sup> frappé. Temiagu était  trappé. Soudain, quelqu'un a lancé le  Boomerang de Temiagu. et ça a frappé le fusil  et le fusil a <del>explosé</del> <sup>explosé</sup> le bouton avorter 1 second  <sup>avant</sup> que Hawaii était explosé. C'était Kango.  <sup>avant</sup></p>	<p>Juste 1 minute  ?</p>
<p>Maintenant, révisé ton texte à l'aide de la grille qui se trouve à la page suivante. ■  recopieras ensuite ton texte au propre.</p>	
Cahier de l'élève	7
Production écrite	

Exemple	Commentaires
<p><b>Gestion</b>  L'élève :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rédige une ébauche de son texte à partir du contenu sélectionné pour exprimer des idées;</li> <li>• tient compte de son schéma, de son plan ou de ses notes pour rédiger une ébauche de son texte.</li> </ul> <p>(Voir l'exemple 1 du rendement 2, aux pages 17 à 19 de cette section et l'exemple des <i>Modèles de stratégies de planification</i> à la page 34 ci-dessus.)</p> <p style="text-align: center;"><b>Mon brouillon</b></p> <p style="text-align: center;"><u>l'élection</u> (titre)</p> <p>Il était un fois <del>un fille dans</del>  un école s'appellaient "l'école <del>de</del>  Walamo"; chaque année ils avaient  une élection pour la président  de l'école, mais ils avaient une  année quand deux très bonne  amies ont presque demeurés les  émémées à cause de la élection. Je  vous te rencontrés cette histoire.  <sup>qui avaient les cheveux blancs</sup>  Jennifer et Kimberly étaient assis  en classe quand le professeur a <sup>au cheveux roux et yeux verts</sup>  annoncés que cette année les  étudiants de <sup>classe</sup> <del>la</del> leur vont voter  pour un président. <del>Deux ou</del></p>	
Cahier de l'élève	5
Production écrite	

Exemple	Commentaires
<p>Deux <del>Jody et Suzy</del> trois personnes ont dit qu'ils vont être candidats pour l'élection quand quelqu'un a nommé Kimberly pour être une candidate de l'élection. Après quelques secondes <del>quelques</del> a nommé Jennifer pour être candidat. Après un semaine de l'élection les notes étaient prêtes, <del>étaient</del> 25 Jody, 15 Suzy, 29 Jennifer et 31 Kimberly. Juste de les regarder sur les visages de Jennifer, Kimberly savaient qu'elle était <del>triste</del> jaloux. En marchant <del>avant Kimberly et Jennifer</del> ont marché à leurs maisons Kimberly a tombé et tout les choses dans son sac ont tombé.</p>	
Cahier de l'élève	6
	Production écrite

Exemple	Commentaires
<p>Jennifer a ramassé tout les choses, mais elle n'avaient pas redonné, elle a <del>juste</del> <sup>pris à sa</sup> couré avec <del>les choses de Kimberly</del> <sup>maison</sup> <del>à sa maison</del>.</p> <p>Quand Jennifer a arrivé à la maison elle a fait tout les travaux du président, mais très mal.</p> <p>En arrivant à l'école Kimberly étaient appelé au bureau à cause de son travail. La directrice a informé Kimberly qu'elle n'est plus la présidente, mais Kimberly a dit à la directrice qu'elle n'a pas fait. La directrice <sup>et Jennifer et Kimberly étaient amies.</sup> <del>na pas</del> <sup>LA fin</sup> <del>recopieras ensuite ton texte au propre.</del> <sup>en Kimberly, mais Jennifer a venu au bureau pour dire qu'elle</sup> <del>fait parce que elle étaient jalouse,</del> <sup>Kimberly était encore la présidente</sup></p>	<p>Production écrite</p>

Exemple	Commentaires
<p> <i>"Grand papa?" Je lui, je demandé. "Tu es  sérieux?" Il y tomber sur le planches.  "Grand-vore, Venez vite!!" "Vite vite!!"  "l'ambulance!" "J'ai vu, j'ai vu!" "Non, non!"  <del>Il avait dit qu'il ne parlait pas l'anglais.</del> </i> </p>	<p> L'élève : <ul style="list-style-type: none"> <li>• modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des adverbes : « Venez, venez!! » devient « Venez vite!!! »</li> </ul> </p>
<p> L'élève : <ul style="list-style-type: none"> <li>• modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des compléments circonstanciels. Il</li> </ul> </p>	<p> - ajoute les compléments circonstanciels « sur la télé » et « sous terre » dans le but d'enrichir les phrases de son premier paragraphe; </p>
<p> <i>Alors le  Kwate et  il a une  pronoms dans  sa phrase tout le  temps.</i> </p> <p> <b>Mon brouillon</b>  04:00  (titre) </p> <p> C'est le 16 septembre 2003 à 10:00 heures. Tiniaga Corho Mangu est  un agent secret qui travaille pour les Etats-Unis. Le  matin, Tiniaga <del>travaille</del> regarde la télévision, les "Tung toons".  I <del>est</del> <sup>est un nativiste Kamga,</sup>  tout à coup pendant que les deux lapins se  bataillent <sup>sur la télé.</sup>, un bulletin d'informations à d'interruption :  " <del>Il y a une bombe</del> <sup>sur une île</sup> aux îles de Hawaï. Nous  avons seulement <del>quelques</del> <sup>quelques</sup> heures pour l'anéantir! Si  quelqu'un est comment l'anéantir, sil nous  plaît aide nous!" Tiniaga est vraiment  fâché lorsque ça c'est la place pour  pour aller au secours de il <del>travaille</del>  dites "Je suis téléopérateur <del>à la télé</del>  Soudain la télévision sonne. Pung!  Pung!" Kamga a peur de téléopérateur "Allez!"  Un bonjour M. Président! Tu veux parler </p>	<p> - ajoute les compléments circonstanciels « sur la télé » et « sous terre » dans le but d'enrichir les phrases de son premier paragraphe; </p>

