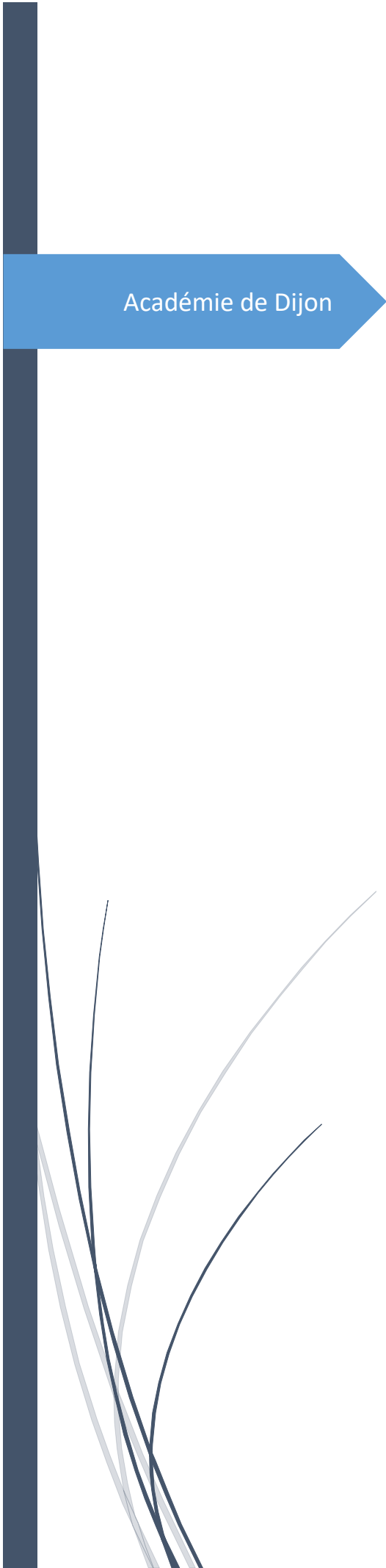


A thick dark blue vertical bar runs down the left side of the page. A blue arrow-shaped banner points to the right from this bar, containing the text 'Académie de Dijon'. In the lower-left corner, several thin, curved lines in dark blue and light grey sweep upwards and to the right.

Académie de Dijon

# La production d'écrit chez le lecteur débutant, une difficulté pour l'enseignant

Mémoire de CAFIPEMF

Julie Meunier

SESSION 2017

# TABLE DES MATIÈRES

|                                                                                                 |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Introduction.....                                                                               | 3  |
| 1 Cadre théorique et institutionnel .....                                                       | 4  |
| 1.1 Du côté du prescrit.....                                                                    | 4  |
| 1.1.a L'écrit dans le programme d'enseignement du cycle des apprentissages<br>fondamentaux..... | 4  |
| 1.1.b L'écriture dans les documents d'accompagnement .....                                      | 5  |
| 1.2 Du côté des élèves .....                                                                    | 5  |
| 1.2.a Écrire, une accumulation de compétences ? .....                                           | 5  |
| 1.2.b Écrire, une forme d'écosystème.....                                                       | 6  |
| 1.2.c Les capacités en production d'écrit des élèves à la fin du CP .....                       | 7  |
| 1.3 Du côté des enseignants .....                                                               | 8  |
| 1.3.a À apprentissage complexe, enseignement complexe .....                                     | 8  |
| 1.3.b L'écrit au CP, qu'est-ce que c'est ? .....                                                | 10 |
| 1.3.c Le temps consacré à la production d'écrit au cours préparatoire .....                     | 11 |
| 1.3.d Quelles pratiques, pour quels effets ? .....                                              | 12 |
| 1.3.e Les difficultés évoquées par les enseignants .....                                        | 12 |
| 1.4 Problématique et hypothèses.....                                                            | 14 |
| 2 L'action .....                                                                                | 15 |
| 2.1 Un scénario pédagogique au centre d'un scénario de formation .....                          | 15 |
| 2.1.a La commande .....                                                                         | 15 |
| 2.1.b Le scénario pédagogique inspiré des situations génératives d'Ouzoulias .....              | 16 |
| 2.1.c La conception de la formation.....                                                        | 17 |
| 2.1.d La mise en œuvre de la formation .....                                                    | 18 |
| 2.1.e L'évaluation de la formation .....                                                        | 19 |
| 2.2 Le recueil de données complémentaires.....                                                  | 20 |
| 2.2.a Des entretiens avec des enseignants formés .....                                          | 20 |
| 2.2.b Quels indicateurs ? .....                                                                 | 21 |
| 2.2.c La construction du guide d'entretien .....                                                | 21 |
| 2.2.d Limites de ce recueil de données et alternatives .....                                    | 22 |
| 3 Analyse de l'action .....                                                                     | 23 |

|       |                                                                  |    |
|-------|------------------------------------------------------------------|----|
| 3.1   | Résultats.....                                                   | 23 |
| 3.1.a | Conformité avec le prescrit et la recherche .....                | 23 |
| 3.1.b | Résolution de certaines difficultés élèves .....                 | 25 |
| 3.1.c | Résolution de certains problèmes professionnels .....            | 26 |
| 3.2   | Hypothèses explicatives.....                                     | 27 |
| 3.2.a | Un scénario qui fait émerger les difficultés des élèves .....    | 27 |
| 3.2.b | L'explicitation des difficultés élèves en formation.....         | 27 |
| 3.2.c | L'intégration des principes fondateurs par les enseignants ..... | 28 |
| 3.2.d | Des questions de temps .....                                     | 28 |
| 3.2.e | Le doute, un mal nécessaire ? .....                              | 29 |
| 3.3   | Propositions pour une nouvelle formation.....                    | 29 |
| 3.3.a | Si c'était à refaire ? .....                                     | 29 |
| 3.3.b | L'accompagnement .....                                           | 30 |
| 3.3.c | Une autre modalité de formation .....                            | 30 |
|       | Conclusion .....                                                 | 32 |
|       | Bibliographie.....                                               | 34 |
|       | Table des figures.....                                           | 35 |
|       | Annexes .....                                                    | 36 |

# La production d'écrit chez le lecteur débutant, une difficulté pour l'enseignant

## INTRODUCTION

---

« L'écriture, au cœur des pannes de la démocratisation scolaire », écrit Bucheton (2014). Les pratiques d'écriture sont en augmentation avec le numérique, et l'écrit est souvent, dans le monde scolaire ou professionnel, le premier contact avec celui qui nous « évaluera ». Maîtriser l'écrit semble donc être un pouvoir sur le monde et sur l'avenir. L'écriture est un apprentissage quasi exclusivement scolaire (davantage que le langage ou la lecture par exemple) ; pourtant, les écarts sociaux continuent de se creuser dans ce domaine. Il semble donc fondamental de construire, dès le début de la scolarité, un enseignement qui permette à l'élève de comprendre les processus d'écriture.

Mon intérêt pour la production d'écrit est né de mes interrogations en tant qu'enseignante de cycle 2 : lors de mon entrée dans le métier en 2006, j'ai pris réellement conscience de l'importance que ce domaine pouvait avoir sur l'apprentissage de la lecture. En effet, il est aujourd'hui admis que lecture et écriture se construisent en appui l'une sur l'autre, les moments d'écriture offrant l'occasion de se confronter au code et aux problèmes de transcription. D'ailleurs, la conférence de consensus de 2003 préconise « d'articuler fortement l'apprentissage de la lecture et la production d'écrits », et se trouve renforcée par la conférence de 2016, qui recommande de « faire régulièrement des exercices d'écriture parallèlement à ceux de lecture dès le CP ».

En travaillant en tant qu'enseignante supplémentaire avec des élèves de la GS au CM2 depuis 2013, j'ai perçu encore davantage l'importance de cette discipline. J'ai mené de multiples essais mais j'avais du mal à organiser cet enseignement, à élaborer une progression reposant sur des objectifs d'apprentissage clairs. J'ai pu observer que cette difficulté existe pour beaucoup de collègues, et pas seulement au cycle 2 ; au cycle 3 également, l'activité prend parfois le pas sur l'apprentissage, comme si la pratique de l'écrit suffisait à son enseignement, faisant de l'écriture une pratique d'autodidacte.

Les rencontres avec les propositions d'Ouzoulias (2014) et des enseignants participant avec lui à une recherche action aux Mureaux ont considérablement fait évoluer mon approche de l'enseignement de la production d'écrit avec les lecteurs débutants. Mes collègues et moi avons questionné les pratiques proposées, fait émerger les dilemmes qu'elles faisaient apparaître, tant du point de vue de la conception même de ce qu'est la production d'écrit, que de la mise en pratique. La mise en œuvre de la démarche des structures génératives nous a conduit à mieux percevoir les étapes d'apprentissage des élèves, et ainsi à mieux planifier notre enseignement. Nous avons trouvé ensemble des réponses aux problèmes didactiques, mais également pédagogiques qui se posaient à nous.

En janvier 2014, j'ai intégré le groupe d'appui départemental au dispositif Plus de Maîtres Que de Classes et j'ai ainsi pu approcher le travail du formateur. En effet, la production d'écrit fait partie des axes régulièrement choisis par les écoles intégrant le dispositif, cette thématique a donc été abordée dans les stages de début d'année. J'ai été associée à la conception et à l'animation de ces temps de formation. S'est alors posée à moi la question du transfert des savoirs et compétences de mon vécu de classe à la formation.

Comment aider les enseignants à mettre en œuvre un enseignement de la production d'écrit auprès des lecteurs débutants ?

Il s'agit dans un premier temps d'explorer une problématique : celle de l'enseignement de la production d'écrit au cours préparatoire. Dans une deuxième partie, un scénario de formation destiné à outiller les enseignants sera décrit, puis une analyse des effets de la formation sur deux enseignantes sera proposée. Enfin, de nouvelles propositions pour une formation plus efficace seront faites.

## **1 CADRE THÉORIQUE ET INSTITUTIONNEL**

---

### **1.1 DU CÔTÉ DU PRESCRIT**

#### **1.1.a L'écrit dans le programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux**

La langue française, à l'oral comme à l'écrit, parce qu'elle est un marqueur déterminant, a une importance prépondérante dans les nouveaux programmes. Dès le Cours Préparatoire, les élèves doivent fréquemment se trouver en situation de réception, mais aussi de production, et ce dans toutes les disciplines.

« Au cycle 2, l'apprentissage de la langue française s'exerce à l'oral, en lecture et en écriture. L'acquisition d'une aisance à l'oral, l'accès à la langue écrite en réception et en production s'accompagnent de l'étude du fonctionnement de la langue et permettent de produire des énoncés oraux maîtrisés, des écrits simples, organisés, ponctués, de plus en plus complexes et de commencer à exercer une vigilance orthographique.

Tous les enseignements concourent à la maîtrise de la langue ».(Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche, 2015b)

Dans le domaine de l'écriture, les attendus de fin de cycle sont répartis selon trois axes : celui de l'acte graphique (« Copier ou transcrire, dans une écriture lisible, un texte d'une dizaine de lignes en respectant la ponctuation, l'orthographe et en soignant la présentation. »), celui de la production de texte (« Rédiger un texte d'environ une demi-page, cohérent, organisé, ponctué, pertinent par rapport à la visée et au destinataire. »), et celui de la révision (« Améliorer une production, notamment l'orthographe, en tenant compte d'indications. ») (MENR, 2015).

Pour chacune de ces compétences, des connaissances et compétences associées sont explicitées, et des exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève, fournies. Les repères de progressivité précisent pour le premier niveau du cycle :

« Au CP, la production de textes courts est alors articulée avec l'apprentissage de la lecture ; des textes d'appui, juste transformés sur quelques points, peuvent constituer de premières matrices pour une activité qui articule copie et production d'un texte neuf et cohérent. Le guidage du professeur est nécessaire pour l'élaboration de textes ; les échanges préparatoires sont constitutifs du travail du langage oral. L'aide apportée par la dictée à l'adulte reste indispensable pour nombre d'élèves. »

### **1.1.b L'écriture dans les documents d'accompagnement**

Récemment, des documents d'accompagnement sont venus donner des précisions concernant la production d'écrit au cycle 2 (MÉNR, 2016).

La planification est particulièrement mise en avant. Oralisée, étayée par l'enseignant, elle peut être collective, collaborative, afin d'aider au mieux l'élève à se représenter une vue d'ensemble de son texte.

La dictée à l'adulte n'est pas négligée, et en début de cycle 2, « eu égard aux compétences des élèves, les activités de production concerneront des écrits courts ». Des documents spécifiques présentent la production d'écrits courts de manière globale (compétences et connaissances associées, différentes étapes de la production), et fournissent de multiples exemples d'activités variées assortis de productions d'élèves. Un autre document traite des obstacles possibles à chaque étape de la production et des manières de les lever.

La diversité des contextes d'écriture est valorisée dans ces ressources (écrits courts, écrits de travail, écrits pour manifester sa compréhension en lecture, projets d'écriture longue), et l'un des principes essentiels est de les multiplier pour permettre d'écrire régulièrement, quotidiennement, dès le début du CP.

## **1.2 DU CÔTÉ DES ÉLÈVES**

### **1.2.a Écrire, une accumulation de compétences ?**

L'écrit est un domaine vaste. Vaste pour les élèves, les enseignants, mais aussi pour les chercheurs, tous amenés à opérer des choix lorsqu'il s'agit de traiter le sujet. Pour le décrire, certains se placent du côté des compétences à mobiliser, d'autres du côté des différentes opérations constitutives de l'acte d'écriture.

Les premières modélisations de la production d'écrit apparaissent dans les années 1980 avec les travaux d'Hayes et Flower. Elles font alors émerger trois grandes opérations constitutives de l'acte d'écriture : la planification, la mise en texte et la révision. Elles sont synthétisées dans le tableau ci-dessous (Figure 1).

| LA PLANIFICATION                                                                                                                                                                                                    | LA MISE EN TEXTE                                                                                                                                                                                                                                                                    | LA RÉVISION                                                                                                                                                                                                                                                            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>C'est se construire une vue d'ensemble du texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• le but du texte ;</li> <li>• le genre du texte ;</li> <li>• son destinataire ;</li> <li>• son contenu.</li> </ul> | <p>C'est structurer l'ensemble du texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• organiser les informations ;</li> <li>• assurer la liaison et la continuité entre les phrases ;</li> <li>• rédiger les phrases (dont maîtrise de l'orthographe et de la graphie).</li> </ul> | <p>C'est savoir repérer les dysfonctionnements et réécrire le texte :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• correspondance avec le projet d'écriture ;</li> <li>• acceptabilité sémantique ;</li> <li>• grammaticalité des formes et des structures.</li> </ul> |

Figure 1 : Opérations constitutives de l'acte d'écriture (MENR, 2016)

Sylvie Plane (Plane, 2014) propose un schéma (Figure 2) organisant la somme de compétences mobilisées par l'élève en situation de production d'écrit. Celles-ci concernent l'acte graphique, la production de texte en elle-même et la mise en œuvre du système orthographique. Ces grands axes sont eux-mêmes constitués de composantes relativement complexes, qui ne seront automatisées, puis perfectionnées, qu'en cycle 3 ou 4, après de nombreux enseignements.

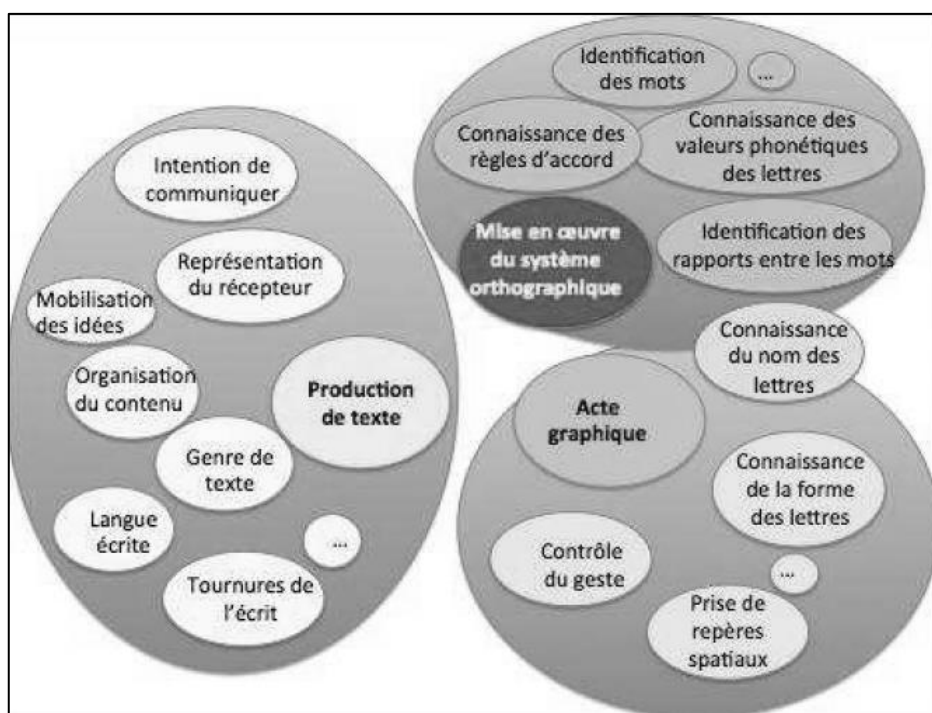


Figure 2 : La complexité de l'activité d'écriture (Plane, 2014)

### 1.2.b Écrire, une forme d'écosystème

Ces différents modèles, s'ils permettent de mettre à jour tout ce que contient l'acte d'écriture, font également émerger sa complexité.

Le modèle d'Hayes et Flower (voir Annexe 1), dans sa version originale, illustre combien l'articulation des opérations de planification, mise en texte et révision n'a pas la linéarité du tableau simplifié (référence à la Figure 2). Chez le scripteur expert, ces opérations sont le plus souvent réalisées simultanément ou alternativement. Ce modèle a été conçu à partir de

données issues de travaux portant sur l'adulte. Il n'est ni immédiatement transposable à l'enfant ni adapté aux questions relatives à l'apprentissage.

Fayol (Fayol, 2015) propose un modèle adapté aux élèves de l'école élémentaire, faisant apparaître la combinaison des savoirs et savoir-faire en jeu dans l'écriture d'un court texte (Figure 3). Là encore, si ce schéma peut laisser croire à une certaine linéarité, la pratique montre qu'au moment d'écrire, l'élève va parfois faire évoluer sa planification initiale, devant une difficulté orthographique par exemple.

