

# DESCRIPTION DES CONTEXTES PÉDAGOGIQUES

(Groupe1)

## Présentation du groupe

Le groupe recense chez l'ensemble des participants de la recherche tous les types d'interventions pédagogiques en classe qui leur semblent à même de faire progresser chez leurs élèves le degré d'écriture des textes produits, et pour les enseignants engagés à plusieurs sur un même site, la question peut aussi se poser ainsi : « *Quel est le périmètre large de notre pédagogie de l'écriture ?* ». Dans les classes concernées par cette recherche, il s'agit de répondre à la question de la formation d'une raison graphique chez l'enfant et, de façon pratique, quelle pédagogie chaque enseignant met-il en œuvre en pensant participer à cette formation ? L'analyse au départ met à jour des variables qui constituent un portrait pédagogique, variables qu'il faut faire évoluer, affiner après en avoir mesuré l'efficacité.

Pour que les acteurs de la recherche recensent **toutes les actions qui leur semblent être en rapport avec l'écriture**, une grille qui permette de décrire et contextualiser chaque action a été élaborée : à terme, il s'agit de disposer d'un outil pour quantifier de manière synthétique n'importe quelle stratégie d'ensemble orientée vers la production écrite et pour notamment distinguer ce qui y relève d'une voie indirecte et ce qui procède de la voie directe (voir texte du Groupe 4).

## Une première année de recueil de données.

**Première phase.** La première grille élaborée dès le lancement de la recherche en juillet 2007 pose les questions suivantes : « *Comment vous y prenez-vous dans votre groupe classe pour rendre les élèves producteurs d'écrits ?* » Pour les enseignants, il s'agit de décrire des dispositifs de terrain selon 3 axes :

- **les producteurs :** qui sont les enfants concernés et comment leur groupe est-il organisé ?
- **le cadre du projet :** quelles sont les raisons d'écrire et que va devenir l'écrit produit ?
- **le dispositif pédagogique en lui-même :** comment la production s'organise et quelles étapes la jalonnent.

Mais cette grille va vite montrer des insuffisances : comment sélectionner suffisamment de critères pour décrire une situation pédagogique complexe et ne pas orienter le recueil de données par le choix de ces critères ? Par exemple, les enseignants de maternelle font vite remarquer qu'il existe dans leur pratique une phase qui précède la production elle-même et que l'on va nommer « *accumulation de matériel* » : pendant cette étape, le groupe, avant même d'avoir le projet d'écrire, va sélectionner, catégoriser des éléments de langue écrite dans la grande bibliothèque des textes rencontrés, qui lui sert de réserve. Ce matériel fait l'objet d'une théorisation par le biais de classement des structures, des effets produits, des formes textuelles, grâce à des outils graphiques que sont les listes et les tableaux à double entrée par exemple.

C'est à partir de cette remarque que la grille de description se voit ajouter une nouvelle partie : le travail préparatoire à l'écriture ; ce qui donne en récapitulation : 1) *une phase de recueil de matériel* ; 2) *un entraînement* ; 3) *une phase d'acculturation*.

C'est ainsi que nous pensons recueillir suffisamment de données sur le contexte d'intervention pédagogique des enseignants préoccupés par la production d'écrit. Les premières données font apparaître quelques pratiques assez largement partagées par les enseignants ayant répondu, notamment des dispositifs encouragés au sein de l'AFL depuis de nombreuses années reviennent dans

les descriptions : journaux scolaires, circuits courts, mais aussi commande à l'adulte.

La recherche s'effectuant sur les trois cycles, un certain nombre de pratiques vont se croiser et amener les enseignants à modifier leurs habitudes. En maternelle, par exemple, un dispositif a été imaginé qui permet à des productions individuelles de voir le jour en Grande Section, alors même que les habitudes vont dans le sens d'une écriture strictement collective à cet âge-là. La description ci-dessous fait apparaître la volonté pédagogique de reconnaître à chaque enfant le statut de scripteur devant faire des choix, c'est à dire de se comporter en sujet ; chaque étape de la production ayant été soigneusement préparée à partir du matériel écrit préalable.

**Titre du dispositif pédagogique : ÉCRIRE COMME ANTHONY BROWNE DANS LE PREMIER PARAGRAPHE DE "TOUT CHANGE".**

### A) TRAVAIL PRÉPARATOIRE À L'ÉCRITURE

#### A1) Matériel accumulé

À partir de la leçon de lecture :

- listes thématiques
- listes orthographiques
- listes grammaticales (familles de mots,...)
- tableaux de conjugaison
- outils graphiques, schématisation (tableaux, diagrammes, colonnes)

**Autre démarche pédagogique :**

#### Décrire :

Pour ces séances d'écriture, nous faisons un zoom avec les élèves sur le premier paragraphe de *Tout change*.

