

# UTILISER L'ORDINATEUR POUR CRÉER OU VIVRE DES HISTOIRES DONT ON EST LE HÉROS (seconde partie)

**Éric CHENAUVIER**

*La première partie de cet article (cf. Revue de l'EPI n° 95) a exploré les différents genres narratifs des histoires dont on est le héros ainsi que leurs spécificités, puis les apports de l'ordinateur ont été analysés. Éric Chevanier aborde maintenant le côté pédagogique.*

## **III - PÉDAGOGIE DES HISTOIRES INTERACTIVES**

### **a - Expérience personnelle**

Les histoires interactives créées par mes élèves n'ont aucune valeur de modèle. Elles ont simplement le mérite d'avoir été entreprises et constituent ainsi un matériau de réflexion révélant tant les maladresses ou les lacunes que les bonnes inspirations.

#### ***Trois années de productions***

Comme la plupart des productions d'écrits, la création d'une histoire interactive n'a de sens que si elle est effectivement lue par un tiers. Les trois expériences relatées (voir document n° 2) proposent des supports, des destinataires et des cheminements différents :

1/ « Histoires interactives » comprend quatre histoires indépendantes, chacune élaborée par un groupe d'élèves dans le but d'être présentée aux autres groupes sur ordinateur.

2/ « Les aventures de John Alpha » est le fruit du travail de toute la classe qui a donné le jour à une seule histoire à consulter sur ordinateur ou sur papier. La trame s'est collectivement et progressivement mise en place. Les textes ont quant à eux été développés, saisis et corrigés en groupe ou individuellement.

3/ « Histoires en fiches » se situe en marge des deux précédentes expériences, car le recours à l'ordinateur n'y est pas indispensable. Ces histoires sont écrites sur papier (sur fiches « volantes ») en un temps très limité à l'occasion de remplacements. La mise en forme reste secondaire car les aventures sont lues par leurs auteurs respectifs à la classe qui construit son parcours en votant. Si seulement quelques histoires sont transcrites sur ordinateur, les élèves savent qu'elles sont toutes susceptibles de l'être.

Dans les faits, la présentation de la preuve matérielle du travail des enfants (logiciel, livre ou fiche) dépasse largement le cadre que l'on s'est fixé pour objectif. C'est ainsi que les logiciels (en libre copie) sont diffusés sur des compilations de « sharewares » (mode de diffusion non commercial propre à l'informatique), que le livre est photocopié à la grande satisfaction des lecteurs non informatisés, et que les histoires en fiches génèrent de nombreuses petites soeurs...

### ***Comportement et motivation des élèves***

S'investir dans une activité originale représente sans doute la première source de motivation des élèves, qu'il s'agisse d'un projet à court terme (histoires en fiches) ou à long terme (récits interactifs transcrites sur ordinateur). Autre aspect grisant : relever un défi dans la peau d'un gagnant. Cette identification au héros met en exergue le désir qu'a chaque enfant de « se mesurer à... » De plus, il est incontestable que le simple fait d'évoquer l'ordinateur interpelle d'emblée les enfants.

Ensuite vient le moment de l'explicitation de l'activité, qui s'appuie notamment sur la découverte d'histoires arborescentes. Lorsque l'équipement de l'école le permet, les élèves tentent de résoudre les énigmes proposées par les logiciels « Lectures Enjeu » ou « Histoires interactives ». Si en revanche l'école ne dispose d'aucun matériel informatique, je leur sou mets une histoire en fiches créée par d'autres élèves. L'expression « vivre l'aventure » convient dans les deux cas, car les élèves construisent leur parcours au fil des décisions qu'ils prennent, en situation de lecture (sur ordinateur) ou d'écoute (collective).

### ***Quand les élèves vivent une « histoire en fiches »***

Ils se montrent attentifs et participent activement aux décisions, même si quelques-uns ne comprennent que tardivement le mode de fonctionnement et les conséquences de leur vote sur le déroulement de l'histoire.

La perte d'une partie ne les décourage pas, mais les incite à recommencer en empruntant d'autres chemins pour résoudre le problème posé. Après le gain d'une partie, ils souhaitent connaître les autres pistes par simple curiosité.

Le principe du vote à la majorité entraîne rarement des attitudes déplacées où les uns se rejettent la responsabilité de l'échec. La dynamique de l'écoute collective rend les remarques des élèves impartiales dès que le scénario révèle la moindre incohérence.