Exemple	Commentaires
---------	--------------

L'élève :

- modifie son texte pour l'enrichir en utilisant des compléments circonstanciels. II

~~pour 7 mois. Ça va être je le vois avant d'aller~~  
~~à la maison. on a été un petit ensemble.~~  
~~Notre professeur nous~~  
~~Quand j'ai arrivé à l'hôpital~~  
~~personnel était dans la chambre de grand-père. Oh non! quand elle~~  
~~grand-père papa papa retourner à la~~  
~~maison! à côté grand-maman. Hahah! j'ai vécu~~  
 Maintenant, révisé ton texte à l'aide de la grille qui se trouve à la page suivante. Tu  
 recopieras ensuite ton texte au propre.

← - ajoute les compléments circonstanciels « avant d'aller à la maison » et « lorsqu'elle a entrée dans le chambre » pour enrichir son texte.

L'élève :

- modifie son texte en éliminant les répétitions inutiles pour en assurer la cohésion et la cohérence. II

en marchant duomas kimberly et Jennifer  
~~ont marché~~ à leurs maisons  
 kimberly a tombé et tout les  
 choses dans sa sac ont tombé.

← - évite de répéter « Kimberly » en restructurant sa dernière phrase à la page 6;

Exemple	Commentaires
---------	--------------

L'élève :

- modifie son texte en éliminant les répétitions inutiles pour en assurer la cohésion et la cohérence. II

"Dong-Dong!" "On est ici!" J'ai  
 sauté de joie. "Oh bonjour!" dit grand  
 papa. "Soudainment il a soufflé quelque  
 fois. Est-ce que tu vois grand-papa?"  
 Je lui ai demandé pourquoi. "Il n'y a rien."  
 "C'est une nouvelle jeu!" il a dit, pas  
 très convaincu.  
 \* Une star en fait un animal en papillon.  
 C'était 9:30, la temps de lit. "Grand-papa,  
 peux-tu me lire une histoire?" Je lui ai demandé.  
 "Bien sûr, lequel?" il m'a demandé. "Celui  
 avec le dragon et la petite fille rouge."  
 "Parce qu'il existait une petite fille..." il  
 a continué. ... Grand-mère! Les gens de  
 grand... "Il a soudainement arrêté.

← - remplace « Suddenment » par « Brusquement » parce que le mot « suddenment » revient plus loin.

L'élève :

- consulte une grammaire pour vérifier l'accord du verbe avec son sujet (pour vérifier les terminaisons des verbes aux temps usuels). II

partie d'en parler." disait le petit souris. J'ai  
 arrêté leur conflit. "Vous disait que vous pouviez  
 m'aider." J'ai dit. "Mais oui." Ils ont dit. Donc, Scotty  
 et Flou ont montrer moi ou l'autre était.

← - semble avoir utilisé une grammaire ou un tableau de conjugaisons dans la classe pour faire les corrections « J'ai arrêté » et « vous pouvez ».



## *Table des matières*

### **Modèle d'analyse de la situation évaluative**

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle .....	1
• Point de vue de l'enseignant .....	1

### **Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves**

Modèle d'analyse du produit de la production écrite .....	5
• Contenu .....	5
• Fonctionnement de la langue .....	6
• Présentation finale .....	7

Modèle d'analyse du processus de production écrite .....	7
• Planification .....	7
• Gestion .....	8
• Analyse des fiches de réflexion .....	9

### **Exemples**

• Autres exemples de stratégies de gestion .....	12
• Exemples de fiches de réflexion .....	14



## *Modèle d'analyse de la situation évaluative*

### **Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle**

#### **• Point de vue de l'enseignant**

À la suite de la planification de la situation d'évaluation en **production écrite**, l'enseignant utilise les critères de réussite personnelle établis précédemment pour analyser son travail.

