

Planifier son enseignement à l'aide d'un outil scénarisé : le cas des ateliers d'écriture de L. Calkins



Marine ANDRÉ – Patricia SCHILLINGS

marine.andre@uliege.be

Didactifem *Supports didactiques, ressources pédagogiques : Formes, (in-)égalités, autorités et pratiques*

24 mai 2024

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 et de développer une posture d'auteur
- ▶ Volonté d'informer et d'outiller les enseignants
 - ▶ Diffusion d'outils et de dispositifs sur une plateforme en ligne (e-classe)

Ateliers d'écriture tels que didactisés par L. Calkins



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).

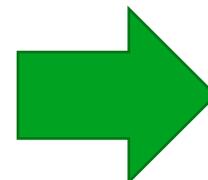
► **Pratique guidée** : L'enseignant soutient l'activité de l'élève et l'aide à surmonter des obstacles en l'amenant à utiliser les démarches enseignées.

► **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

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)
 - ▶ Avis ambivalent des enseignants en contexte FW-B (André et al. 2021; 2022; Dumont et al., 2020)

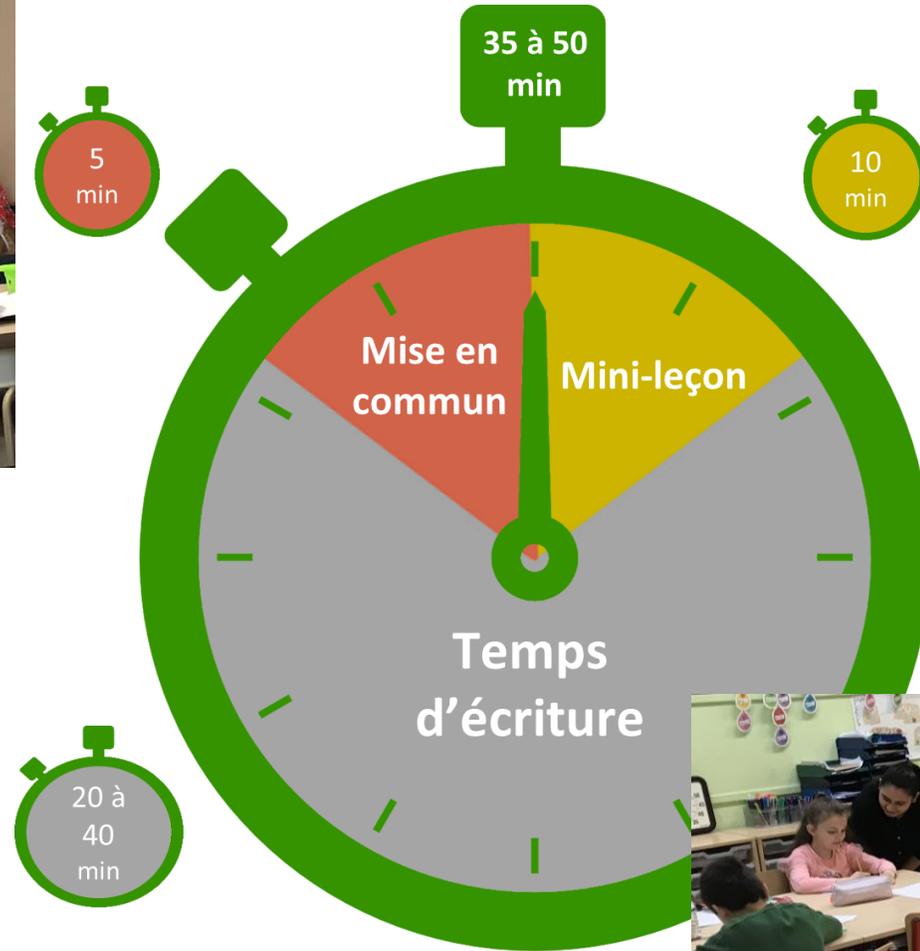
C'est hyper bien fait. C'est long, c'est ardu à lire mais c'est hyper bien fait.. C'est expliquant, c'est jusqu'aux consignes à donner.

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.

Scénarisation quotidienne : la structure d'un atelier



Quelle scénarisation quotidienne?



Atelier 8

Donner vie à nos personnages et à notre écriture

DANS CET ATELIER, vous montrez aux enfants comment les auteurs donnent vie à leurs histoires en faisant agir et parler leurs personnages.

LA PRÉPARATION ET LE MATÉRIEL NÉCESSAIRE

- ✓ Une histoire de votre cru comportant très peu de détails dans les dessins (personnages sous forme de « borhommes allumettes », pas de décor) et des phrases rudimentaires qui décrivent ce qui se produit à chaque page.
- ✓ Une feuille de papier grand format et des marqueurs pour créer un nouveau tableau : *Rends ton texte plus vivant !* (voir l'engagement actif).
- ✓ Un livre vierge et un crayon ou un stylo pour chaque élève (à apporter au lieu de rassemblement).
- ✓ Un modèle d'histoire de 1^{re} année présentant des dialogues ou des paroles de personnages (voir Les points d'enseignement de mi-atelier).
- ✓ Des papillons adhésifs qui serviront de rappels aux élèves, à utiliser dans vos entretiens individuels ou votre travail en petits groupes (facultatif).