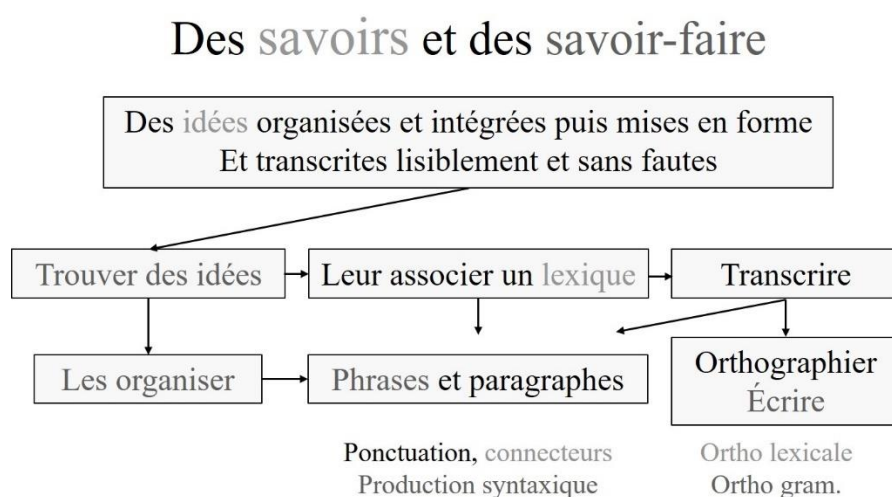


Figure 3: Des savoirs et des savoir-faire (Fayol, 2015)

Si l'on se place du côté des compétences catégorisées par Sylvie Plane dans la Figure 2, « la difficulté est triple : d'une part, ces compétences [l'acte graphique, la production de texte en elle-même et la mise en œuvre du système orthographique] ne sont pas mobilisées successivement mais simultanément ; d'autre part elles sont elles-mêmes complexes, leurs composantes étant autant d'objets d'enseignement-apprentissage. Enfin, à l'entrée au cycle 2 notamment, aucune de ces composantes n'est automatisée. Ainsi au CP, l'attention est très largement requise pour tracer les lettres » (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche, 2016).

Gérer la complexité de la tâche d'écriture requiert un apprentissage : l'accumulation de micro-compétences et de savoirs ponctuels ne se transforme pas spontanément en une compétence complexe. Compte tenu de cet enchevêtrement, on peut se demander s'il est légitime de la proposer à des élèves lecteurs débutants. Cette tâche ne serait-elle pas prématurée ?

### 1.2.c Les capacités en production d'écrit des élèves à la fin du CP

L'étude Lire Écrire CP (Goigoux, 2016a), a soumis 2057 élèves en fin de CP à une tâche de production écrite autonome. Il s'agissait de vérifier l'hypothèse selon laquelle « non seulement la plupart des élèves peuvent, en fin de CP, s'essayer seuls à la production de phrases ou d'un petit texte, mais encore que la pratique précoce peut expliquer certains écarts de performance en fin d'année dans les performances globales en lire-écrire ». L'épreuve

consistait en la production d'une histoire sur la base de quatre images montrées par l'évaluateur.

Six analyseurs ont été retenus pour cette épreuve : la longueur du texte produit, la segmentation, la lisibilité, la présence de séparateurs d'idées, la quantité d'informations et les traces de narration. Pour la production de textes, si l'on se réfère au score global obtenu par cumul des scores des six analyseurs (total /27), les résultats obtenus sont les suivants : trois quarts des 2507 élèves ont plus de la moyenne ; la moitié des élèves se situe entre 14 et 19/27, un quart entre 14 et 17/27 ; un cinquième des élèves a obtenu un score égal ou supérieur à 20.

« Les résultats obtenus au test que les élèves ont passé à la fin du CP montrent qu'il est pertinent de s'intéresser aux performances en production d'écrit. En effet, une grande majorité des élèves montre déjà des capacités importantes en production autonome d'écrit narratif. De telles capacités, ainsi que leurs effets positifs sur les apprentissages dans plusieurs dimensions du lire-écrire, sont souvent ignorées des acteurs de terrain, certains jugeant à priori l'épreuve trop difficile voire inadéquate, car excédant de beaucoup les possibilités d'enfants de cet âge ». (Goigoux, 2016a)

Il est donc légitime de proposer des tâches de production d'écrit aux lecteurs débutants, et ce malgré leur complexité.

Nous avons vu que les programmes 2016 mettent l'accent sur l'écrit, la diversité et la régularité des pratiques, l'importance de la planification. Il apparaît que cette activité est particulièrement complexe mais réalisable par les élèves. Qu'en est-il de son enseignement ?

## **1.3 DU CÔTÉ DES ENSEIGNANTS**

### **1.3.a À apprentissage complexe, enseignement complexe**

Sylvie Plane évoque les dilemmes didactiques provoqués par la difficulté de l'exercice d'écriture. Le chercheur, pour étudier son sujet, doit à l'aide d'une loupe sélectionner une zone, composante d'un ensemble complexe. L'enseignant procède de la même façon :

« Cet enseignement est un vaste dispositif inscrit dans la durée qui va opérer chez le sujet apprenant des transformations de grande ampleur au moyen d'une longue série de micro-transformations locales. Mais il importe que ces micro-transformations soient bien mises au service du changement profond attendu, celui de l'accès à la littératie ; et, pour cela, il faut qu'elles soient inter-reliées entre elles » (Plane, 2013).

Ainsi, l'enseignant va devoir décomposer son enseignement, en proposant des situations spécifiques d'enseignement face à la diversité des habiletés requises pour la tâche de production écrite : compréhension des fonctionnements sémiotiques, maîtrise des formes discursives, maîtrise des gestes graphiques. Mais il devra en même temps connecter ces éléments, qui fonctionnent en interaction. « Il a en effet été démontré que la concaténation et l'ajustement intime entre ces constituants est un élément capital de l'acquisition du système de l'écrit, et ceci à tous les niveaux (Plane, 2013). »

Tâche délicate, donc, pour l'enseignant, que de concevoir cet enseignement, d'autant plus que :

« Si du côté de la lecture, le champ est largement théorisé pour les premiers apprentissages, [...] du côté de l'écriture, on constate une rupture entre les travaux portant sur les premiers apprentissages, qui les envisagent préférentiellement du point de la maîtrise du système, et ceux qui concernent les apprentissages continués et qui portent sur la production textuelle » (Dolz & Plane, 2008).

Il s'agit, pour l'enseignant, de trouver le « bon dosage », la bonne progression, afin de faire avancer l'élève dans chacune des composantes de l'activité de production d'écrit, tout en conservant l'essence de la tâche complexe. Saada-Robert (Saada-Robert et al., 2005; Saada-Robert & Christodoulidis, 2012) propose une démarche d'entrée dans l'écrit (pratiquée depuis une trentaine d'années dans certaines écoles suisses) fondée sur quatre situations-problèmes :

- « La Lecture/écriture émergente (LEE), surtout en moyenne section de maternelle, à 4 ans : l'enfant comprend un message écrit et s'investit du rôle de lecteur et de scripteur avant de maîtriser le système alphabétique ;
- La Dictée à l'adulte (DA), à 4 ans, 5 ans voire 6 ans : l'enfant est mis en présence de la production écrite conventionnelle des mots, il prend conscience de la différence entre l'oral et l'écrit ;
- Le Texte de référence (TR), à 5 et 6 ans : à l'aide d'un texte qui leur sert de dictionnaire, les élèves de grande section et de CP prennent en charge la lecture et l'écriture conventionnelle des mots pour produire eux-mêmes un texte ;
- La Production textuelle orthographique (PTO), à 7 ans (CE1) : la compréhension et la production de textes sont intégralement prises en charge par l'élève, dans leurs éléments de textualité comme de scripturalité (mise en mots, linéarité, orthographe, grammaire).

Ces quatre situations-problèmes suivent une "progression en spirale" au cours de laquelle toutes les composantes [(segmentation phonologique, connaissance des lettres, correspondance phonographique, lexicale, syntaxe, propriétés des textes, dimension communicative)] sont déjà présentes dans la première situation, mais sont approfondies dans les situations suivantes [comme dans la Figure 4] » (Saada-Robert, 2007).

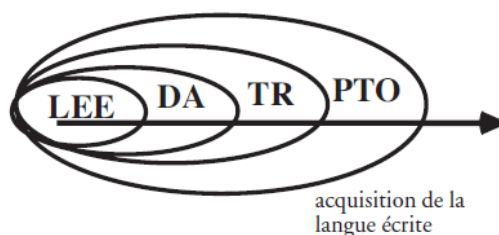


Figure 4: Progression en spirale des composantes traitées dans les quatre situations (Saada-Robert, 2007)

Dans sa contribution aux travaux des groupes d'élaboration des projets de programmes, Fayol évoque, quant à lui, deux démarches permettant de travailler dans toutes ses dimensions ce qu'il nomme la « production verbale écrite ».

« Soit le départ se fait à partir d'une activité globale de production (voir par exemple Ouzoulias), les composantes se trouvant travaillées dans une étape ultérieure (activités dites décrochées et plus ou moins individualisées) soit les composantes font l'objet d'une approche systématique et

progressive et l'activité globale (la PVE de texte) apparaît comme la synthèse (par exemple chaque semaine) essayant de prendre en compte toutes les dimensions précédemment travaillées » (Fayol, 2015).

Il propose d'alterner les deux démarches, en privilégiant la première avec les enfants jeunes, et en s'appuyant sur des phases de préparation orale.

Dans ses travaux, le chercheur explore les contraintes de capacité subies par l'élève (Fayol 2013). En effet, chacune des composantes a un coût, et ces coûts de fonctionnement s'additionnent sans pouvoir dépasser une limite supérieure de capacité, sans quoi certaines composantes dysfonctionneront (Figure 5).

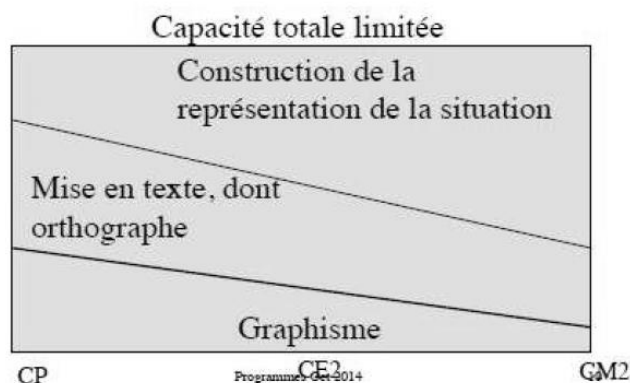


Figure 5: La production verbale : diverses composantes et une capacité limitée (Fayol, 2015)

Il s'agit donc pour l'enseignant, par son action, de « soulager » l'élève dans l'une ou l'autre de ces composantes, afin de permettre le développement des autres. La lecture de textes permet d'acquérir les formes langagières de l'écrit, et un travail décroché permet d'automatiser les traitements orthographiques et graphiques. Au sein même de l'activité de production verbale écrite, la planification et la révision ne sont pas « naturelles » à l'élève mais auront des répercussions positives sur la qualité et la quantité de sa production. Il faut donc explicitement guider les élèves dans ces phases.

### 1.3.b L'écrit au CP, qu'est-ce que c'est ?

Sous quelles formes cet apprentissage du savoir écrire apparaît-il, quelles sont les tâches rencontrées sur le terrain ? La typologie des tâches définies par l'étude Lire Écrire CP (Goigoux, 2016a) permet d'approcher ce que peut être l'écriture au cours préparatoire. Voici l'ensemble des tâches du domaine « écriture (E) » de l'enquête :

- E1. Calligraphier
- E2. Copier (avec modèle)
- E3. Copier après disparition du modèle (copie différée)
- E4. Écrire sous la dictée (Le maître décide des unités à écrire)
- E5. Produire en combinant des unités linguistiques déjà imprimées
- E6. Produire en dictant à autrui
- E7. Produire en encodant soi-même (Les élèves choisissent)
- E8. Définir, planifier ou organiser la tâche d'écriture (enjeu, destinataire, contenu, plan...)
- E9. Revenir sur l'écrit produit : le commenter, le corriger, le réviser, l'améliorer.

Les tâches E5 à E9 correspondent à ce que l'on a coutume de nommer « production d'écrit ». On constate donc que sous cette appellation existe une diversité de pratiques. Cependant, chacun de ces types de tâche reste encore assez flou. Que demande-t-on à un élève de CP lorsqu'il doit *produire en encodant lui-même (E7)* ? Le guide de l'enquêteur donne quelques exemples :

- Écrire une devinette.
- Écrire une lettre (à un destinataire précis) en comblant les trous.
- Préparer une affiche pour les élections (i.e. « pourquoi vous devez voter pour moi »)
- Écrire une légende sous une image
- Écrire la fin d'une phrase commencée par l'enseignant
- Compléter des mots en écrivant (sans modèle) la syllabe manquante

Mais là encore, ce premier degré d'analyse ne permet pas de savoir exactement ce que l'on a demandé à l'élève, quel dispositif lui a été proposé pour réaliser cette tâche. Il y a de multiples manières d'aborder « écrire une devinette », plusieurs façons de planifier cet écrit (E8), et c'est sans doute dans ce grain plus fin que se nichent les différences. À l'heure actuelle, il n'existe pas de recherche plus précise décrivant et analysant les pratiques des enseignants de CP en production d'écrit. L'étude des vidéos tournées dans les classes observées au sein de cette étude permettront certainement dans les mois à venir d'approfondir cette analyse.

### **1.3.c Le temps consacré à la production d'écrit au cours préparatoire**

L'étude Lire Écrire CP (Goigoux, 2016a), forte de l'observation précise de 131 classes de cours préparatoire, informe très précisément du temps consacré à chacun des domaines du lire-écrire dans ce niveau (Voir Annexe 2).

« Sur les 2h23 consacrées en moyenne à l'écriture par semaine, le temps moyen dédié à la production d'écrit (E5 à E7) est de 42 minutes. [...]

La diversité des pratiques des enseignants est très forte. Pour E7, l'encodage autonome, les élèves des 13 classes qui le pratiquent le plus y passent en moyenne 53 minutes, contre 3 minutes pour ceux du premier décile, composé des 13 classes qui la pratiquent le moins. [...]

Les tâches de planification/révision sont très peu présentes dans les pratiques (14 minutes en moyenne). [...] En fin d'année, moins de la moitié des classes de l'échantillon a recours aux tâches de planification ou de révision qui sont totalement absentes dans 65 classes sur 131. [...]

La répartition des classes par déciles en fonction du temps moyen consacré à la planification et à l'organisation des tâches d'écriture illustre bien la diversité des pratiques des enseignants de notre échantillon.

Une petite minorité d'enseignant (à peine plus de 10 %) se distingue significativement du reste de l'échantillon en consacrant un temps conséquent (plus d'une heure par semaine) aux tâches de planification et de révision de textes. La majorité leur accorde moins de dix minutes par semaine. »

Ces temps nous informent peut-être sur la manière de concevoir la production d'écrit. Dans les 65 classes n'ayant pas recours aux tâches de planification, qu'en est-il de l'enseignement ? De l'explicitation ? Produire de l'écrit est-il, comme la copie peut l'être, une tâche confiée à l'élève en autonomie sans qu'elle soit réellement enseignée, malgré sa complexité ? Le rapport IGEN sur la mise en œuvre des programmes 2008 appuie cette supposition : alors que

« 52 % [des enseignants interrogés portent un] jugement favorable sur leurs pratiques [...], dans ce domaine comme dans d'autres, l'enseignement est très limité : les élèves sont mis en situation de produire et, sans travail supplémentaire de leur part, leurs propositions sont mises aux normes orthographiques par le maître et l'activité s'arrête là. » (IGEN, 2013)

### **1.3.d Quelles pratiques, pour quels effets ?**

L'étude Lire Écrire CP (Goigoux, 2016a) a analysé l'efficacité des pratiques d'écriture en mesurant le rapport entre le temps passé et les progrès des élèves, évalués en début et en fin d'année.

« Passer du temps à produire en encodant soi-même (E7) a un effet tendanciel positif global sur l'ensemble des élèves. [...] Les élèves progressent plus en écriture dans les classes dans lesquelles les tâches E7 occupent plus de 30 minutes par semaine (un tiers de l'échantillon) que dans les classes dans lesquelles les tâches E7 occupent moins de 17 minutes par semaine (un tiers de l'échantillon) ».

Il n'est donc pas vain de consacrer du temps à cette activité, d'autant que passer du temps à faire produire de l'écrit aux élèves dans ces conditions a également des effets positifs sur les performances en code et en compréhension ainsi que sur le score global.

Concernant les tâches de planification et de révision (E8+E9), augmenter le temps qui leur est consacré est bénéfique, surtout pour les 12 % des élèves les plus faibles. Le tiers des classes dans lesquelles ces tâches sont pratiquées au moins 17 minutes par semaine fait davantage progresser les élèves en écriture par rapport au tiers des classes qui en font le moins (moins de 7 minutes par semaine).

Les chercheurs ont également étudié l'effet des gestes d'explicitation sur la qualité des apprentissages :

« [Le] nombre d'explicitations données par l'enseignant durant les tâches d'écriture portant sur des unités linguistiques courtes a des conséquences sur la progression en écriture des élèves les plus faibles, alors que le nombre d'explicitations concernant les tâches de production de phrases et de textes et de planification-révision a des effets sur les performances des élèves les plus forts ». (Goigoux, 2016a)

Planification, révision, et explicitation semblent donc des temps essentiels à la réussite des élèves, en production d'écrit en particulier, en lire-écrire de manière plus générale.

### **1.3.e Les difficultés évoquées par les enseignants**

Les travaux des didacticiens sont le plus souvent orientés vers la recherche de réponses à apporter aux difficultés d'apprentissage des élèves. Cette recherche est également au cœur des préoccupations des enseignants. Mais ils sont également confrontés à des problèmes relevant de la gestion de la classe, peu abordés par la recherche mais qui pèsent fort sur leurs choix.

Afin de vérifier cette intuition, j'ai soumis des enseignants à une question ouverte : Enseigner la production d'écrit à des lecteurs débutants (GS, CP, début CE1) ; pour vous,

enseignant, quel est le problème ? ». Ce questionnaire, partagé via les réseaux sociaux Facebook et Twitter, nous offre les réponses de 118 enseignants (voir Annexe 3).

Afin de faire émerger les récurrences, j'ai choisi de relever les termes faisant sens, et de les catégoriser (voir Annexe 4). Les problèmes liés à la pédagogie ont été rangés selon les « cinq focales pour l'analyse de l'enseignement et le conseil pédagogique » proposées par Roland Goigoux (motivation, planification, explicitation, étayage, différenciation) (Goigoux, 2016b). Les problèmes évoquant plus précisément les difficultés des élèves l'ont été à travers le découpage proposé par Plane : production de texte, acte graphique, mise en œuvre du système orthographique. Le nombre d'occurrences est reporté dans la Figure 6.