Le paragraphe est analysé avec les élèves. C'est une seule phrase commençant par **Jeudi** et se finissant par un point après **bizarre**.

Elle est écrite sur cinq lignes :

- 1) **Jeudi matin** : il y a le jour et le moment de la journée
- 2) **à dix heures et quart** : c'est l'heure exacte
- 3) **Joseph Kah** : le nom du personnage
- 4) **vit que la bouilloire** : il y a « vit que » du verbe voir et « la bouilloire » un des objets de l'histoire qui se transforme dans l'imagination de Joseph
- 5) **avait un air bizarre** : cette ligne soulève une question : Qu'est ce que cela veut dire bizarre ? Les élèves arrivent à employer le mot à bon escient mais n'arrivent pas à expliquer ce que cela veut dire : « *bizarre c'est bizarre* ». Une recherche de la définition du mot dans le dictionnaire est utile : se dit de quelque chose qui est étrange, inhabituel.

Nous avons grâce à l'étude du paragraphe et à de premières transformations à la manière de R. Queneau dans *Exercices de style*, collecté des mots qui peuvent servir à « inventer » un nouveau paragraphe. Nous avons listé, organisé et classé ce matériel par affiche. Ce peut être des synonymes, des mots d'un même champ lexical ou sémantique. Maintenant, ces affiches vont servir aux élèves individuellement pour opérer des substitutions et créer un nouveau paragraphe.

A) TRAVAIL PRÉPARATOIRE À L'ÉCRITURE (suite)	
<p><b>A2) Entraînement systématique</b>                      À partir de la leçon de lecture :                      - rituels (mots flash, mémorisation, manipulation d'étiquettes,...)                      - tris (de mots, de phrases, de textes)                      - exercices écrits individuels                      - idéographix</p> <p><b>Autre démarche pédagogique :</b></p>	<p><b>Décrire :</b>                      On s'entraîne à reconstituer le paragraphe, ligne par ligne puis avec les étiquettes des mots.</p>
<p><b>A3) Acculturation :</b>                      - recherche par thème                      - recherche par auteur                      - recherche par procédé d'écriture                      - présentation de livres                      - vidéo                      - sorties, interviews, correspondance                      - modèles de scripteur (le maître se soumet aux mêmes contraintes / le maître est preneur de notes, d'autres enfants jouent ces rôles)</p>	<p>Les élèves découvrent les <b>Exercices de styles</b> et comment à partir d'une même succession de faits, l'auteur en propose plusieurs versions.                      Jour après jour, en fil rouge de nos séances de travail autour du paragraphe, nous lisons des extraits : <b>Hésitations, Précisions, Négativités, Onomatopées, Alors, Par devant, par derrière.</b></p>

B) LES PRODUCTEURS	
<p><b>B1) âge des élèves concernés et cycle</b></p>	<p>Élèves de grande section, nés en 2002.</p>
<p><b>B2) organisation du groupe au sein de l'école</b>                      Comment ce groupe est constitué ? au niveau de la classe, de l'école, du cycle ou autre... ?                      Quand ce groupe fonctionne ?                      - À un moment repéré dans l'emploi du temps de la classe ?                      Tout le monde fait la même chose en même temps                      1 partie de la classe y participe, sur quel mode (en parallèle, 2 groupes indépendants, en concurrence, avec 1 idée de choix de l'enfant, en complément, 1 même projet et tous les groupes au service de ce projet)                      - À un moment repéré dans l'emploi du temps de l'école ?</p>	<p>Le projet d'écriture s'adresse à un groupe d'enfants de grande section dans la classe.</p> <p>La classe est scindée en deux groupes, des enfants sur le projet d'écriture et les autres sur une activité mathématique de constitution de listes écrites.</p>
<p><b>B3) description du groupe qui écrit</b>                      Combien d'enfants ?                      Activité individuelle, à deux ou en groupe(s) ?                      Qui a constitué le groupe ? les enfants eux-mêmes ? les adultes ?                      Les enfants sont-ils volontaires ?                      S'inscrire dans une activité d'écriture, est-ce imposé ? Impose-t-on le projet d'écriture ?                      Le groupe évolue-t-il ? Comment le groupe évolue au cours du projet ?</p>	<p>20 élèves constituent le groupe                      Pour amorcer le projet les élèves ont travaillé en demi groupes constitués par l'enseignant, puis en groupe complet.                      Les adultes proposent le projet comme une activité de classe.</p>