Pour les jeunes enfants qui lisent un roman pour la première fois, le chapitre représente une structure de texte importante. En effet, la fin d'un chapitre et le début du suivant deviennent des repères pour le jeune lecteur. Ces repères lui indiquent : « Tu as franchi une première étape. Félicitations ! Tu es prêt à passer à l'étape suivante. » La fin de la première partie et le début de la deuxième de cette série d'ateliers peuvent avoir le même effet sur vos jeunes auteurs. Cette occasion se présente maintenant, puisque nous ouvrons justement la deuxième partie de cette série. Vous pouvez présenter cette transition comme le début de la deuxième partie, ou comme le chapitre 2 des ateliers d'écriture. Le choix des termes a peu d'importance, mais les élèves doivent comprendre qu'ils abordent actuellement une toute nouvelle étape de leur apprentissage.

Il sera donc nécessaire d'effectuer une démarcation nette entre le travail que les élèves ont réalisé jusque-là et ce qu'ils accompliront à partir de maintenant. À plusieurs égards, leur travail demeurera le même : ils ont déjà produit de nombreux petits récits personnels, et ils continueront de le faire. Ils ont touché du doigt toutes les pages de leurs livres en disant ce qu'ils allaient écrire, ils ont dessiné et écrit leurs histoires, et ils continueront de le faire. Ils ont fait appel à leur connaissance de l'orthographe et de la phonétique, ainsi qu'au vocabulaire visuel pour orthographier les mots du mieux qu'ils pouvaient, sans céder au souci obsessif de la perfection, et ils continueront de le faire. Malgré ces ressemblances, pour l'instant, vous ne soulignerez pas ce qu'ils auront à faire de même au cours de cette deuxième partie ; vous insisterez plutôt sur le fait que dans cette nouvelle étape, ils iront plus loin et que leurs objectifs seront plus élevés. Cet atelier a pour but de faire comprendre aux élèves comment ils peuvent écrire de manière personnages de leurs histoires, à les dynamiser. Vous aiderez les élèves à rendre les personnages de leurs histoires plus proches de la vie, au point de les faire marcher en dehors de la page ! Dans les prochaines mini-leçons, vous apprendrez aux élèves des moyens précis de donner vie à leurs histoires. Cet enseignement correspond aux attentes de 2^e année dans l'apprentissage de l'écriture narrative. Ceci suit logiquement ce que

les élèves apprennent en 1^{re} année, soit donner du relief à leurs histoires en précisant leur texte grâce à l'ajout de détails. Vous apprendrez ainsi à vos élèves à écrire des paroles ou des dialogues directs entre 2^e année, les élèves devraient pouvoir écrire une histoire en donnant des détails et en faisant agir et parler les personnages par le biais d'actions et de paroles ou de dialogues.

Finalement, cette étape a pour objectif d'amener les élèves à comprendre que bien écrire signifie penser non seulement à « ce que l'on dit », mais aussi à « la façon dont on le dit ». Vous vous efforcerez d'amener les élèves à raconter de façon vivante ce qui s'est passé, plutôt qu'à simplement rapporter une séquence d'événements. Vous les encouragerez à s'imaginer qu'ils sont les lecteurs de leur histoire et à tout mettre en œuvre afin que ces lecteurs puissent « voir » leurs personnages agir, les « entendre » parler et ainsi comprendre leurs émotions.

« Vous aiderez les élèves à rendre les personnages de leurs histoires plus proches de la vie, au point de les faire marcher en dehors de la page ! »

Vous commencerez cette partie en faisant comprendre aux élèves que s'ils veulent que leurs histoires soient animées et frappent l'imagination des lecteurs, leurs personnages doivent agir. Ils doivent donc bouger et parler. Il y a fort à parier que plusieurs de vos élèves ont déjà écrit des histoires dans lesquelles il ne se passe pas grand-chose : « Je suis allé au restaurant. C'était bon. Yum, yum », « Mon père est revenu à la maison. Je m'ennuyais de lui. Je suis heureuse ». Aujourd'hui, votre enseignement visera à rendre leurs personnages vivants et dynamiques en les faisant agir et parler.

Pour plusieurs de vos élèves, un ajout de paroles ou de dialogue peut se manifester par quelques bulles de deux ou trois mots, alors que d'autres écriront de plus longs échanges entre personnages. La plupart des élèves de 1^{re} année possèdent les compétences requises pour raconter ce qu'ils ont fait ou ce que les personnages ont vécu dans leur histoire.

Nous savons que les élèves peuvent écrire des récits et raconter une séquence d'au moins deux événements, en les décrivant avec certains détails. Cet atelier vise cet objectif et permet même de le dépasser.

Le fait que vous fournissiez aux élèves des livres riches en action et en rebondissements leur sera très profitable. Vous leur présenterez donc des livres qui sont non seulement bien écrits, mais aussi débordants d'action afin qu'ils entendent et lisent plusieurs histoires où les personnages sont très actifs : des histoires où la chèvre traverse un pont en courant, où des enfants se sauvent de la maison, où des amis se disputent... bref, des histoires où il se passe des choses !