On aurait pu penser que les difficultés pointées par les enseignants seraient dirigées vers les particularités liées au niveau des élèves de CP/CE1, apprentis lecteurs, apprentis scripteurs. La mise en œuvre du système orthographique et l'acte graphique en lui-même, mobilisent beaucoup de leur attention. Pourtant, les propositions répondant à ces domaines sont relativement limitées (respectivement 32 et 5 occurrences). Les enseignants interrogés évoquent tout autant les difficultés liées à la production de texte (39 occurrences), l'ensemble des termes renvoyant aux difficultés d'apprentissage étant au nombre de 76.

Les problèmes évoqués par les enseignants se situent davantage du côté de la pédagogie (157 occurrences), de la mise en œuvre de cet enseignement, que du côté des difficultés des élèves. La question (« pour vous, enseignant, quel est le problème ? ») induisait probablement cette orientation des réponses. Comme on a pu le voir, ce sont les difficultés des élèves, la complexité de la tâche de production d'écrit, qui rendent son enseignement compliqué. Cependant, cette forte majorité invite à entrer davantage dans l'analyse.

L'intérêt pour le formateur est de saisir quels axes pédagogiques il va pouvoir travailler, en répondant aux problématiques inhérentes à la production d'écrit. Ces axes traversant tout domaine d'enseignement, l'un des objectifs de la formation pourrait être que celle-ci produise à long terme des effets qui dépassent cet enseignement particulier.

Les problèmes évoquant la planification (52) montrent que dès la conception de l'enseignement, les enseignants se sentent fragilisés. La nature même des tâches à proposer semble incertaine (19), alors que le temps nécessaire à son exercice préoccupe un grand nombre (20).

L'évocation des difficultés particulières des élèves ainsi que ces difficultés à planifier l'enseignement montrent qu'il est nécessaire d'apporter un éclairage didactique fort sur ce que peut être la production d'écrit chez les lecteurs débutants.

La régulation au cours des séances est l'autre pôle qui concentre les difficultés des enseignants interrogés (56 occurrences). Comme pour la gestion de la différenciation (32 occurrences), les difficultés évoquées ici sont autant de dilemmes, qui, s'ils sont particulièrement prégnants dans l'activité de production d'écrit, peuvent être transposés à l'ensemble des disciplines : liberté/guidage, faire avancer la classe/aider l'individu, être disponible/éviter la dispersion, être présent/ permettre l'autonomie. La notion de référent, d'outillage pour les élèves, est fréquemment évoquée, comme début de réponse mais

également comme source d'interrogation : lesquels, comment les faire utiliser, les fabriquer, les doser.

La gestion de l'hétérogénéité, l'outillage des élèves, l'étayage du maître, seront donc des notions qu'il conviendra d'aborder, d'étudier en formation, en réponse à des difficultés d'enseignement spécifiques, mais également en tant que problèmes professionnels qui traversent les disciplines.

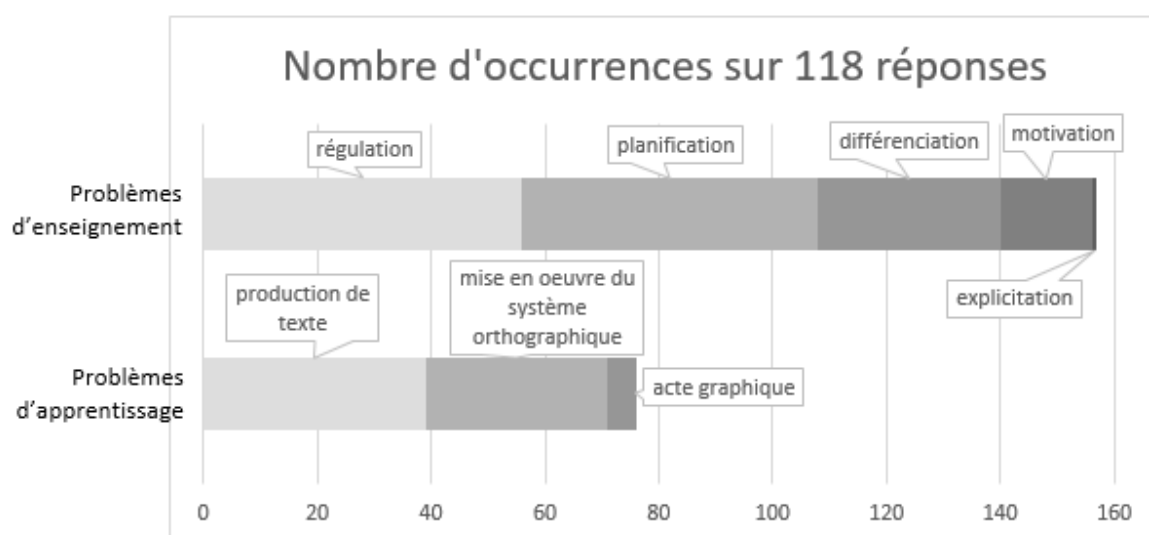


Figure 6 : Nombre d'occurrences sur 118 réponses

## 1.4 PROBLÉMATIQUE ET HYPOTHÈSES

Cette première partie a permis de présenter les nouveaux programmes dans le domaine de la production d'écrit, qui insistent sur la nécessité de la régularité et de la fréquence de sa mise en œuvre. Elle a fait émerger quelques-unes des difficultés d'apprentissage et quelques-uns des problèmes d'enseignement liés à cette activité complexe. Repérer ce qui existe et mesurer l'écart avec les objets à enseigner et l'état de la recherche laisse apparaître une zone de formation. Les professeurs des écoles enseignent peu la production d'écrit aux lecteurs débutants, et ils ont un faible sentiment de compétence car cet enseignement pose des problèmes particuliers. Ils ont donc besoin d'être formés dans ce domaine.

Comment aider les enseignants à mettre en œuvre un enseignement de la production d'écrit auprès des lecteurs débutants ?

Une formation à la production d'écrit devrait éclairer les enseignants sur les enjeux, les attentes institutionnelles, les difficultés d'apprentissage et répondre à des problèmes d'enseignement (didactiques et pédagogiques) identifiés et partagés. Elle devrait leur permettre de mettre en place cet enseignement complexe pour eux et pour les élèves et donc de questionner, transformer les dispositifs d'enseignement existants.

Compte tenu de ces « contraintes », il semble nécessaire d'outiller les enseignants. Je pense qu'un scénario pédagogique pourrait donc servir de support à une action de formation

afin de permettre aux enseignants de dépasser certains problèmes et mettre en œuvre un enseignement de la production d'écrit. Pour mettre à l'épreuve cette hypothèse, j'ai conçu et mis en œuvre cette formation, puis je me suis entretenue avec des enseignants l'ayant vécue.

## **2 L'ACTION**

---

### **2.1 UN SCÉNARIO PÉDAGOGIQUE AU CENTRE D'UN SCÉNARIO DE FORMATION**

#### **2.1.a La commande**

La situation de formation qui sera analysée a été proposée en septembre 2016 aux équipes enseignantes des nouveaux dispositifs Plus de Maîtres Que de Classes (PMQC) du département de l'Yonne : directeurs, maîtres supplémentaires, enseignants de cycle 2 et maîtres E de 3 écoles. D'une durée de 1h30, ce temps de formation prenait sa place dans un stage de 2 jours organisé par le groupe d'appui départemental au dispositif PMQC, dans lequel différentes thématiques étaient abordées.

Les dispositifs PMQC, créés pour la rentrée 2013, reposent sur « l'affectation dans une école d'un maître supplémentaire. Cette dotation doit permettre la mise en place de nouvelles organisations pédagogiques, en priorité au sein même de la classe. [...] L'action sera prioritairement centrée sur l'acquisition des instruments fondamentaux de la connaissance (expression orale et écrite, mathématiques) et de la méthodologie du travail scolaire» (Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche, 2013). La plupart des équipes choisissent de travailler la production d'écrit dans ce cadre. En effet, bien conscients des difficultés qu'eux et leurs élèves éprouvent dans cet enseignement, les professeurs des écoles se saisissent de cette opportunité pour tenter de faire évoluer leur pratique.

Le groupe départemental d'appui au dispositif, piloté par l'IEN chargé de la mission PMQC, a pour tâche d'accompagner les équipes pour la mise en place du projet pédagogique. Cet accompagnement s'effectue de diverses manières : création d'outils d'aide à l'élaboration des projets et bilans, conception et mise en œuvre de stages à destination des équipes et d'accompagnements d'écoles, conception de scénarios pédagogiques. La production d'écrit étant un axe central des différents dispositifs du département, le groupe d'appui s'est rapidement préoccupé de cette thématique afin d'accompagner au mieux les équipes dans leur évolution. Durant l'année 2014/2015, dans le cadre de ce groupe, j'ai donc collaboré avec un maître formateur afin d'élaborer un scénario pédagogique reposant sur la production d'écrits courts au cycle 2. C'est ce scénario, testé dans nos classes et discuté au sein du groupe, puis publié sur le site de la DSDEN<sup>1</sup>, qui a servi de point de départ aux formations suivantes.

Cette formation, à la confluence des attentes de l'institution et des équipes, devait donc permettre d'outiller les enseignants sur le plan didactique, pédagogique, et institutionnel. À

---

<sup>1</sup> Consultable à cette adresse : <http://pedagogie89.ac-dijon.fr/?Scenario-pedagogique-production-d-ecrit-en-cycle-2>

l'issue de la formation, le stagiaire devait pouvoir s'approprier les outils pour mettre en œuvre des situations de production d'écrit plus fréquentes et régulières avec ses élèves.

### **2.1.b Le scénario pédagogique inspiré des situations génératives d'Ouzoulias**

Le scénario pédagogique élaboré avec un collègue maître formateur est une sorte de progression sur l'année reposant sur la démarche d'écriture à partir de « situations génératives » proposée par André Ouzoulias (voir Annexe 5 : une séance à la loupe). Il s'agit dans ces situations de « proposer aux élèves d'écrire de nouveaux textes en transformant localement un texte-matrice, qui sert de point de départ (Ouzoulias, 2004) ».

Le texte-matrice, qui peut être issu de différents types de textes (comptine, portrait, recette, lettre, ...) est tout d'abord lu par l'adulte, puis mémorisé. Les élèves sont amenés à le redire en montrant les lignes, puis en pointant les mots les uns après les autres. Ils sont aidés dans cette tâche par l'organisation du texte en clauses (segments qui sont isolés dans la prosodie, autrement appelés « groupes de souffle »). Au fur et à mesure de l'apprentissage de la lecture, la mémorisation et la récitation seront supplantées par la lecture. Au terme de cette première phase, les élèves peuvent retrouver l'emplacement des mots du texte.

La deuxième phase consiste en la planification orale des nouveaux textes. Du texte de base, l'enseignant extrait la matrice, la structure, par exemple en barrant les mots à modifier. La classe cherche alors quels mots nouveaux pourraient remplacer les originaux, et constitue alors des listes de mots appartenant à la même catégorie (couleurs, vêtements, animaux, ...). Ces mots sont répertoriés sur des affiches ou référents individuels.

Après avoir préparé son texte à l'oral, l'élève peut passer à l'écrit. Il a alors en sa possession tous les référents nécessaires à l'écriture.

Quelques principes ont guidé l'élaboration de ce scénario pédagogique :

- Une grande fréquence : il s'agit ici de faire pratiquer des écrits courts aux élèves : écrire souvent, écrire beaucoup, mais avec des textes volontairement courts afin de libérer les motivations et l'autonomie des élèves.
- Une rigueur orthographique de tous les instants : il s'agit de tendre à ce que les élèves écrivent le plus possible correctement, en développant le doute orthographique. Pour cela, il est nécessaire qu'ils aient à leur disposition des outils divers et fonctionnels leur permettant d'orthographier correctement les mots utilisés.
- Un cahier d'écrivain, qui permette de garder trace de cet enseignement, des progrès de l'élève, et qui devienne à son tour un outil de référence.
- Écrire pour être lu, pour lire aux autres : la production d'écrit ne doit pas être un exercice, il s'agit d'un moyen d'expression. Afin de donner du sens aux écrits, à l'exigence de soin, de précision orthographique, de cohérence, l'idée que l'on écrit pour être lu par un tiers est omniprésente.

### 2.1.c La conception de la formation

La formation proposée en septembre 2016 a été co-conçue et co-animée avec un conseiller pédagogique. Il s'agissait dans cette formation de passer d'un scénario pédagogique à un scénario de formation. La démarche proposée par Ouzoulias était, pour nous, un outil qui pouvait permettre aux enseignants de faire évoluer leur pratique de la production d'écrit en cycle 2. Cet outil servait la réalisation des objectifs pédagogiques de la formation :

- Connaître une démarche de production d'écrit et ses fondements : les situations génératives selon Ouzoulias
- Pouvoir mettre en œuvre de la production d'écrit fréquemment et régulièrement
- Avoir une réflexion sur la vigilance orthographique
- Avoir une réflexivité sur sa pratique

Ces différents objectifs se complètent, et s'imbriquent. En effet, c'est la confrontation avec une démarche qui va déclencher la réflexivité sur sa pratique, ce sont ses fondements théoriques qui vont déclencher la réflexion et la controverse sur la vigilance orthographique lors des tâches de production d'écrit, et c'est l'association de la réflexivité et de l'intégration, de l'appropriation des principes fondateurs de l'outil qui peut permettre sa mise en œuvre.

Pour que l'outil soit compris, il ne suffit pas de le transmettre. Sans la mise en évidence, l'explicitation des appuis théoriques qui ont prévalu à la proposition, le risque est que l'utilisateur se fabrique ses propres règles, et passe à côté de certaines choses importantes, juxtapose des pratiques contradictoires, voire aille à l'encontre de ce qu'avait envisagé le concepteur. Si l'outil est une médiation entre le concepteur et l'utilisateur, la formation en est une autre. Elle permet au formateur d'explicitier les intentions de l'auteur et de donner l'occasion au formé de s'approprier l'outil plus rapidement.

Nous avons élaboré cette formation d'1h30 autour de quatre types de ressources, correspondant à quatre temps dans la formation :

- **Une vidéo<sup>2</sup> d'une séance en classe**

Il s'agissait pour nous de faire immédiatement saisir aux stagiaires la démarche proposée. Ce moment de classe devait permettre d'analyser les gestes de l'enseignant, les apprentissages en jeu, le déroulement de la séance, la plus-value de l'enseignant supplémentaire. Suite à ce visionnage, nous pourrions alors recueillir les premières conceptions, réactions, et faire émerger les dilemmes professionnels des enseignants. Ceux-ci pourraient, par la confrontation des expériences, interroger leurs pratiques.

---

<sup>2</sup> Consultable sur le site du Centre Alain Savary (IFÉ) : [http://video.ens-lyon.fr/ife-f2f/2014/2014-09-25\\_CP\\_les\\_mureaux.mp4](http://video.ens-lyon.fr/ife-f2f/2014/2014-09-25_CP_les_mureaux.mp4)

- **Un diaporama<sup>3</sup> comportant les éléments théoriques**

Ce diaporama que nous avons conçu, reposant sur les travaux d'Ouzoulias (Ouzoulias, 2004) illustrés par des exemples issus d'une classe, cherchait à répondre à la question du comment (comment faire écrire des enfants débutants en lecture ?), à celle du quoi (quel genre de texte faire écrire aux élèves et dans quelles situations ?), et à celle du pourquoi.

- **Des outils utilisés en classe (outils du maître et de l'élève)**

Ils permettaient de montrer aux stagiaires l'éventail des supports existants pour les élèves comme pour les enseignants, édités, publiés sur le net ou à construire. La comparaison des différents outils-élève devait faire apparaître et discuter les choix auxquels l'enseignant était inmanquablement confronté : type d'écriture, temps des verbes, présence ou pas des déterminants dans les lexiques par exemple. Dans ce domaine comme dans d'autres, il n'y a pas de bons ou mauvais choix, mais il est nécessaire de percevoir les conséquences de ceux-ci sur l'activité de l'élève.

- **Des travaux d'élèves**

L'idée était de montrer, d'une part, les différences de production, à un même moment, pour l'ensemble d'une classe du département, et d'autre part de percevoir l'évolution sur l'année à travers quelques productions d'une même élève.

L'ensemble de la séance de formation était donc conçu comme une alternance d'apports pratiques et théoriques et de discussions réflexives portant sur des notions d'ordre pédagogique et didactique.

## **2.1.d La mise en œuvre de la formation**

Pour introduire la formation, nous avons resitué celle-ci et le thème de la production d'écrit dans le contexte particulier qui était le nôtre : la mise en place du dispositif PMQC dans les écoles des enseignants présents et l'axe de la production d'écrit choisi chez chacune d'elles, témoignant d'une volonté de faire évoluer les pratiques, ainsi que les nouveaux programmes mis en œuvre en cette rentrée. Nous avons ensuite présenté le plan de notre intervention, expliquant que nous allions leur proposer une démarche de production d'écrit pour les lecteurs débutants, qui si elle nous semblait intéressante et efficace, n'était pas pour autant suffisante.

L'animation de la formation était orientée vers le « faire comprendre » et le « faire dire ». Il s'agissait pour nous de favoriser les échanges en permettant la circulation de la parole de manière à faire avancer la réflexion sur le sujet. Le groupe de formés était particulièrement ouvert aux échanges. Les enseignants des écoles avec dispositif PMQC sont forcément amenés à travailler en équipe. Lors de la construction de leur projet, ils pointent les difficultés de leurs

---

<sup>3</sup> Consultable sur le site de la DSDEN89 : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/refondation/10/7/Ecrire\\_Cycle2\\_Ouzoulias\\_diapo\\_modifie\\_376107.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/refondation/10/7/Ecrire_Cycle2_Ouzoulias_diapo_modifie_376107.pdf)

élèves, et leurs problèmes d'enseignants en échangeant sur leurs pratiques. C'est un premier pas vers une réflexivité collective. Ils ont alors déjà réfléchi à leur enseignement de la production d'écrit, seul ou à plusieurs, et sont en recherche d'améliorations. Leur professionnalité est en cours de transformation, ce qui favorise leur engagement dans la formation, si celle-ci aborde les problèmes qu'ils se posent.

La vidéo utilisée pour la formation avait été tournée dans la classe d'une enseignante chevronnée, et très engagée dans la démarche d'Ouzoulis. Lors d'un précédent stage, nous avons observé que certains enseignants avaient reçu ce support comme un modèle plutôt que comme un exemple. La pratique montrée était peut-être trop éloignée de celle des stagiaires et pouvait créer une réaction de défense ou un sentiment d'incompétence que nous ne souhaitons évidemment pas. Nous avons donc cette fois mieux préparé le visionnage, d'une part en fournissant aux enseignants des informations sur le contexte de l'activité visionnée, afin d'éviter cet écueil, d'autre part en leur demandant un visionnage « actif ». La vidéo permet d'amener du réel dans la formation, mais elle doit donner l'occasion d'interroger une pratique montrée pour interroger celle des formés : pourquoi l'enseignante fait-elle ça ? Quelles alternatives se présentent à elle et qu'est-ce que cela changerait à l'activité des élèves ? Comment je fais, comment je ferais, moi ?

