

S'ajuster dans la mise en place d'une innovation : zoom sur la planification des ateliers d'écriture

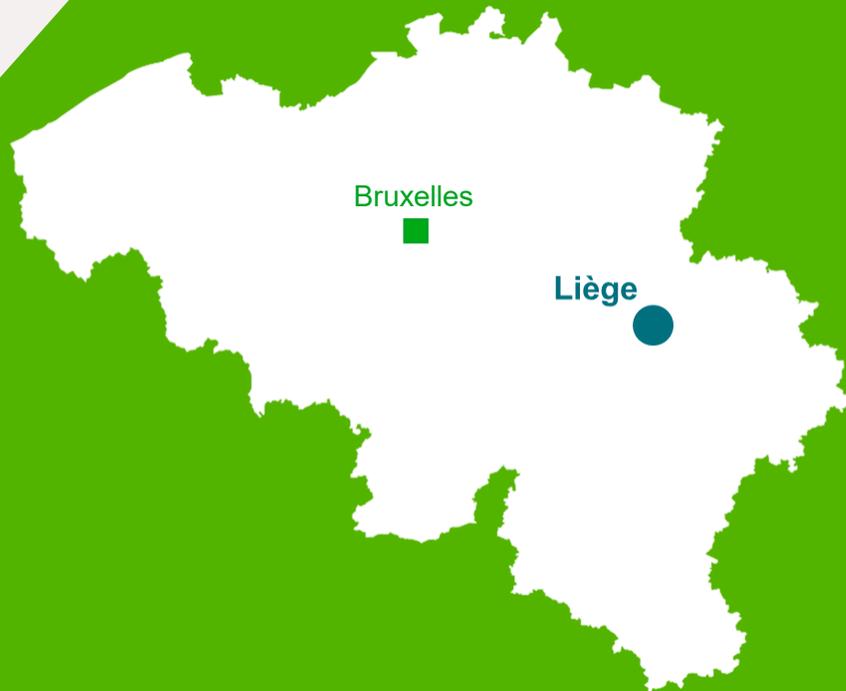


Marine ANDRÉ
marine.andre@uliege.be

Présentation réalisée dans le cadre de



Qui suis-je?



- Chercheuse depuis décembre 2015
- Doctorante depuis février 2021



- Accompagnement d'enseignants du primaire
- Développement d'outils de formation (curriculum de formation, plateforme de vidéoformation, capsules vidéo...)
- Et d'autres expériences plus ponctuelles : enquêtes internationales, numérique en éducation...



S'ajuster dans la mise en place d'une innovation : zoom sur la planification des ateliers d'écriture



Marine ANDRÉ
marine.andre@uliege.be

Présentation réalisée dans le cadre de





Plan de la présentation

- ▶ Contexte de la Fédération Wallonie-Bruxelles
- ▶ Les ateliers d'écriture de L. Calkins
- ▶ La planification dans la pratique enseignante
- ▶ Le cas de 4 enseignantes utilisant les ateliers d'écriture Calkins
- ▶ Perspectives dans ma recherche doctorale

- ▶ Questions/ commentaires

Le contexte de la Fédération Wallonie-Bruxelles



- ▶ Depuis 2017, réforme *Pacte pour un enseignement d'excellence*
- ▶ Depuis 2021, changement du cadre des apprentissages
 - ▶ Nouveau référentiel : nécessité d'enseigner le processus d'écriture

Assurer l'organisation et la cohérence* du texte

	I	II	III
Planifier l'organisation générale par le choix d'un modèle d'organisation adéquat au texte à produire (dominante injonctive, narrative, descriptive, explicative, informative, argumentative).	↗	dans les textes à dominante injonctive, narrative, informative	dans les textes à dominante explicative, descriptive, argumentative
Contribuer à la cohérence* du texte en : • créant judicieusement des paragraphes (signes divers séparant des groupes de paragraphes : alinéa et/ou double interligne...);	↗	dans les textes à dominante injonctive, narrative, informative, en s'aidant de modèles	dans les textes à dominante explicative, descriptive, argumentative, en s'aidant de modèles
• utilisant à bon escient les indicateurs d'ensembles supérieurs à la phrase (paragraphe et groupe de paragraphes) : - titres et intertitres,	↗	titres, intertitres dans les textes à dominante informative	dans les textes à dominante narrative
- organisateurs textuels*,	↗	usuels	E
- choix d'un système des temps et du mode approprié.	↗	↗	C
Employer les facteurs de cohérence* : • mots ou expressions servant à enchaîner les phrases;	↗	usuels	E
• reprises d'informations d'une phrase à l'autre (anaphores) : - reprise par un pronom,	pronoms personnels sujets	autres pronoms usuels	l'ensemble des pronoms
- reprise par un substitut lexical, souvent soulignée par un déterminant défini, un déterminant démonstratif,	↗	dans des textes simples	E
- reprise par un déterminant possessif,	↗	C	E
- répétitions.	↗	↗	C
Utiliser les autres facteurs contribuant à la cohérence* du texte : • choix des adverbes de temps et de lieu,	↗	dans des textes à dominante injonctive, narrative, informative	dans des textes à dominante explicative, descriptive, argumentative
• progression thématique* (enchaînement d'informations).	↗	↗	C

- Écriture définie principalement à partir des caractéristiques formelles des textes à faire produire aux élèves

P2

COMPÉTENCES DANS LES VISÉES DE PRODUCTION

En 2^e année primaire, les compétences de la visée ÉCRIRE reposent sur la production écrite de courts textes correspondant aux genres recommandés en 1^{er} et 2^e année primaire (court récit, invitation, recette, affiche informative...). La maîtrise des compétences implique la mobilisation des savoirs et des savoir-faire acquis au fil des années précédentes. Par conséquent, leur intégration dans des tâches significatives favorise leur entretien.

Compétences ÉCRIRE	Attendus ÉCRIRE
Produire un écrit	
Écrire pour : - informer ; - donner du plaisir/susciter des émotions ; - persuader/convaincre ; - enjoindre.	Rédiger un écrit lisible qui combine plusieurs des éléments ci-dessous en mobilisant des ressources (référentiels) : - en restant dans le sujet ; - en tenant compte de l'intention et du destinataire ; - en l'organisant selon une structure textuelle simple donnée ; - en utilisant la majuscule et le point ; - en respectant la segmentation en mots ; - en orthographiant correctement les mots connus de la liste des mots à haute fréquence ; - en mobilisant les ressources de la classe (référentiels).
Expliciter les composantes de sa production	
Verbaliser les composantes de la production d'un écrit.	En répondant à des questions posées oralement, expliciter les composantes de la production d'écrits mises en œuvre : - planification ; - mise en texte ; - révision ; - correction.

- Il inclut également la connaissance et la mobilisation des composantes de la production d'écrit et le développement d'une posture d'auteur

Les ateliers d'écriture tels que didactisés par L. Calkins



► Conjuguer enseignement explicite et approche authentique

► Enseignement explicite

Enseignement structuré et ciblé

► **Modelage** : L'enseignant verbalise ses démarches, modélise les processus (se montre en activité).

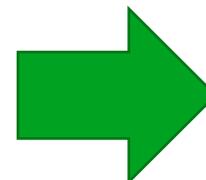
► **Pratique guidée** : L'enseignant soutient l'activité de l'élève et l'aide à surmonter des obstacles en l'amenant à utiliser les démarches enseignées.

► **Pratique autonome** : L'élève effectue seul une tâche. L'enseignant évalue les acquis et pointe les démarches à éventuellement enseigner à nouveau.