*Quand les élèves vivent une « histoire interactive »*

L'interface intuitive des logiciels est vite familière aux élèves pour peu qu'ils aient déjà manipulé un clavier et une souris. La navigation et la validation des choix ne posent donc aucun problème particulier. Durant les parties, les enfants sont pris par le cours de leur aventure ; leur motivation mobilise leur concentration. De par son rôle de médiateur, l'ordinateur favorise les échanges pendant mais aussi après les séances de lecture (jusqu'en récréation !).

De l'observation des élèves se dégagent trois stratégies de lecture :

1/ Le « zapping » aboutit rarement à la solution. Cette approche stérile de l'aventure fait partie des dérives néfastes de l'hypertexte, mais on peut toutefois se demander si le lecteur-zappeur lirait un texte linéaire avec beaucoup de conviction ! Le « semi-zapping » qui consiste à ne lire que les choix proposés est une attitude fréquente chez les élèves pressés. Ces derniers résolvent les énigmes quand elles sont très simples.

2/ Le tâtonnement (essais/erreurs) par les prises d'indices qu'il engendre, suppose une parfaite mémorisation, qui a pour corollaire l'anticipation. Cette activité mentale fait appel à des représentations. Car il ne suffit pas, en effet, de stocker des informations pour progresser dans l'histoire. Encore faut-il que ces informations s'agencent sous forme de représentations pour préparer la programmation des réponses justes. La plupart des élèves de cycle III évoluent dans leur partie par essais et erreurs.

3/ La formulation d'hypothèses est récompensée quand le scénario a été conçu en prenant en compte les relations de causalité qu'entretiennent les différents cheminements proposés. Elle s'appuie sur une démarche de planification réservée aux enfants les plus âgés.

*Quand les élèves écrivent une histoire arborescente...*

Après la mise en appétit (découverte et explicitation), les idées fusent. Les élèves brûlent d'impatience de se mettre en groupe pour

exposer leurs idées (Il est rare qu'un élève désire travailler seul.). Ils intègrent bien dans l'ensemble les règles qui leur sont proposées. Les attitudes de chacun au sein du groupe sont inhérentes à tout travail de groupe. C'est ainsi l'occasion pour certains de se faire oublier alors que d'autres imposent leur personnalité, quitte à entraver l'expression de leurs camarades...

Voici quelques stratégies d'écriture mises en évidence au cours de créations d'histoires en fiches :

- Pour définir le contexte général de leur histoire :
  - soit un élève expose son idée à l'ensemble du groupe,
  - soit des élèves se donnent quelques minutes pour imaginer une situation qu'ils soumettront au groupe. Une des situations sera retenue et développée après un vote.
- Pour élaborer la suite de l'histoire :
  - soit ils construisent dans un premier temps l'histoire de manière linéaire, puis rapportent les fausses pistes dans un deuxième temps,
  - soit ils progressent en déployant les branches de l'arbre au fur et à mesure qu'elles se présentent sans avoir préalablement défini le dénouement de l'histoire.
- Pour déterminer le bon parcours :
  - soit ils comptent sur la logique et le bon sens du lecteur,
  - soit ils font systématiquement tomber le lecteur dans des pièges (anti-logique)
  - soit ils privilégient le hasard (faire un choix sans indice particulier).
- Pour se répartir les rôles :
  - soit après avoir défini collectivement quelle sera la bonne piste, chacun développe et rédige sa branche,
  - soit un(e) secrétaire se désigne pour écrire (transcrire sur papier) sous la dictée de ses camarades l'histoire que tous les membres du groupe élaborent en même temps.

### ***Difficultés rencontrées***

Relevant tantôt de l'écriture et tantôt de la lecture. ces difficultés concernent à la fois les histoires interactives et les histoires en fiches.