- a) La situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage (*vision de l'évaluation*) :
- *j'ai fait état des apprentissages nécessaires pour réaliser la tâche (RAS du produit et du processus, pages 1 et 2 du guide);*
  - *j'ai établi les conditions pour que les élèves réussissent ce projet (page 3 du guide). Ces conditions sont semblables à celles privilégiées lors des apprentissages.*
- b) La situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus (*vision de l'évaluation*) :
- *l'évaluation portera à la fois sur le produit (la rédaction d'un récit d'aventures) et sur le processus (planification, gestion et évaluation des moyens utilisés pour produire un texte). J'ai établi les critères de notation pour le produit (pages 7 et 8 du guide) et pour le processus (page 9 du guide).*
- c) La tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu (*vision de l'évaluation et chances de réussite*) :
- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 3 du guide). Ces conditions sont en lien direct avec les RAS visés et le contexte de réalisation de la tâche;*
  - *la démarche suivie sera la même que lors des situations d'apprentissage : étapes avant, pendant et après l'écriture (pages 3 à 6 du guide);*
  - *les élèves ont déjà eu l'occasion de rédiger un texte dans lequel ils décrivent un personnage et développent des actions;*
  - *la discussion de groupe qui précède la rédaction individuelle du récit permet aux élèves de mieux définir leur personnage. Chacun pourra noter dans sa fiche aide-mémoire tout aspect qui leur semble intéressant par rapport au personnage commun;*
  - *la Fiche aide-mémoire fournie dans chaque cahier sera utile aux élèves lors de la discussion de groupe et les orientera dans les catégories dont ils devront tenir compte pour créer un personnage bien défini;*
  - *l'utilisation du Schéma narratif déjà catégorisé leur sera probablement utile pour mieux gérer l'écriture et pour organiser leurs idées;*
  - *les élèves pourront utiliser du matériel de référence pour orthographier correctement les mots et pour vérifier les accords.*

- d) Les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves (*chances de réussite et valeur de la tâche*) :
- *après avoir présenté la tâche (pages 3 et 4 du guide), les élèves pourront se situer face à la tâche et, avec mon aide, ils préciseront les attentes face à ce projet (pages 3 et 4 du guide).*
- e) La tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes (*défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche*) :
- *le sujet choisi incite les élèves à imaginer un personnage original et à rédiger une histoire qui suscite et maintient l'intérêt du lecteur;*
  - *les élèves se concentrent sur des aspects qui, selon eux, rendent leur histoire plus vraisemblable et plus captivante;*
  - *avant de rédiger leur récit, les élèves remplissent le Schéma narratif fourni dans leur cahier et organisent les idées qu'ils veulent développer dans chacune des composantes (situation initiale, élément déclencheur, développement, dénouement). Ils se servent ensuite de ce schéma pour rédiger une histoire racontant une ou plusieurs aventures du personnage créé en petit groupe;*
  - *après l'écriture, les élèves auront le choix de présenter leur récit soit à leur équipe, soit devant toute la classe ou même d'autres publics cibles.*
- f) La tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes d'un projet de communication (*planification, réalisation et évaluation*) :
- ***lors de la planification***, ils créeront en groupe un personnage en pensant à son caractère, à ses traits physiques et à ses aspects particuliers; seuls, ils choisiront les aspects qu'ils croient être les plus pertinents à l'histoire qu'ils vont imaginer;
  - ***lors de la rédaction***, ils rédigeront l'ébauche de leur texte et noteront leurs interrogations quant à l'orthographe d'un ou de plusieurs mots; ***lors de la vérification***, les élèves apporteront les changements nécessaires à leur texte en utilisant la Grille d'autoévaluation et du matériel de référence, si nécessaire;
  - ***lors de l'autoévaluation***, ils rempliront une fiche de réflexion qui leur permet de faire un dernier retour sur la tâche et les moyens utilisés pour la réaliser;
  - *finalement, ils présenteront leur récit à leur équipe ou à toute la classe.*
- g) L'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation :
- *la tâche telle que décrite permet d'observer les critères de notation spécifiés aux pages 7 à 9 du guide. La rédaction d'un récit présentant les composantes de la structure narrative et la description des personnages et de leurs actions feront l'objet de l'évaluation du contenu; en ce qui a trait au fonctionnement de la langue, on évaluera seulement les RAS que les élèves sont censés maîtriser en 5<sup>e</sup> année. Les RAS prévus pour un niveau supérieur à celui de la 5<sup>e</sup> année ne feront pas l'objet d'une évaluation formelle, car les élèves de ce niveau n'ont peut-être pas atteint le niveau d'autonomie à cet égard. Quelques résultats*

*d'apprentissage spécifiques reliés au processus d'écriture ne pourront être observés dans cette situation évaluative. Ils ne feront donc pas l'objet d'une évaluation.*

Après avoir analysé la planification de la tâche évaluative à partir de critères de réussite personnelle, l'enseignant établit les **points forts** et les **points faibles** de cette situation. Ces observations portent surtout sur les pratiques pédagogiques quotidiennes. Cet exercice a pour but de voir jusqu'à quel point certains facteurs pourraient influencer les résultats de certains élèves.

D'après moi, les **points forts** de la situation évaluative sont les suivants :

- l'activité d'équipe qui précède la rédaction du récit permet aux élèves de coopérer afin de créer un personnage bien défini et d'enrichir leur liste d'idées ou de vocabulaire qu'ils vont utiliser dans leur histoire. De plus, le fait de travailler en équipe pour la première partie du projet a pour effet de les motiver à la tâche;
- les élèves aiment choisir et décrire un personnage qui sera le héros d'une aventure imaginaire; cela leur permettra de donner libre cours à leur imagination et en même temps d'exprimer leur propres valeurs;
- le personnage sera le même pour tous les membres de chaque équipe, mais, selon la créativité de chaque élève, il évoluera différemment, il aura un problème différent à résoudre et il trouvera une solution différente à son problème; cela incitera probablement les élèves à donner le meilleur d'eux-mêmes pour rendre leur histoire aussi captivante que possible;
- les élèves connaissent les attentes et ils ont déjà réalisé des activités semblables dans le passé; le fait de savoir qu'ils ont développé des stratégies cognitives et métacognitives pour réussir les rassure et les rend plus confiants par rapport à la tâche;
- la *Grille d'autoévaluation* devrait aider les élèves à réviser leur texte de façon indépendante et de vivre le processus d'écriture au complet; cette grille leur permet également de prendre conscience de leur degré de satisfaction vis-à-vis d'eux-mêmes;
- les élèves auront accès, en tout temps, à du matériel de référence pour vérifier l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale;
- l'utilisation de la *Fiche de réflexion sur l'écriture* touche à la fois l'affectif et le cognitif; l'élève réfléchit sur tout le processus d'écriture en devenant le juge de son apprentissage, verbalise ses opinions et, à l'occasion, communique les difficultés éprouvées et les solutions trouvées pour s'en sortir.