ATELIER 8 : DONNER VIE À NOS PERSONNAGES ET À NOTRE ÉCRITURE

2 pages d'introduction avec le matériel nécessaire pour l'atelier

Quelle scénarisation quotidienne?



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 sauront 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 gelé 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 disons. »

◆ 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 maisonnette qui parle. »

« 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 pouvaient 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 devions-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 papier.

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 vécu 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... » Je laisse 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 ! »

Rends ton texte plus vivant !

Tes personnages ne sont pas des statues !

Fais les bouger... Fais les parler...

UN CONSEIL

Je discute ici une démonstration de mon écriture et de ma révision. C'est un peu comme si j'avais le dessus de mon crâne pour montrer le mécanisme 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'auteur. Plaisir, je leur démontre et mets en lumière des stratégies à la portée des enfants.

74

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 livre :

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 surpris par cette sonnerie. Elle était très forte, et cela m'a fait sursauter, je dois l'inclure. Et notre pauvre lapin Tourlou a été terrassé ! Alors, que diriez-vous de cela ? » Je relis mon histoire révisée avec entrain, 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 papier.

« 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 resté totalement silencieux ? Est-ce que je lui 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 papier.

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

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 avons sur nos visages et ce que nous avons dit. »

ATELIER 8 : DONNER VIE À NOS PERSONNAGES ET À NOTRE ÉCRITURE

75

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 page 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. »



4 pages pour la mini-leçon

- En gras, l'idée générale de la démarche à suivre.
- En dessous, un exemple concret de déroulement en classe.



Aider les élèves à étoffer leurs textes

DANS CET ATELIER, nous espérons voir les élèves remplir davantage chacune de leurs pages, en écrivant sur plus de lignes et en fournissant plus de détails qu'ils ne l'ont fait jusqu'à présent. Peut-être que plusieurs de vos élèves ont commencé à écrire plus qu'ils ne dessinent, mais vous verrez que certains continuent à écrire une seule phrase par page, et se servent plutôt de leurs dessins pour donner des détails.

Ces enfants passent souvent de longues minutes à exécuter des dessins compliqués, ce qui leur laisse peu de temps pour écrire. Ils auront besoin de votre aide pour traduire ces détails par des mots au lieu de leurs dessins. Vous pouvez montrer à certains auteurs à écrire des paroles de personnages ou des dialogues dans leurs dessins à l'aide de bulles.

LES POINTS D'ENSEIGNEMENT DE MI-ATELIER Les auteurs savent comment faire parler leurs personnages

« Votre attention, s'il vous plaît ! » J'attends quelques instants. « Je viens de voir Gabriel faire une chose épatante. Il a fait ses croquis sur toutes ses pages, comme nous l'avons appris la semaine dernière, et il a touché du doigt chacune des pages en disant ce qu'il écrirait à chaque endroit, mais il a ajouté un truc personnel. Mais quand il touchait du doigt les personnages de ses dessins,

il les faisait parler ! Je me suis assise à côté de lui et je l'ai écouté raconter son histoire. C'était comme si les personnages de ses dessins se parlaient et se répondaient. Je l'ai invité à continuer de faire parler ses personnages à la page 2, et il a fait la même chose à la page 3. Et après, en écrivant son histoire, il a écrit ce que se passait » (voir la figure 8.1).

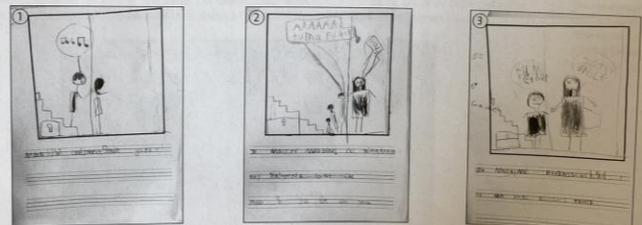


Figure 8.1 L'histoire de peur de Gabriel, dans laquelle il fait parler et bouger ses personnages avant de la raconter avec des mots.

Page 1: Moi j'ai allé dans le garage. Bulle: sifflement.
 Page 2: Ma sœur m'a dit Bouh! J'ai dit AAAAAA et j'ai tombé à cause que (il voulait terminer avec j'ai fait le saut).
 Bulles: AAAAAA, tu m'as fait peur! Bouh!
 Page 3: Et Maxime est allée dans sa chambre. Et moi j'allais écouter la télé. Bulles: Tu m'as fait peur. C'était drôle.

