

Synthèse du stage

« ECRIRE EN 2^{ème} et 3^{ème} ETAPES »

Dossier à destination des enseignants de l'ASEM
Avril 2015 – Centre Morgane à Dagana, Sénégal
Formatrices : Nadège OGER-BUCHLE et Sophie CRAM

Dans le cadre du dispositif de formation continue initié en 2012 par l'Association Morgane en collaboration avec l'Association Sénégalaise de l'Ecole Moderne, le stage « Ecrire aux 2^{ème} et 3^{ème} étapes » s'est tenu du lundi 20 au mercredi 22 avril 2015 au Centre Morgane (DAGANA) avec 18 instituteurs sénégalais de l'enseignement public.

Ce dossier synthétique a été constitué à la demande des instituteurs stagiaires et de l'ASEM afin de compléter les notes individuelles de chacun, de conserver une trace écrite des thèmes abordés lors du stage, d'offrir un support pour la démultiplication auprès des autres membres de l'ASEM et pour les formations futures proposées par l'équipe de formatrices de l'Association Morgane.

Cette synthèse se concentre principalement sur les moments d'analyse en grand groupe et compte un ensemble de documents complémentaires.

Objectifs du stage

- Offrir une réflexion sur la production d'écrit en 2^{ème} et 3^{ème} étapes,
- Expérimenter des scénarios pédagogiques par des pratiques de classe réelles,
- Échanger en faisant le lien entre pratique et théorie sur les difficultés et les possibilités de remédiation en production écrite,
- Approfondir la réflexion sur le rôle de la production d'écrit dans le perfectionnement du français des élèves ; les outils que peut proposer l'enseignant pour étudier en français sur la langue française,
- Travailler sur l'utilisation de la langue française par les enseignants dans un contexte d'enseignement apprentissage (perfectionnement).

Cadre méthodologique

Le planning définitif ainsi que la liste des groupes de réflexion ont été constitués avec la participation de Papa Meïssa HANNE, président de l'ASEM et de Cheikh Makhfousse SECK, trésorier (cf. annexe 1).

Les stagiaires, avec le soutien des formatrices, étaient chargés de :

- travailler en groupes de 4 à 5 enseignants (répartition des rôles et tâches en fonction de l'activité proposée) ;
- élire un maître du temps responsable du respect des horaires du stage ;

- concevoir une séquence de 4 séances de production écrite autour des règles de jeux spécifiquement sénégalais (cf. annexe 2 « conception de la séquence ») ;
- découvrir et pratiquer 4 jeux traditionnels sénégalais (cf. Annexe 3) ;
- animer une séance de production écrite (durée : 45 minutes à 1h) avec les classes de CE2, CM1 ou CM2 de l'école Célestin Freinet ;
- utiliser une grille d'observation et d'analyse à chaque séance (cf. annexe 4 « grille d'observation des pratiques de l'oral ») ;
- analyser en petits groupes puis en grand groupe les pratiques de classe effectuées dans le but d'échanger sur la multiplicité des pratiques et scénarios pédagogiques observés, de questionner les fonctionnements existants et de réfléchir sur des remédiations concrètes.

Questionnements abordés lors des séances d'analyse

Chaque groupe, en conclusion de la synthèse orale sur l'analyse de sa pratique de classe, pose une à plusieurs questions ou partage une réflexion avec l'ensemble du groupe.

Ci-dessous un inventaire des questions et éléments de réponses proposés par le groupe et les formatrices.

Lundi 20 – Analyse commune séance 1

- Est-il nécessaire/recommandé/faisable/possible de tout faire en une séance (soit la séance 1) d'une durée d'une heure (explication, pratique du jeu, production écrite) ?

Positions diverses au sein du groupe.

Observations :

Il n'existe pas de modèle à suivre ; divers scénarios sont possibles.

Il est tout de même nécessaire de respecter le principe de cohérence dans la conception de l'ensemble de la séquence et d'optimiser le temps destiné à chaque apprentissage.