D'après moi, les **points faibles** de la situation évaluative sont les suivants :

- l'activité d'équipe qui précède la rédaction du récit, quoique bénéfique aux élèves pour les raisons expliquées plus haut, pourrait mener certains élèves à emprunter les idées des autres membres du groupe. Je devrais peut-être insister davantage sur l'importance que je donnerai à l'originalité de l'histoire lorsque j'évaluerai les productions écrites;
- la *Grille d'autoévaluation* me semble limitée dans le sens que certains élèves pourraient remplir les cases sans se préoccuper de vraiment vérifier leur production; si c'est le cas, je ne pourrai ni observer les moyens utilisés par les élèves pour corriger leur texte ni vérifier si le processus de révision leur a permis d'améliorer leur texte;
- **l'importance de la réflexion** après l'écriture doit être bien comprise de tous, car certains élèves seraient peut-être tentés d'écrire de « belles » réponses uniquement pour me faire plaisir; il faut également qu'ils puissent avoir suffisamment **confiance en moi** pour se sentir à l'aise de parler de leurs difficultés; ils doivent savoir que je suis là pour les aider et non pour les juger.

**Note** : Après avoir analysé la situation évaluative, l'enseignant peut décider de modifier certains aspects (le contexte de réalisation ou la tâche elle-même) au moment qu'il juge le plus opportun. Il pourrait apporter ces modifications **avant** même de proposer la tâche aux élèves. **Au cours de** la réalisation de la tâche, il pourrait décider d'agir selon la réaction des élèves en apportant le soutien nécessaire à ceux qui en ont besoin. **Après** la réalisation de la tâche par les élèves, il pourrait évaluer si ces facteurs ont joué un rôle déterminant dans le rendement des élèves (difficultés encourues par l'ensemble des élèves). Enfin, il pourrait juger s'il est nécessaire de tenir compte de ces facteurs lors d'une prochaine situation évaluative.

## *Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves*

### **Modèle d'analyse du produit de la production écrite**

#### • **Contenu**

- Dans l'ensemble, les élèves ont rédigé des récits assez originaux, tout en **respectant les exigences de la tâche** par rapport aux **composantes de la structure narrative** et à la **description d'un personnage**. Toutefois, j'ai pu remarquer dans quelques travaux que les élèves lancent le personnage principal dans l'action sans le décrire selon les traits énumérés dans leur *Fiche aide-mémoire*. Lorsque je présenterai cette tâche une prochaine fois, je devrais insister sur la nécessité de faire une brève description de leur personnage dans le texte, car, en plus d'être une exigence de la tâche, cela permet au lecteur de mieux cerner la personnalité du héros et de mieux comprendre ses réactions face aux événements.
- Les élèves ont développé des **idées intéressantes** qu'ils ont appuyées par des **détails pertinents**, souvent réfléchis, pour rendre leurs histoires plus convaincantes et plus captivantes.
- La plupart des élèves commencent leur récit par une **introduction** où ils présentent leur personnage et préparent les conditions menant à l'élément déclencheur et au développement de l'histoire. Ils imaginent plusieurs **actions qui progressent** de façon logique et cohérente. Le **dénouement** est d'habitude bien relié aux événements et conclut l'histoire de façon plus ou moins attendue. Toutefois, plusieurs élèves arrivent à la conclusion de manière brusque, parfois sans lien avec les événements racontés, même après avoir fait un très bon travail dans l'introduction et le développement de leur récit. Cela pourrait se traduire par une gestion pas tout à fait adéquate du temps disponible pour réaliser la tâche, mais aussi par une maîtrise encore fragile de la structure d'un récit. Je devrais revoir avec eux la façon dont ils se sont servis du schéma narratif et l'importance qu'ils ont donnée à chaque partie de ce schéma.
- J'ai remarqué que certains élèves ont tendance à se servir **d'éléments moins originaux** qu'ils ont puisé dans des livres ou des films visionnés dans le passé. D'autres élèves d'une même équipe ont rédigé des histoires qui se ressemblent beaucoup, ce qui prouve que, lors de l'élaboration du personnage, ils n'ont pas seulement discuté des caractéristiques du personnage, mais aussi de l'aventure dont il serait le héros. Cela m'aide à mieux connaître le degré d'autonomie de mes élèves et, même si les faits racontés reproduisent des scénarios connus, leurs productions me permettent tout de même d'évaluer leur habileté à raconter une histoire et leur capacité à le faire d'une façon originale et personnelle. D'autre part, il y a des élèves qui donnent vraiment libre cours à leur imagination en dépassant parfois les limites du vraisemblable. Il faudra peut-être que je précise une prochaine fois le **niveau de vraisemblance** auquel je veux qu'on s'en tienne dans la création des récits.