La co-animation avec le conseiller pédagogique a été simple et équilibrée. Sans que nous ayons réellement anticipé nos rôles, nos prises de paroles se sont naturellement distribuées, chacun rebondissant sur le propos de l'autre pour l'appuyer d'un exemple pratique ou d'une référence théorique. Je m'étais, en amont de cette formation, posé la question de ma légitimité. En effet, ma posture n'était pas clairement établie, entre le pair et l'expert, témoignant d'une pratique vécue, toujours en recherche d'amélioration, mais suffisamment réfléchie et analysée, documentée pour pouvoir la présenter en situation de formation. Mais cette position intermédiaire est le propre de l'enseignant formateur, dont le sentiment de légitimité est à construire et reconstruire continuellement (Draelants, 2007).

## **2.1.e L'évaluation de la formation**

L'évaluation d'un dispositif de formation est nécessaire mais n'est pas chose évidente. Trois dimensions sont à prendre en compte.

Le premier niveau concerne l'impact sur les enseignants ; leur degré de satisfaction et l'efficacité pédagogique : est-ce que les objectifs ont été atteints ?

Notre temps de stage concluant la session de deux jours, nous avons demandé aux stagiaires de réaliser par écrit une courte évaluation. Ceux-ci se montraient globalement satisfaits du stage, et avaient apprécié l'alternance de théorie et d'outils pratiques. Notre intervention faisait partie des temps pointés positivement par certains enseignants, et nous n'avons pas recueilli de commentaire négatif. En ce qui concerne la réalisation des objectifs, il nous a semblé que la formation avait permis la connaissance de la démarche des situations génératives ; la réflexion sur la vigilance orthographique avait été partagée, et les interventions de certains stagiaires montraient leur posture réflexive. Mais il s'agit là d'une

évaluation très subjective, non outillée, et de surface. L'objectif de mise en œuvre de séances de production d'écrit fréquentes et régulières ne pouvait pas être évalué immédiatement, si ce n'est sur des déclarations d'intention.

Le deuxième niveau concerne l'évaluation de l'impact sur les pratiques. Est-ce que les acquis de la formation sont appliqués sur le terrain ?

Dans le cadre de ce type de formation ponctuelle, le suivi post-formation n'est pas prévu, et cet impact souvent non mesuré. Cependant, le dispositif PMQC bénéficie d'un accompagnement particulier, qui pourrait permettre ce suivi.

Le troisième niveau concerne l'évaluation de l'impact sur les apprentissages des élèves.

L'objectif d'une formation est de conduire les enseignants à améliorer leurs pratiques. Mais cette amélioration n'a de sens qu'associée à l'amélioration de la qualité des apprentissages des élèves. Or, si le formateur peut parfois mesurer le transfert de la formation sur l'enseignement, il lui est la plupart du temps difficile de mesurer les progrès des élèves, tout comme il est difficile à l'enseignant de mesurer la portée de son action, un grand nombre de facteurs rendant l'exercice compliqué.

Il ne suffit pas d'analyser la formation pour en analyser sa portée. Il m'a donc fallu collecter des données complémentaires.

## **2.2 LE RECUEIL DE DONNÉES COMPLÉMENTAIRES**

### **2.2.a Des entretiens avec des enseignants formés**

Afin de vérifier l'hypothèse selon laquelle « un scénario pédagogique pourrait servir de support à une action de formation afin de permettre aux enseignants de dépasser certains problèmes et mettre en œuvre un enseignement de la production d'écrit », il m'a fallu collecter de nouvelles informations. J'ai choisi de recueillir les propos de deux enseignantes sur leur pratique de la production d'écrit en décembre 2016. Il s'agissait de deux collègues d'une même école ayant participé au stage de septembre. Toutes deux débutaient une nouvelle expérience professionnelle. La première (Enseignante1 ou Ens1), jeune enseignante (T2), avait sa première classe à l'année, un CP-CE1. La seconde (Enseignante2 ou Ens2), une vingtaine d'années d'ancienneté, prenait ses fonctions de maître supplémenteaire dans la même école. Il me semblait intéressant d'obtenir les conceptions d'une même pratique, partagée, par des acteurs différents.

J'ai limité les entretiens à trente minutes avec chacune, séparément. Il s'agissait d'un entretien de type semi-directif. Dans ce type d'entretien, l'enquêteur s'est fixé des zones d'exploration et veut obtenir que le sujet traite et approfondisse un certain nombre de thèmes. Il existe donc un schéma d'entretien (grille de thèmes à aborder) mais l'ordre des thèmes est libre. Le répondant explore avec l'aide de l'enquêteur la question de départ. L'enquêteur peut ensuite induire des thèmes si le sujet ne les aborde pas spontanément.

Lorsqu'un thème est abordé, il est proposé avec souplesse, en le reliant au discours antérieur de l'enquêté.

La fonction première de ces entretiens était de me renseigner sur les pratiques en production d'écrit effectives des enseignants interrogés, les savoirs enseignés et la conception de l'enseignant au sujet de ceux-ci.

## **2.2.b Quels indicateurs ?**

Pour vérifier cette hypothèse, il faut rechercher des indicateurs concernant le dépassement des problèmes (enseignants et élèves) évoqués dans la première partie de ce mémoire, et d'autres concernant la mise en œuvre d'un enseignement de la production d'écrit correspondant aux prescriptions des programmes et aux recommandations de la recherche.

Pour vérifier la conformité avec le prescrit et l'état de la recherche, on peut étudier l'aspect quantitatif de la pratique (fréquence et régularité), la prise en compte de la vigilance orthographique, la place de la planification dans les séquences d'enseignement, vérifier que la tâche complexe soit conservée dans sa globalité (si la tâche comprend les 3 composantes).

Pour déterminer comment la pratique des enseignantes interrogées contribue à résoudre certaines difficultés élèves, on peut rechercher des indicateurs de leur engagement (motivation et sentiment de compétence), mais aussi comment chacune des composantes est prise en compte dans l'enseignement.

Enfin, pour saisir si la démarche poursuivie répond à certains problèmes professionnels, on peut observer comment les enseignantes gèrent l'hétérogénéité, la question des outils élèves, mais aussi quel est leur sentiment de compétence et d'efficacité.

## **2.2.c La construction du guide d'entretien**

Le guide d'entretien (voir Annexe 6) se présente sous la forme d'une note répertoriant les thèmes qui doivent être abordés au cours de l'entretien semi directif. Il comporte une consigne initiale : « Peux-tu me parler de ta pratique de la production d'écrit ? ». Cette question, volontairement ouverte, donne une parole large à l'interrogé. La volonté est de le laisser explorer le sujet, afin de saisir ses conceptions sans les orienter. Les relances portent sur les thèmes que je souhaite étudier, avec des questions qui se resserrent, mais avec toujours l'intention de ne pas orienter la parole de l'enquêté. Mon guide comportait donc d'un côté les sujets que je souhaitais aborder (différenciation, sentiment de compétence, temporalité des séances, ...) et de l'autre les questions éventuelles pouvant m'aider à y accéder. Lors de l'entretien, les sujets ne sont pas abordés dans un ordre préétabli, mais suivent le cheminement de l'enseignant interrogé dans la mesure du possible. Les entretiens ont été retranscrits intégralement (voir verbatim en annexes 7 et 8).

J'ai trouvé compliqué, pendant l'entretien, de rester concentrée sur les propos des collègues, tout en réfléchissant aux sujets déjà abordés ou à venir, et en préparant les relances suivantes. D'autre part, la position d'intervieweuse-chercheuse, qui se voulait à distance, ne

correspond pas à une posture de formatrice. L'entretien pouvait permettre aux enseignantes de réfléchir sur leur pratique à voix haute, de prendre le temps de se poser certaines questions et de commencer à y répondre seules. Mais les échanges ont eu lieu à sens unique, et je n'ai pas répondu aux questions qui émergeaient de leur réflexion, tout comme je ne les ai pas poussées dans leur réflexion. Il ne s'agissait en aucun cas d'un entretien à visée formative.

## **2.2.d Limites de ce recueil de données et alternatives**

L'intérêt du recueil de données en ayant recours à l'entretien semi-directif, dans cette recherche, est pluriel. Il permet d'une manière peu coûteuse (en temps et en matériel) et peu contraignante (pour moi et pour les enseignants sujets de l'enquête) de mettre une expérience en mots. Le relevé du discours des enseignants à propos de ce qu'ils font, de leurs conceptions de la production écrite est révélateur de ce qui s'enseigne dans ces classes-là, dans ce cadre-là, à ce moment-là. Il est également révélateur de leur réflexion, des questions qu'ils se posent et de leurs besoins en formation.

Cependant, la faiblesse du corpus choisi oblige à beaucoup de précautions quant aux résultats de cette recherche. Les enseignants interrogés ne sont que deux, il faudrait multiplier les entretiens pour voir se dessiner une tendance. De plus, les données ne reposent que sur les pratiques déclarées par les formées, sans relevé de traces de leur activité réelle. Il aurait été intéressant de baser ces entretiens sur une observation de la pratique suivie d'une auto-confrontation, afin de pouvoir faire verbaliser au professionnel le comment et le pourquoi de ses choix, ses raisons d'agir.

Un autre dispositif de recueil de données aurait pu être mobilisé. Groothuis (Groothuis, 2013), dans une recherche sur les tâches de production écrite enseignées en deuxième année d'école enfantine en Suisse, recueille des données d'une manière originale autour du « dispositif classeur ». Celui-ci consiste en un recueil, en janvier et juin, de divers supports d'enseignement dans un classeur durant deux semaines de travail suivies. Deux types de documents sont réunis dans le classeur : les documents utilisés pour l'enseignement de l'entrée dans l'écrit (les photocopies de manuel, une fiche, des photos de supports affichés dans la classe, etc.) ; les notes (consignes, déroulement) ainsi que les préparations personnelles. Ce classeur est assorti de deux entretiens. L'entretien *ante* a pour but de cerner les conceptions de l'enseignant, de découvrir les principales activités menées en classe, de connaître les objectifs poursuivis avec les élèves ainsi que la planification pour les deux semaines de récolte par le dispositif classeur. L'entretien *post* permet d'explicitier l'activité d'enseignement. Sur la base des supports réunis dans le classeur, l'enseignant explicite ses choix, le déroulement effectif, les éventuels ajustements et donne des exemples de réactions des élèves. Son discours fait vivre ses notes. Il s'agit donc d'un discours sur l'action en lien avec les traces consignées dans le classeur.

Ce dispositif, s'il me semblait très intéressant, aurait été trop lourd à conduire et à exploiter, compte tenu des circonstances. De plus, ce mémoire est un mémoire professionnel, dont la vocation est de faire cheminer la réflexivité de son auteur. Son ambition est modeste, les moyens employés le sont aussi.

## 3 ANALYSE DE L'ACTION

---

### 3.1 RÉSULTATS

Les propos des enseignantes interrogées seront rapportés directement ou synthétisés, avec indication du passage de l'entretien auquel se reporter éventuellement selon ce codage : (identité de l'enseignante-ligne de l'entretien), par exemple (*Ens1-l.112*).

Il est apparu au début de l'entretien que les enseignantes avaient mis en œuvre la démarche de production d'écrit à partir de structures génératives en prenant appui sur un outil du commerce : « Réussir son entrée en production d'écrit, GS-CP », chez les éditions Retz (Chabrillanges, 2015). Celui-ci propose un répertoire de structures génératives et les outils (lexique imagé) correspondant.

#### 3.1.a Conformité avec le prescrit et la recherche

- ***Quelle importance accordée à la vigilance orthographique ?***

La question de la vigilance orthographique n'apparaît pas d'elle-même au cours des entretiens. L'une de mes questions (*Ens1-l.133*) substitue maladroitement à la notion de vigilance, celle d'exigence. En ce qui concerne l'orthographe grammaticale, l'enseignante 1 décrit : « on fait attention par contre oui, si on a « le » on peut pas mettre quelque chose de féminin ou si on a « des » alors c'est forcément au pluriel ». Pour l'orthographe lexicale, elle estime qu'avec cette démarche [les élèves ne] « peuvent pas trop se tromper en fait ». Pourtant, elle explique que les erreurs éventuelles sont traitées lors d'une phase de révision, avant copie sur le cahier (*Ens1-l.143*). La vigilance orthographique ne semble donc pas être une notion complètement intégrée à l'enseignement, dès la mise en écriture, bien que la question orthographique soit traitée.

- ***Quelle temporalité pour l'enseignement de la production d'écrit ?***

Pour les deux enseignantes interrogées, l'enseignement de la production d'écrit est associé au dispositif PMQC. Pour la première, une séance d'une heure hebdomadaire est prévue (*Ens1-l.12*) en coenseignement (« la production d'écrit c'est avec S. la PMQC »). L'enseignante supplémentaire évoque la même fréquence avec ses autres collègues de CP (*Ens2-l.112*), la durée de chaque séance variant de 30 à 60 minutes. Lorsque la maîtresse supplémentaire stoppe ses interventions sur ce domaine, tous les enseignants ne poursuivent pas la démarche seuls (« Et puis j'ai été forcément moins disponible à ce moment-là donc j'ai des collègues qui ont arrêté, d'autres qui ont souhaité continuer (*Ens2-l.55*) »). Cependant, d'après elle, ceux avec lesquels elle n'a « pas continué ont fait d'autres choses » (*Ens2-l.105*). La mise en œuvre de l'enseignement de la production d'écrit reste donc relativement limitée sur les plans de la fréquence et de la régularité pour les enseignantes interrogées.

- ***Quelle place donnée à la phase de planification ?***

La phase de planification de la production apparaît comme essentielle dans le discours des enseignantes. Celle-ci est liée à la phase de découverte du texte de référence puisqu'elle est

mise en œuvre dans sa continuité, à l'oral et en collectif. « Ce qui prend le plus de temps c'est d'analyser et puis de chercher la phrase qu'on va écrire », explique l'enseignante1 (ens1-l.33). Si cette phase est estimée en décembre à une vingtaine de minutes (ens1-l.36), elle nécessitait en début d'année une séance complète : « Alors au début la première séance on lisait la phrase ensemble, on décortiquait, on analysait, et les enfants commençaient à réfléchir à l'oral à une phrase possible, mais par contre passaient à la production, vraiment à l'écriture que la séance d'après » (ens1-l.25). L'enseignante2 confirme l'importance de cette phase dans sa description d'une séance « type ». Pour elle, « c'est vraiment un travail oral énorme » (Ens2-l.154).

• ***La complexité de la tâche est-elle conservée dans sa globalité ?***

Dans la pratique décrite par les enseignantes, les compétences liées à l'acte graphique sont mobilisées, puisque les élèves sont les scripteurs.

Les compétences liées à la composante « production de texte » apparaissent de diverses manières. Si la dimension communicative n'est pas évoquée, le travail sur la langue écrite apparaît à travers l'évocation de sa difficulté pour les élèves (Ens2-l.249) ou celle de la « structure sur laquelle s'appuyer » (Ens2-l.233). Le rapport à la mobilisation des idées est perçu différemment par les deux enseignantes. Si pour la titulaire de classe, la démarche ne laisse « pas de place à l'imagination » (Ens1-l.61), ce n'est pas le cas de l'enseignante supplémentaire : « le système permet dès le départ aux enfants d'inventer » (Ens2-l.9) ; tout de suite, en fait, les enfants ont leur propre imagination puis sont capables des fois [...] de trouver d'autres mots que ce qui est proposé, de changer les phrases avec leurs propres mots (Ens2-l.25).

Dans le discours des enseignantes, la mise en œuvre du système orthographique apparaît essentiellement sur le versant grammatical. La démarche leur permet d'aborder avec leurs élèves les notions d'accord en genre et en nombre (Ens1-83 ; Ens2-l.72), de conjugaison (Ens2-l.43), de limites de la phrase (Ens2-l.15). En ce qui concerne le versant lexical, l'enseignante1 explique : « Il n'y a pas du tout d'encodage. En fait, dedans, il y a des mots, on les prend et on les recopie mais il n'y a pas du tout d'encodage. Mais est-ce qu'après ça ne serait pas trop s'il y avait aussi l'encodage (Ens1-l.58) ? »

Au cours des entretiens, les enseignantes s'interrogent sur la nature des activités qu'elles demandent aux élèves : s'agit-il vraiment de production d'écrit ? La première émet des doutes basés sur l'absence d'encodage et le manque de liberté : « ça je pense que c'est plutôt une méthodologie en fait, c'est un outil » (Ens1-l.125). La seconde est plus nuancée : « cette méthode-là, je trouve, permet justement aux enfants de commencer à entrer dans cette production d'écrit, même si elle est pas totale » (Ens2-l.220). Elle évoque également l'aspect intégrateur de l'activité, au cœur du français : « Pour moi, on se sert de [...] la globalité du français, finalement, avec tout le temps des petits rappels » (Ens2-l.44).

### 3.1.b Résolution de certaines difficultés élèves

- ***Les difficultés liées à chacune des composantes sont-elles prises en compte dans l'enseignement ?***

Les difficultés liées à l'acte graphique sont pensées dans la pratique des enseignantes interrogées. Les élèves écrivent en lettres capitales ou en écriture cursive, selon leur niveau d'aisance : « Donc pour l'instant on recopie en capitale pour ceux qui ont le plus de mal et il y en a déjà qui recopient en cursive » (Ens1-l.40). La première écriture se fait au brouillon afin que les élèves puissent davantage se concentrer sur le graphisme durant la copie (Ens1-l.47).

Les difficultés inhérentes à la production de texte sont traitées durant la phase de planification. La structure générative fait immédiatement entrer l'élève dans la langue écrite : « Les élèves ont une structure sur laquelle ils peuvent s'appuyer. Ils ne sont pas... voués à eux-mêmes face à l'inconnu » (Ens2-l.234). Le rapport oral/écrit est mis en évidence lors de l'analyse du texte de référence avec la décomposition des phrases en mots (Ens2-l.144). La planification se fait collectivement et à l'oral, chacun pouvant alors rebondir sur les propositions des autres pour mobiliser de nouvelles idées (Ens1-l.25).