### *Les difficultés contextuelles*

- Liées au matériel :
  - les écoles ne disposent pas toutes d'ordinateurs en nombre suffisant,
  - les élèves ont recours au traitement de texte, un utilitaire qu'ils découvrent (ou approfondissent) souvent à cet occasion,
  - les logiciels utilisés ne sont pas toujours adaptés à l'usage qu'on souhaiterait en faire. En l'occurrence, le générateur d'hypertextes qui m'a permis de mettre en forme « Histoires interactives » et « Les aventures de John Alpha » autorise le retour direct au nœud précédent, ce qui permet aux élèves l'ayant remarqué de résoudre les énigmes en explorant les pistes sans effort de compréhension ni de mémorisation.
- Liées aux aléas des remplacements :
  - le temps de remplacement souvent court écarte tout projet à long terme. Amputée de sa phase de découverte et d'imprégnation, cette activité reste superficielle bien que très motivante pour les élèves. C'est par ailleurs inconfortable d'entreprendre ce travail avec des élèves qu'on ne connaît pas suffisamment.

### *Les difficultés conceptuelles relatives à l'écriture*

- Liées à la cohérence de l'histoire :
  - gérer l'adéquation entre les caractéristiques du personnage et le scénario de l'histoire,
  - s'assurer que la fin de l'histoire correspond bien à l'accomplissement de la mission,
  - prendre en compte pour la suite de l'histoire les indices lus en chemin,
  - s'appuyer sur des connaissances culturelles pour élaborer le scénario.
- Liées au manque de recul :
  - se représenter l'histoire dans sa globalité,
  - s'approprier la structure arborescente. Il arrive que des élèves placent des choix au même niveau de l'arbre (donc demandent au lecteur de choisir) alors qu'ils devraient se succéder dans le temps,
  - se décentrer par rapport à l'histoire et au parcours victorieux, pour se mettre dans la situation du lecteur. Beaucoup d'élèves ne

comprennent pas pourquoi inventer des fausses pistes et saisir tous les textes en balayant l'ensemble des réponses possibles quand ils savent que certaines voies mènent à des impasses.

- liées à la prise de décision :
  - définir le contexte général,
  - choisir quelle sera la bonne piste.

### *Les difficultés rédactionnelles*

Il s'agit des difficultés inhérentes à la rédaction de tout texte narratif qui sollicite l'orthographe, la grammaire, la conjugaison et le vocabulaire. Par ailleurs, des élèves connaissant parfaitement le scénario omettent d'explicitier certains passages, et rendent ainsi le récit incompréhensible.

Le traitement de texte, quant à lui, répond à des critères de syntaxe rigoureux que les élèves doivent respecter lors de la saisie des textes.

## **b - Création d'histoires arborescentes**

La création d'une histoire arborescente s'appuie d'une part sur les connaissances épilinguistiques des élèves et d'autre part sur une culture plus spécifique issue de lectures de ce type de récit. Elle contribue en outre à rompre avec l'aspect magique et inaccessible de l'ordinateur qui disparaît au fil de l'analyse et la création des histoires.

### ***Différentes phases de l'écriture***

#### *1/ Présentation du projet*

Il s'agit de provoquer des échanges sur les livres-jeux que des élèves ont pu lire ou des jeux vidéo qui mettent en scène un héros pour en extraire « à chaud » quelques caractéristiques. Ensuite les enfants vivent ces aventures à parcours multiples à travers des livres-jeux apportés par les élèves ou l'enseignant, des histoires en fiches ou des histoires interactives sur ordinateur.

La découverte puis l'imprégnation de ce type de récit donnent aux élèves un matériau de référence et suscitent l'envie d'en créer d'autres.

#### *2/ Recherche d'idées*

Elle permet de déterminer les éléments qui constitueront l'introduction, soit :

- le contexte général (époque, lieu, genre narratif),
- le sujet : son identité (personnage ? animal personnifié ? groupe ?), son statut, sa personnalité, ...
- la situation embarrassante (ou de quête)
- La mission à accomplir.

### *3/ Planification*

Le problème étant posé, les élèves construisent la trame de l'histoire en veillant particulièrement à la cohérence de l'ensemble, puis représentent l'intrigue sous forme d'organigramme (voir documents n° 2 et n° 3).

### *4/ Rédaction et mise en forme*

À chaque case de l'organigramme correspond une fiche papier « volante » comprenant quatre parties : le code, le titre, le texte et les pistes (voir document n°2).

- *Le code* s'avère vite indispensable quand les fiches se multiplient. Il porte le nom du chemin emprunté depuis le départ (exemple : 1 2 1 3 → piste 1, puis 2, puis 1, puis 3).
- *Le titre* est rigoureusement le même que la piste choisie en amont.
- *Le texte* donne la suite de l'histoire.
- *les pistes* (numérotées 1 ou 2 ou 3, ...) sont les choix proposés au lecteur.