## • Fonctionnement de la langue

- Les élèves semblent avoir développé une bonne compréhension de la structure de la phrase française. Ils ont généralement rédigé des phrases complexes et variées qui respectent la plupart du temps la syntaxe française (ordre des mots dans la phrase). Plusieurs élèves construisent des phrases longues et complexes dont quelques-unes traduisent le message clairement.

Il faudrait revoir ensemble des exemples et des contre-exemples de phrases complexes. Dans certains cas, je pourrais demander aux élèves de reformuler oralement, dans leurs mots, ce qu'ils veulent dire et ensuite l'écrire. Ensemble, nous pourrions analyser cette transcription de phrase et voir comment nous pouvons nous servir de l'oral comme point de départ pour formuler ou pour délimiter correctement une phrase à l'écrit. Nous pourrions également tracer la représentation schématique de leurs phrases pour qu'ils arrivent à mieux comprendre comment elles sont construites (dégager les groupes syntaxiques). Dans la majorité des cas, ce sont des phrases simples contenant un ou deux compléments (complément du verbe ou circonstanciel).

- Plusieurs élèves construisent non seulement des phrases déclaratives, mais aussi des phrases interrogatives, impératives et exclamatives. Dans l'ensemble, ils respectent la ponctuation et certains dépassent les attentes pour ce niveau, en utilisant, par exemple, les guillemets pour reproduire les paroles ou la pensée de quelqu'un.

Ex. : « *L'explorateur Rinn... dit, "Tu est le premier personne au fond de l'Océan Pacifique!"* ». (exemple 1 du rendement 3 dans les *Exemples de travaux d'élèves*)

- Lors de l'analyse des travaux j'ai pu remarquer que les élèves semblent généralement conscients du bon ordre des mots dans les séquences : sujet + verbe + adverbe et adverbe + adjectif.

Ex. : « *Bruno est très content parce qu'il a finalement fais une amie!* » (exemple 2 du rendement 2 dans les *Exemples de travaux d'élèves*)

- Dans l'ensemble, les élèves qui ont un rendement 2 et 3 pour le contenu ont employé des expressions et des mots justes et variés dont la plupart sont correctement orthographiés. Les élèves utilisent rarement des anglicismes lexicaux, ce qui montre une bonne maîtrise du vocabulaire français attendu à ce niveau.

- En ce qui concerne les verbes, j'ai remarqué que :

- plusieurs choisissent des temps de verbes qui expriment une action passée, en cours ou à venir;
- la plupart des élèves font correctement l'accord des verbes au présent;
- quelques-uns font l'accord des verbes usuels quand le sujet les précède immédiatement.

Je suis contente de leur choix de verbes et de temps, mais j'aimerais aussi trouver un moyen pour que mes élèves acquièrent certains automatismes en ce qui concerne les terminaisons de l'imparfait, au singulier et au pluriel ainsi que le choix de l'auxiliaire, au passé composé.

- Les élèves qui ont un rendement 2 et 3 pour le contenu semblent généralement maîtriser l'accord des noms dans les cas où la marque du pluriel est le « s » (voir les *Exemples de travaux d'élèves*).

Ex. : « ... Deux personnes, les étudiants, des feuilles, des branches... »

- J'ai remarqué que les élèves, en général, utilisent peu d'adjectifs surtout au masculin. Ils semblent encore hésitants quant à l'accord des adjectifs au féminin et au pluriel et démontrent une compréhension inconstante de ce genre d'accord.

Ex. : « le premier personne, une grande bouton, bonnes amies, un belle journée, cette garçon, une grande Brute ... »

Il faudrait donc que je trouve un moyen de les amener à comprendre que l'utilisation des adjectifs donne plus de force à un texte, tant du point de vue du contenu que du style. Je devrais me servir comme point de départ de leurs travaux (avec leur permission) pour modeler des exemples d'utilisation efficace des adjectifs qui précisent et enrichissent la phrase et pour dégager des exemples qui semblent fautifs (des contre-exemples).

- Dans l'ensemble, les élèves ne semblent pas attacher assez d'importance à la révision du texte sur le plan de la **qualité de la langue**. Je devrais mettre davantage l'accent sur la révision linguistique du texte rédigé, avant que le travail me soit remis pour l'évaluation
- Comme j'ai l'intention d'intégrer la technologie de plus en plus dans mes cours, il est important que mes élèves maîtrisent bien ces connaissances grammaticales afin d'utiliser efficacement le logiciel vérificateur d'orthographe de même que le traitement de texte qui permet d'ajouter des éléments au texte ou des détails dans les phrases. Il se peut aussi que le fait de rédiger et de réviser le texte à l'ordinateur contribuerait à éviter les erreurs commises quand les élèves recopient leur texte à la main.

#### • **Présentation finale**

- Bien que je n'aie pas précisé aux élèves qu'ils devaient soigner la présentation finale de leur texte, la plupart d'entre eux ont présenté un texte lisible et propre. Ils sont en voie d'acquérir de bonnes habitudes de travail.