L'essentiel reste de concevoir une progression minutée qui permette aux élèves d'acquérir des savoirs et savoir-faire petit à petit (principe de progression en spirale).

Proposition d'un stagiaire :

- 1- Explication du jeu (oral)
- 2- 1^{er} jet d'écriture
- 3- 2^{ème} jet d'écriture
- 4- évaluation

- Pourquoi concevoir un contexte fictif ? Est-ce pertinent et adéquat de choisir « Abdou » comme personne fictive avec laquelle l'élève doit interagir à l'écrit ?

Contexte : Abdou est un nouvel élève dans ton école. Pendant la récréation, ses camarades jouent au Boutour Ngalé, un jeu qu'il ne connaît pas.

Consigne : ton maître te demande de lui expliquer en quelques lignes le jeu pour lui permettre d'y participer.

Observations :

Cette question a soulevé de nombreuses discussions autour de la place de l'écrit en français.

Quel est le rôle d'un écrit ? S'agit-il d'un écrit scolaire ou autre ?

Pourquoi et à qui l'élève écrit-il ?

Pourquoi inventer Abdou si les élèves ont la possibilité de communiquer avec des élèves français ?

Ici, les enseignants ont fait le choix de proposer un contexte fictif qui correspond à leurs pratiques habituelles.

Les tâches pouvaient s'inscrire dans le contexte réel : expliquer par écrit un jeu aux élèves français de Sophie ; proposer un écrit en interaction qui sort de la classe et qui nécessite l'utilisation du français puisque les petits français parlent/lisent seulement en français.

Report questions - traitées durant l'analyse commune de la séance 2 :

- Comment intéresser, motiver et faire participer tout le groupe classe (cas du jeu *Ambé*, jeu réservé habituellement aux filles) ?
- Comment proposer des apprentissages motivants et pertinents lorsque le niveau des savoirs et savoir-faire des élèves est supérieur au niveau requis et imaginé ?
- Quelle boîte à outils (notion proche des apprentissages ponctuels) l'enseignant peut concevoir (outils linguistiques, communicatifs, méthodologiques, etc. soit orthographe, grammaire, conjugaison) ? Sous quelle(s) forme(s) et à quel(s) moments les utilise-t-il ?

Questions complémentaires non traitées :

- Comment utiliser/exploiter un même support sur 4 séances ?
- Répartition wolof/français dans la classe : à quel(s) moment(s) l'élève a-t-il recourt à sa langue maternelle ? à quel(s) moment(s) l'enseignant utilise-t-il le wolof et pourquoi ?
- Quel est le réel apprentissage linguistique d'un élève au sein d'un groupe ?
- Quelles traces écrites l'enseignant laisse-t-il à l'élève à la fin de cette première séance ?

Mardi 21 – Analyse commune séance 2

- Comment intéresser, motiver et faire participer tout le groupe classe (cas du jeu *Ambé*) ?

A la surprise des enseignants, cette difficulté a été résolue par les élèves pendant la séance 2. En effet, les garçons se sont pris au jeu et ont participé d'eux-mêmes.

Conclusions :

Il est important de cultiver l'esprit d'équipe, d'expliquer le but et l'intérêt du jeu, de ne pas faire de distinction de genre ;

Il est nécessaire de leur expliquer que pour comprendre la finalité du projet d'écriture, il faut jouer ; Ainsi, l'enseignant travaille sur la motivation des élèves ;

Face à d'éventuels difficultés de négociation, le choix démocratique semble une option pertinente et permet aux élèves de s'exprimer en français et d'argumenter en faveur ou contre ce jeu, la discussion se finalisant sur un vote. Il est possible d'intégrer ce type de débat dans le « vivre ensemble » ;

- Quelle boîte à outils/apprentissages ponctuels l'enseignant peut-il construire (orthographe, grammaire, conjugaisons, etc.) ? Sous quelle(s) forme(s) et à quel(s) moments les utilise-t-il ?