► Approche authentique

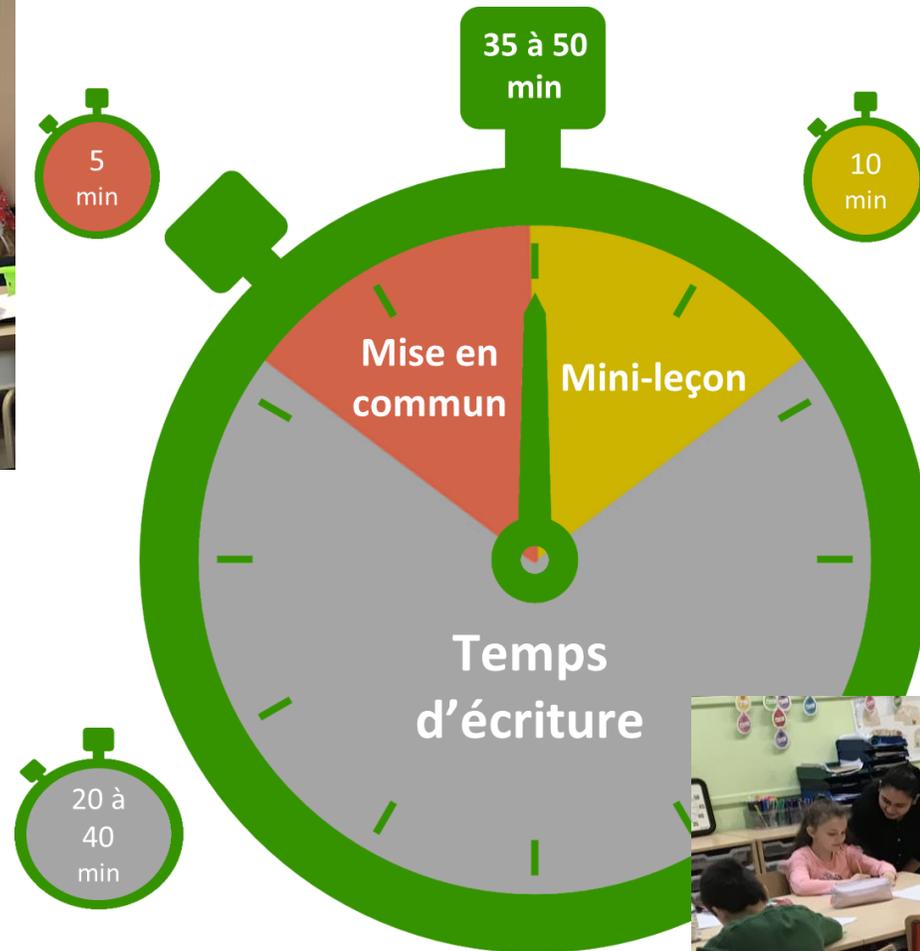
• Développer une posture d'auteur, le plaisir et la confiance:

- Production de textes signifiants
- Liberté de puiser dans son vécu
- « Écrire pour de vrai, des vrais genres de textes pour de vrais publics de lecteurs » (Calkins, 2017)
- Processus d'écriture authentique



L'enfant devient un auteur

La structure d'un atelier



Un point de basculement



- ▶ Point de basculement : la confrontation au manuel et aux leçons scénarisées/ scriptées.
 - ▶ En Belgique, culture de la création des séquences de cours (Coppe et al., 2021)
- ▶ Études antérieures en contexte FW-B (André et al. 2021; 2022; Dumont et al., 2020)
 - ▶ Avis ambivalent des enseignants

C'est hyper bien fait. C'est long, c'est ardu à lire mais c'est hyper bien fait.. C'est expliquant, c'est jusqu'aux consignes à donner.

C'est beaucoup d'investissement mais franchement quand on voit ce que les élèves arrivent à faire... Je trouve que ça apporte beaucoup de choses mais ça prend beaucoup de temps.

C'est une aide d'avoir un outil qui propose un pas à pas, car sinon je pense que j'aurais eu tendance à aller plus vite ou à passer des étapes. Je trouve les étapes bien définies et réfléchies. Par contre, j'ai eu un peu de mal à m'y retrouver au départ. J'ai mieux perçu l'organisation, les étapes après avoir reçu le retour des chercheurs suite à la première vidéo. Ça m'a aidée à structurer le temps des étapes.

Vraiment bien expliqué, beaucoup, beaucoup de pages. C'est comme si t'avais des formations quoi tu vois.

Dans le guide...



Atelier 1

Penser, planifier et écrire

DANS CET ATELIER

ALJOURD'HUI, VOUS enseignez aux élèves qu'ils ont pensé à une histoire vraie, les auteurs se préparent à écrire en touchant les pages de leur livret et en racontant l'histoire, par petits bouts, puis en dessinant ce qui se passe sur chaque page. Ils écrivent ensuite l'histoire dans le livret.

ALJOURD'HUI, LES ÉLÈVES écrivent leur premier livre narratif personnel. Ils devaient donc remplir plusieurs pages.

LA PRÉPARATION ET LE MATÉRIEL NÉCESSAIRE

- ✓ Avoir l'atelier d'écriture, lire à vos heures quelques histoires publiées relevant des problèmes, auxquelles vous pourrez faire référence plus tard en cours de récit. L'album Un grand jour de moi, de Barbara Barrois (2016), est un bon choix. Vous pouvez aussi opter pour Sur la route de la largue, d'Alain Merges (2016), ou pour Une ville invisible, d'Anne-Marie Houzel (2016).
- ✓ Citer un conte d'écriture qui comprendra des lieux vagues, des lieux réels et d'autres lieux qui pourront servir aux auteurs (paysans, arènes, forêt de chênes, châteaux, etc.).
- ✓ Vous pourrez aussi à planifier des styles et un dictionnaire.
- ✓ Avoir l'atelier organisé et démonté au préalable de la mise à une histoire personnelle écrite contre le fond d'un livret au long de cette partie. Demandez à un collègue de copier à la portée d'écrire un croquis de votre dessin entre chaque page de lecture, alors que les enfants travaillent en silence, et de leur dire de baser le ton (ou l'intonation) « l'usage dans la classe habituelle. Si vous choisissez un autre événement, celui-ci a eu l'impact d'un problème et que tous les élèves en ont parlé lors de l'engagement et l'engagement actif.
- ✓ Préparer le tableau d'ancrage Comment dire une histoire vraie (voir l'engagement, l'engagement actif et la liste).
- ✓ À l'aide de grandes feuilles de papier, créer un livret semblable à ceux que nos élèves remplissent. Vous pouvez en acheter aux Éditions du Livre (voir la liste).
- ✓ Préparer des livrets en affectant quatre ou cinq feuilles à la fois, et laisser à un élève pour dessiner. L'ensemble des pages de lecture préparées sur la table (ou sur un mur) sera prêt à l'usage.
- ✓ Affichez le tableau d'ancrage dans une histoire, si possible, sur les personnes impliquées et le travail en petits groupes.
- ✓ Préparer un dossier d'écriture pour chaque élève, avec un petit rouge sur l'une des pages et un petit vert sur l'autre (voir la liste et la liste).
- ✓ Préparer une liste de liste des cartes d'écriture pour vos élèves. Les élèves utiliseront le module en lecture dans des livrets, mais ils le trouveront utile, si le livret est également dans ces cartes. Consultez les conseils sur l'engagement aux élèves de français, langue seconde, à la fin de cet atelier et des suivants.

À GRANDS PAS VERS L'ÉCRITURE DE TEXTES NARRATIFS



MINI-LEÇON

Donner vie à nos personnages et à notre écriture

LA CONNEXION

Dites aux élèves que vous avez écrit une histoire, mais qu'après l'avoir relue, vous avez trouvé que vos personnages étaient figés et sans vie.