Cependant, nous réalisons que le filet que nous avons jeté à la mer sur les pédagogies ne ramène que des données d'un certain type, celui de la production d'écrit. Est-on vraiment certain que ce qui se joue dans l'acte d'écriture

C) LE CADRE DU PROJET	
<p><b>C1) Description du projet et objectifs</b>                      Est-on...                      Du côté de la production ?                      Quelles sont les raisons de cette production ? informer, prendre du recul, donner son avis, garder un trace,... ?                      Du côté de l'entraînement :                      écrire à la manière de , utiliser une structure,... ?</p>	<p><b>Tout change</b> c'est l'histoire de changements et de transformations, nous allons l'appliquer au premier paragraphe...</p> <p>Au cours d'un travail de ré-écriture du premier paragraphe de l'album et de la lecture de productions d'élèves, on essaie de mettre les enfants en situation de prendre des décisions, de faire des choix, de s'éloigner de la reproduction d'une norme et tenter un exercice du Moi.</p>
<p><b>C2) Contraintes de temps et planification</b>                      Combien de temps durent les séances d'écriture ?                      Combien de séances ?                      Durée totale du projet</p>	<p>6 séances de 40 à 50mn</p> <p>Le projet global s'étend sur une période de vacances à vacances, environ 6 semaines.</p>
<p><b>C3) Destinataire</b>                      Le lecteur ou le récepteur est-il clairement identifié ? Hors de l'école ? L'écrit appelle-t-il une réponse ? Sous quelle forme ?                      Espaces prévus à la réception des écrits produits :                      - diffusion et affichage dans l'école : sous quelle forme ? (affichage aux parents, aux autres élèves, diffusion interne au groupe, exposé à la BCD, édité pour être présent en BCD, expo, portes ouvertes, diffusion sur internet...)                      - diffusion hors de l'école (quartier) : sous quelle forme ? (journal local, évènement : exposition, festival, diffusion sur internet...)</p>	<p>Les élèves, la classe</p>
<p><b>C4) Insertion de l'écrit produit dans un cadre plus large</b>                      Dans quel cadre a-t-on été conduit à proposer une activité d'écriture ?                      Module de la leçon de lecture, pour s'entraîner                      Journal scolaire, affichages, cahier d'écrits, correspondance,...                      pour communiquer avec l'extérieur                      circuits courts, affichages, comptes rendus, pour communiquer à l'intérieur de l'école                      affichages, journal de classe verte, carnets de lecteurs, pour garder une trace, une mémoire, pour donner un point de vue...</p>	<p>Les séances s'insèrent dans le module de la leçon de lecture sur l'album <i>Tout change</i>.</p>

peut se résumer uniquement à des compétences dans le champ de la production d'écrit ? Quelles opérations mentales sont nécessaires ?

Un certain nombre de pratiques décrites par des enseignants engagés dans cette recherche conduit à faire l'hypothèse qu'il existe des compétences qui ne sont pas de l'ordre de l'écrit et qui pourtant sont transférables à toute activité de production d'écrit : par exemple, les compétences de modélisation en mathématiques, en géographie et géométrie, mais aussi chaque situation qui favorise le passage d'un langage à un autre (dessiner une situation mathématique / faire le plan de la cour avec les nouveaux aménagements en projets / mais aussi définir des grands

types d'écriture par leur modèle graphique : colonnes, tableaux, boucle, spirale...).