« J'ai pensé: Wow! Quelle chouette façon de donner vie à ton histoire! Cela m'a fait penser à quelque chose, les auteurs. Y a-t-il une meilleure façon de donner vie à vos personnages que de les faire parler, avant même de commencer à écrire? Gabriel touchait du doigt ses croquis à chaque fois qu'un personnage parlait, et vous pouvez essayer la même stratégie. Vous pouvez même utiliser vos mains pour faire parler les personnages, comme des marionnettes! Je lève mes deux mains et je bouge mes doigts comme si j'actionnais des marionnettes. » Gabriel, joue avec moi, tu veux bien? » Je fais bouger mes doigts en disant d'une petite voix « Allô, Gabriel! » et en

lui tapotant l'épaule de la main droite. Gabriel rit et je le tapote de nouveau pour lui indiquer qu'il peut me répondre. « Oui, allô... » dit-il en bougeant une de ses mains. Je fais « parler » ma main: « Tu as eu une idée géniale, Gabriel! Tu nous as montré une bonne façon de réveiller nos personnages! »

Je reprends ensuite mon rôle d'enseignante et je dis aux élèves: « Les auteurs, vous pouvez utiliser la stratégie de Gabriel et toucher du doigt vos dessins en faisant parler vos personnages. Vous pouvez utiliser vos mains ou vos crayons comme des marionnettes, et faire parler vos personnages entre eux. Essayez-le, pour voir. Pages 2, touchez du doigt un personnage de vos dessins et faites-le parler. Touchez ensuite du doigt un autre personnage et faites-le répondre. Vous pouvez aussi utiliser vos crayons pour faire la même chose. »

Je laisse les élèves faire cela quelques instants et je leur dis: « Les auteurs, maintenant, le défi est d'écrire ces voix dans les pages de vos livres. Allez-y! »

C'est une façon plus concrète de faire parler leurs personnages que ce qu'ils ont appris au préscolaire. Montrez-leur à toucher du doigt un personnage dans un croquis, à parler à la place du personnage, à écrire les paroles à côté du personnage et à entourer ces mots d'une bulle, comme dans une bande dessinée. D'autres auteurs auront besoin d'aide pour réussir leurs croquis et devront consacrer plus de temps à l'écriture. Cela peut être difficile au début, car il faut leur apprendre à discerner ce qui est important et à esquisser rapidement et simplement leurs croquis. Si c'est le cas pour certains de vos élèves, vous pouvez former un groupe d'élèves qui ont besoin d'un soutien supplémentaire pour écrire davantage et de manière plus détaillée.

Fiez-vous à vos observations pour regrouper les élèves qui ont besoin de s'exercer à acquérir les mêmes compétences, ou ceux qui doivent être poussés de la même façon pour tenter de nouvelles choses. Comme dans une mini-leçon, vous présenterez dans votre leçon stratégique la connexion, le point d'enseignement, l'enseignement, l'engagement actif et le lien. Toutefois, vous aborderez plus rapidement chacune de ces étapes et consacrerez la majeure partie de votre temps à aider les élèves à appliquer ces stratégies, tout en supervisant leur travail.

Pour commencer, installez les élèves sur le tapis, en demi-cercle autour de vous afin qu'ils puissent vous voir et vous entendre. Votre introduction sera très brève et consistera à dire aux élèves les raisons pour lesquelles vous les avez réunis à ce moment-là.

« Je vous ai réunis, car je trouve que vous mettez beaucoup de détails dans vos dessins. Vous y passez alors beaucoup de temps, et je crains qu'il ne vous en reste pas assez pour écrire des mots! Rappelez-vous que les auteurs ne se servent pas seulement d'illustrations, mais aussi de mots pour raconter leurs histoires. » Aussitôt après cette remarque, je nomme le point d'enseignement. « Aujourd'hui, je veux vous enseigner une façon de dessiner que les auteurs utilisent quand ils veulent avoir plus de temps pour écrire. Vous en avez déjà entendu parler: cela s'appelle faire des croquis. Vous tracez uniquement les choses importantes, sans trop de détails, alors vous allez plus vite et cela vous laisse plus de temps pour écrire les mots. »

Votre démonstration sera également brève, car il importe surtout de faire travailler les élèves. « Regardez-moi faire les croquis de notre histoire d'exercice d'évacuation. Notez de quelle façon je dessine sans mettre de détails, ce qui me permet de me concentrer sur l'écriture. Pour commencer, je fais ce que l'on doit toujours faire quand on écrit: je touche du doigt la page, puis je dis ce que je vais y écrire. L'alarme a été déclenchée et nous nous sommes placés en rangs. Je vais maintenant prendre mon crayon et faire un croquis pour illustrer ce qui se passe sur cette page. » J'esquisse rapidement des élèves regroupés près d'une porte, en traçant simplement les silhouettes des personnes et les grands traits de la scène. « Vous voyez qu'il n'y a pas de détails précis dans mes croquis, comme les cheveux ou les lacets de chaussures! Je ne dessine pas non plus les beaux tableaux d'affichage, ce sont des détails que je pourrais ajouter plus tard. »



1 page pour la mise en commun

3 pages pour le temps d'écriture

Au cours de l'engagement actif, incitez les élèves à faire des esquisses et à écrire leurs histoires, parfois avec l'aide d'un partenaire, en les aidant comme vous le faites durant l'engagement actif d'une mini-leçon.