« Les auteurs ! J'ai commencé à écrire une histoire sur un exercice d'évacuation qui a eu lieu la semaine dernière. L'alarme a été déclenchée, nous nous sommes mis en rangs et nous sommes allés vers la porte d'entrée, puis nous avons ouvert la porte, et soudain, il a fait très froid. Nous sautions sur place pour nous réchauffer. »

« Regardez ! J'ai déjà écrit mes trois premières pages. » J'ouvre un livre agrandi à une page où il n'y a qu'un dessin de bonhomme allumette. « J'ai entendu la sonnerie d'alarme. » Je vais à la page suivante où les dessins sont aussi rudimentaires, et je lis : « J'ai pris mon rang dans le groupe. » Je tourne de nouveau la page et leur montre d'autres dessins de personnages inanimés, qui sont maintenant dans le hall d'entrée. « Nous sommes allés vers la porte d'entrée. »

« Heu... C'est curieux, mais mon histoire n'est pas comme celles que je lis dans les livres. Elle est monotone, parce que rien ne se produit. Je parie que les lecteurs qui n'étaient pas là n'ont aucune idée de ce à quoi ressemblait réellement notre exercice d'évacuation. Ils ne sauraient pas que Stephen a couru partout pour attraper notre lapin Tourlou, qui avait sauté de ses bras lorsque la sonnerie a été déclenchée. Ou que nous tentions tous de rester calmes et que nous parlions tout bas. »

J'ajoute : « Regardez de quoi vous avez l'air dans mes dessins », en leur montrant mes personnages sans visage, aux jambes raides, aux bras étendus. « Vous semblez tous immobiles. Et regardez-moi dans ce dessin, les deux bras le long du corps ! Mon visage ne change même pas ! Et regardez cet autre dessin : l'alarme sonne, mais personne ne semble dire un mot ! »

« Quand vous jouez à chat gélé et que vous touchez une personne en disant "Touché !", elle ne peut plus bouger ni parler. Exactement comme les personnages de mon histoire ! J'ai écrit ce qui s'est produit : nous avons entendu la sonnerie, nous nous sommes placés en rang... mais je n'ai pas montré ce que nous faisons ou disions. »

Nommez le point d'enseignement

« Je veux vous enseigner aujourd'hui que vous pouvez, comme les vrais auteurs, donner de la vie à vos histoires. Nos personnages ne sont pas des statues ! Vous pouvez faire vivre les personnages de vos histoires en les faisant bouger. » Je bouge mes bras, comme si je courais. « ... et parler. » Je bouge une main pour imiter une marionnette qui parle.

72

210 mm

L'ENSEIGNEMENT

Mettez en évidence l'aspect rudimentaire de votre histoire, qui ne comporte que peu ou pas d'action ni de paroles.

« Laissez-moi vous montrer ce que je veux dire. Écoutez de nouveau cette histoire sur notre exercice d'incendie. » Je lis mon livret :

*J'ai entendu la sonnerie d'alarme.
J'ai pris mon rang dans le groupe.
Nous sommes allés vers la porte d'entrée.*

Démontrez comment vous pouvez donner de la vie aux personnages et raconter l'histoire en y mettant des détails et de l'action.

« Voyons maintenant si nous pouvons mettre un peu de vie dans cette histoire ! Nous allons animer les personnages. Jusqu'à maintenant, il n'y avait pas beaucoup d'action. On ne voit personne qui bouge ou qui parle ! »

« Voyons voir, dis-je d'un air amusé. Je n'ai pas simplement entendu la sonnerie, j'ai été surprise par cette sonnerie. Elle était très forte, et cela m'a fait sursauter. Je dois l'inclure. Et notre pauvre lapin Tourlou a été terrorisé ! Alors, que diriez-vous de cela ? » Je relis mon histoire révisée avec entraînement, en accentuant l'action.

DRING-DRING-DRING-DRING ! fait l'alarme ! Je sursaute sur ma chaise. Tourlou saute des bras de Stephen et court se réfugier sous un pupitre.

« Levez le pouce si vous trouvez ce début plus intéressant que ma première phrase, "J'ai entendu la sonnerie d'alarme." Plusieurs élèves lèvent spontanément le pouce.

« Et alors, quand j'ai entendu cette sonnerie, suis-je restée totalement silencieuse ? Est-ce que je vous ai demandé calmement de me rejoindre à l'entrée ? Pas du tout ! Je vous ai dit de vous mettre en rang ! Alors, disons-le dans l'histoire. Écrivons exactement ce que je vous ai dit. »

*DRING-DRING-DRING-DRING ! fait l'alarme ! Je sursaute sur ma chaise. Tourlou saute des bras de Stephen et court se réfugier sous un pupitre.
J'ai crié : « Vite ! Tout le monde en rang près de la porte ! »*

UN CONSEIL

J'ai écrit ici une démonstration de mon écriture et de ma révision. C'est un peu comme si j'avais fait le dessin de mon crâne pour montrer la mécanique de mon cerveau. Naturellement, les stratégies que j'indique aux élèves ne sont pas les mêmes que celles que j'utilise réellement en tant qu'adulte. Plutôt, je leur démontre et mets en lumière des stratégies à la portée des enfants.

ÉCRIRE DES RÉCITS INSPIRÉS DE NOS PETITS MOMENTS

L'ENGAGEMENT ACTIF

Encouragez les élèves à se joindre à un partenaire pour raconter la suite en donnant vie à cette histoire.

« Voulez-vous raconter la suite, maintenant ? Rappelez-vous ce qui s'est passé et pensez aux mots que vous pouvez utiliser pour donner vie aux personnages et montrer comment nous nous sommes déplacés, quelles expressions nous avions sur nos visages et ce que nous avons dit. »

« Vous souvenez-vous que vous vous êtes tous mis en rang, sauf Stephen, qui courait pour rattraper Tourlou ? Les partenaires 1 peuvent-ils dire aux partenaires 2 ce qu'ils pourraient écrire ? » Je prête attention aux échanges entre les élèves.

Demandez à un ou des élèves de vous aider à compléter cette histoire et relisez-la ensemble. Mettez en valeur les ajouts des élèves et dites-leur qu'ils peuvent en faire autant dans leurs autres histoires.

« Les yeux vers moi, s'il vous plaît ! » Quand j'ai obtenu l'attention des élèves, je leur dis : « Qui pourrait nous aider à terminer cette histoire ? Stephen, que devons-nous dire pour continuer ? » La suite de notre histoire prend bientôt forme :

DRING-DRING-DRING-DRING ! fait l'alarme ! Je sursaute sur ma chaise. Tourlou saute des bras de Stephen et court se réfugier sous un pupitre.

J'ai crié : « Vite ! Tout le monde en rang près de la porte ! »

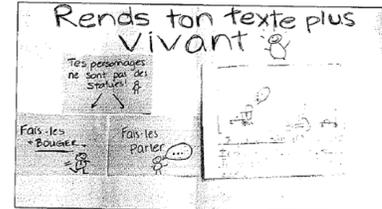
Tous se mettent en rang, sauf Stephen qui court après Tourlou. Nous lui disons : « Vite, Stephen ! »

Finalement, nous allons tous vers la porte d'entrée, en parlant tout bas.

Je lis l'histoire à haute voix en y mettant une grande conviction et je dis : « Les auteurs, voyez-vous comment nous avons rendu notre texte plus vivant en y ajoutant ce que nous avons dit et fait ? Maintenant, si quelqu'un lit notre histoire sur l'exercice d'évacuation, il pourra mieux voir ce que nous avons vécu et il pourra revivre ce moment avec nous. »

Présentez le tableau d'ancrage Rends ton texte plus vivant !