D) LE DISPOSITIF	
<p><b>D1 : Le type de dispositif</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dictée au maître.</li> <li>- Écriture à deux (Tuteur grand / petit [c'est le grand qui écrit sous la dictée du petit] ou Tandem [2 enfants de même âge]).</li> <li>- Commande à l'adulte.</li> <li>- Écriture collective dans un groupe (à tour de rôle / secrétaire désigné...).</li> <li>- Re écriture.</li> <li>- Ecriture solitaire.</li> <li>- Chef d'œuvre.</li> </ul>	<p>C'est la première fois que les élèves sont en situation d'écrire individuellement, à partir d'un cahier des charges défini (le même pour tous). Habituellement, nous utilisons la commande à l'adulte.</p> <p>La situation a été campée collective-ment, on produit individuellement, on mutualise ensuite. On observe comment ce que l'on veut dire se trouve écrit. La présentation de paragraphes permet de repérer et de prendre conscience des effets produits.</p>
<p><b>D2) Type d'écrit produit</b> Recette / - Editorial / Reportage / Affiche / Circuit court / Récit / Poésie / Compte-rendu / Texte documentaire / Lettre / Texte libre</p>	<p>Un paragraphe de 5 lignes</p>
<p><b>D3 : Changements pédagogiques en cours de projet</b> si oui :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Variation du nombre d'enfants qui écrivent.</li> <li>- Variation de l'organisation du groupe qui écrit.</li> <li>- Relances de l'enseignant.</li> <li>- Mises en commun avec grand groupe.</li> <li>- Changement de consigne d'écriture.</li> <li>- Les écrits sont-ils mis en concurrence : Choix argumenté du groupe classe, du maître, écriture d'un nouveau texte</li> <li>- Est-il prévu un temps de réécriture ? Réécriture collective en grand groupe, par le groupe qui a produit, par d'autres. Réécriture individuelle par le maître, par l'enfant</li> </ul>	<p>Décrire :</p>
<p><b>D4 : Aides et outils proposés</b></p> <p>Aides apportées :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Par un pair : qui ? il fait quoi ?</li> <li>- Par l'enseignant : il fait quoi ?</li> <li>- Par un groupe d'enfants : ils font quoi ?</li> <li>- Par les outils : affichages, ordinateur, liste de mots...</li> </ul>	<p>Affichages :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Paragraphe initial</i></li> <li>- <i>Les éléments communs d'écriture</i></li> <li>- <i>5 affiches, issues de l'étude du paragraphe, comportant des listes de mots.</i></li> <li>- <i>Les mêmes mots en étiquettes.</i></li> </ul> <p>Les principales interventions consistent à renvoyer Les élèves vers les affichages :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Pour qu'ils se « resituent » dans leur paragraphe : savoir où ils en sont, ce qu'il reste à faire, quand doit-on passer à la ligne...</i></li> <li>- <i>Pour vérifier l'adéquation avec ce qui peut changer et ce qui doit rester.</i></li> <li>- <i>Pour retrouver des mots cherchés</i></li> </ul> <p>Les relances ont consisté à faire émerger que chacun souhaitait écrire, aider à faire un choix et rassurer sur le fait que tout ou presque est possible.</p>
<p><b>D5 : Entraînement et Théorisation</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- L'écrit produit fait-il l'objet d'une théorisation ? Qui y participe ? Décrire les pistes (questions de recherche) qui ont été discutées.</li> <li>- L'écrit produit fait-il l'objet d'un entraînement particulier ? Lequel ?</li> </ul>	<p>Néant.</p>

Il ne semble pas possible non plus de faire l'impasse sur le statut du scripteur, sur le rôle des adultes qui vont lui servir de modèle, la place prévue pour les écrits produits dans l'école... et la prise en compte du budget temps, dont nous faisons l'hypothèse qu'il est décisif pour mesurer l'importance accordée en classe à la production d'écrit. Des questions ouvertes et suffisamment larges sont envisagées pour éviter les restrictions ressenties dans les premiers essais.

**Relance.** La relance de la dernière période de l'année scolaire va se faire selon la modalité suivante : « *Sélectionner, sur une période de 15 jours, des activités, actions ou interventions pédagogiques qui vous semblent, quel qu'en soit le domaine ou la nature, concourir aux opérations mises en jeu dans des situations de production d'écrit.* ». Deux critères sont retenus : *décrire l'activité et répondre à la question* : « Pourquoy selon vous cette activité participe-t-elle à l'apprentissage de l'écrit ? »

Exemple de réponse à notre relance :

Âge des élèves, niveau,	Groupe hétérogène de 3 à 6 ans (31 enfants)
Durée et ou fréquence de l'activité.	2h00 quotidienne
Décrire l'activité	Pendant cette durée, il s'est agi, autour d'une activité de danse, de construire un collectif, afin d'oser mettre en mouvement son corps avec les autres, mais aussi contre et sans les autres. La ligne conductrice privilégie une entrée par le temps et la continuité du mouvement dans l'espace. Les improvisations permettent de se créer un vocabulaire « de gestes ». C'est à partir de ce matériau que les élèves écrivent leur chorégraphie. Cette activité s'accompagne d'une production plastique qui réinterroge notre schéma corporel.
Pourquoy selon vous cette activité participe-t-elle à l'apprentissage de l'écrit ?	Il s'agit de développer chez les élèves des intentions qui orientent les déplacements et mouvements, de proposer un point de vue personnel communiqué aux autres, d'explorer les spécificités de différents langages autour d'un thème commun. Parallèle entre gestes-mots : enchaînement-texte. Identité de démarche dans l'accumulation de « matériau gestuel »