La mise en œuvre du système orthographique est très accompagnée dans cette démarche, puisque l'encodage, au moment de l'entretien, n'est pas présent. Les élèves ont des référents pour tous les mots qu'ils doivent écrire (texte de référence ou lexique imagé) : « il y en a certains qui ont bien compris comment ça fonctionnait, ils vont chercher dans toutes les affiches, ils vont chercher les mots (Ens1-l.19) ». Ce recours à l'encodage est envisagé pour la suite : « Avant ça faisait trop mais là ils ont fait de l'encodage à côté donc je pense qu'ils sont peut-être capables de faire les deux pour la plupart » (Ens1-l.247). Une des difficultés des scripteurs débutants est la segmentation de l'énoncé oral en mots écrits. Celle-ci est abordée par les deux enseignantes au cours des entretiens (Ens2-l.159 ; Ens1-l.78). Cette difficulté est traitée à deux moments : pendant l'analyse du texte de référence et la planification, puis pendant la révision : « On travaille encore beaucoup là-dessus parce que ils ont tendance à coller les mots encore beaucoup. Donc on travaille bien sur les groupes de souffle, après sur les mots qu'on doit séparer [...]. On leur sépare les mots avec des traits sur le brouillon et après ils ont compris la plupart, il y en a encore qui refont les traits, qu'il faut séparer » (Ens1-l.48).

- ***La pratique favorise-t-elle la motivation des élèves ?***

L'engagement des élèves semble lié à la notion de plaisir : « ils se prennent au jeu (Ens1-l.100), ça leur donne envie parce qu'ils sont contents de faire déjà des phrases rigolotes » (Ens1-l.164). Ce plaisir, de la création comme des effets qu'elle peut produire, semble permis par la situation qui procure aux élèves un sentiment de compétence. La conception de la démarche, sa ritualisation, assurent selon les enseignantes une certaine sécurité aux élèves, qui leur « permet d'oser » (Ens2-l.256) : « C'est assez guidé, et pour l'enfant vu que c'est tout le temps le même modèle, peut-être qu'au début ça l'aide, [...] c'est toujours la même démarche, et je trouve que pour commencer... les enfants sont peut-être plus en sécurité » (Ens1-l.121). « Cette simplicité leur permet de s'asseoir sur quelque chose qui existe, qu'ils connaissent, et d'être à l'aise et décontractés [...] quand ils abordent l'invention (Ens2-l.65).

### 3.1.c Résolution de certains problèmes professionnels

- ***Les enseignantes parviennent-elles à gérer l'hétérogénéité ?***

La même tâche est proposée à tous les élèves, la différenciation se manifestant par l'étayage variable qui va être offert aux élèves. Les plus en difficulté seront davantage guidés à chaque étape de leur travail (Ens1-l.22), tandis que les plus en réussite pourront multiplier les transformations de texte. En début d'année essentiellement, les enseignantes aménageaient parfois la tâche pour les élèves en difficulté avec l'acte graphique : « certains qui avaient beaucoup beaucoup de mal ne serait-ce qu'à écrire, on écrivait, nous, le début de la phrase, ce qui était donné par la structure de départ, et puis ce qui changeait c'était eux qui étaient chargés de l'écrire, d'écrire leurs mots (Ens2-l.165) ».

De nombreuses questions persistent pour la titulaire de la classe. Autour de quelques élèves en difficulté : « mais il y en a toujours qui sont tellement en difficulté que on les perd quand même » (Ens1-l.99), qui cependant, « arrivent quand même bien à faire les exercices en prenant du temps » (Ens1-l.268) ; autour d'une élève en grande difficulté : « est-ce qu'il faut pas du tout faire de production d'écrit, est-ce qu'on fait plutôt un travail sur autre chose, mais je ne peux pas faire que pour elle » (Ens1-l.268) ; et enfin, autour des élèves les plus avancés : « maintenant il va falloir vraiment, pour ceux qui avancent bien, qu'on fasse quelque chose. Avant ça allait parce que même les meilleurs, ils mettaient du temps quand même mais là on sent que... bon ben, ça y est, ils décollent donc ça va peut-être plus leur suffire, et les autres, ils ont encore besoin de travailler là-dessus » (Ens1-l.274).

- ***Qu'en est-il des outils de l'élève ?***

La démarche mise en œuvre par les enseignantes s'articule autour des outils de l'élève : « Voilà, on est beaucoup dans le... on donne des outils, pour que l'enfant ne se retrouve pas à nu, avec rien. Ça va être avec des mots de vocabulaire, avec une structure, ça va être des choses comme ça » (Ens2-l.290). Ces outils sont présents sous forme d'affiches dans la classe, et sont mis en place durant la phase d'analyse et de planification des textes. Les élèves « sont capables d'aller chercher des mots tout seuls » (Ens1-l.21). Cependant, le discours de l'enseignante1 montre que sa conception des « outils-élèves » est circonscrite aux supports individuels, lesquels existent mais ne sont encore que peu utilisés dans cette classe (Ens1-l.216). Elle se montre donc peu satisfaite de l'absence d'utilisation du répertoire individuel construit avec sa collègue, qui la rejoint sur cette interrogation : « [la difficulté, pour nous], c'est peut-être justement d'aller se servir des outils. Enfin, pas de se servir des outils qui sont affichés, mais par exemple du répertoire tu vois, y repenser » (Ens2-l.178).

- ***Quel sentiment d'efficacité et de compétence pour les enseignantes ?***

Pour l'enseignante1, la démarche mise en œuvre en production d'écrit, malgré quelques nuances évoquées plus haut, semble efficace : « Ben là pour un début d'année je pense que c'est essentiel. Enfin, [...] je pense que ça leur a servi quand même (Ens1-l.93), [...] je pense quand même que ça a aidé quand même pas mal d'élèves, ils ont bien compris quand même maintenant » (Ens1-l.97). La plupart des élèves ont progressé puisque « pour une majorité, ça commence à devenir trop facile. Ils se prennent au jeu, on voit qu'ils sont autonomes. Avant

on avait quand même beaucoup besoin de les guider ; maintenant, ils vont tout seuls, c'est quand même agréable, avec S, on les voit, et puis ils sont contents, ils vont chercher les mots, ils ont compris » (Ens1-I.110).

Pourtant, pour cette enseignante, la production d'écrit n'est « pas la chose avec laquelle [elle est] la plus à l'aise » (Ens1-I.55). Elle voudrait faire évoluer sa pratique, mais manque d'outils pour l'enseignant : « ça m'embête un peu donc je voudrais bien trouver autre chose, mais sans les perdre et je sais pas quel outil, quel outil utiliser » (Ens1-I.62). L'enseignante de CP se sent « un peu démunie au niveau de la formation » : « je trouve qu'on a été formé peut-être plus pour les plus grands [...] et avec des CP qui rentrent juste dans l'écrit je trouve que c'est plus compliqué » (Ens1-I.67).

## **3.2 HYPOTHÈSES EXPLICATIVES**

### **3.2.a Un scénario qui fait émerger les difficultés des élèves**

La découverte du scénario pédagogique autour des structures génératives en production d'écrit a permis à l'enseignante<sup>2</sup> d'imaginer ce que pouvait être cette activité avec des élèves de CP : « Et c'est quelque chose que je ne... non, que je n'imaginais pas. Pour moi, c'était... enfin, quand les collègues me disaient on a fait de la production d'écrit, je les croyais, mais à mettre en place, je voyais pas... ce que je ne voyais pas, c'est comment mettre ça en place ». (Ens2-I.223). Il lui a également permis de « se lancer », sans quoi elle « n'aurait[t] pas osé ».

La mise en œuvre de ce scénario a aidé l'enseignante<sup>1</sup>, alors qu'elle avait déjà fait produire de l'écrit à des élèves de CP, à saisir les difficultés auxquelles ils étaient confrontés : « Ben avant je pense que je n'avais pas vu les difficultés des élèves, enfin, passer comme ça de l'oral à l'écrit il fallait déjà bien analyser l'oral pour passer à l'écrit moi je pensais que c'était plus aisé que ça » (Ens1-I.176). La composante « production de texte » pour produire une phrase correcte, à l'oral, puis les composantes « acte graphique » et « mise en œuvre du système orthographique » lors de la déclinaison écrite apparaissent dorénavant dans ses préoccupations.

Les difficultés élèves sont alors prises en compte dans l'enseignement, les enseignantes veillant à ne pas multiplier les difficultés pour leurs élèves, tout en ayant le souci de préserver la complexité de l'activité.

### **3.2.b L'explicitation des difficultés élèves en formation**

Pourtant, les enseignantes interrogées nourrissent encore des doutes quant à leur pratique. Ceux-ci reposent sur une tension entre leur représentation de la production d'écrit, et la démarche des situations génératives. Elles se demandent si la pratique qu'elles ont choisie rentre réellement dans le cadre de la production d'écrit. Celle-ci n'est-elle pas trop « simple » ? Prend-elle bien en compte toutes les dimensions ? N'est-elle pas trop guidée pour permettre la liberté et la création propres à la posture d'écrivain ? Malgré la prise de

conscience de la difficulté pour les élèves, les enseignantes s'interrogent donc sur la pertinence de la démarche.

La formation dispensée n'avait pas abordé les difficultés des élèves lors de cette tâche complexe qu'est la production d'écrit. La mise en œuvre a permis d'éprouver cette difficulté, mais la formation n'a pas permis de justifier la démarche par cette difficulté. Cette formation délivrait finalement une solution possible à un problème qui n'avait pas été réellement, explicitement posé.

Si cela avait été fait, les enseignants seraient probablement davantage « tranquilisés » face à l'apparente simplicité de la tâche. Les élèves de cycle 2, de CP qui plus est, ne peuvent pas instantanément devenir des écrivains experts dès lors qu'on leur demande d'écrire. Cette compétence s'apprend, et donc s'enseigne. Cet enseignement nécessite une démarche progressive, qui prenne en compte tous les apprentissages connexes, au fur et à mesure de leur réalisation. L'enseignant doit proposer des tâches qui combinent les différentes composantes tout en s'adaptant aux capacités de ses élèves, quitte à alléger un temps la charge qui leur incombe : en étant le scripteur, en proposant des outils d'aide à la transcription, en négociant collectivement la mise en texte... C'est un passage obligé pour accéder à l'autonomie.

### **3.2.c L'intégration des principes fondateurs par les enseignants**

Le scénario pédagogique proposé permet de résoudre certains problèmes, c'est en cela une « réussite ». Cependant, la démarche désormais expérimentée pendant quelques mois, les enseignantes interrogées se sentent en difficulté. La démarche qu'elles utilisent, appuyée sur l'outil « Réussir son entrée en production d'écrit » (Chabrilanges, 2015), leur semble, fin décembre, trop « simple ». Elles ressentent le besoin de faire évoluer cette pratique, mais se sentent assez démunies dans cette tâche. L'outil, très fermé, leur a donné une première approche, rassurante car très guidée. Les professeurs des écoles hésitent à en sortir.

C'est donc le scénario, et encore davantage l'outil, et non la formation qui semble avoir aidé les enseignantes interrogées dans la mise en œuvre d'un enseignement de la production d'écrit. Quelle plus-value de la formation dans ce cadre ? Le formateur peut être un passeur d'outil, mais ce n'est pas suffisant, ni satisfaisant. La formation devait faire émerger les principes fondateurs de cette démarche, permettant aux enseignants de s'émanciper d'un outil. S'ils avaient saisi ces principes, ils devraient pouvoir dorénavant construire des séquences d'enseignement personnelles. Cela ne semble pas être une réussite.

### **3.2.d Des questions de temps**

Les enseignantes interrogées pratiquent la production d'écrit régulièrement mais pas fréquemment. Alors que les programmes indiquent qu'en « écriture, au moins une séance quotidienne devrait donner lieu à une production d'écrit (élaboration d'un propos et rédaction) » (Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche, 2015b), les séances sont ici hebdomadaires. Si les enseignantes n'en font pas plus, c'est donc que ça doit leur coûter.

Ici, ça coute à l'enseignante<sup>1</sup> de mener cette activité seule. Celle-ci n'a donc lieu qu'en présence de la maitresse supplémentaire. C'est l'un des risques du dispositif PMQC, qui peut laisser à penser qu'une démarche mise en œuvre à deux ne peut être menée seul. Il faudrait donc, en formation, réfléchir encore davantage avec les enseignants à la gestion de la classe et à l'autonomisation des élèves.

De plus, les enseignants craignent souvent de manquer de temps. Il faudrait donc davantage expliciter les apports d'une telle pratique, montrer en quoi la complexité de la production d'écrit sert les progrès dans les autres domaines : geste d'écriture, copie, étude de la langue, vocabulaire, lecture. L'écriture est également un outil transversal, qui doit être mobilisé dans les différentes disciplines. Les programmes l'indiquent d'ailleurs : « Les activités d'oral, de lecture, d'écriture sont intégrées dans l'ensemble des enseignements quotidiennement ».

Enfin, la mise en œuvre et l'appropriation d'une démarche prennent du temps, elles aussi. Au moment de l'entretien, les enseignantes n'ont que quelques mois d'expérience de cette démarche et de leur poste. Elles sont toutes deux dans une phase de déstabilisation et leurs problèmes professionnels sont multiples. Le temps leur manque pour prendre le recul nécessaire sur leur pratique, d'autant plus qu'elles doivent mener cette réflexion à deux.

### **3.2.e Le doute, un mal nécessaire ?**

Lors de l'entretien, les deux enseignantes manifestent de nombreux doutes : sur la démarche poursuivie, sur son efficience, sur leur compétence. L'un des objectifs de la formation est de permettre aux enseignants de développer un sentiment de compétence sur ce domaine. Pourtant, l'incertitude est probablement ce qui caractérise le praticien réflexif. Pour faire évoluer sa pratique, il faut commencer par interroger la pertinence de ses caractéristiques.

C'est peut-être à l'un de ces moments de « déstabilisation » professionnelle que l'action du formateur se montrerait la plus efficace. Celui-ci pourrait alors s'appuyer sur le réel, le déjà là, et rebondir sur les interrogations pour les transformer en recherche de nouvelles pistes. Le formateur pourrait alors apporter ses connaissances, faire jouer son recul sur la situation, pour aider l'enseignant à résoudre ses problèmes professionnels.

## **3.3 PROPOSITIONS POUR UNE NOUVELLE FORMATION**

Ce mémoire m'a amenée moi aussi à questionner ma pratique de formatrice en devenir. S'il m'était à nouveau donné l'opportunité de mener une action de formation sur la production d'écrit au cycle 2, celle-ci serait sans doute bien différente.

### **3.3.a Si c'était à refaire ?**

Si les modalités de formation étaient les mêmes, à savoir une formation de 1h30 en début d'année, celle-ci débiterait par des interactions avec les stagiaires afin de faire émerger

explicitement les problèmes des élèves et ceux des enseignants. Cela permettrait d'ancrer la formation au plus près des problèmes du réel, et de faire apparaître les besoins de formation. Ces problèmes, listés, pourraient être réinterrogés en fin de session afin de pointer ceux sur lesquels des perspectives ont pu être dégagées.

Ensuite, les difficultés élèves seraient au cœur de cette formation. L'analyse de la vidéo de classe pourrait se faire avec un double regard : celui sur l'activité de l'enseignant, et celui sur l'activité de l'élève. Il s'agirait alors de catégoriser les composantes de cette activité, qui varient selon les temps de la séance, afin de pouvoir dégager les trois grands ensembles proposés par Plane : l'acte graphique, la production de texte, la mise en œuvre du système orthographique. Ce classement permettrait de montrer à la fois la complexité de la tâche de production d'écrit proposée ici, et comment la démarche proposée la prend en compte, en allégeant parfois la charge de l'élève dans une composante ou une autre.

### **3.3.b L'accompagnement**

La nécessité d'accompagnement m'est apparue de manière très forte au cours de cette recherche. En effet, les enseignantes rencontrées avaient besoin de pouvoir analyser leur pratique, ses effets, et d'y être aidées par une prise de recul. Il existait entre les interrogées ou au sein du même discours des propositions contradictoires qu'il aurait été très intéressant de soulever et discuter. Elles ressentaient également le besoin d'être soutenues et guidées pour faire évoluer cette pratique.

Un véritable entretien à visée formative aurait permis plusieurs choses :

- développer la confiance en faisant mesurer le chemin parcouru ;
- se baser sur le discours des enseignants et les traces relevées de leur activité pour étayer leur analyse ;
- soulever ensemble les problèmes persistants et chercher des solutions ;
- apporter de nouvelles pistes, théoriques et pratiques, pour approfondir la réflexion et faire évoluer la pratique.

Cet entretien pourrait donc être un temps de développement professionnel très fort, pendant lequel formateur et formé vont collaborer autour d'une problématique particulière, mais dont les développements peuvent être transférables à d'autres situations.

### **3.3.c Une autre modalité de formation**

Il me semble qu'une formation en trois temps serait intéressante.

Lors d'une première phase, en présentiel, le travail pourrait porter sur la définition des enjeux de l'enseignement de la production d'écrit, les capacités des élèves et les difficultés d'apprentissage, mais aussi les problèmes d'enseignement. Le formateur pourrait alors présenter un outil très concret, explicite et guidé, aux enseignants et leur proposer de le mettre en œuvre.

La deuxième phase se déroulerait donc à distance, dans chaque classe. Il s'agirait pour les enseignants d'utiliser ce scénario : vérifier son adaptation aux critères de l'ergonomie du

travail (celui-ci est-il utile ? Utilisable ? Acceptable ?), déterminer l'adéquation de la tâche et de l'activité demandée aux élèves à leur niveau et aux compétences que l'on souhaite construire. Cette phase est un passage à risque pour le formateur, car ce test ne peut être imposé mais seulement proposé. Les enseignants peuvent avoir d'autres projets, ne pas adhérer à cet outil, ne pas avoir l'envie de participer à l'expérimentation, pour une raison ou pour une autre.

La troisième phase serait un retour en présentiel, une analyse de l'expérience partagée. Il serait alors intéressant de faire émerger les différences d'appréciations entre les enseignants : différences de leurs pratiques, mais aussi des conceptions qui guident celles-ci. Des controverses pourraient alors naître entre les enseignants : quelle place pour l'imagination ou l'encodage dans cette démarche ? Quelles attentes et quelle planification de l'enseignement au cours préparatoire, au cycle 2 ?

Durant ce regroupement, les principes fondateurs de la démarche pourraient être à nouveau convoqués, explicités, discutés ; ils pourraient certainement être mieux intégrés après ce détour par la pratique. Les questions, non résolues ou soulevées par la pratique, pourraient trouver matière à réponse dans le collectif enseignant constitué : la différenciation, les outils, l'évolution de la démarche, les tâches connexes à proposer aux élèves.

Enfin, ce serait le temps pour les enseignants de devenir à leur tour concepteurs. Ils pourraient, en collaborant, construire de nouveaux scénarios sur la même trame, afin de mettre en application les principes directeurs soulevés, de s'approprier réellement la démarche proposée, et de retrouver du pouvoir d'agir.

## CONCLUSION

---

À l'ouverture de ce travail, je m'interrogeais sur la manière d'aider les enseignants à mettre en œuvre un enseignement de la production d'écrit auprès des lecteurs débutants. J'avais comme hypothèse qu'un scénario pédagogique pourrait donc servir de support à une action de formation afin de permettre aux enseignants de dépasser certains problèmes et mettre en œuvre un enseignement de la production d'écrit. Pour mettre à l'épreuve cette hypothèse, j'ai conçu et mis en œuvre cette formation, puis je me suis entretenue avec des enseignants l'ayant vécue.