### **Modèle d'analyse du processus de production écrite**

#### • **Planification**

- La plupart des schémas narratifs que j'ai analysés ont confirmé que l'étape de planification, y compris la discussion de groupe et la *Fiche aide-mémoire*, s'est avérée très utile en permettant aux élèves d'organiser leur histoire de façon assez rigoureuse et en les obligeant à respecter les composantes du récit d'aventures. Leurs rédactions aussi bien que leurs commentaires dans la *Fiche de réflexion sur l'écriture* (voir plus loin pour l'analyse des fiches de réflexion) représentent la preuve concrète de l'utilité de l'étape de planification, reconnue d'ailleurs par la plupart des élèves.

## • Gestion

- En plus de la rédaction proprement dite, la *Grille d'autoévaluation* devrait me donner les premiers indices de la façon dont mes élèves ont géré leur processus d'écriture. Cependant, à l'exception de très peu d'élèves, tous les élèves semblent satisfaits de leur travail, leur satisfaction n'étant pas toujours justifiée. Si je juge d'après leurs brouillons, plusieurs n'ont fait que très peu de corrections et certains n'y ont apporté aucune correction. Cela me prouve que plusieurs élèves ont rempli cette grille de façon mécanique en se fiant plutôt à ce qu'ils croyaient avoir fait, au lieu de le faire à partir d'une lecture et d'une relecture attentives. Je devrais insister davantage sur l'importance de remplir sérieusement cette grille et leur montrer comment j'utilise moi-même de telles grilles lorsque je veux vérifier si j'ai fait tout ce que je me suis proposé de faire par rapport à diverses tâches.

Pour éviter qu'ils remplissent les cases de la *Grille d'autoévaluation* sans se préoccuper de vérifier leur texte, je devrais faire ressortir l'avantage que cette section présente pour une meilleure réussite de la tâche et insister sur la responsabilité qu'ils ont de traiter cette section avec sérieux. Pour rendre cette étape d'autoévaluation encore plus valable, je pourrais placer une colonne dans la marge de la copie brouillon où les élèves devraient identifier chaque point de la grille d'autoévaluation en utilisant un code (ex. : Pour le premier critère « J'ai parlé du personnage principal [...] et j'ai respecté ses caractéristiques. », l'élève pourrait placer les abréviations « PP » dans la marge chaque fois qu'il parle du **p**ersonnage **p**rincipal dans son texte et « Car », chaque fois qu'il fait ressortir une de ses **car**actéristiques telles qu'il les a énumérées dans sa *Fiche aide-mémoire*; ainsi, il sera plus conscient des points à observer et des éléments à améliorer dans son texte. Je devrais, toutefois, établir un code commun avec les élèves ou leur fournir des abréviations pour que le code soit uniforme.

- En analysant leurs brouillons, j'ai pu remarquer à quel point les corrections en rouge (ou d'une autre couleur distincte) m'étaient utiles pour observer non seulement la capacité de mes élèves à se relire et à s'autocorriger ou à modifier leur texte, mais aussi les forces et les faiblesses dont ils témoignent en ce qui concerne la maîtrise de certains RAS prévus pour la 5<sup>e</sup> année (voir les commentaires et les exemples illustrés dans les *Exemples de travaux d'élèves* et les exemples de *Stratégies de gestion* aux pages 41 à 43 de la même section). Malheureusement, plusieurs élèves ont fait les corrections en effaçant certains mots et en écrivant d'autres mots à leur place, ce qui m'a empêché de voir leurs erreurs et de les analyser. Lors d'une prochaine activité d'écriture, je vais les amener à comprendre que ces corrections m'aident à intervenir et à les aider là où ils éprouvent des difficultés sans aucun risque de leur part d'être pénalisés pour leurs erreurs.
- Plusieurs élèves ont utilisé de bonnes stratégies de correction qui n'étaient pas spécifiquement visées dans les résultats d'apprentissage touchant à la gestion (voir *Autres exemples de stratégies de gestion* aux pages 12 et 13, à la fin de cette section). À l'exemple 1, l'élève encercle certains mots qu'il devra vérifier dans le dictionnaire; de cette façon, il n'interrompt pas le flot d'idées pour faire les corrections pendant la rédaction de l'ébauche. Un autre élève (exemple 2) crée un code pour vérifier la qualité de la langue. L'élève de l'exemple 3 numérote ses paragraphes pour souligner qu'il veut modifier l'ordre de présentation de ses idées.

- D'après les corrections que les élèves ont faites et certains de leurs commentaires dans la fiche de réflexion, il semble qu'ils sachent bien se servir du dictionnaire ou d'une grammaire, s'il le faut. Je devrai également montrer aux élèves comment utiliser un logiciel vérificateur d'orthographe avec efficacité.

### • Analyse des fiches de réflexion

- Dans l'ensemble, j'ai pu remarquer dans les réponses des élèves, qu'ils accordent beaucoup d'importance à cette étape du processus d'écriture. La grande majorité des élèves ont pris le temps de **répondre honnêtement** aux questions et de **justifier** leurs réponses de façon réfléchie. Cela les amène vraiment à prendre conscience de leurs **faiblesses** et de démontrer aussi jusqu'à quel point ils se sont **engagés dans la tâche**. Pour montrer l'**importance** que j'accorde moi-même à cette partie de la tâche, je devrai **donner suite** à l'information que mes élèves m'ont fournie dans la fiche de réflexion (voir les *Exemples de fiches de réflexion*, à la fin de cette section).