« Maintenant, c'est à votre tour d'appliquer cette stratégie à vos histoires. Je veux que vous pensiez à votre histoire et que vous touchiez du doigt chaque page en disant ce que vous allez y raconter. Ensuite, vous ferez un croquis rapide. » Allez d'un élève à l'autre tandis qu'ils se mettent au travail, en accordant à chacun quelques secondes pour voir ce qu'ils font, et guider ou encourager les élèves en y allant de brefs commentaires: « Wow! » ou « Pas trop de détails, juste un croquis rapide! »

Vous reviendrez ainsi à chaque élève deux ou trois fois, en faisant face aux élèves en demi-cercle pour donner vos rétroactions. A ce moment-là, vous pouvez laisser travailler le groupe pour vous occuper d'autres groupes ou faire des entretiens individuels. En retrouvant votre premier groupe six ou sept minutes plus tard, concluez par un bref rappel: « Rappelez-vous bien ceci, les auteurs: à chaque fois que vous voudrez écrire une histoire, vous pouvez faire des croquis sans y mettre de détails précis et écrire vos mots sans tarder. » Vous pouvez laisser à chaque élève un rappel de ce qu'il vient d'apprendre, par exemple, un papillon adhésif sur lequel vous aurez fait une esquisse et écrit quelques mots, en guise d'aide-mémoire pour sa prochaine séance d'écriture (voir les figures 8.2 et 8.3). Les élèves peuvent ensuite retourner à leur place pour travailler individuellement.

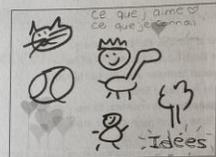


Figure 8.2 Papillon adhésif que l'élève place dans sa chemise et qui lui sert d'aide-mémoire dans les séances d'écriture.

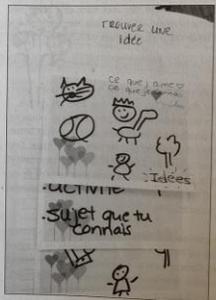


Figure 8.3 Coffre à outils de l'enseignant contenant des papillons adhésifs annotés à l'avance et distribués aux élèves lors des entretiens individuels ou du travail en petits groupes, pour leur rappeler ce qu'ils ont appris et ce qu'ils doivent faire en écrivant.

LE PARTAGE



Comment indiquer les paroles d'un personnage

Enseignez aux élèves la fonction des guillemets et incitez-les à penser à leurs lecteurs.

« Les auteurs, vos histoires commencent vraiment à prendre vie! J'ai tellement aimé regarder par-dessus vos épaules, découvrir toutes les activités décrites à chaque page et lire ce que disent les personnages de vos histoires. Je vais vous montrer quelque chose qui va vous aider dans ces parties d'une histoire où les personnages parlent, qu'on appelle les paroles ou les dialogues quand au moins deux personnages parlent. Lorsque les personnages parlent, on utilise des marques spéciales pour indiquer les paroles qui sont prononcées par chaque personnage. Voici ces marques, qu'on met de chaque côté des mots. » Je trace des guillemets sur une grande feuille de papier. Vous mettez une marque juste avant les premiers mots dits par un personnage, et une autre marque pour indiquer la fin de ses paroles, juste après les derniers mots dits par ce personnage. Notez que les premiers guillemets ouvrent vers les mots, et que les seconds guillemets ferment vers ces mots, ils vont dans l'autre sens. Les guillemets encadrent chaque dialogue et indiquent au lecteur que ces mots sont des paroles prononcées par un personnage de l'histoire, pas celles de la personne qui raconte l'histoire.

« Comme nous savons que nous devons faire une pause quand nous voyons un point, les guillemets qui entourent les mots nous indiquent que ces mots sont des paroles prononcées par les personnages. C'est comme si on nous disait: "Change ta voix, c'est un personnage qui parle ici!" »

Incitez les élèves à relire leurs histoires et à ajouter des guillemets aux endroits où des personnages parlent. Encouragez-les à lire leurs histoires à haute voix en prenant une intonation spéciale pour donner vie aux dialogues.

« Et maintenant, essayez ceci: relisez une histoire, puis placez des guillemets (deux petites pointes ouvertes sur les mots) juste avant le premier mot prononcé par un personnage, et d'autres guillemets (deux petites pointes tournées vers le dernier mot et qui ferment les paroles) juste après le dernier mot prononcé par ce personnage.

« Lisez ensuite votre histoire à votre partenaire, en changeant votre voix pour lire les mots entre les guillemets. Si, dans votre histoire, votre mère vous rappelle de faire le ménage de votre chambre, vous devez prendre une voix un peu énervée. Si vous dites à quelqu'un que vous avez peur, prenez une voix tremblante ou émue. Si c'est votre entraîneur de soccer qui donne des directives à l'équipe, prenez une voix forte et autoritaire. »

« Excellent travail, les auteurs! J'ai entendu les voix des différents personnages de vos histoires. Rappelez-vous que lorsque vous ajoutez des paroles ou des dialogues à vos histoires pour les rendre plus vivantes, vous devez mettre des guillemets de chaque côté des mots prononcés par les personnages, pour indiquer au lecteur qu'il doit changer sa voix pour imiter celle du personnage qui parle. »

Questions



- ▶ Que fait-on face à 10 pages de manuel pour mener un atelier de 35 à 50 min? Comment planifie-t-on?
- ▶ 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 ?

► Définir la planification



- « 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)

- **Objectif :**
 - **anticiper** et **guider** son action en restant flexible
 - **se projeter** dans l'action future et la **visualiser** pour construire une **structure de base** qui orientera celle-ci (Clark cité par Altet, 2005).
 - « image de leçon » (Housner & Griffey, 1985)

La planification demande...