Le cadre de cette recherche est trop circonscrit pour aboutir à des conclusions généralisables. En effet, pour vérifier la fiabilité de l'information recueillie, il aurait été préférable de répéter l'observation des mêmes traits. De plus, le contexte d'exercice des enseignantes interrogées (une école avec un dispositif PMQC) a une influence importante. La présence d'un enseignant supplémentaire dans la classe résout à elle seule certains problèmes d'enseignement, puisqu'elle permet de s'appuyer sur une coopération pour concevoir son enseignement, de planifier des créneaux horaires réguliers, de dédoubler la présence enseignante pour dénouer quelques-uns des problèmes de régulation.

Malgré ces conditions particulières, les conclusions quant à l'effet de la formation dispensée ne sont pas pleinement satisfaisantes. Si les enseignantes formées et interrogées ont mis en œuvre un enseignement de la production d'écrit, de nombreux problèmes restent en suspens, ce qui invite à rester très modeste sur les effets de cette formation. De plus, c'est davantage l'outil dont se sont saisies les enseignantes rencontrées que la formation qui les a conduites à cette nouvelle pratique. C'est donc davantage le scénario pédagogique que le scénario de formation qui a été interrogé ici.

Ce travail m'aura permis d'approfondir encore la connaissance d'un sujet qui compte beaucoup pour moi en tant qu'enseignante : celui de la production d'écrit. Mais il aura aussi constitué une étape dans une autre réflexion, qui dépasse cette fois le cadre de cet enseignement, celle de la formation des enseignants et de son ingénierie. J'ai acquis, dans cette entreprise, la conviction qu'il était nécessaire de rencontrer et d'observer les enseignants, et ce à différents moments :

- En amont de la formation, afin de pouvoir cerner les besoins et les attentes des apprenants, pour mieux prendre en compte leur diversité dans la construction de l'offre de formation. Mais aussi pour pouvoir s'appuyer sur l'existant : le formateur, parce qu'il a la possibilité de se déplacer dans les classes, peut se servir de leurs compétences, leurs expériences, les différentes manières qu'ils ont eu de résoudre leurs problèmes.
- Pendant la formation, il me semble important de pouvoir créer de réels espaces de communication, dans lesquels les différentes conceptions et pratiques puissent être discutées, les controverses assumées, les dilemmes professionnels éclaircis. La formation continue s'adresse à des professionnels dont les convictions s'appuient sur leur expérience du métier. Cette « rencontre » entre formateur et formés est un

passage à risque pour tous, mais me semble essentielle pour rendre les enseignants acteurs et pas seulement spectateurs de la formation.

- Après la formation, le travail du formateur continue. L'analyse de l'expérience de formation exposée ici montre que les modifications de pratiques doivent être accompagnées. Les enseignants qui s'engagent dans de nouvelles démarches d'enseignement ont besoin d'être soutenus dans l'analyse de leur pratique, et dans la résolution des nouveaux problèmes professionnels qui émergeront alors.

Le référentiel de compétences professionnelles du formateur de personnels enseignants (MENR, 2015a) invite à « accompagner les individus et les équipes dans la durée pour développer la confiance » ; il me semble que ces termes peuvent être lus de deux manières : développer l'assurance du formé, et renforcer les liens de confiance parfois distendus entre formateurs et enseignants.

Enfin, tout au long du travail que j'ai mené, de nouvelles questions sont apparues : la question du modèle en formation, celle de la conception et de la transmission d'outils par le formateur, celle de la posture et du rôle du formateur dans le développement professionnel, mais aussi celle du transfert des gestes acquis par l'enseignant d'une discipline à une autre.

Si l'écriture de ce mémoire s'est révélée formatrice pour moi, je souhaite maintenant poursuivre cette évolution et explorer de nouveaux champs de recherche, ceux de l'ingénierie pédagogique par exemple. Car si le métier d'enseignant s'apprend, celui de formateur aussi.

## BIBLIOGRAPHIE

---

Bucheton, D., Alexandre, D., & Jurado, M. (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Paris: Retz.

Chabrillanges, A. (2015). *Réussir son entrée en production d'écrits + CD-Rom*. Paris: Retz.

Dolz, J., & Plane, S. (2008). *Formation des enseignants et enseignement de la lecture et de l'écriture: Recherches sur les pratiques Actes du symposium de Sherbrooke (Québec) Colloque international REF 9 et 10 octobre 2007* (Vol. 13). Presses universitaires de Namur.

Draelants, H. (2007). Entre le pair et l'expert, trouver la distance qui convient. Une question de légitimation pour le conseiller pédagogique ? *Recherches sociologiques et anthropologiques*, (38-1), 163-182. <https://doi.org/10.4000/rsa.525>

Fayol, M. (2013). *L'acquisition de l'écrit*. Paris: Presses Universitaires de France - PUF.

Fayol, M. (2015). Apprendre la Production Verbale Écrite de textes contribution CSP. Consulté à l'adresse [http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/26/5/Fayol\\_Michel\\_-\\_Professeur\\_Emerite\\_-\\_CSP\\_Contribution\\_395265.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/26/5/Fayol_Michel_-_Professeur_Emerite_-_CSP_Contribution_395265.pdf)

Goigoux, R. (Dir.) (2016a). *Lire Ecrire, étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages*. Consulté à l'adresse <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/rapport>

Goigoux, R. (2016b). Roland Goigoux : quels savoirs utiles aux formateurs ? Consulté 8 décembre 2016, à l'adresse <http://centre-alain-savary.ens-lyon.fr/CAS/nouvelles-professionnalites/formateurs/roland-goigoux-quels-savoirs-pour-les-formateurs>

Groothuis, P. (2013). Les tâches de production écrite enseignées en 2e année d'école enfantine. Tensions entre les notions de référence et les objets enseignés. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, (47), 131-147. <https://doi.org/10.4000/reperes.533>

IGEN. (2013). *Bilan de la mise en œuvre des programmes issus de la réforme de l'école primaire de 2008*. Consulté à l'adresse <http://www.education.gouv.fr/cid75316/bilan-de-la-mise-en-oeuvre-des-programmes-issus-de-la-reforme-de-l-ecole-primaire-de-2008.html>

Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche. (2013). Dispositifs « plus de maîtres que de classes ». Consulté à l'adresse [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=66628](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=66628)

Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche. (2015a). Bulletin officiel n° 30 du 23 juillet 2015. Consulté à l'adresse [http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=91551](http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=91551)

Ministère de l'Education Nationale et de la Recherche. (2015b). Bulletin officiel spécial n°10 du 19 novembre 2015. Consulté à l'adresse <http://eduscol.education.fr/technocol/actualites/les-nouveaux-programmes-2016>

Ministère de l'Éducation Nationale et de la Recherche. (2016). Français - Français cycle 2 - Écriture - Éduscol. Consulté à l'adresse <http://eduscol.education.fr/cid105737/francais-cycle-ecriture.html#lien2>

Ouzoulias, A. (2004). La production de textes courts pour prévenir les difficultés dans l'apprentissage de la lecture et/ou y remédier. In *Comprendre et aider les enfants en difficulté scolaire*. (Retz-FNAME, p. 149–202).

Ouzoulias, A. (2014). *Lecture Écriture, quatre chantiers prioritaires pour la réussite*. Paris: RETZ.

Plane, S. (2013). Analyser les débuts dans l'écriture quand on débute dans l'enseignement. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, (47), 171-196. <https://doi.org/10.4000/reperes.537>

Plane, S. (2014). Contribution aux travaux des groupes d'élaboration des projets de programmes C 2, C3 et C4. Consulté à l'adresse [http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/17/6/Plane\\_Sylvie\\_-\\_PU\\_-\\_CSP\\_Contribution\\_374176.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/CSP/17/6/Plane_Sylvie_-_PU_-_CSP_Contribution_374176.pdf)

Saada-Robert, M. (2007). Produire des écrits pour apprendre à lire. Présenté à Les journées de l'ONL, Écrire des textes, l'apprentissage et le plaisir, janvier 2007, MENESR. Consulté à l'adresse [http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/saada\\_ONL07.pdf](http://www.cndp.fr/bienlire/01-actualite/document/saada_ONL07.pdf)

Saada-Robert, M., Auvergne, M., Balslev, K., Claret-Girard, V., Mazurczak, K., & Veuthey, C. (2005). *Ecrire pour lire dès 4 ans : didactique de l'entrée dans l'écrit*. Genève: Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation.

Saada-Robert, M., & Christodoulidis, C. (2012). Des situations d'écriture pour apprendre à lire au cycle 1: de la lecture/écriture mergente à la production textuelle orthographique. Consulté à l'adresse [http://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2012\\_2\\_Saada\\_Robert.pdf](http://www.leseforum.ch/myUploadData/files/2012_2_Saada_Robert.pdf)

## TABLE DES FIGURES

---

|                                                                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figure 1 : Opérations constitutives de l'acte d'écriture (MENR, 2016).....                                     | 6  |
| Figure 2 : La complexité de l'activité d'écriture (Plane, 2014) .....                                          | 6  |
| Figure 3: Des savoirs et des savoir-faire (Fayol, 2015) .....                                                  | 7  |
| Figure 4: Progression en spirale des composantes traitées dans les quatre situations (Saada-Robert, 2007)..... | 9  |
| Figure 5: La production verbale : diverses composantes et une capacité limitée (Fayol, 2015) .....             | 10 |
| Figure 6 : Nombre d'occurrences sur 118 réponses.....                                                          | 14 |

# Annexes

## TABLE DES ANNEXES

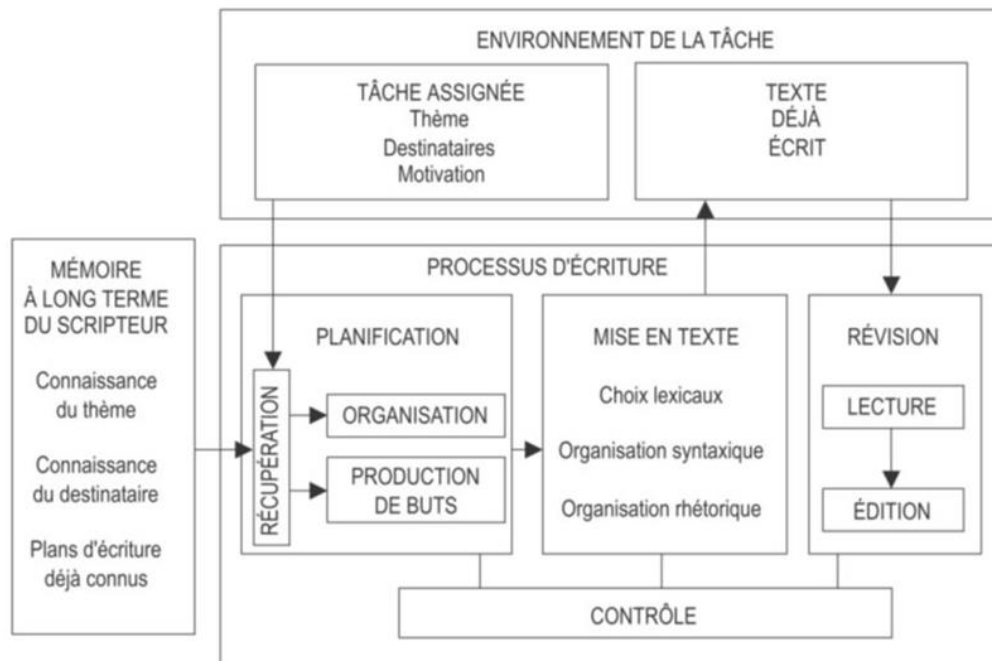
---

|                                                                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Annexe 1 : modèle de Hayes et Flower (1980).....                                                                    | 37 |
| Annexe 2 : Budget-temps consacré à la production (E5-E6-E7) et à la planification-révision (E8-E9) .....            | 38 |
| Annexe 3 : Réponses au questionnaire en ligne à destination des enseignants .....                                   | 40 |
| Annexe 4 : Catégorisation des réponses au questionnaire .....                                                       | 47 |
| Annexe 5 : Une séance à la loupe : A partir de « Toc ! Toc ! Qui est là ? » d'Anthony Browne et Sally Grindley..... | 49 |
| Annexe 6 : Guide d'entretien .....                                                                                  | 51 |
| Annexe 7 : Entretien mené avec l'enseignante 1 (enseignante de CP-CE1) .....                                        | 52 |
| Annexe 8 : Entretien mené avec l'enseignante 2 (enseignante supplémentaire) .....                                   | 61 |

## ANNEXE 1 : MODÈLE DE HAYES ET FLOWER (1980)

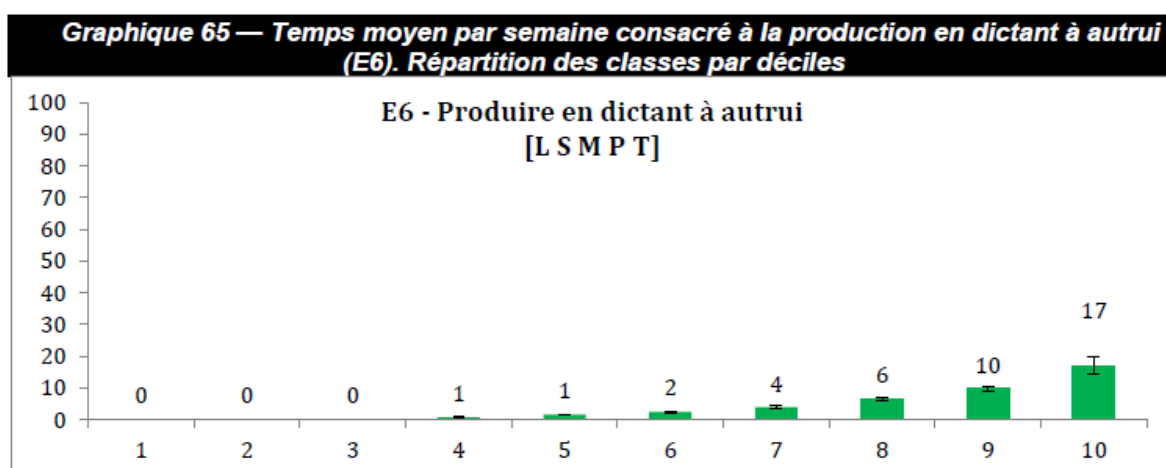
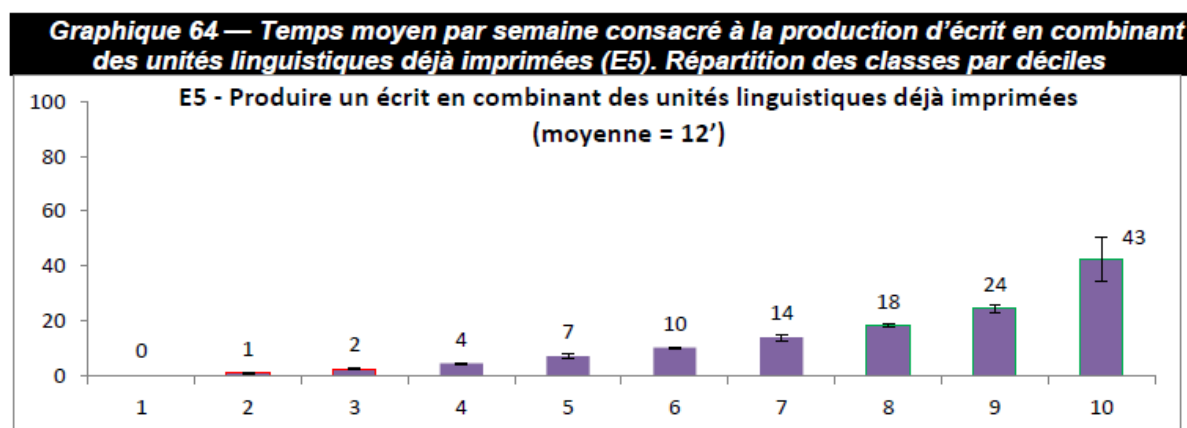
---

Traduction du modèle développé dans : Hayes, J. R., & Flower, L. S. (1980) Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg, & E. R. Steinberg (Eds.), Cognitive processes in writing (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.



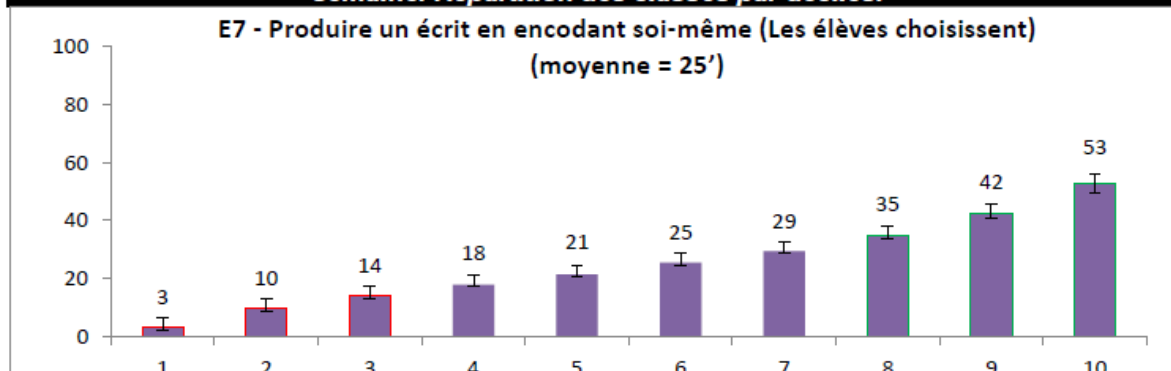
## ANNEXE 2 : BUDGET-TEMPS CONSACRÉ À LA PRODUCTION (E5-E6-E7) ET À LA PLANIFICATION-RÉVISION (E8-E9)

Tableaux extraits du rapport Lire Ecrire CP<sup>1</sup>, page 243.