Les élèves n'inscrivent que les titres sur l'organigramme. En revanche, ils développent les textes et indiquent les pistes sur les fiches volantes. C'est grâce à la mobilité de ces fiches que les enfants peuvent les disposer en arbre pour matérialiser les parcours possibles.

### *Les tests de style, de cohérence et de surface*<sup>1</sup>

Leur rôle est de peaufiner la mise en forme par le jeu des réécritures. Ils interviennent à chaque étape de la planification (voir document n°3).

- La cohérence prend en compte la qualité de l'interaction future.
- Le style s'attache à la précision des descriptions, soigne l'ambiance et entretient le suspens.

---

1. Le terme « surface » regroupe ce qui n'est pas (ou peu) perceptible par un auditeur.

- La surface se soucie du respect de l'orthographe et de la syntaxe.

À l'occasion des relectures imposées par les tests, l'enfant éprouve du mal à se mettre à la place du lecteur : il lit ce qu'il a pensé au moment d'écrire, et non ce qu'il a effectivement écrit. Une deuxième lecture par un pair est donc beaucoup plus fiable.

### ***Contraintes de l'écriture***

#### *Lors de la recherche d'idées*

- Définir clairement le contexte général (époque, lieu, genre narratif).
- Opter pour un sujet principal qui pourra être :
  - l'enfant scripteur,
  - le groupe scripteur (A noter que les enfants conservent même leurs prénoms.),
  - un personnage ou groupe authentique (« Alliage » a été choisi par un groupe de filles !),
  - un personnage de bandes dessinées, de film, de dessins animés, ...
  - un personnage fictif.
- S'appuyer sur la situation initiale pour définir la situation embarrassante.
- Bien expliciter la mission à accomplir car le lecteur devra l'avoir présente à l'esprit durant toute son aventure.

#### *Lors de la planification*

- Assurer la cohérence et l'intérêt de l'histoire :
  - gérer l'adéquation entre les caractéristiques du personnage et le scénario de l'histoire,
  - s'assurer que la fin de l'histoire correspond bien à l'accomplissement de la mission,
  - prendre en compte pour la suite de l'histoire les indices définis en chemin,
  - s'appuyer sur des connaissances culturelles pour élaborer le scénario,
  - bien doser la difficulté de l'énigme à résoudre (part de la chance, de la réflexion...),

- garder le lecteur en haleine en ménageant l’ambiance (suspens, surprise...).
- Varier les initiatives du lecteur :
  - se déplacer : - points cardinaux, - orientation (gauche, droite, haut, bas, en face, devant, derrière...), en direction d’un lieu, d’un objet, d’un personnage...
  - dialoguer,
  - actionner un objet : prendre, boire, lire, jeter, poser...

*Lors de la rédaction et de la mise en forme*

- Déterminer la personne du lecteur et s’y tenir durant toute l’histoire :
  - Je / Nous : le lecteur est à la place du personnage ou du groupe,
  - Tu / Vous : l’auteur s’adresse directement au lecteur,
  - Il / Elle / Ils / Elles : l’auteur raconte au lecteur.
- Respecter les temps et leur concordance tout au long de l’histoire.
- Enrichir et orthographier correctement l’ensemble des textes.
- Utiliser la syntaxe adéquate pour saisir les textes :
  - disposer les titres de manière à ce qu’ils soient pris en compte par le générateur d’histoires,
  - placer les majuscules et les signes de ponctuation avec les « espaces » de rigueur.

### ***Situations pédagogiques mises en oeuvre***

Du travail individuel au travail en classe entière en passant par le travail en groupe, la création d’histoires interactives fait appel à des situations pédagogiques variées :

- des situations de lecture,
- des situations d’analyse,
- des situations d’écoute,
- des situations d’oralisation,
- des situations de recherche de renseignements,
- des situations de création,
- des situations de rédaction,
- des situations de correction,
- des situations de « négociation critique ».

### **c- Enjeux pédagogiques**

En tant qu'activité originale utilisant un support moderne et valorisant, la création d'histoires arborescentes peut s'inscrire dans une pédagogie de projet à plus ou moins long terme, au cours de laquelle la classe entière s'investit. Elle illustre une activité type de pédagogie différenciée où chaque élève apporte sa pierre à l'édifice de tous, en exprimant ses propres aspirations selon ses propres moyens. Car tous les choix, toutes les idées sont exprimables et méritent de figurer sur le produit final.