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

- **Organisationnelles et administratives** : organisation physique et règles, standards de planification, faciliter les remplacements
- **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, optimiser la qualité des situations, adapter le programme d'enseignement aux réalités de la classe

■ Méthodologie



Recueil multimodal des traces

- ▶ Analyse des traces écrites : fiche de préparation
- ▶ Analyse d'entretiens
 - ▶ Avant l'atelier pour expliciter la planification
 - ▶ Après la séance pour parler des adaptations/ changements – à partir d'une trace
- ▶ Analyse des ateliers dans les manuels

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	Institutrice primaire Accompagnement « light »
Nadine	Belgique FR	30 ans	5 ans	Institutrice primaire Accompagnement « light »
Sophia	Québec	25 ans	8 ans	Institutrice primaire Formations aux ateliers Accompagnement
Jannique	Québec	22 ans	8 ans	Institutrice primaire Formations aux ateliers Calkins et accompagnement
Nancy	Belgique FR	20 ans	3 ans	Institutrice primaire Formation aux ateliers Accompagnement « light »
Isabelle	Québec	25 ans	8 ans	Institutrice primaire Formations aux ateliers Accompagnement

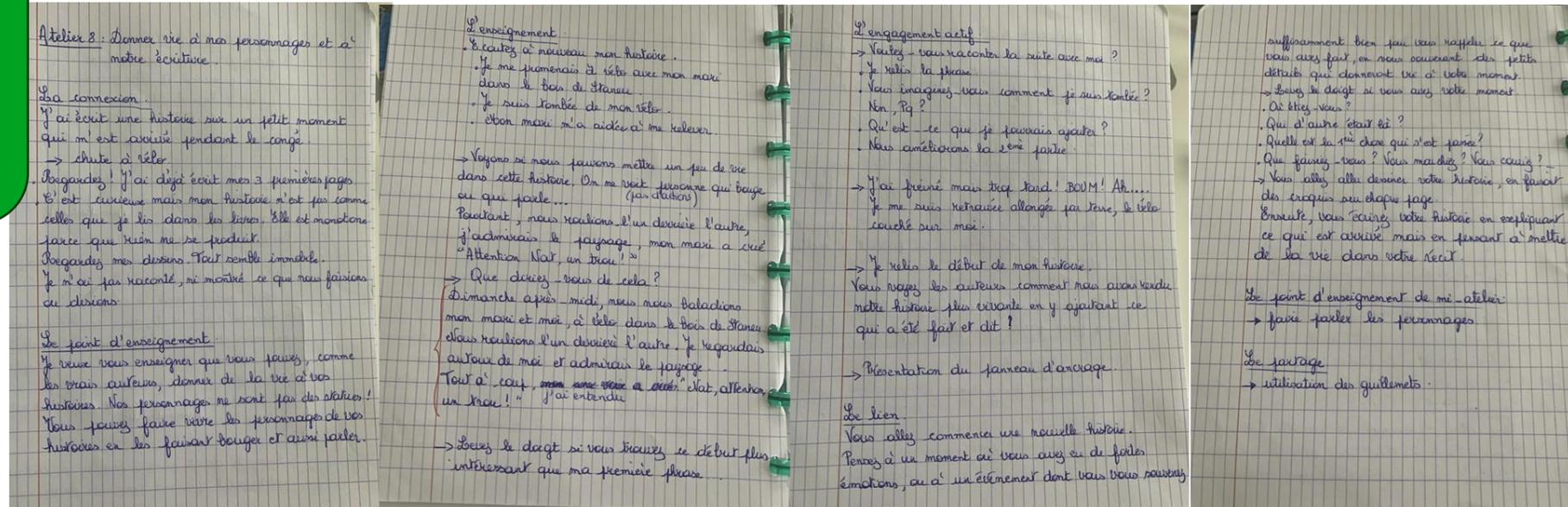
Traces de planification - Nadine



- ▶ Temps de planification déclaré
 - ▶ +/- 1h30 au début de la mise en place des ateliers (« s'imprégner »)
 - ▶ +/- 10 min dès sa deuxième année d'utilisation (30/45 min pour de nouveaux ateliers)
- ▶ Utilisation d'un support qui évolue avec le temps

Je ne peux pas aller lire la mini-leçon aux enfants sinon ils ne vont pas m'écouter.