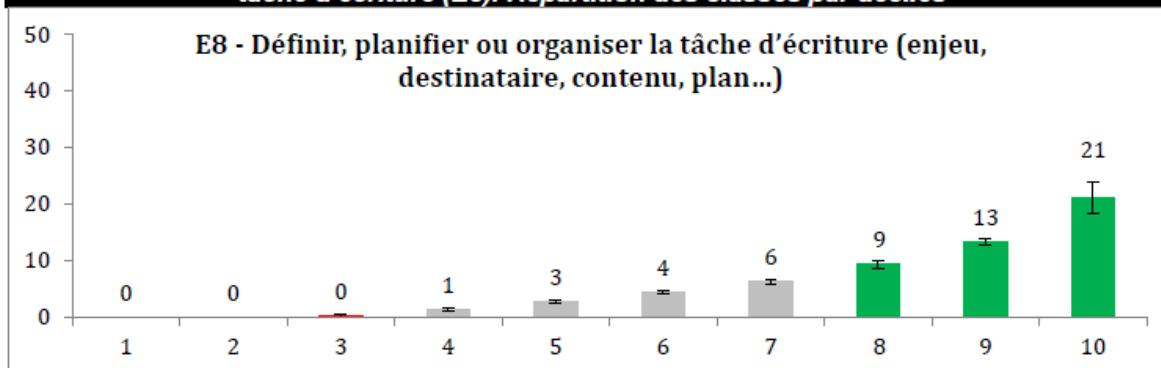


<sup>1</sup> Goigoux, R. (dir.) (2016). Lire Écrire, étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages. Consulté à l'adresse <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire/rapport/rapport>

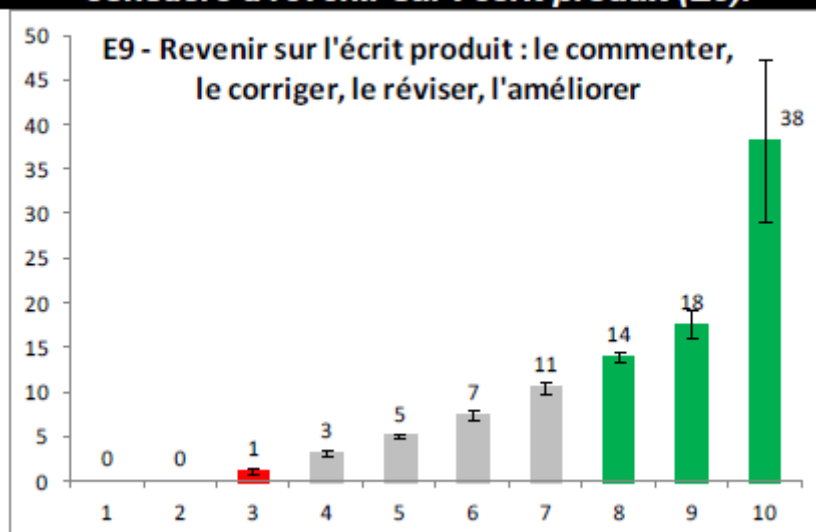
**Graphique 63 — Temps moyen consacré à la production en encodant soi-même (E7) par semaine. Répartition des classes par déciles.**



**Graphique 66 — Temps moyen par semaine consacré à définir, planifier ou organiser la tâche d'écriture (E8). Répartition des classes par déciles**



**Graphique 67 — Temps moyen par semaine consacré à revenir sur l'écrit produit (E9).**



## ANNEXE 3 : RÉPONSES AU QUESTIONNAIRE EN LIGNE À DESTINATION DES ENSEIGNANTS

Question : Enseigner la production d'écrit à des lecteurs débutants (GS, CP, début CE1) ; pour vous, enseignant, quel est le problème ?