Après lecture des grilles qui nous ont été retournées complétées, les interventions pédagogiques engagées, en lien avec la production d'écrit sont classées en trois grands domaines :

● **l'intention**, ou les raisons qui justifient d'écrire, qui garantissent à cette activité une valeur sociale, ces raisons étant bien explicitées pour chacun,

● **la conscience**, c'est-à-dire le fait de savoir que l'écriture donne un statut particulier à celui qui produit, et que ce dernier doit être pleinement conscient de ce qui se joue dans cette activité : c'est une activité qui n'est pas neutre, qui implique l'exercice d'un sujet, qui est bien au-delà des notions de « talent » ou « d'inspiration »,

● **la mobilisation**, qui est l'ensemble de tous les savoirs déjà acquis par celui qui écrit et qu'il va falloir re-convoquer pour parvenir à une production écrite.

Les témoignages des enseignants se répartissent alors ainsi, ce qui fournit un nouveau tableau d'analyse pour la suite (les items ne sont pas hiérarchisés).

Enjeux des interventions pédagogiques décrites :

INTENTION	CONSCIENCE	MOBILISATION
Projet	Statut de scripteur	Aides (Outils, affichages, enseignants)
Commande	Existence d'un destinataire	Acculturation
Communication	L'écrit est un point de vue	Mutualisation
Outil de travail (trace pour mémorisation, par exemple, synthèses)	Écrire est une activité complexe. Processus de mise en œuvre	Accumulation (notes, listes, réécriture)
	Écrire suppose forcément réécrire	
	Garder une trace/ mémoriser (conscience de ce qu'on est en train de faire)	

En parallèle, l'examen des réponses à notre relance fait entrevoir 6 axes d'observation dans la manière dont les interventions pédagogiques décrites sont organisées (*voir tableau ci-après*) :

**À l'issue de cette première année.** Voici comment nous pensons notre travail en fonction des autres groupes de la recherche, de ce qu'ils peuvent nous demander, de ce qu'on peut leur demander (pas de division du travail et promotion collective...) :

● La fiche d'indexation du groupe 3 et le recueil de textes produits devraient permettre au groupe 1 de trouver des

INVENTAIRE DE CE QUI CONTRIBUE À L'ÉCRITURE					
<b>Apports techniques</b> - Vocabulaire - Constructions syntaxiques - Constructions textuelles - Relevés d'expressions - Relevés de métaphores - Grammaire - Usage de dictionnaires	<b>Apports de la leçon de lecture</b>  <b>Apports de la commande à l'adulte</b>	Réseau de destinataires du texte	<b>Énumération de situations qui ne sont pas de l'écrit</b> mais qui permettent le développement de compétences transférables à l'écrit	Définir l'environnement, le profil pédagogique d'une classe	<b>Durée allouée</b> (qui permette relectures, prise de recul, reprise de l'écrit, etc.)

informations complémentaires pour comprendre ou interpréter les dispositifs pédagogiques.

● Le carnet de bord de l'enseignant, mémoire de la démarche pédagogique que le groupe 2 suivra de près, devrait éclairer sur le questionnement, le tâtonnement de l'enseignant chercheur. Comment l'enseignant modifie-t-il sa pédagogie en fonction de ces divers éléments ?

● Le groupe 4 essaye de définir des variables qui entrent en jeu dans les textes dont on s'accorde à dire qu'ils sont « écrit ». Ces variables vont inévitablement constituer un enjeu pédagogique dont les membres du groupe 1 devront s'emparer. En effet, si la notion d'intertextualité apparaît, par exemple, comme l'une de ces variables, il semble assez évident que l'enseignant ne peut plus feindre de l'ignorer, et qu'il agira pédagogiquement pour que cette variable soit mise à jour et prise en compte par son groupe d'élèves, travaillée collectivement, afin de ne pas la laisser au hasard, c'est-à-dire aux élèves qui « naturellement » y seront sensibles.

On voit bien ici comment la définition de variables opérantes est intimement liée à la pratique de classe, et il faudra définir ces variables d'autant plus précisément que nous souffrons souvent sur le terrain de concepts flous et fausement anodins comme le « talent » ou l'« inspiration » dont on comprend assez vite qu'ils sont impossibles à enseigner et qu'ils sont donc arguments et justifications d'une pédagogie de transmission et non de construction de savoirs.