« Au cours de la prochaine semaine, nous allons ainsi apprendre plusieurs façons de donner de la vie à nos histoires. Pour vous aider à vous rappeler ce qu'il faut faire quand vous allez écrire, nous allons créer une affiche intitulée : Rends ton texte plus vivant ! J'écris le titre. « Pour commencer, il faut savoir que... » Je lis ma phrase en suspens et je fais signe aux élèves pour qu'ils la complètent. Ils disent à l'unisson : « Nos personnages ne sont pas des statues ! »



74

Assurez-vous que l'événement que vous racontez demeure simple et qu'il évoque quelque chose pour les élèves. Les écritures partagées sont très efficaces, car les élèves peuvent ajouter au récit tout au long de l'engagement actif, mais vous pouvez également choisir de raconter d'autres petits événements. Par exemple : « Il est temps de partir pour aller à l'école, et vous ne trouvez pas vos chaussures, après avoir cherché partout... pour finalement les retrouver dans un endroit très étrange. » Ou encore : « Vous préparez une recette de biscuits et il vous manque un ingrédient, que vous remplacez par un autre : le résultat est affreux, un accoutrement délicieux... »

LE LIEN

Amenez les élèves à réfléchir à l'histoire écrite au cours de l'atelier et à faire un dessin pour bien la commencer.

« Dans quelques instants, vous allez commencer à écrire une nouvelle histoire. Avant de le faire, pensez à une idée pour votre prochaine histoire. Pensez, par exemple, à un moment où vous avez eu de fortes émotions, ou à un événement dont vous vous souvenez suffisamment bien pour vous rappeler ce que vous avez fait, en vous souvenant des petits détails qui donneront vie à votre moment. Levez le pouce si vous avez une idée en tête pour votre prochaine histoire. »

« Et maintenant, réfléchissez. Où étiez-vous ? Vous vous en souvenez ? Fermez les yeux. Si vous le voyez dans votre tête, levez le pouce. Continuez à réfléchir. Qui d'autre était là ? À quoi ressemblaient cette ou ces personnes ? Levez le pouce si vous pouvez les imaginer. »

« Essayez maintenant de vous rappeler la première chose qui est arrivée. Étiez-vous simplement debout, les bras le long du corps sans rien dire ? » Je prends une pose de personnage immobile. « Essayez de vous rappeler exactement si vous étiez en train de marcher, de courir, si vous étiez assis ou debout. Tâchez de vous rappeler ce que vous avez pu dire. Quand vous vous souvenez, levez le pouce. Excellent ! Alors, commencez tous à dessiner la première page de votre histoire, maintenant, pendant que vous êtes assis ici. Rappelez-vous que vous avez appris que planifier toute votre histoire est important, en faisant des croquis sur chaque page. Ensuite, vous revenez au début et vous écrivez les mots. Mais cette fois, ce sera différent, car vous n'écrivez pas simplement ce qui est arrivé : vous allez l'écrire de manière à donner vie à votre histoire. »

Vous pouvez choisir la façon dont vous allez créer ce tableau (ou cette affiche) avec les élèves. Vous pouvez préparer des cartes stratégiques que vous ajouterez sur le tableau à mesure que vous présenterez les stratégies. Vous pouvez écrire les textes à l'avance et y ajouter une image ou un symbole en les présentant aux élèves.

ÉCRIRE DES RÉCITS INSPIRÉS DE NOS PETITS MOMENTS



Définir la planification



- ▶ 3 moments (Jackson, 1968; Tochon, 1989)
 - ▶ **Pré-active** : avant la classe – organiser les contenus et préparer l’interaction avec les élèves
 - ▶ Interactive : durant la classe – (s’)ajuster en fonction du déroulement de la classe.
 - ▶ Post-active : après la classe – réguler l’action pour le futur

- ▶ Niveaux de planification (Wanlin, 2009):
 - ▶ Annuel
 - ▶ Périodique
 - ▶ **Unitaire**
 - ▶ Hebdomadaire
 - ▶ Journalière/quotidienne

- ▶ « une activité faisant partie du métier de l’enseignant qui se réalise dans un contexte situé et **en amont de l’interaction avec les élèves**. C’est un processus réflexif de traitement de l’information qui conduit l’enseignant à **prendre des décisions** à la fois sur la programmation des contenus à organiser sur une période scolaire plus ou moins longue, et sur la **préparation du pilotage** didactique de la séquence d’apprentissage. »

(Deprit & Van Nieuwenhoven, 2021, p. 76)



La planification demande...

- ▶ D'analyser les **besoins** des apprenants, de définir un **objectif d'apprentissage** et d'identifier les **ressources** et les **contraintes** (Altet, 2005, p.78).
- ▶ de **se projeter** dans l'action future et de la **visualiser** pour construire une **structure de base** qui orientera celle-ci (Clark cité par Altet, 2005).
- ▶ **Objectif** : anticiper et guider son action en restant flexible → « Improvisation planifiée » (Perrin & Ria, 2009, p.3)

3 raisons d'utilisation de la planification (Wanlin, 2009):

- **Organisationnelles et administratives** : organisation physique et règles, standards de planification
- **Personnelles et psychologiques** : simplifier, diminuer l'incertitude, mémoriser image mentale des situations d'enseignement-apprentissage, organiser les routines
- **Pédagogiques** : organiser les situations d'enseignement et les moyens pour atteindre les objectifs, qualité des situations, adaptation aux réalités de la classe

Questions



- ▶ Quel temps les enseignantes consacrent-elles à la préparation d'un atelier?
- ▶ Comment les enseignantes s'y prennent-elles pour planifier un atelier ?
 - ▶ Quelles informations choisissent-elles d'ajuster ?
 - ▶ Sur quels indicateurs ces choix reposent-ils ?



Recueil multimodal des traces (Flandin et al, 2018) pour trianguler les données

- ▶ Analyse d'entretiens
 - ▶ En fin d'année scolaire - dirigé
 - ▶ Après des séances pour parler des adaptations/ changements – à partir d'une trace
 - ▶ Pendant la préparation de l'atelier (un essai – à concrétiser)

- ▶ Analyse des traces écrites : fiche de préparation
- ▶ Analyse des ateliers dans les manuels
- ▶ (Analyse des vidéos d'atelier)

Échantillon d'enseignantes



Prénom*	Région	Ancienneté dans l'enseignement	Ancienneté dans les ateliers	Formation initiale et continue
Iris	Belgique FR	20 ans (seconde carrière)	5 ans	Bac enseignement primaire et accompagnement « light »
Nadine	Belgique FR	30 ans	4 ans	Bac enseignement primaire accompagnement « light »
Sophia	Québec	25 ans	8 ans	Bac enseignement primaire Plusieurs formations aux ateliers Calkins (notamment TC) et accompagnement
Jannique	Québec	22 ans	8 ans	Bac enseignement primaire et préscolaire Plusieurs formations aux ateliers Calkins et accompagnement



▶ Avant la classe

- ▶ Temps de planification déclaré
 - ▶ De 1h à 3h au début de la mise en place des ateliers
 - ▶ De 10 min à 30 min dès leur deuxième année d'utilisation
- ▶ Utilisation d'un support pour donner l'atelier en classe :
 - ▶ Fiche préparation structurée et informatisée
 - ▶ Fiche lignée
 - ▶ Post-it

La trace ne reflète pas l'entièreté de la planification (= préparation)

→ les verbalisations sont indispensables pour comprendre.