#### ***Compétences dans le domaine de la langue***

##### *Lecture*

Lors d'une lecture linéaire, le lecteur « subit » l'histoire. Il emprunte le cheminement de l'auteur. En revanche, une lecture hypertextuelle le rend lui-même acteur. Il construit son propre parcours. La comparaison de ces deux formes de lecture montre qu'elles sont complémentaires. Il serait impensable de négliger les lectures habituelles sous prétexte qu'on s'intéresse aux histoires interactives ! Naviguer dans un hypermédia ou un hypertexte relève d'une activité mobilisante basée sur la prise d'indices. Ne pas familiariser nos élèves à cette technique pourrait rapidement les handicaper tellement les lectures hypertextuelles investissent notre vie quotidienne.

Dans les histoires en fiches, les lecteurs sont en réalité des auditeurs-acteurs, les vrais lecteurs étant les élèves qui présentent leur histoire au groupe. Le parcours de ce dernier (conséquence de leurs choix) est alors déterminé par des votes.

##### *Production d'écrits*

L'interaction entre l'écriture et la lecture est totale. Le scripteur prend nécessairement du recul sur l'évolution de son travail, multiplie les aller-retours avec la trame de l'histoire et s'assure de sa bonne cohérence.

Récit de fiction original, l'histoire interactive peut appartenir à des genres narratifs variés qui utilisent des types de textes différents.

L'emploi d'un traitement de texte préconisé par les programmes de l'école primaire de 1995 pour développer les qualités de méthode et de rigueur, outre l'attention particulière à la présentation et à la mise en page qu'il permet d'accorder au travail écrit, constitue un outil quasi indispensable tout au long de la mise en oeuvre du projet.

En tant que support de ces activités, ce travail donne un sens à l'orthographe, la grammaire, la conjugaison et le vocabulaire, et leur confère le rôle d'outil au service de la production d'écrits.

Par ailleurs, le lecteur de ces histoires est également scripteur (au sens de « auteur ») puisqu'il fabrique son aventure au fil des choix validés.

### ***Compétences relatives aux autres disciplines***

#### *Mathématiques*

Le bon usage du codage en relation avec l'organisation logique de l'arborescence représente une activité de programmation où intervient la notion d'algorithme.

Il existe une analogie entre les énoncés mathématiques et le comportement de lecteur induit par les histoires interactives (série d'actions qui mènent à la solution).

La réussite à certains jeux interactifs est conditionnée par la bonne maîtrise de l'orientation et la représentation sous forme de plan de l'espace parcouru.

#### *Autres disciplines*

Selon le contexte général choisi (époque, lieu, mode de vie, ...), des recherches en BCD ou à l'extérieur de l'école peuvent entrer dans le cadre d'un travail d'histoire, de géographie ou d'éducation civique.

Quant à la familiarisation avec l'ordinateur (automatismes, traitement de textes, navigation...), il concerne directement le programme de sciences et technologie.

### ***Compétences transversales***

Voici quelques extraits des programmes de l'école primaire de 1995 en relation directe avec l'écriture ou la lecture d'histoires interactives :

- l'élève développe sa créativité ; il se montre inventif, curieux...
- l'élève doit commencer à traduire ou interpréter quelques situations,
- il est nécessaire que ses capacités de mémorisation soient mobilisées,
- l'élève doit savoir présenter son travail avec rigueur, clarté et précision,

- l'élève doit, par son travail personnalisé ou en groupe, être capable de rechercher une information, d'analyser ou de synthétiser l'information,
- l'élève doit être capable de communiquer ses démarches.

### ***Pistes d'évaluation et prolongements***

#### *Évaluer l'activité de lecture...*

... c'est dépasser le strict cadre du gain ou de la perte de la partie jouée, pour se centrer davantage sur des indices comme :

- la fréquence de réussite au fil des lectures,
- l'envie de recommencer en cas de perte,
- l'envie de découvrir d'autres histoires en cas de réussite,
- le goût de lire (re)trouvé pour les élèves récalcitrants à la lecture,
- la multiplication des échanges suscités par telle aventure.