Propositions concrètes :

Travailler sur l'enrichissement lexical : synonymie, jeu autour de la définition des mots, etc. Mobiliser les savoirs existants de l'apprenant en français et les compléter.

Grammaire/conjugaison : identifier le type de phrases et les temps qui caractérisent un texte injonctif.

Se construire un référentiel « langue » qui sera utilisé tout au long de la séquence.

- Comment proposer des apprentissages motivants et pertinents lorsque le niveau des savoirs et savoir-faire des élèves est supérieur au niveau requis et imaginé pendant la préparation ?

Les enseignants se sont rendu compte dès la séance 1 que les apprenants avaient été préparés au projet d'écriture. La difficulté résidait donc dans le fait de revoir le niveau envisagé et de proposer des activités nouvelles et motivantes.

Propositions : varier les tâches : augmenter le texte, proposer des exercices structuraux pour fixer certains apprentissages, se constituer un recueil d'activités permettant l'approfondissement de l'étude et de l'emploi du français.

Report questions – ont été traitées durant l'analyse commune de la séance 3 :

- Quelle est la différence entre critère de performance et critère de réussite ?
- Quelle est la différence entre le texte libre et la production de texte avec fiche de critères de réussite ?
- Quels sont les prolongements possibles/exploitations du texte libre ?

Mercredi 22 – Analyse commune des séances 3 et 4

- Critères de performance/de réussite

Le jargon linguistique et pédagogique diffère selon les écoles, les pays. L'important reste de trouver un langage commun entre pédagogues francophones pour pouvoir échanger.

Cette terminologie appartient au système de notation sénégalais, ce pour quoi le président et le trésorier de l'ASEM ont été questionnés ultérieurement.

Critères de réussite : ils interviennent avant la production écrite. L'ensemble des critères est conçu avec l'élève et mis à sa disposition pour effectuer la tâche d'écriture. Ils permettent de voir si le résultat souhaité est atteint. Ils valident l'acquisition des savoirs et des compétences.

Critères de performance : ils interviennent après l'entraînement. Ils permettent le réinvestissement des compétences dans un cadre plus large (contexte différent).

Il existe aussi les critères de cohérence, de raisonnement, etc.

- Langue : point sur les temps du texte injonctif

La rédaction de règles de jeux implique la formulation de phrases de type injonctif et de type narratif.

Il semble difficile de rédiger des règles en utilisant uniquement l'impératif. Il faut donc veiller au discours transmis aux élèves concernant les caractéristiques principales d'un texte de type injonctif.

Par exemple, le guide pédagogique CM1/CM2 propose d'aborder le futur simple de l'indicatif en même temps que le texte injonctif.

Chaque grammairien propose une classification de textes différente.

Tableau typologie des textes (écrit et oral) - voir annexe 5

- Quels sont les prolongements du texte libre ?

Freinet introduit le texte libre pour la 1^{ère} fois dans sa classe en 1924.

Définition du texte libre :

« Un texte libre, c'est, comme son nom l'indique, un texte que l'enfant écrit librement, quand il a envie de l'écrire et selon le thème qui l'inspire. Il ne saurait donc être question d'imposer un sujet ni même de prévoir un plan destiné à ce qui ne serait en définitive qu'une rédaction à sujet libre. [...] Il ne suffit [...] pas de laisser l'enfant libre d'écrire, il faut lui donner l'envie, le besoin de s'exprimer. Et c'est pourquoi, le vrai texte libre ne peut naître et éclore que dans le nouveau climat de libre activité de l'Ecole. » (C. FREINET, 1964, *Les techniques Freinet de l'Ecole moderne*, Paris, Armand Collin, Coll. Bourrelier CPP n°326, 1975, 7^{ème} édition, p. 51)

5 enseignants sur 18 l'ont déjà expérimenté en classe.

Quelle est la place du texte libre dans l'apprentissage ? Faut-il l'envisager comme une fin en soi ou comme le point de départ d'un travail sur la langue ? Sa finalité est-elle évaluative, formative, etc. ?