Traces de préparation – Iris



Moi, j'ai besoin de digérer les choses avant de me lancer donc j'ai lu les principes de bases et les ateliers. La première lecture, je fluorais ce qui était important et ce que je devais vraiment dire, la 2^e j'ai fait les prépas.

J'ai dû me refaire des prépas, c'est un recto-verso pour le remettre de manière plus linéaire. Ça m'a beaucoup aidée à être plus à l'aise dans la première fois où j'ai **appliqué** les modules.

La veille de l'atelier, je relis ma prépa et sur le temps de midi, je prépare mon tableau d'ancrage (enfin je le sors).

Traces de préparation - Nadine

Atelier 10 : Planifier et écrire des chapitres avec la volonté de s'améliorer

1. La connexion

Prenez votre table des matières et un crayon et venez vous assoir.
Posez-la et tracez une étoile à côté d'un ou deux chapitres pour lesquels vous avez une foule d'idées. Vous pourrez écrire le titre du chapitre que vous avez choisi en haut d'une feuille de chapitre et commencer à écrire.

2. Le point d'enseignement

Aujourd'hui, je veux vous enseigner que quand vous écrivez un chapitre de livre informatif, vous pouvez le planifier de la même façon que les autres livres informatifs. Vous pouvez planifier ce que vous écrivez dans votre chapitre en touchant vos doigts un à un et en disant une foule de détails à chaque doigt, ou chaque paire de doigts.

3. L'enseignement

Je nous avons l'intention d'écrire un livre informatif sur le jogging à l'école et que notre table des matières contient un chapitre qui parle des entraînements, notre travail est de planifier les + choses que nous écrirons sur les entraînements.

Quelles sont les + choses dont nous pourrions parler? Hum

- Quand et où ont lieu les entraînements?
- Se préparer dans la salle de gym
- Former 3 groupes mixtes + encadrés chacun par des adultes
- Chaque groupe fait course

→ Les auteurs, vous avez vu comment nous avons planifié notre chapitre exactement comme vous avez planifié votre livre sportif?

Nous faisons aux différents choses que nous écrirons (en utilisant nos doigts) et nous essayons de dire quelques phrases sur chaque doigt

4. L'engagement actif

Planifions un deuxième chapitre de notre livre sur le jogging de l'école.
Prenez la tenue et le matériel du joggeur.
Réfléchissez à ce que vous pourriez enseigner sur la tenue et le matériel du joggeur. En réfléchissant, énumérez les différents idées dont vous pourriez parler en touchant vos doigts. Je vous faire la même chose même si je sais que vous connaissez mieux que moi la tenue et accessoires du joggeur.
• Ceux qui peuvent connaître beaucoup de choses sur le sujet, voulez-vous dire à votre partenaire comment vous planifiez votre chapitre? N'oubliez pas de dire qq détails pour chaque doigt, pas juste une phrase.

5. Le lien

Les auteurs, bien sûr, votre vrai défi n'est pas de planifier un chapitre d'un livre collectif mais bien de planifier un chapitre de votre propre livre. Au début de la mini-lesson, vous avez dessiné une étoile à côté d'un chapitre

que vous vous sentiez prêts à écrire. Maintenant, utilisez vos doigts pour vous aider à planifier ce que vous (avez) pouvez écrire? Souvenez-vous de dire des détails à chaque doigt. Dès que vous avez dit tout ce que vous pouvez à ce doigt, passez au suivant. Quand vous avez planifié ou moins deux doigts, allez rapidement à votre table et commencez à écrire d'abord le titre de votre chapitre au dessus de la feuille et puis écrivez votre chapitre.

6. Fixe en commun

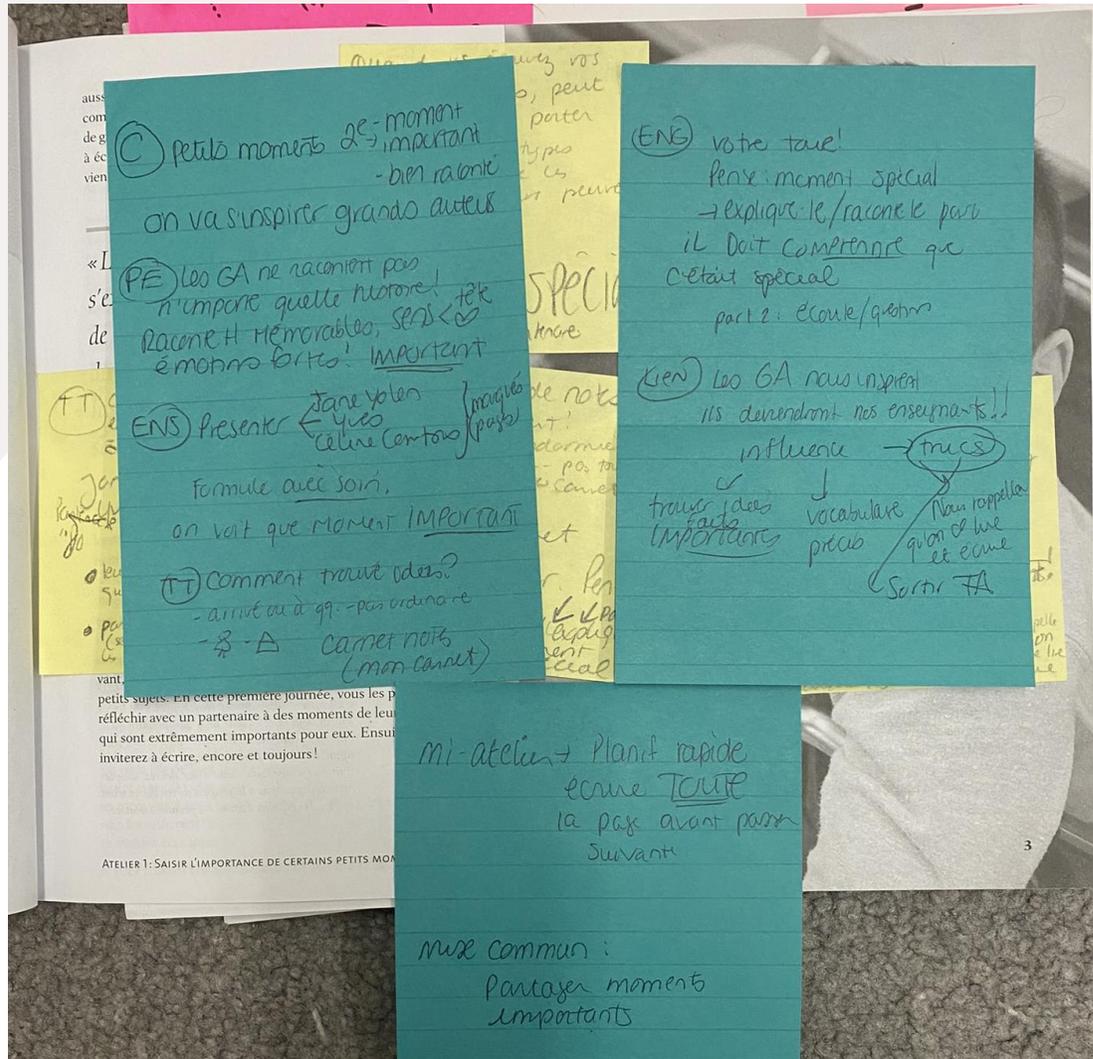
Vous avez déjà reçu une foule de conseils sur la façon d'écrire des livres informatifs. J'en ai noté quelques uns. Lisons-les ensuite choisissez un ou deux conseils dont vous devriez spécialement vous souvenir. Écrivez ce conseil sur le post-it et collez-le sur votre feuille.