Gardons également à l'esprit qu'il s'agit d'une forme complémentaire de lecture qui ne doit en aucun cas se substituer aux autres lectures rencontrées en classe ou au quotidien.

#### *Évaluer l'activité de production d'écrits...*

...au-delà des signes évocateurs (engouement, échanges, prolongements en récréation...), c'est s'assurer de :

- la concrétisation d'un projet plus ou moins ambitieux (preuve matérielle des objectifs atteints),
- la coopération et l'entraide tout au long de la mise en oeuvre du projet,
- la participation de tous les élèves à une même production,
- l'enthousiasme des lecteurs qui découvrent les histoires de leurs camarades,
- la parfaite cohérence entre les caractéristiques du sujet et ses réactions dans l'aventure,
- l'adéquation entre la mission à accomplir et la fin heureuse de l'histoire,
- l'utilisation pertinente des « outils scolaires » au service de la production d'écrits (grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire).

### *Prolongements*

Plus que des prolongements au sens de « qui vient après », ces activités peuvent être menées tout au long de la production :

- reconstituer les organigrammes de lectures simples,
- reproduire le plan d'un immeuble où se déroule une histoire,
- faire le résumé d'un parcours emprunté (gagnant ou perdant !),
- jouer des scènes pour mieux les expliciter,
- imaginer et mettre en forme de nombreux débuts d'histoire,
- utiliser Internet pour créer une histoire conjointement à plusieurs classes, même éloignées,
- replacer les fiches dans le bon ordre après les avoir mélangées (bon usage du codage),
- concevoir des épreuves sollicitant des savoirs ou des savoir-faire du programme,
- construire une histoire en respectant les « cases » d'un organigramme prédéfini.

## **CONCLUSION**

Pour créer des histoires dont on est le héros, l'ordinateur n'est certes pas indispensable. Réalisés par des élèves, les romans d'aventure que diffuse le GLEM en témoignent. En revanche, le confort de lecture de ces mêmes romans transcrits sur ordinateur dans le logiciel « Lectures Enjeu » montre les avantages de l'ordinateur. L'interactivité, la navigation et les possibilités de traitement de l'information en font un outil de lecture d'histoires interactives incontournable.

La nécessité de l'ordinateur dépend du support final mais aussi de la complexité des histoires (épreuves, longueur...). Il est évident que la réalisation d'une histoire sous forme de logiciel requiert obligatoirement un ordinateur. Une histoire destinée à être lue sur papier méritera toutefois un « détour par le clavier ». Car outre la fascination qu'il exerce sur les enfants, l'ordinateur apporte une aide conséquente à des moments déterminés de l'écriture :

- lors de la phase de découverte,
- lors de la phase de rédaction et mise en forme.

Ignorer cette aide, c'est priver certains élèves du goût d'écrire, tellement leurs difficultés ou leurs réticences à prendre le stylo inhibent leur inspiration...

Notons pour l'anecdote que si on peut parfois se passer de l'ordinateur, le papier demeure quant à lui indispensable, même si la production finale est un logiciel !

Bien que cette réflexion concerne essentiellement le cycle III, le multimédia permettrait, de par la richesse de ses supports, la réalisation et la lecture d'histoires par des enfants dès la maternelle si l'on privilégie les enregistrements sonores et les images.

### **Et l'enseignant dans tout ça ? !**

Sa présence demeure indispensable. La machine ne peut se substituer à l'homme, mais l'outil interactif qu'elle incarne entraîne une modification des modes d'appropriation des savoirs et des savoirs-faire. Loin de supplanter l'écrit, l'informatique multiplie les supports sur lesquels il peut circuler et lui confère une nouvelle valeur communicative.

***Mais les enseignants sont-ils prêts à recourir aux nouvelles technologies de l'information pour multiplier les situations pédagogiques et préparer leurs élèves au monde de demain ?***