L'élève écrit un texte et précise s'il accepte qu'il devienne la production de tous afin de permettre un travail collectif.

Propositions de travail :

- partir du texte pour mobiliser compétences/savoirs antérieures,
- donner du sens à l'apprentissage de la langue (grammaire, orthographe, conjugaison),
- faire évoluer le texte grâce à différents jets d'écriture,
- créer une banque de données que l'enseignant pourra utiliser tout au long de l'année.

Attention, l'enseignant doit se sentir en sécurité. Il est donc recommandé de prendre le temps de réfléchir en amont afin de proposer une analyse minutieuse du texte.

Pourquoi utiliser le texte libre ? Connaître ses élèves, susciter le goût de l'écriture, vérifier, organiser la l'apprentissage, permettre aux élèves d'associer des règles grammaticales à des textes de camarades, etc.

Le texte libre ne peut être conçu comme une évaluation sommative (attention à l'emploi du terme « sanction/sanctionner » qui peut se révéler négatif comme les copies couvertes de marques rouges). Le texte libre serait plutôt un point de départ vers l'étude de la langue.

Quel est le meilleur moment pour introduire le texte libre?

Proposition : mettre en place des moments de « travail personnel » dans l'emploi du temps pendant lequel l'enfant choisit ou non d'écrire, d'approfondir un travail ...

Si l'élève n'a rien écrit peut-on accepter le texte ? Certains enseignants pensent qu'il peut être intéressant de partir de rien, de demander une explication ... le but étant d'aider l'élève à s'exprimer.

- Analyse de l'ensemble des 4 séances

Consigne :

Qu'est-ce que les élèves ont concrètement fait ? Mise en mots (orale ou/et écrite), lecture à haute voix, grammaire, orthographe, conjugaison, écriture, etc.

Quelles améliorations proposeriez-vous si vous deviez recommencer ?

Tableau synthétique de l'ensemble des 4 séances

	CE2 A	CE2 B	CM1	CM2
Séance 1	Mise en mots à l'oral	Jeu + mise en mots à l'écrit	Mise en mots à l'oral et à l'écrit	Mise en mots à l'oral et à l'écrit
Séance 2	Mise en mots à l'oral + jeu	Mise en mots à l'oral et à l'écrit	Mise en mots à l'oral et à l'écrit + dramatisation (jeu)	Mise en mots à l'oral
Séance 3	Mise en mots à l'oral et à l'écrit	Réécriture Fiche critères de réussite	Mise en mots à l'oral et à l'écrit	Lecture à voix haute
Séance 4	Mise en mots à l'oral et à l'écrit	Orthographe, gram., conjug.	Mise en mots à l'oral et à l'écrit	Orthographe, gram., conjug.+ jeu
Nombre de jets effectués	2	3	2	3
Améliorations Révision de la progression	Mise en mots à l'oral et à l'écrit pendant S1 et S2	Prévoir une S5 pour réaliser le produit final	Prévoir une S5 : Lecture à haute voix + jeu	Commencer par la jeu

- Grille d'évaluation des écrits

Suite à une réflexion sur la correction des écrits des élèves, le traitement de l'erreur a été longuement discuté.

Le groupe de recherches INRP propose un tableau EVA sur la typologie des erreurs (cf. annexe 6 page 2, *EVA Repères n° 4 1991 INRP*).

Le groupe d'instituteurs stagiaires a admis que fixer un nombre trop important de critères pouvait perdre les élèves et les noyer dans un nombre incalculable et non classifié d'erreurs à corriger (difficulté d'auto-correction pour les élèves). Il semble plus approprié de cibler 2 ou 3 points à corriger sur lesquels l'élève pourra se concentrer.

Si vous souhaitez jouer à des jeux français avec vos élèves, allez sur ce lien: <http://www.regles-jeux-plein-air.com/regles-de-jeux-pour-enfants/>