- Les réponses des élèves à la question 1 de la *Fiche de réflexion sur l'écriture* (exemples 1 à 3) donnent quelques indices sur l'utilité de la fiche aide-mémoire, du brouillon, ainsi que d'avoir créé un personnage avant la rédaction de l'histoire.

Ex. : « D'après moi, la partie de ce projet que j'ai bien réussie est *écrire la bonne copie* parce que *tout les mots était déjà écrit*. »

« D'après moi, la partie de ce projet que j'ai bien réussie est *le schéma* parce que *le aide memoire ma aider*. »

« D'après moi, la partie de ce projet que j'ai bien réussie est *le personnage* parce que *j'avais des idée original*. »

- Les réponses des élèves à la question 2 de la *Fiche de réflexion sur l'écriture* (exemples 4 à 6), m'indiquent qu'ils comprennent bien l'utilité du brouillon, même s'ils ont trouvé cela difficile, et qu'ils ont utilisé du matériel de référence pour orthographier correctement les mots.

Ex. : « La partie de ce projet que j'ai trouvé la plus difficile est *Le brouillon* parce que *tu doit pense a qu'est-ce que tu écrit*. »

« La partie de ce projet que j'ai trouvé la plus difficile est *Le brouillon* parce que *Tu dois penser a tout les idée et lés corriger*. »

« La partie de ce projet que j'ai trouvé la plus difficile est *écrire l'histoire* parce que *tu doit regarder dans la dictionnaire beaucoup*. »

Certains élèves avouent l'effort qu'ils ont dû faire pour établir une concordance entre le personnage et les événements de l'histoire (exemple 7).

Ex. : « La partie de ce projet que j'ai trouvé la plus difficile est *accordé les caractéristiques au personnages* parce que *les caractéristiques n'étaient pas toujours accorder avec l'histoire*. »

- Un grand nombre d'élèves ont mentionné que ce qui les avait aidés le plus à planifier leur texte (*Fiche de réflexion sur l'écriture*, question 3), c'était soit la *Fiche aide-mémoire* soit le *Schéma narratif* (exemples 8 et 9). Ils ont vraiment compris l'importance de ces outils pour mener à bien leur projet d'écriture.

Ex. : « Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *Quand j'ai fait le fiche aide-mémoire*. »

« Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *le Schéma Narratif, car il avait tout les étapes de l'histoire*. »

Un élève a précisé que sa planification inclut une étape de visualisation (exemple 10).

Ex. : « Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *un dessin que j'ai dessiné dans ma tête*. »

Toutefois, je m'aperçois que certains élèves n'ont pas saisi le sens de la question ou du mot « planifiais » (exemples 11 et 12). Je devrais revoir cette question avec eux.

Ex. : « Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *Le dictionner. Parce que j'ai outilse beaucoup*. »

« Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *un dictionnaire Anglais/Français*. »

- Lorsque j'ai analysé les réponses des élèves à la question 4 de la *Fiche de réflexion sur l'écriture* (exemples 13 à 15), j'ai remarqué que la plupart des élèves reconnaissent l'utilité du schéma narratif ou du dictionnaire lors de la rédaction d'un texte.

Ex. : « Pendant que j'écrivais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *le Schéma Narratif, car l'histoire était écris, mais dans étapes*. »

« Pendant que j'écrivais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *Ma plan. Parce que j'ai outilse beaucoup*. »

« Pendant que j'écrivais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *le dictionnaires [...]* »

Certains élèves ont tendance à donner les mêmes réponses aux questions 3 et 4 de la *Fiche de réflexion sur l'écriture*, ce qui montre qu'ils ne comprennent pas la différence entre l'étape de planification et celle de rédaction d'un texte. Je n'ai peut-être pas suffisamment insisté dans le passé sur cette distinction et sur l'importance de l'étape de planification dans n'importe quelle sorte d'activité.

- À la question 5 de la *Fiche de réflexion sur l'écriture* (exemples 16 à 21), quelques élèves ont apporté des exemples concrets pour démontrer ce qu'ils feront la prochaine fois pour réussir encore mieux.

Ex. : « Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je *va prendre plus de temps pour planifier*. »

« Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je *mettre plus d'idée, et planifier plus.* »

« Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je *pourrait améliorer mes mots.* »

« Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je *vais accordé les caractéristiques au personnages plus.* »

« Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je *peux choisir une problem différente.* »

« Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je *vais outilse mon plan et mon dictioner pour fiare mieux.* »

Toutefois, certains croient que c'est en écrivant des textes plus longs qu'ils réussiront mieux (exemple 22).

Ex. : « Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je *fera plus long.* »

Il serait important d'aborder cette question avec eux afin qu'ils puissent voir qu'il ne faut pas viser la quantité seulement, mais aussi la qualité des textes. Dans le cas de ces élèves, je pourrais leur montrer comment enrichir leurs phrases avec des adjectifs, des adverbes et des phrases complexes.

Au cours de mes prochaines interventions auprès des élèves, je devrais essayer de démontrer que leurs messages sont importants. Je devrais y faire référence lorsque l'occasion se présente. Ils sentiront ainsi qu'ils jouent un rôle primordial dans leur apprentissage.