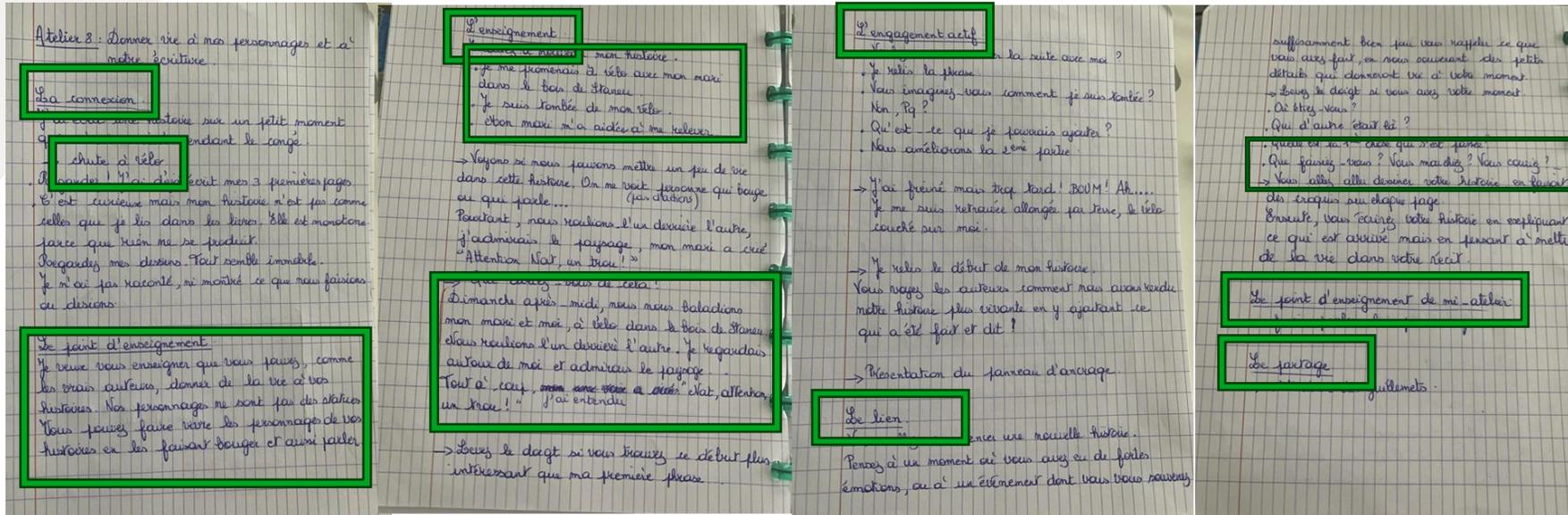
Nadine, avril 2022



Pour quoi utilise-t-elle une préparation?



► Que note-t-elle dans cette préparation?



Les incontournables de la leçon (étapes + phrases - clés = mots du manuel)

Le point d'enseignement en entier (stratégie enseignée)

Les changements effectués : exemple perso de texte modèle, aides pour les élèves

Comment planifie-t-elle?



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

→ les verbalisations sont indispensables pour comprendre.

► Comment fait-elle?

Année 1
(2019)

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

Nadine, avril 2022

Je lis l'atelier, je lis d'abord tout et puis alors je travaille souvent avec des fiches.
Je lis 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 puis le point d'enseignement, je le reprends souvent tel quel... Je note beaucoup pour savoir quoi dire.

Nadine, avril 2022

Comment planifie-t-elle?



► Comment fait-elle?

Année 2 et suivantes (avec les mêmes ateliers)

Avec les années, je reprends l'activité que moi j'ai écrite, je la relis, parfois j'oublie alors je vais revoir dans le manuel. Et suivant les années, je modifie : je ne prends pas la même histoire, ça dépend aussi les enfants que j'ai. Donc je varie comme ça mais sinon la trame reste la même.

Nadine, avril 2024

Traces de planification - Nadine



Après 5 années d'utilisation des ateliers, face à un nouveau manuel

Atelier 18 : Utiliser les connaissances acquises pour réviser le texte choisi.

E.R.J.N.P.M
6-7 ans

CONNEXION

Faire une comparaison entre l'écriture et la pâtisserie pour faire comprendre aux élèves que les auteurs doivent d'abord s'assurer que leur travail est au point et donc prêt à être offert aux autres personnes.

Point d'enseignement

Quand un auteur décide de publier une de ses histoires, il commence par en choisir une qu'il a envie de faire connaître au monde entier. Il la révisé en se souvenant de tout ce qu'il a appris en tant qu'auteur pour le faire.

ENSEIGNEMENT

M. Freeman nous fait peur
H. Gray réviser les manuscrits

Histoire avec mon doct.

- choix personnel d'une histoire
- l'élève choisit une histoire parmi celles qu'il a écrites.
- vérification de mon histoire à l'aide du tableau d'ancrage
- Rappel avec les enfants des stratégies apprises ainsi que des procédés littéraires
- lecture de mon histoire + vérification de la cohérence de mon histoire ainsi que l'utilisation des procédés.
- Amélioration de mon récit : NON ! NON ! Les enfants éclatent de rire...

- Préparer les élèves à relire et à réviser l'histoire qu'ils ont choisie
- Mettez votre chapeau de réviseur et demandez vous : "Mon histoire est-elle cohérente ? Devrais-je y ajouter ou y changer qqch ? Utilisez les tables d'ancrage (donner vie à vos histoires, procédés littéraires...)"
- LIEN
- Les enfants vont travailler.
- ENTRETIENS INDIVIDUELS.
- LE PARTAGE
- Demander aux élèves de partager leur histoire avec leur partenaire en leur montrant de quelle façon ils l'ont révisé pour l'améliorer.
- Demander aux partenaires de faire une correction supplémentaire.