Je lis l'atelier, parfois juste ce qui est en gras mais j'aime bien lire l'exemple aussi, ça m'aide.

J'en fais un résumé où je note les phrases que je compte plus ou moins leur dire et le point d'enseignement tel quel...

Je pense au post-it du tableau d'ancrage et je regarde au matériel pour les élèves : feuilles, tampon date, crayons taillés...

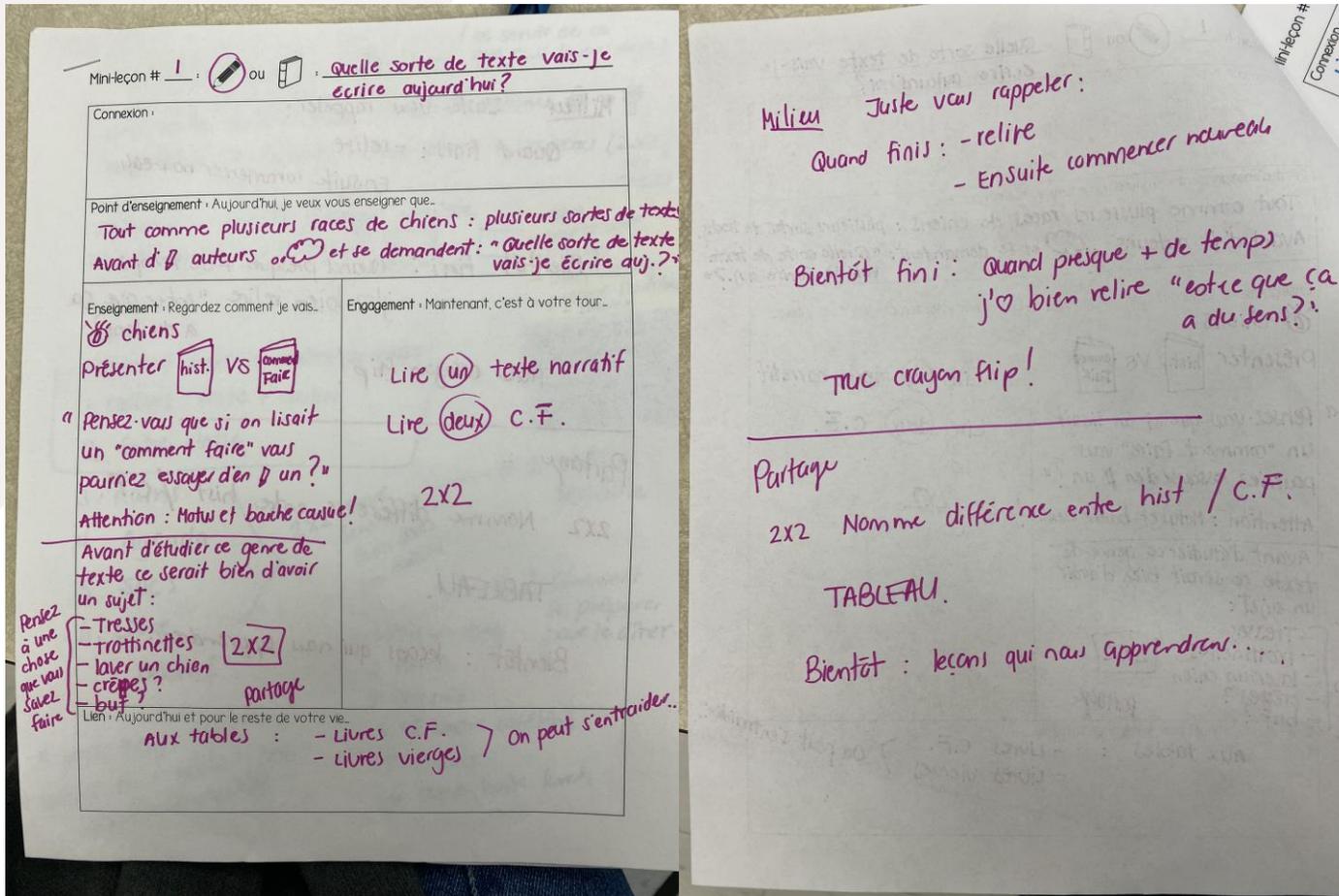
Traces de préparation – Sophia



Au début, je soulignais ce qui était important et je réécrivais des morceaux de phrases complets. J'ai aimé aller lire tout l'atelier parce que ça m'a appris des façons de parler aux élèves.

Après ça, je suis passée au post-it (un pour chaque partie ou 2 pour l'atelier). Je fais les notes par rapport à moi mais en sachant qu'il ne faut pas que j'oublie les essentiels.

Traces de préparation – Jannique



Moi, j'essayais de tout dire ce qu'elle disait de tout faire, ce qu'elle faisait. Donc ma préparation, là il y avait beaucoup de choses d'écrites. Ça serait drôle de la prendre et puis de la comparer avec ma préparation comme aujourd'hui ce que tu as vu là, ça tient sur une feuille là. Tu sais, puis c'est des mots-clés là. Puis là bien il y a le fait aussi qu'on les refait à chaque année, donc des fois, juste de lire le point d'enseignement, je fais comme « ok parfait, j'ai pas besoin de lire le reste ». Oui, la préparation, c'était... le mot qui me vient, c'est disproportionné. Je mettais trop de temps dans le fond. Parce que c'est 10 minutes, là.

Pour quoi et pourquoi utilisent-elles une préparation?



- ▶ Noter les incontournables de la leçon (4 étapes + phrases-clés)
- ▶ Noter le point d'enseignement en entier
- ▶ Noter les **changements** (son exemple, son livre modèle...)

Changements : quels indicateurs pour décider?



Changer les exemples

Correspondre au contexte (culturel) des élèves

Correspondre à la personnalité de l'enseignant/ à sa vie

J'adapte par rapport aux exemples avec les livres ou les activités ciblées Canada qu'il n'y a pas ici, la neige, le hockey... donc il faut créer les livres nous-mêmes. On parle d'un moment vécu de la classe. (Nadine)

Quand les exemples ne me correspondaient pas vraiment, je les ai changés. Je donnais des exemples avec mes enfants ou si le livre modèle était sur le yoga, j'ai choisi quelque chose que moi je fais (Sophia)

C'est souvent dans les connexions, je trouve qu'on est capable d'aller mettre notre sauce parce que souvent dans le module, elle va raconter une anecdote ou quelque chose qui va amorcer la leçon. C'est là que je vais aller modifier. Mais les premières années non, je disais vraiment, qu'est-ce qu'il y avait dans le manuel. Puis des fois ça colle pas à toi, ça marche pas. (Jannique)

À table!

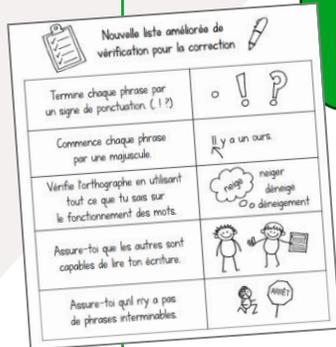
Quand tu aides à prendre soin d'un petit enfant, tu pourrais devoir aider à le faire manger. C'est important de l'assurer que le petit enfant est assis sur une chaise haute et bien attaché. Ensuite, tu as besoin de nourriture dans un bol et d'une cuillère. C'est aussi une bonne idée de l'assurer que le petit enfant porte une bavette. Maintenant, tu es prêt! Mets de la nourriture dans la cuillère et fais manger le petit enfant.