## Autres exemples de stratégies de gestion

### Exemple 1

nouveau  
paragraphe  
= PP
PP
  
 et pour dix-sept ans Mitch  
 a sauvé tout son argent et  
 acheter un costume noir qui  
 avait un paquet de jet et un  
 missile <sup>Projectiles</sup> lanceur sur le bras.  
 Mitch était vingt-cinq ans  
 maintenant, il est assis sur  
 son fesse ~~est~~ et il entend les  
 nouvelles quand il entend que un  
 super ~~l'atome~~ va frapper  
 la terre, et tout le monde  
 va mourir, mais Mitch dit "Pas  
 aujourd'hui!" et avec  
 ça il a mité son costume noir  
 sur son fusore et il utilise  
 son paquet de jet pour aller dans

espace. Quand il arrive dans l'espace,  
 il voit le super plasma et il va  
 plus proche pour frapper le super  
plasma avant quand il frappe le  
 terre, il prépare son missile  
 nucléaire et il lance le missile  
 directement à la super plasma et  
 il s'explode.

Mitch va à la  
 maison et il est un héros,  
 mais pas juste un héros, un  
 super héros, et maintenant il  
 est heureux.  
 Les fins

### Exemple 2

□ = écrit  
 ○ = anglais  
 △ = c'est pas  
 ○ = changer

**Mon brouillon**

Bruno Le Brute  
(titre)

C'est le premier jour d'école <sup>on Cold Lake</sup> et  
 il y a un nouveau élève dans l'école  
 appelé Bruno. Bruno est un élève méchant  
 et agressif, il n'a jamais fait d'amis  
 parce qu'il est une grande brute.  
 Le jour n'est pas même commencer et  
 Bruno a déjà été en trouble!  
 "Drrring!" dit la cloche, la jour est  
commencer.

## Mon brouillon

(titre)

2. Un jour au parc, ~~un~~ elle <sup>ma</sup> petite fille que j'ai trouver) joue <sup>basketball</sup> la ~~base~~ basketball et
1. Bonjour je m'appelle [REDACTED]. j'ai des cheveux blonds et <sup>mes</sup> yeux son vert; bleu... mais je doit présenter un petite fille qui est seulement ~~2~~ 2<sup>1/2</sup> ans elle a des cheveux roux et blonds et ses yeux son violet.
3. j'ai lesser elle pour chercher notre <sup>basketball</sup> autre basketball et quand ~~je~~ j'ai retourné elle n'était pas là! j'ai demandet a tout les personnes au parc, et ils ont dit que ils n'a pas veu un ~~petit~~ petite fille ~~asse~~ qui joue <sup>basketball</sup> le basketball.

## Exemples de fiches de réflexion

### Exemple 1

1. D'après moi, la partie de ce projet que j'ai bien réussie est  
écrire les bonnes copies

parce que  
tous les mots étaient déjà écrits.

### Exemple 2

1. D'après moi, la partie de ce projet que j'ai bien réussie est  
le schéma

parce que  
le aide mémoire m'a aidé.

### Exemple 3

1. D'après moi, la partie de ce projet que j'ai bien réussie est  
le personnage

parce que  
j'avais des idées originales

### Exemple 4

2. La partie de ce projet d'écriture que j'ai trouvée la plus difficile est  
le brouillon

parce que  
tu dois penser à qu'est-ce que tu écris

### Exemple 5

2. La partie de ce projet d'écriture que j'ai trouvée la plus difficile est  
le brouillon.

parce que  
Tu dois penser à toutes les idées et les corriger.

Exemple 6

2. La partie de ce projet d'écriture que j'ai trouvé la plus difficile est  
écrire l'histoire

parce que  
tu doit regarder dans  
la dictionnaire beaucoup.

Exemple 7

2. La partie de ce projet d'écriture que j'ai trouvé la plus difficile est  
accorder les caractéristiques au  
personnages

parce que  
les caractéristiques n'étaient pas  
toujours accordés avec l'histoire.

Exemple 8

3. Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est  
Quand j'ai fait le fiche ~~de~~ aide-mémoire

Exemple 9

3. Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est  
le schéma narratif, car il avait  
tous les étapes de l'histoire.

Exemple 10

3. Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est  
un dessin que j'ai dessiné dans ma  
tête.

Exemple 11

3. Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est

Le Dictionnaire.  
Parce que j'ai utilisé beaucoup.

Exemple 12

3. Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est

un dictionnaire: Anglais/Français

Exemple 13

4. Pendant que j'écrivais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est

les schéma narratif, car l'histoire  
était écrite, mais dans étapes

Exemple 14

4. Pendant que j'écrivais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est

Ma plan.  
Parce que j'ai utilisé beaucoup.

Exemple 15

4. Pendant que j'écrivais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est

Le dictionnaires (encore!).

Exemple 16

5. Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je

*va prendre plus de temps pour  
planifier.*

Exemple 17

5. Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je

*mettre plus d'idée, et planifier plus*

Exemple 18

5. Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je

*pourrait admirer mes mots.*

Exemple 19

5. Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je

*vais accorder les caractéristiques  
au personnages plus*

Exemple 20

5. Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je

*peux choisir une problématique différente.*

Exemple 21

5. Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je

*Je vais utiliser mon plan et mon  
dictionnaire pour écrire mieux.*

Exemple 22

5. Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je

*fera plus long*