→ On passe de 4 pages de cahier A5 à une fiche recto-verso

Comment planifie-t-elle?



▶ Qu'est-ce qui a changé?

- ▶ Autre séquence de lecture : elle commence par le point d'enseignement pour savoir ce qu'elle va enseigner → qu'est-ce qui sera important?
- ▶ Les phrases notées réfèrent aux éléments en gras et plus à l'exemple : les mots reviennent et les formulations sont intégrées.

J'écris moins qu'avant.
J'utilise les mots du manuel car ils sont bien choisis mais je note sous forme de points.
Dans les ateliers, beaucoup d'expressions et de phrases reviennent...

Maintenant qu'on a commencé des nouveaux modules qu'on ne faisait pas les autres années, ça me prend moins de temps. Je saurais même inventer, pas aussi bien qu'eux, mais je saurais très bien inventer une activité sur le même canevas. Souvent, je lis et puis je me dis, allez, qu'est-ce que je vais retenir de ça ? Qu'est ce qui est important ? Et puis bah, à partir de là, bah je me l'approprie quoi!

[...]

Ben évidemment, le point d'enseignement est toujours le même. Donc ça je, entre guillemets, je vais d'abord, je commence parfois par ça. Je commence par le point d'enseignement. Je me dis, qu'est-ce que je vais devoir enseigner aujourd'hui et par rapport à ça, bah, je regarde au niveau de la connexion

(Nadine, avril 2024)

Changements : quels indicateurs pour décider?



Changer les exemples

Correspondre au contexte (culturel) des élèves

Correspondre à la vie de la classe, des élèves.

J'adapte souvent parce que l'exemple qu'elle prend, je ne peux pas le prendre ici, ça ne dirait rien aux élèves... 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, avril 2022)

J'adapte Par rapport au vécu des enfants. J'essaye de trouver une situation semblable qui est plus proche des enfants que celle-là simplement. (Nadine, avril 2024)

Cette année, je suis repartie plusieurs fois d'histoires de certains enfants que j'ai gardées parce que parfois, dans les textes des ateliers de la collection Calkins, ils utilisent un vocabulaire que nous on n'utilise pas. (Nadine, avril 2024)

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?



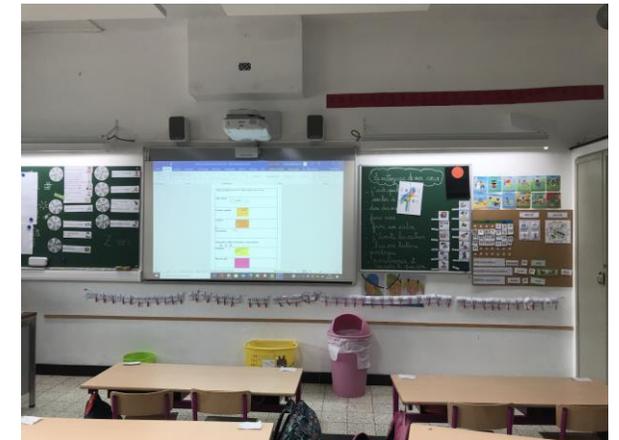
Changer les outils



Suivre le programme d'apprentissage

Correspondre aux apprentissages 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)



► Pourquoi utilise-t-elle une préparation?



- Au début de la mise en place
 - Raisons personnelles et psychologiques
 - Limiter l'incertitude/ mémoriser
- Lorsqu'elle a intégré la structure des ateliers
 - Raisons pédagogiques
 - Qualité et adaptations aux réalités

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, avril 2022)

Je trouve que c'est tellement devenu avec habitude que j'essaie de vivre pleinement l'atelier. Au début, les premières leçons qu'on donnait, on était tellement focalisé sur tout ce qu'on devait dire et toute la trame, que tous ces moments où les enfants partagent avec leurs partenaires, et cetera. On participait sans vraiment participer parce qu'on pensait déjà à la suite. Tandis qu'ici, je prends vraiment le temps et j'essaye au maximum de repartir de ce que les enfants disent à ce moment-là pour poursuivre.
donc on est plus à l'aise et on se permet parfois de voilà, de dévier, de dévier un peu. J'ai mon cahier à côté de moi, vraiment de moins en moins souvent.

(Nadine, avril 2024)

Perspectives pour ma recherche doctorale



- ▶ La préparation semble être le moyen et la trace de l'intégration de la structure des ateliers qui devient fonctionnelle.

- ▶ Étude de l'appropriation
 - ▶ Ces changements sont-ils un indicateur de l'appropriation du dispositif?
 - ▶ Dans les leçons scriptées
 - ▶ Dans la façon de préparer

 - ▶ Quel rôle de l'expérience dans l'appropriation d'un dispositif de leçons scénarisées?

 - ▶ L'improvisation/ la flexibilité est-elle un indicateur de l'appropriation d'un dispositif de leçons scénarisées?

 - ▶ Quelles étapes dans l'appropriation d'un dispositif de leçons scénarisées?
 - ▶ Genèse instrumentale de Rabardel (2005) : quel équilibre entre les processus d'instrumentalisation et d'instrumentation?

Merci pour votre attention!



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.
- ▶ 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>
- ▶ 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>