Mon premier conseil, c'est FAIS ATTENTION! Parfois les petits enfants recrachent leur nourriture. Par exemple, j'ai fait manger des pois à ma petite sœur la semaine dernière et elle les a recrachés partout sur moi. J'avais de la purée de pois sur mon visage, sur ma chemise et même dans mes cheveux. Dégoûtant! Alors, fais attention et sois prêt à baisser la tête rapidement!

Changements : quels indicateurs pour décider?



Changer les outils



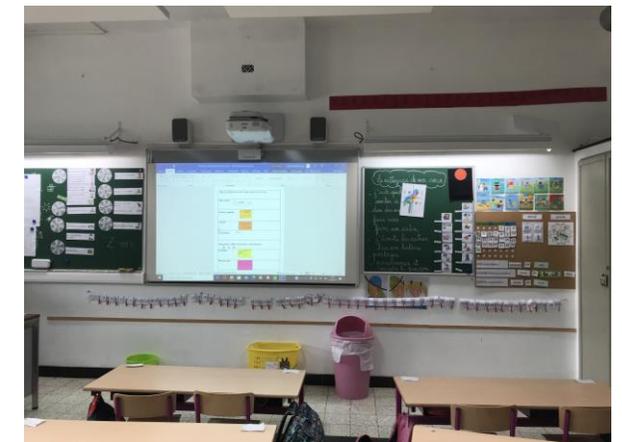
Suivre le programme d'apprentissage

Correspondre à la vie de la classe

On a refait les listes de vérification pour qu'elles soient en accord avec ce qu'on enseigne ici. Et les référents, ils n'en parlent pas alors on les a ajoutés. (Nadine)

L'AUTO-ÉVALUE MON HISTOIRE (P1)

- J'ai écrit un petit moment.
 - qui m'est arrivé
 - d'une chose que j'ai faite
- J'ai choisi un moment précis
- J'ai planifié mon histoire
- J'ai commencé par les dessins
- J'ai écrit mon histoire en dessous de chaque dessin
- J'ai révisé
 - qu ?
 - quoi ?
 - où ?
 - comment ?
 - quand ?
- J'ai rendu mon histoire vivante (au moins 2).
 - j'ai fait parler mes personnages.
 - j'ai fait bouger mes personnages.
 - j'ai raconté étape par étape.
 - j'ai parlé de ce que je ressens.
 - j'ai parlé de ce que je pense.
- Pour écrire les mots,
 - j'ai écrit mon mot comme un étiquette
 - j'ai pensé aux mots appariés
 - j'ai utilisé le mur de mots
 - j'ai utilisé les petits mots à l'intérieur
- J'utilise de la ponctuation:
 - j'ai mis une majuscule au début des phrases.
 - j'ai terminé la phrase par . ? !



Pour quoi et pourquoi utilisent-elles une préparation?



- ▶ Noter les incontournables de la leçon (4 étapes)
- ▶ Noter les changements (son exemple, son livre modèle...)
- ▶ Noter le point d'enseignement en entier

- ▶ Nadine : raisons personnelles et psychologiques puis pédagogiques
- ▶ Iris : raisons personnelles et psychologiques puis pédagogiques
 - ▶ Limiter l'incertitude/ mémoriser → qualité et adaptations aux réalités
- ▶ Jannique : raisons pédagogiques
- ▶ Sophia : raisons pédagogiques
 - ▶ Moyen pour atteindre l'objectif, qualité et adaptations aux réalités

Quel indicateur de l'appropriation du dispositif?



Les leçons que j'ai faites vraiment souvent, je les connais par cœur mais je me prépare quand même encore. J'ai tellement intégré la structure, je pourrais lire seulement le point d'enseignement.
(Sophia)

Au niveau des étapes, je n'ai plus vraiment à réfléchir : je regarde l'objectif (PE) et les consignes qu'il faut pas passer à côté. Ce qui est important est mis en gras.
J'ai maintenant plus de travail dans ce qui est post-écriture que pré-écriture. (Iris)

Donc au départ, j'étudiais tout ce que j'allais dire un petit peu comme une élocution et puis au fur et à mesure, comme c'est toujours la même démarche... on sait les étapes. Au fur et à mesure, je trouve qu'on arrive à se l'approprier mais ça prend du temps.
(Nadine)

Une fois que la structure, c'est plus facile, puis dans un sens, c'est un peu les mêmes leçons qui reviennent dans le temps. Tu sais, à la base : Planifier, étoffer, réviser, corriger, bon, éditer. Donc c'est sûr, si j'étais en 6e année, peut-être, ça serait un petit peu plus long à cause du contenu là. Mais pour ce qui est de la structure, je pense que c'est gagnant.
(Jannique)

▶ Quel indicateur de l'appropriation du dispositif?

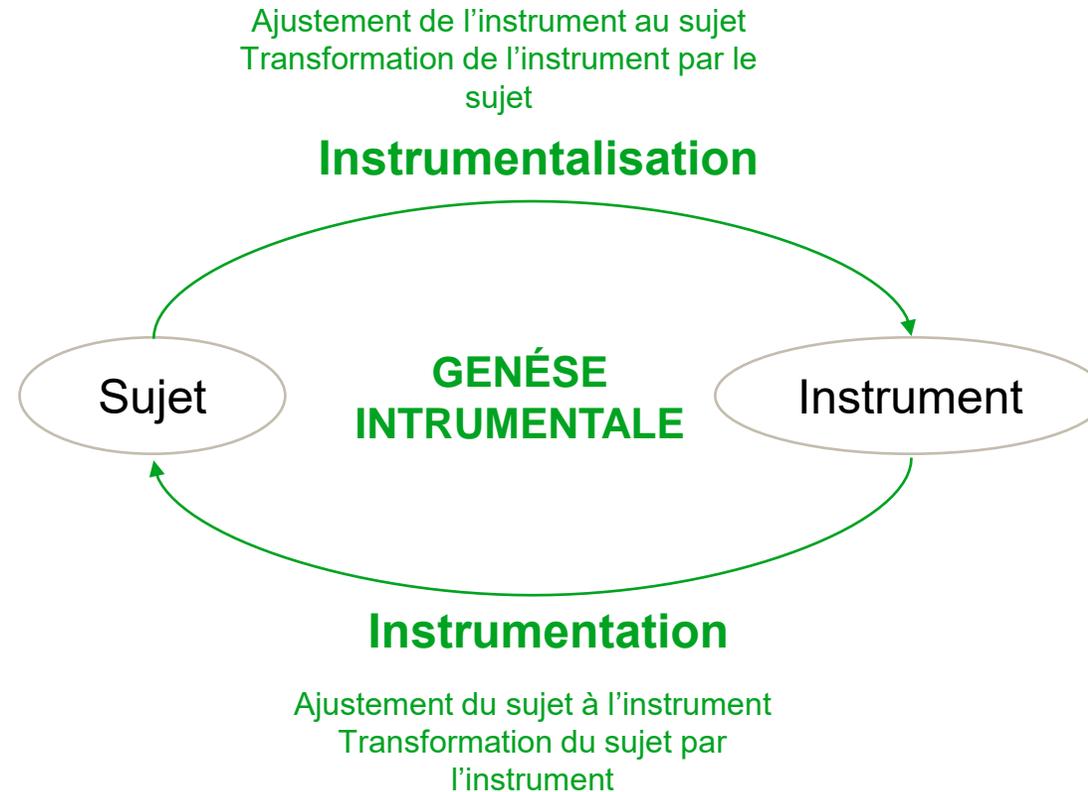


- ▶ L'outil (dispositif des ateliers) semble devenir un instrument pour les enseignantes
 - ▶ Instrument = artefact + schèmes d'utilisation (Rabardel, 2005)
 - ▶ Schème = forme invariante de l'organisation de l'activité pour une classe de situation donnée (Vergnaud, 2011)
- ▶ La préparation = le moyen et la trace de l'intégration de la structure des ateliers qui devient fonctionnelle.
 - ▶ « image de leçon » (Housner & Griffey, 1985)

Genèse instrumentale (Rabardel, 2005)



Double processus d'appropriation d'un outil par un sujet, qui en fait un instrument



Les plus expérimentés

Les moins expérimentés

Cfr. Raisons



► « L'**expérience** aidant, l'utilisation des routines et des schémas, devient une trame de fond sur laquelle ils peuvent s'appuyer, ce qui les amène à se faire davantage confiance et à délaissier la planification et la réflexion proactive. » (Bergeron, 2019, p. 114) (cfr. Iris)

► « Improvisation planifiée » (Perrin & Ria, 2009)

► Répertoire de scripts intégrés → équilibre astucieux entre structure et improvisation (Sawyer, 2011).