***Et en ont-ils toujours les moyens matériels ?***

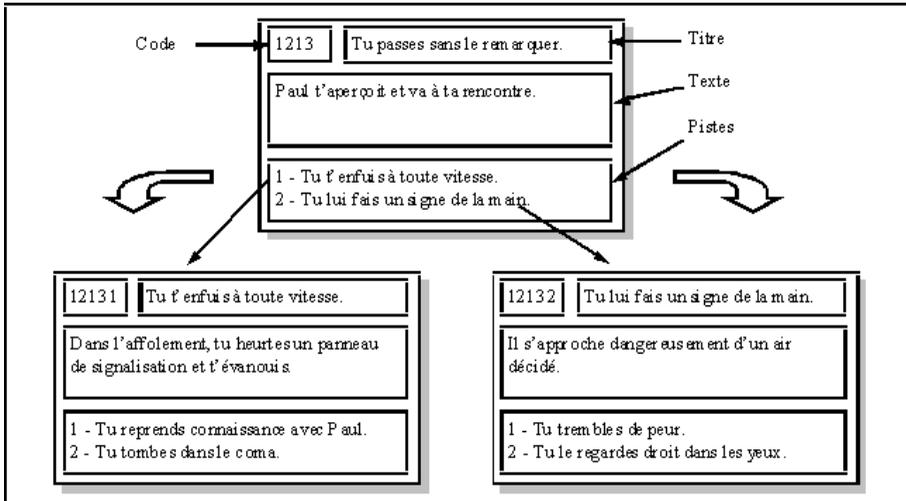
Eric CHENAVIR  
Président de l'association ORDI ECOLE  
([www.ordiecole.asso.fr](http://www.ordiecole.asso.fr))

## DOCUMENT N° 1 :

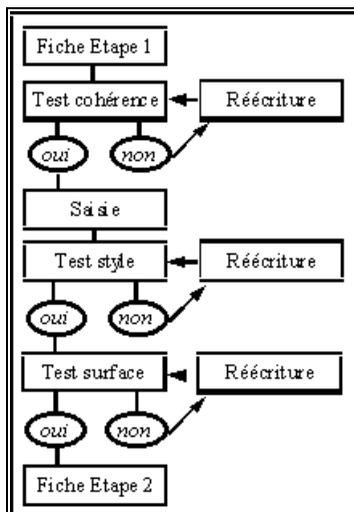
### Projets et démarches des trois années de productions

<b>Histoires interactives (1)</b>	<b>Les aventures de John Alpha (2)</b>	<b>Histoires en fiches (3)</b>
<p>Concevoir par groupe une « histoire dont on est le héros » et la faire découvrir aux élèves des autres groupes (logiciel).</p>	<p>Concevoir avec la classe entière une « histoire dont on est le héros » et la faire découvrir à d'autres élèves (papier + logiciel).</p>	<p>Concevoir par groupe une « histoire dont on est le héros » et la faire découvrir collectivement à d'autres élèves (oralement).</p>
<p><b>1/ Les élèves découvrent des lectures de ce type</b> à travers le logiciel « Lectures Enjeu » (ACCES Ed.).</p> <p><b>2/ On analyse la structure</b> de quelques histoires puis on reconstitue les organigrammes des histoires les plus simples. Ceux-ci sont affichés et commentés.</p> <p><b>3/ Les élèves écrivent les histoires.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Constitution des groupes d'élèves par affinités (2, 3 ou 4)</li> <li>- Choix du contexte (Qui ? Où ? Quand ? Pourquoi ?)</li> <li>- Fabrication de l'organigramme et codage</li> <li>- Ecriture des fiches / Saisie et ré-écritures partielles / Disposition des fiches en arbre...</li> </ul> <p><b>4/ L'enseignant fabrique l'hypertexte</b> à partir des fiches saisies par les élèves.</p> <p><b>5/ Les élèves découvrent sur ordinateur les histoires créées par les autres groupes.</b></p> <p><b>6/ Les élèves reçoivent leur disquette.</b></p>	<p><b>1/ Les élèves découvrent des lectures de ce type</b> à travers les logiciels « Lectures Enjeu » (ACCES Ed.) et « Histoire interactives » (Ecole Jean-Jaurès La Verpillière).</p> <p><b>2/ Les élèves auteurs d'une histoire interactive en 1995 présentent leur travail.</b></p> <p><b>3/ La classe esquisse la trame de l'histoire.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Constitution d'une batterie d'éléments de contexte (Qui ? Où ? Quand ? Pourquoi ?)</li> <li>- Recherche de thèmes par groupe</li> <li>- Vote de la classe pour l'un des thèmes proposés</li> <li>- Echange d'idées sur le déroulement possible de l'histoire, son issue, ses fausses pistes, ...</li> <li>- Point de départ : John Alpha partira soit seul (fausses pistes), soit avec Alicia.</li> </ul> <p><b>4/ Les élèves écrivent l'histoire.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Constitution des groupes d'élèves par affinités</li> <li>- Dessin d'un paysage mettant en scène le héros</li> <li>- Description du paysage dessiné (premiers choix de destination du lecteur)</li> <li>- Fabrication de l'organigramme au fur et à mesure de l'avancement de l'histoire...</li> <li>- Écriture des fiches / Saisie et ré-écritures partielles / Disposition des fiches en arbre...</li> </ul> <p><b>5/ L'enseignant fabrique le livre et l'hypertexte</b> à partir des fiches saisies par les élèves.</p> <p><b>6/ Les élèves reçoivent leur livre et leur disquette.</b></p>	<p><b>1/ On échange des connaissances sur les livres-jeux</b> (présentation par des élèves ou l'enseignant).</p> <p><b>2/ Les élèves découvrent des lectures de ce type</b> à travers les logiciels « Histoire interactives » et « Les aventures de John Alpha » (Ecole Jean-Jaurès La Verpillière) quand l'équipement de l'école le permet.</p> <p><b>3/ L'enseignant fait vivre collectivement aux élèves une histoire réalisée par une autre classe.</b></p> <p><b>4/ Les élèves écrivent les histoires.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Constitution des groupes d'élèves par affinités (2, 3 ou 4)</li> <li>- Choix puis rédaction du contexte (Qui ? Où ? Quand ? Pourquoi ?)</li> <li>- Ecriture et lecture des introductions de chaque groupe pour s'assurer de leur cohérence</li> <li>- Ecriture des fiches / Saisie et ré-écritures partielles / Disposition des fiches en arbre...</li> </ul> <p><b>5/ Chaque groupe fait vivre collectivement son histoire aux autres élèves, aux autres classes...</b></p> <p><b>6/ Quelques histoires seront transcrites sur ordinateur</b> à l'aide d'un traitement de textedans un premier temps, puis sous hypertexte dans un deuxième temps.</p>