► Jouer un morceau de musique dans la tradition selon des partitions qui ne sont pas jouées à la note. (Sassi, 2011)

Les artefacts curriculaires peuvent favoriser l'improvisation

- - s'ils deviennent des instruments
- - s'ils contiennent des impulseurs (exemples, moments...)

Au départ, j'étais très centrée sur le module et moi comme enseignante et avec l'expérience, je suis capable de me détacher du module pour être plus centrée sur les élèves, plus réactive aux élèves. Je suis plus capable.

Il faut apprendre à garder les bases solides pour que ce soit efficace et à être réactif aux élèves, c'est la balance à trouver.

- Sophia -

Après la classe : quels indicateurs pour décider?



Je regarde toujours la motivation des enfants et donc quand je sens qu'ils s'essouffent, je me permets de sauter certains ateliers ou de les espacer
 J'ai toujours peu de dénaturer mais ce que je regarde, c'est le plaisir et le fait que les enfants soient preneurs ou pas. (Iris)

Motivation / engagement des élèves

Indicateur : Chute de la motivation

Décision : Espacer les ateliers (= s'éloigner du dispositif)

Pas de formation aux ateliers

Formation initiale tournée vers le socio-constructivisme

Contexte plus favorable à l'E.E.

Formation aux ateliers

Mentor en classe

Pratiques transitoires

Je disais aux enfants : « OK, venez, c'est la mini leçon » et j'en avais qui était là « Oh, pff ! » parce que c'était trop long. Et là j'entendais d'autres gens via Facebook ou autre dire que leurs élèves adoraient l'atelier d'écriture et tout ça. Puis là moi je me dis, il y a quelque chose que je fais de pas correct parce que mes élèves, ils adorent pas ça tant que ça tu sais. Mais c'est des ajustements du début jusqu'à temps que je comprenne que « OK, une leçon ça doit durer 10 minutes ». C'est parce que moi ça m'en dure peut-être 25, là. (Jannique)

the book » mais avec les années il y a des modifications ou laissées tomber comme les ateliers avant j'essayais 5 mais je suis plus intéressée un petit peu mais en gardant toujours le choix pour les élèves, enseignement beaucoup de temps de pratique pour les élèves. (Sophia)

Décision : Simplifier et être simple (= s'éloigner du dispositif)

Il faut remettre de repenser à la place des ateliers

Perspectives



- ▶ Approfondir ce qui se passe en classe et après la classe – quelles régulations durant et après l’enseignement et quelle utilisation des supports?
 - ▶ « Enseigner ne se réduit pas à réaliser ce qui a été planifié » (Perrin & Ria, 2009)
- ▶ Appliquer la technique de la « pensée à voix haute » pour approfondir la compréhension des indicateurs et des facteurs d’influence
- ▶ Voir comment les choses se passent à l’échelle de la planification annuelle et hebdomadaire? Quelle organisation matérielle? Quels choix ont été opérés par les enseignantes qui continuent à mettre en place les ateliers?
 - ▶ «Quand on rentre un meuble, on sort un meuble. Ça m'a fait faire du ménage.» (Jannique)
 - ▶ Système d’instruments (Munoz & Bourmaud, 2012 ; Vidal-Gomel et al., 2015)

Références bibliographiques



- ▶ Altet, M. (2005). Préparation et planification. In J. Houssaye (Éd.), *La pédagogie : Une encyclopédie pour aujourd'hui* (6e éd., p. 77-88). ESF.
- ▶ André, M., Bregentzer, L., Deleuze, G., Dumont, A., Lesceux, M., Pénillon, É., Rappe, J., Wyns, M., Dufays, J.-L. (ed.), & Schillings, P. (ed.) (2021). *Accompagner la mise en place d'outils de différenciation pour l'enseignement et l'apprentissage de la lecture*. <http://www.enseignement.be/index.php?page=26588&navi=4426>
- ▶ André, M., Schillings, P., Dumont, A., Libion, M., & Pénillon, É. (2022). Introduire l'enseignement explicite dans sa pratique : Comment quatre enseignantes s'approprient-elles un dispositif d'atelier d'écriture structuré ? *Nexus : Articuler Pratiques d'Enseignement et Recherches*, 2, 5-29.
- ▶ Dumont, A., André, M., Gillain, B., Gravy, I., Masson, C., Petit, E., Scoriels, M., & Libion, M. (2020). Leurs petits élèves sont devenus de grands auteurs: *Revue hybride de l'éducation*, 4(2), 163-171.
- ▶ HOUSNER L.D. et GRIFFEY D.C. (1985). — Teacher cognitions : Differences in planning and interactive decision making between experienced and inexperienced teachers. *Research Quarterly For Exercise and Sport*, 56, 45-53.
- ▶ Munoz, G., & Bourmaud, G. (2012). Une analyse des systèmes d'instruments chez les chargés de sécurité : proposition pour analyser la pratique enseignante An analysis of the systems of instruments of a professional in charge of safety: proposal to analyse teaching practicies. *Phronesis*, 1(4), 54–70. <https://doi.org/10.7202/1013237ar>
- ▶ Perrin, N., & Ria, L. (2018). Qu'est-ce qu'une bonne planification pour un enseignant (...en formation)? *L'Éducateur*, 13, 38-40.

Références bibliographiques



- ▶ Rabardel, P. (2005). Instrument, activité et développement du pouvoir d’agir. In P. Lorino & R. Teulier (Éds.), *Entre connaissance et organisation : L’activité collective* (p. 251-265). La Découverte.
- ▶ Sassi, A. (2011). How “Scripted” Materials Might Support Improvisational Teaching : Insights from the Implementation of a Reading Comprehension Curriculum. In R. K. Sawyer (Éd.), *Structure and improvisation in creative teaching* (p. 209-235). Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511997105.011>
- ▶ Sawyer, R. K. (2011). What Makes Good Teachers Great? : The Artful Balance of Structure and Improvisation. In R. K. Sawyer (Éd.), *Structure and improvisation in creative teaching* (p. 1-24). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511997105.002>
- ▶ Vergnaud, G. (2011). La pensée est un geste Comment analyser la forme opératoire de la connaissance. *Enfance*, 1(1), 37-48. <https://doi.org/10.3917/enf1.111.0037>
- ▶ Vidal-Gomel, C., Bourmaud, G., & Munoz, G. (2015). *Systèmes d’instruments, des ressources pour le développement*. In Actes du colloque “L’activité en débat. Dialogues épistémologiques et méthodologiques sur les approches de l’activité” (Issue January).
- ▶ Wanlin, P. (2009). La pensée des enseignants lors de la planification de leur enseignement. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 166, Article 166.
<https://doi.org/10.4000/rfp.1294>

Merci pour votre attention!