## DOCUMENT N° 2 : FICHES CRÉÉES PAR LES ÉLÈVES



## DOCUMENT N° 3 : DIFFÉRENTES ÉTAPES



## BIBLIOGRAPHIE

F. MANGENOT : *Les aides logicielles à l'écriture*, Éditions CNDP ; Collection de l'Ingénierie éducative ; 1996.

Y. REUTER : *Enseigner et apprendre à écrire*, Éditions ESF ; Collection pédagogique ; 1996.

H. PRZESMYCKI : *La pédagogie de contrat*, Éditions Hachette Éducation ; Collection Nouvelles approches ; 1994.

G.L. BARON & E. BRUILLARD : *L'informatique et ses usagers*, Éditions PUF ; 1996.

J. ANIS & N. TEMPORAL-MARTY : *Écriture Informatique Pédagogies*, Éditions CNDP ; Collection Micro-Savoirs ; 1990.

*Informatique à l'école primaire*, Compilation d'articles des revues EPI concernant l'école primaire ; 1996.

J. HOULON-TRÉMOLIÈRES : *Enseigner à l'heure des nouveaux médias*, Éditions Magnard ; Collection Chemin de l'information ; 1996.

Actes de colloques *Hypermédias et Apprentissages 1* ; Éditions EPI & INRP ; 1991.

Actes de colloques *Hypermédias et Apprentissages 2* ; Éditions EPI & INRP ; 1993.

Actes de colloques *Hypermédias et Apprentissages 3* ; Éditions EPI & INRP ; 1996.

E. GABRIEL : *Que faire avec les jeux vidéo ?* Éditions Hachette ; Collection Didactiques ; 1994.

S. POUTS-LAJUS : *Le traitement de texte*, Éditions CNDP ; Collection Guide d'usages pédagogiques ; 1994.

J.F. CERISIER et R. GARCIA : *70 activités pour traitement de texte du CM à la 3<sup>ème</sup>*, Éditions Chrysis ; 1991.

*La maîtrise de la langue à l'école*, Éditions CNDP ; Collection Une école pour l'enfant / Des écoles pour les maîtres ; 1992.

*Programmes de l'école primaire*, Éditions CNDP ; Collection Une école pour l'enfant / Des écoles pour les maîtres ; 1995.