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Le problème est tout simplement qu'ils ne savent pas écrire seuls! il faut beaucoup de référents, des aides...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Le manque de formation préalable pour le cycle 2. Insistance sur le cycle 3 a l'espe et lorsqu'on suit le même modèle pour le cycle 2 ca ne fonctionne vraiment pas.<br>Sinon la différenciation au sein d'une classe : de l'encodage a la production                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Que les élèves mettent du sens, ne collent pas les mots mais sinon c'est pour moi un élément essentiel dans l'apprentissage de la lecture et de la culture de l'écrit et de la littérature.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| La plus grosse difficulté est de la rendre autonome et donc de trouver des situations d'apprentissage qui permettent aux élèves d'acquérir des compétences en écriture tout en les rendant autonomes.<br>Quelles situations d'apprentissages?<br>Quels outils?<br>Quelle organisation?<br>Quelle différenciation?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| La gestion de l'hétérogénéité.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Le problème c'est quand les élèves veulent écrire seuls des phrases (et plus...) mais qu'ils ne maîtrisent pas les sons... J'ai des CP qui écrivent des phrases depuis fin septembre mais sont bloqués : "comment on écrit "gu" "???"                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| l'orthographe des mots.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Je dirais, en vrac: le nombre d'élèves, la différences des niveaux de compétences.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| La différence de niveau des élèves. Je travaille en CP. Certains élèves ont déjà compris comment encoder des sons, d'autres savent s'aider facilement des mots outils et «mots repères» à disposition....et certains sont encore incapables d'écrire toutes les lettres de l'alphabet ou d'encoder des syllabes très simples.<br>Ces énormes différences de niveaux sont pour moi le plus difficiles à gérer en production d'écrit.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Travailler la production d'écrits en groupe classe (CP ou CE1) est difficile. Il y a trop de sollicitations de la part des élèves. Il faudrait mettre en place des outils utilisables par les élèves qui éviterait la dispersion de l'enseignant ou travailler en ateliers mais il n'y aurait plus d'échanges collectifs.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Le temps pris par la dictée à l'adulte au début du cycle et la "peur" de se lancer pour les CE1.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| La correction immédiate de toutes les productions des élèves                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Le manque de temps pour le faire aussi bien que je le souhaiterais. ( double niveau cp/ ce1)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| L hétérogénéité                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Je suis enseignante en GS CP Depuis 20 ans et je tâtonne toujours.la difficulté c'est le temps que ça prend dans une classe à 2 niveaux et de multiples niveaux de production possible.il faut s'adapter aux enfants qui n'ont pas encore conscience de mots de sons et être très modeste quant à leur production .voire tolérer qu'ils n'écrivent qu'un mot avec l'aide de maîtresse.<br>En GS je mets en place des ateliers d'écriture de mots avec ou pas, le nombre de lettres (suivant les périodes). Pour moi le principal c'est ne pas les bloquer devant une feuille blanche ! Faire des traits ou utiliser des jetons au CP pour matérialiser les syllabes, ou les mots....écrire des phrases suite à une activité qui leur plaît!des petits projets pour avancer à leur rythme ! |
| Le problème, c'est que bien souvent, on se ment en faisant semblant qu'il s'agit de "production écrite" alors qu'il s'agit de grand n'importe quoi. Si on fait de la production écrite guidée, encadrée, sans erreur, comme ce qui est proposé par exemple sur le site de Zaubette (remarquable fichier de CE1, mais aussi beaucoup d'éléments pour la GS en dictée à l'adulte et pour le CP), là, tout s'éclaircit.<br>Il faut à tout prix éviter de mettre de côté l'écriture (geste, orthographe) au prétexte de "soulager" l'élève !<br>Pour moi ce qui est difficile c'est de leur permettre le plus possible d'écrire un texte de façon autonome.<br>Doser l'aide matérielle (outil, affichage, boîte de mots, ...) et humaine (un tuteur, l'enseignant), la part du                 |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| collectif pour qu'à la fin de la production de texte ils aient l'impression d'avoir produit eux quelque chose, et j'irai même jusqu'à dire que moi-même j'ai le sentiment qu'ils aient produit quelque chose. J'ai du mal je pense à définir ce qui rentrerait dans "production de texte". Est-ce que mettre des étiquettes dans l'ordre pour former une phrase c'est de la production ? Est-ce que choisir que des mots de la boîte à mot sans apport personnel, c'est de la production ?                                                                                                                                                                                                          |
| Peut-être aussi que je sous-estime mes élèves et qu'ils pourraient produire de belles choses mais j'ai probablement pas encore trouvé la bonne manière d'aborder la production d'écrit avec des lecteurs débutants.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Un de mes collègues apprend la lecture à ses CP en partant justement de leurs écrits. C'est qu'ils arrivent à produire des choses !                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Si c'est possible je veux bien des retours de ton mémoire. C'est un sujet fort intéressant !                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| La gestion de l'hétérogénéité : alimenter les plus performants sur la situation de classe pour qu'ils puissent poursuivre dans une démarche de production d'écrit mais en autonomie pendant que je bécote les élèves en difficulté, moyenne ou grande) - dans le cadre d'une classe sans Maître +, évidemment.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Produire un texte (et non pas une succession de phrases) ainsi que l'apprentissage de l'autonomie (malgré la mise en place d'outils)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Arriver à déchiffrer, à comprendre ce qu'ils veulent écrire.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| problèmes liés à l'écriture, les élèves en difficultés d'encodage, le manque de vocabulaire                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Gérer l'hétérogénéité du groupe... (rien de bien original...) et différencier donc !!!!                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Trouver des thèmes intéressants pour les élèves afin qu'ils se sentent concernés et que l'écriture ne soit pas artificielle ou apparaisse comme une obligation. Ecrire dans un but précis, difficile quand on veut que l'écriture soit quotidienne.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| non                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Le problème, c'est qu'il faut qu'ils en fassent souvent, souvent, souvent.... Et que ça pour l'enseignant c'est pas simple hein... Et pi, c'est quoi, qu'on appelle de la production d'écrit d'abord ? De la copie, c'est déjà de la production d'écrit quand on masque la phrase à copier ???                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| En début de CE1, les élèves que j'ai eu étaient très souvent passifs devant la demande de productions d'écrits car ils n'en faisaient pas en CP. Ils étaient habitués à écrire pour répondre à des questions et pas pour s'exprimer. En début de carrière, j'ai eu la chance d'avoir une inspectrice qui était sensibilisée à ce problème. Elle résumait la situation en disant: "Il y a au moins 80% d'écrits qui sont des écrits scolaires (exercices, dictée, etc, ...) alors qu'il faudrait que ce soit 80% d'écrits d'expression et de communication. La pratique d'écrits libres quotidiens dès le CP est efficace. Beaucoup d'enseignants commencent à le faire avec des cahiers "d'écrits"; |
| Bon courage pour votre mémoire.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Pour mener à bien une production riche et adaptée il est nécessaire de s'organiser : pdm, atelier d'écriture dirigée, sinon difficile à gérer...surtout quand on veut laisser une liberté dans les écrits                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Trouver du temps constant. Comment susciter et développer l'imaginaire...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| L'hétérogénéité de la classe .                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| le temps pour aider chaque enfant et proposer un étayage vraiment différencié, surtout en GS et au début du CP                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Je n'en ai plus, je l'ai intégralement intégré dans le processus d'apprentissage de la lecture avec tout un tas d'activités quotidiennes. Aucune méthode de lecture. (des bases alpha et maïsony) Les élèves produisent des textes que l'on utilise ensuite pour lire et pour comprendre l'étude de la langue. (Ca fait prétentieuse, mais un gros travail avec les collègues et une animation péta qui nous a ouvert la voie en ce sens).                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Les élèves (je suis enseignante en CP) ne peuvent pas écrire seuls beaucoup de mots ce qui a tendance à les bloquer. Il faut réussir à trouver des outils simples à utiliser pour eux qui permettent de leur donner confiance en ce qu'ils vont écrire.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| La vigilance orthographique quand leurs écrits deviennent plus longs.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| La gestion de l'hétérogénéité                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Manque de méthode....je ne sais pas comment m'y prendre                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Je suis enseignante en ce1. Le souci qui peut se poser est qu'il y a des disparités de vocabulaire et/ou une syntaxe (à l'oral) qui n'est pas toujours correcte. De fait, la construction de phrase (même en dictée à l'adulte) peut parfois poser problème.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Difficile de répondre, il n'y en a pas vraiment. Tout dépend de ce que l'on met derrière production d'écrit et quels objectifs on se fixe. Personnellement (et parce que je reviens d'une formation Montessori où la formatrice n'a cessé de le répéter), une difficulté à la fois. La production d'écrit a de ça complexe qu'elle mobilise énormément de compétences. En cycle 2, nous privilégions la syntaxe et le sens, d'où beaucoup de                                                                                                                                                                                                                                                        |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>travail à l'oral en préambule pour que les enfants s'imprègnent des structures d'autant qu'en REP, le langage est souvent très/trop pauvre et la syntaxe difficile. Pour les CP par exemple, en début d'année, impossible de leur demander d'écrire seul une phrase. On est sur le mot, mais finalement la phrase ou le groupe de mots arrive vite. Jusqu'à la moitié de la 2e période, ils produisent des phrases avec des étiquettes mots, phrases que l'on a choisies ensemble après un travail oral important. On travaille ici essentiellement la notion de phrases (ponctuation (majuscule/point), sens) et de mots. On fait recopier la phrase en travaillant la séparation entre les mots (nécessité de faire un trait par mots pour certains). Ensuite, nous passons à la production de phrases écrites par l'enfant. Là encore, gros travail à l'oral, structure répétitive, phrase(s) choisie(s) ensemble. Pour que l'orthographe ne les bloque pas (une difficulté à la fois), les mots sont donnés dans un tableau à entrées phonologiques (cf. un article que j'ai écrit <a href="http://chorizo-chantilly.fr/ecrire-au-cp/">http://chorizo-chantilly.fr/ecrire-au-cp/</a>). Petit à petit, les enfants souhaitent produire eux-mêmes leurs phrases. On progresse doucement, sûrement et on parvient en fin d'année à 3 images séquentielles. En CE1, on va travailler à enrichir la phrase et à produire des phrases plus personnelles, et un enchaînement logique de phrases. Je pense qu'il faut guider la production d'écrit pour que s'installent les réflexes de narration, de cohérence qui font malheureusement défaut chez beaucoup de nos élèves en REP+. La priorité n'est pas (en tous les cas pour moi), en cycle 2, l'orthographe, la grammaire, la conjugaison mais la syntaxe, la cohérence. Voilà voilà, je n'ai pas vraiment donné de problématique si ce n'est qu'est-ce qu'on attend de la production d'écrit au cycle 2 mais j'espère t'avoir un peu aidée. Bon courage ! Au plaisir si nécessaire.</p> |
| La correction ! Enfin plus exactement, comment aider mes élèves à améliorer leur production, j'ai vraiment l'impression à chaque fois que c'est un pensum pour eux.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Le peu de mots que savent lire et écrire les enfants, grandes différences entre ceux qui sont entrés dans la lecture, ont compris la combinatoire et s'essaient à produire de l'écrit et ceux qui ne font pas de lien entre les lettres                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| La motivation des élèves, trouver un thème adapté. Comment corriger? Que faut-il accepter ou non? Laisser des erreurs dans les résultats ou non?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Comment gérer l'hétérogénéité des élèves afin de ne pas les freiner dans leur imagination mais qu'ils puissent quand même s'améliorer en production d'écrit                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <p>Je travaille avec des CP. Nous utilisons les posters de Ludo que nous commentons de manière collective. Puis, nous passons à la phase conception d'une ou plusieurs phrases. Le problème qui se pose ensuite est la rédaction. Si elle se fait en groupe, au moyen de négociations suivie d'une dictée à l'adulte, des individus peuvent se sentir floués parce que leur phrase n'aura pas été choisie. Si elle se fait de manière individuelle, cela prend trop de temps. On peut, bien sûr, organiser du travail en autonomie en parallèle, mais l'autonomie des CP est limitée. Un autre problème est celui de l'hétérogénéité : certains commencent à écrire et il faut les aider, leur proposer des aides. C'est prévu dans Ludo, mais je propose mes propres aides en fonction de ce qui aura été dit lors de la phase de commentaires en groupe classe. Les aides sont souvent insuffisantes et les élèves me sollicitent alors que j'aimerais me libérer pour les élèves qui sont le plus en difficulté. Les élèves qui n'écrivent pas encore me dictent une phrase sur laquelle le groupe s'est mis d'accord, nous l'écrivons ensemble en cherchant comment transcrire les sons en syllabes et en mots. Je la tape ensuite sous forme d'étiquettes et les élèves la reconstituent le lendemain avec ces étiquettes. Tout cela prend beaucoup de temps.</p> <p>Si je privilégie l'aspect individuel, il n'y a pas assez d'échanges pour faire progresser les élèves qui en ont le plus besoin. J'aimerais que les plus habiles puissent les aider. Je pense qu'une meilleure organisation pourrait résoudre tous ces problèmes.</p> <p>Autre problème : les élèves ne voient pas forcément leurs progrès.</p> <p>En tout cas, une chose est sûre : lors des rencontres avec les parents, je demande aux élèves ce qu'ils préfèrent et Ludo fait l'unanimité.</p> <p>Je vais donc continuer en réfléchissant à l'organisation de ces séances.</p>                                                                                   |
| Avoir assez de temps pour accompagner chaque élève dans sa démarche                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Ils ne savent pas encore bien écrire. (Orthographe grammaticale et lexicale)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Le découpage des phrases en mots                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| L'encodage est un frein. Le fait de donner des étiquettes mots pour compenser freine cette fois-ci la liberté de créativité (difficile d'anticiper tous mes mots pour préparer une banque de mots illustrée en avance, les élèves piocher dans la banque)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Gérer les gros écarts de niveau : certains GS vont lire les mots et comprendre la segmentation alors que d'autres n'arriveront pas à se décoller des lettres.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Faire prendre conscience que c'est à travers son statut de scripteur - acteur que l'élève construit son statut de lecteur - acteur en donnant du sens à la fois à l'acte du lire et de l'écrire.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Le nombre élevé d'élèves 28                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Le premier problème est de savoir comment se lancer...<br>Puis d'être seule, il est compliqué de débiter seule avec ses élèves dans ce genre d'activités. L'aide d'un PDMQDC ou autre est très utile !                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Le passage à l'écrit sans la dictée à l'adulte                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Gerer l'hétérogénéité après avoir différencié. Comment être dispo pour tous et les faire progresser.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Mon problème est de savoir qu'entend on réellement par production écrite ? Doit on laisser les élèves totalement libres: une image est à eux d'inventer même si on en vient à la dictée à l'adulte. Ou au contraire guider guider guider la production: même si on en vient plus à faire de la mise en ordre de mots.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Le manque de vocabulaire, le manque de confiance ( surtout cp ce1) en voulant écrire les mots "correctement". Il faut bien définir les objectifs de ce q l'on attend des élèves...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Faire ressentir à un élève que sa phrase est mal construite.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| La difficulté pour moi est de leur fournir suffisamment d'outils (lexique, cahier...) pour ne pas les amener à inventer l'orthographe des mots ou les écrire à l'oreille. Pourtant la production doit être libre (tout en restant dans le thème bien sûr) et il est donc difficile d'anticiper tous les mots et outils. Un bon intérêt alors d'être deux enseignantes dans la classes pour aider les élèves, et leur faire prendre conscience des enjeux orthographiques dès la GS.<br>Melanie Marcellin, PMC Lunel                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Je dirais plusieurs problèmes: conceptualisation de l'écrit: segmentation des mots, ponctuation- encodage, mais surtout orthographe, mise en place des ressources de la classe.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Trop souvent les enfants s'expriment oralement très mal. En maternelle, ils ont peu ou pas été repris sur leur phrasé. Leur vocabulaire est pauvre. Même en leur donnant une structure de phrase à copier, certains enfants ne font pas de liens. La créativité est travaillée dans les petites classes mais Pas l'imagination au sens propre. Écrire c'est comprendre et mettre en forme Avec des mots. L'apprentissage doit être pris en charge dès à maternelle pour être un geste naturel ensuite.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Je suis enseignante en cp. Le problème que je rencontre au début c'est que les enfants n'ont pas conscience des différents mots, (la phrasefaitunmot;) puis vient le soucis d'écrire phonétiquement les mots. enfin il y a aussi le problème de faire une phrase avec un sujet un verbe...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Il est, à mon sens, difficile de concevoir les outils pour aider les élèves à être autonomes sur la production de syllabes/mots/phrases/textes. Les projets sont porteurs de sens mais coûteux en temps dans des programmes toujours au chausse-pied (de la conception à la mise en oeuvre en passant par la régulation). L'hétérogénéité des classes sur ces niveaux joue ee surcroît énormément sur les paramètres didactiques. Il faut souvent créer x versions d'un même outil permettant telle ou telle productions écrites graduelles pour répondre aux besoins de progrès des élèves. C'est un domaine régulièrement sous-investi par les jeunes collègues qui ne savent - et c'est bien normal - par quel bout prendre les choses ! Pour ma part, après dix petites années de carrière, je cherche toujours beaucoup dans ce domaine pour être raccord chaque année avec mes nouveaux élèves. C'est un perpétuel laboratoire. |
| la matérialisation du stock de mots disponibles de façon individuelle                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Quand production individuelle, la gestion du groupe : pouvoir y passer suffisamment de temps individuellement et le proposer plusieurs fois par semaine sans être dans la copie pure de mots sans créativité de la part de l'enfant.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Equilibrer l'investissement cognitif entre le fond ( quoi écrire, organiser ses idées) et la forme (graphie, orthographe, syntaxe).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| les élèves ont peur de se lancer parce que "maîtresse, je ne sais pas comment ça s'écrit"                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Faire en sorte que les élèves accèdent à une représentation de l'écrit comme transcription de la chaîne parlée. Puis trouver des dispositifs qui permettent de pouvoir être au plus près des besoins de chaque enfant, une fois l'entrée dans l'encodage acquise, réussir à installer le doute orthographique et le recours à des outils simples à utiliser, ergonomiques, économiques en gestes pro pour l'enseignant (en gros veiller à deux écueils : à la fois que les élèves ne se laissent pas aller à encoder tout tous seuls sans aucun retour sur leurs productions, Et que à l'inverse ils ne soient pas en continu à avoir besoin de demander "Comment j'écris ça ...")                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Faut-il laisser faire, comme chacun peut, tant pis pour les erreurs, l'essentiel est que les élèves écrivent, au risque de prendre de mauvaises habitudes (ou pas...)? Faut-il faire corriger et ne garder que la version orthographique correcte, au risque que les élèves n'osent plus écrire ?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Le temps que cela prend en debut d annee quand on fait dictée à l adulte en individuel                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| individualiser au maximum l'aide apportée                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Faut-il utiliser des modèles, des répertoires de mots avec illustrations comme j'ai pu le voir dans certaines séances filmées? Ou miser seulement sur l'analyse du code pour écrire?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Quelle est la place de la mise en mots : en amont et sous quelle forme?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Le temps à y consacrer (préparation, individualisation, outils ..)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| On a du mal à donner aux élèves des outils adaptés et rassurants                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Le temps de mise en oeuvre et la correction                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Comment différencier pour proposer à chacun la tâche qui correspond bien à son besoin à l'instant donné, et, de ce fait, comment l'enseignant se rend-il disponible dans cette diversité de besoins ?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Apprendre à structurer les idées                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| J'enseigne en MS et Gs. La difficulté rencontrée n'est pas spécifique au domaine mais récurrente...les effectifs.<br>Difficile de premier abord mais avec de bons outils cela devient très abordable.<br>J'utilise produire des scénarios proposés par M Brigaudiot cette année et j'ai utilisé Produire des écrits...de Retz l'an dernier.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| La dose d'étayage à apporter...<br>Les laisse-t-on encoder les mots comme ils peuvent ou bien leur demande-t-on de systématiquement se référer aux outils (carnets de mots, affiches, textes de lecture...)?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| En grande section: j'ai du mal à choisir le type d'alphabet pour qu'ils écrivent : majuscule? Script? Il me semble que le script est le meilleur pour arriver à la cursive en fin d'année mais je n'ose pas encore me positionner dans ce choix... l'autre problème c'est la banque de mots outils, les petits mots qui sont toujours présents mais qui varient beaucoup : les verbes,les déterminants...                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| La correction trop longue la dictée à l'adulte individuelle trop longue<br>Elodie enseignante de cp                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Pas de vrai problème étant donné que l'on enseigne les deux conjointement. L'essentiel c'est que les élèves produisent de l'écrit différents leviers permettent de franchir les difficultés par exemple le dessin et ou la dictée à l'adulte. Le vrai problème c'est de trouver du temps et une organisation en demi classe ou mieux en groupe restreint pour être efficace!                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Le plus difficile pr moi est de gérer l'hétérogénéité en séance de production. Même en anticipant, il y a tjs un moment où ils ont tous besoin de l'enseignant en même temps...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| -la programmation: doit-on forcément passer par des écrits simples comme des listes... pour faire produire des écrits à des élèves? Comment jongler entre aborder les différents types d'écrits et complexité de l'écrit et complexité de la syntaxe et l'aspect grammatical, type d'énonciation...?<br>-différencier entre non lecteurs, très faibles lecteurs et lecteurs débutants<br>-supports de référence doivent être accessibles aux enfants est-on restreint aux albums à structure répétitives et affiche... où l'écrit est réduit en taille<br>-la place de la dictée à l'adulte (l'utiliser combien de fois, sur quels écrits...)<br>-les écrits narratifs gros chantier... |
| :chronophage<br>:si trop ambitieux trop de besoins à assumer en même temps<br>:Cibler l'enjeu de la production pour s'autoriser la dictée à adulte , le travail par groupe,utilisation des ordinateurs ou tablettes<br>: Qui dit enjeu dit aussi définir le destinataire                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| problème de correction quantité quoi et comment corriger, revenir sur l'écrit produit<br>travail en groupe possible?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| La nécessité de travailler en groupes plus petits que le collectif et donc l'organisation à penser pour y parvenir<br>Tenir ensemble la volonté d'un écrit porteur de sens d'une part et la quantité limitée d'écrit qui peut être produite par des lecteurs débutants d'autre part                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| C'est une activité qui engage beaucoup de chose et du coup les élèves peuvent difficilement faire cette tâche seuls. L'organisation pour cette activité sera à revoir dans ma future classe.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Rendre les élèves autonomes et capables de s'auto-corriger.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Trop souvent les enfants s'expriment oralement très mal. En maternelle, ils ont peu ou pas été repris sur leur phrasé. Leur vocabulaire est pauvre. Même en leur donnant une structure de phrase à copier, certains enfants ne font pas de liens. La créativité est travaillée dans les petites classes mais Pas l'imagination au sens propre. Écrire c'est comprendre et mettre en forme Avec des mots. L'apprentissage doit être pris en charge dès à maternelle pour être un geste naturel ensuite.                                                                                                                                                                                  |
| Ce qui me pose le plus problème c'est de doser les contraintes d'écriture et la liberté... trop dirigé, ce n'est plus intéressant, toutes les productions se ressemblent et tout le monde s'ennuie, mais trop libre, ça bloque les élèves... (je n'ai jamais fait de CP, plutôt MS, GS et en ce moment en IME je travaille les compétences du cycle 2 avec des élèves beaucoup plus grands ...)                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Comment utiliser les outils mis à disposition et élaborés ensemble (normalement...)<br>Quelles questions dois-je me poser avant d'écrire ?                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Qu'est ce que je mets dans ma tête avant d'écrire ?</p> <p>Comment relire ? Et surtout quand...</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <p>D'ordre logistique, surtout pour les plus débutants, savoir organiser sa disponibilité, les outils d'autonomie. Prévoir aussi des situations où le guidage est suffisant tout en restant motivantes et personnelles pour que les élèves ne soient pas perdus dans un vaste désert.</p> <p>Si la question portait sur quel est LE problème je dirai pratique insuffisante, trop souvent figée sur 1 créneau par semaine, alors que cela devrait être une pratique courte quotidienne voire bi-quotidienne.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| <p>D'abord définir "la production d'écrit" : encodage, texte construit, syntaxe correcte...</p> <p>La première difficulté est d'isoler les objectifs.</p> <p>Ensuite, alterner les exercices avec des approches différentes : dictée à l'adulte, suite de récit, production autonome...</p> <p>Une autre difficulté est de guider efficacement les élèves pour qu'ils progressent.</p> <p>Il faut aussi gérer les divers niveaux de compétences des élèves.</p> <p>Finalement le problème, c'est la somme de ces difficultés ? 😞</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <p>Pas de problème particulier.</p> <p>En Suisse on fait de l'écriture émergente provisoire dès le début de l'école enfantine. Par contre je trouve difficile et parfois très long de les faire passer d'une étape à l'autre (progresser).</p> <p>Au début les élèves marquent une différence entre le dessin et le texte soit par un outils scripteur différent (dessin au feutre et texte mais qui ressemble à un dessin au crayon de papier)</p> <p>Ensuite il font un texte inventé style longues lignes qui varient.</p> <p>Puis vient l'étape où ils comprennent qu'il faut des lettres et là, ils alignent des lettres (d'abord celles de leur prénom et ensuite ils en ajoutent d'autres) mais il n'y a encore pas de correspondance phonème-graphie. Cette étape est souvent très longue et il est difficile de faire passer les élèves à l'étape suivant. Au bout d'un moment ils ont compris qu'on ne peut pas utiliser n'importe quelle lettre mais difficile de choisir la bonne et là il y a souvent un blocage. Une fois que le code est bien connu, vient l'étape de correspondance phonème-graphème mais il n'y a que les phonèmes très forts qui apparaissent. A la fin de l'école enfantine il n'y a que très peu d'enfant capable d'écrire un petit texte ou commentaire qui sera lisible par l'enseignant. C'est un long processus qui se poursuit ensuite différemment. Malheureusement souvent les élèves ne sont plus amenés à produire de l'écrit sans recopier.</p> |
| <p>Je vais me lancer dans les ateliers d'écriture préconisés par André Ouzoulias. Le problème est le temps et le fait qu'il faut être en relation duelle avec chaque enfant. Pas facile en classe entière.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| <p>Enseignante en Gs en REP la difficulté dans ma classe réside dans la gestion de l'hétérogénéité des élèves : entre ceux ayant franchi le "mur du son" et ceux qui ne connaissent que quelques lettres de l'alphabet ( parfois 4 en début de gs ) il y a un énorme fossé. Il pourtant mener des séances d'écriture tâtonnée avec les uns, continuer à enseigner par des jeux la reconnaissance des lettres pour les autres, sans omettre de relier le tout à l'autre versant du code la conscience phonologique. Alors évidemment on creuse l'écart...entre ceux qui parviennent à décoder aisément et ceux qui sont à peine entrés dans la culture de l'écrit.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| <p>La correction</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <p>c'est quoi écrire (en GS): comment définir un projet d'écriture qui soit celui des élèves et pas le mien, qui soit motivant et qui soit à la portée des enfants (dans la ZPA comme dirait Brigaudiot). Comment leur faire écrire quelque chose qui soit vraiment possible pour eux? de manière à ce qu'ils soient réellement autonome. Quels sont les conditions à mettre en place pour leur donner une autonomie réelle. Donc (pour des GS):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- définir un projet réaliste (quelles compétences souhaite-t-on leur faire acquérir)?</li> <li>- définir des pré-requis à travailler avant</li> <li>- quel(les) aide(s) à apporter, quel(s) outil(s)</li> <li>- définir un degré d'étayage de l'enseignant</li> </ul> <p>J'espère que cela t'aidera! Bon courage pour le mémoire...</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <p>Le temps quand c'est dictée à l'adulte . La variété des situations d'écriture pour les CP et en ce1 .</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <p>Il n'y a pas de problème, que du plaisir ...</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| <p>L'ubiquité! Pouvoir réellement faire produire un écrit individuel dans une classe c'est le challenge</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <p>J'enseigne en REP + . J'ai fait 3 années de CP et j'ai une classe de CE1 cette année.</p> <p>Le plus difficile pour moi et de réussir à différencier en fonction des capacités de chacun.</p> <p>J'ai aussi beaucoup de mal à amener les élèves à passer du langage oral au langage écrit. Je pense par exemple à la suppression du double sujet (le garçon, il ...).</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <p>1 l'encodage en GS, pas simple (du reste, beaucoup de PE n'en font pas et se contentent de dictée à l'adulte...) ; 2 trouver des idées de textes à faire écrire qui soient assez courts pour les capacités (et la</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| vitesse...) des CP/CE1 mais quand même intéressants (il y a des ressources mais pas forcément connues)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| 3 l'organisation de la mise en oeuvre, qui implique pas mal d'aide individualisée                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| le manque de vocabulaire, les idées qui partent vite sur autre chose, le manque d'idée, la peur de s'exprimer (quand on passe par l'oral), l'impossibilité d'écrire seul même en phonétique (pour les CP ou CE1), la motivation                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| La transcription des idées en mots. Le passage de la pensée à l'écrit.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Aucun                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| C'est de permettre aux élèves de fixer l'orthographe et de structurer leurs idées                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Peu d'autonomie des élèves donc nécessité de faire un groupe avec un adulte/ références nombreuses au mur, dans des endroits accessibles aux élèves (cahiers, classeur ...)/nécessité d'en faire tous les jours                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Les élèves ont du mal à concilier toutes les compétences exigées pour une production écrite. Quand ils font une dictée ils sont en mode orthographe, quand ils font du langage oral ils sont en mode imagination/justification, quand ils font de la copie ils sont en mode graphisme/soin et tout cela doit être réuni dans une production écrite sans compter le fait de devoir faire plusieurs jets , les corriger, les reprendre, les améliorer ... même un adulte est en difficulté face à ce genre de tâche alors un "apprenant" est forcément déstabilisé.                                      |
| outils pour rendre autonomes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Aucun..! Ça s'accompagne plus que ça ne s'enseigne à mon avis...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Inciter à produire , en s'adaptant aux capacités et compétences de chacun à chaque moment, en donnant à la fois des pistes de départ si nécessaire et de la liberté , en cadrant suffisamment pour que l'enfant appréhende en même temps les règles de la langue                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| leur donner confiance pour qu'ils osent écrire                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Ce n'est pas un problème si on part de ce que les enfants ont envie de dire, oraliser d'abord, passer à l'écrit ensuite... et réussir à se relire enfin...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Ne pas aller trop vite avec les GS... à chacun son rythme en individualisant et personnalisant, des projets différents d'un élève à l'autre                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Interaction lire/écrire pour progresser, ce qui n'est pas un problème d'ailleurs                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| reprendre les écrits, les corriger et les améliorer... Dans quelles conditions, de quelle manière, pas toujours facile!                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Calvaire                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| La gestion de l'hétérogénéité. Accepter de faire des écrits courts avant de se lancer dans des écrits longs. Accepter de travailler beaucoup beaucoup l'oral avant de se lancer dans l'écrit. Toujours penser, même en dictée à l'adulte, à faire encoder quelques mots pour faire un lien constant entre j'entends et j'écris                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Enseignante en CP en REP +, pr moi le principal problème est la gestion du groupe et du niveau des élèves: comment aider les plus faibles en laissant aux élèves moteurs la possibilité de tester et d'encoder (très peu d'élèves étant autonomes en début de CP) ?? Du coup, j'ai plutôt tendance à faciliter la tâche ( lexiques, recours aux cahiers outils, liste de mots clé au tableau...) pour aider les plus fragiles. Et il en résulte un faible recours à l'encodage alors que certains en seraient largement capables. Bon courage! Emilie- Nantes                                          |
| Le refus de l'enfant                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Si c'est de la production d'écrit propre, en omettant la dictée à l'adulte, c'est la capacité des enfants à écrire : créer une phrase ou plusieurs compréhensibles.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Avec mes élèves d'ULIS-école (de niveau MS à CE1 environ en production d'écrit), les difficultés sont innombrables mais, parmi les remarquables (et celles pour lesquelles je trouve difficile de trouver des remédiations) je citerais la segmentation en mots. Comment expliquer que l'on écrit "réparer" et pas "ré" "parer" ? Le sens ? Mais "ré" veut dire quelque chose, "parer" aussi, mais ces termes n'ont rien à voir avec la notion de réparation, certes. Comment l'expliquer à des enfants dont le vocabulaire, la compréhension du monde, la capacité à conceptualiser sont lacunaires ? |
| construire une progression pour faire évoluer les structures de phrases puis de texte vers des écrits plus complexes.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| La motivation de l'élève                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| La tenue du crayon... la graphie devient un vrai problème. Il ne y a plus d'apprentissage                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| trouver un thème qui motive les élèves                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Une syntaxe marquée par des traits d'oralité et la disette lexicale                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| Permettre à tous les élèves de pouvoir exploiter leurs capacités d'écrivain et de lecteur, et de produire un écrit pour un destinataire (gestion du double niveau)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |

## ANNEXE 4 : CATÉGORISATION DES RÉPONSES AU QUESTIONNAIRE

|                               |                    |                                                               |                                                                                                                                                      |
|-------------------------------|--------------------|---------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                               |                    |                                                               | Regroupements de termes et occurrences                                                                                                               |
| Problèmes liés à la pédagogie | Régulation 56      | Climat 2                                                      | Gestion groupe 2                                                                                                                                     |
|                               |                    | Interactions 12                                               | Trop de sollicitations3/Éviter dispersion PE3/être dispo6                                                                                            |
|                               |                    | Retour d'information 20                                       | Autonomie9/correction immédiate1/nombre d'élèves3/doser1/comment corriger6                                                                           |
|                               |                    | Étayage 21                                                    | Référents-outils14/doser l'aide3/béquille adulte3/guider1 (outils : lesquels, comment les faire utiliser, les fabriquer, les doser)                  |
|                               |                    | Coopération entraide 1                                        | 1                                                                                                                                                    |
|                               | Planification 52   | Objectifs 4                                                   | Bien définir l'objectif4                                                                                                                             |
|                               |                    | Temporalité 20                                                | Le temps pris14/le manque de temps3/quotidien,souvent1/programmation1/processus long1                                                                |
|                               |                    | Tâches didactiques 19                                         | Trouver des situations d'apprentissage5/c'est quoi la PDE ?6/je ne sais pas faire3/manque de formation1/peur de se lancer2/équilibrer fond et forme2 |
|                               |                    | Démarche pédagogique 8                                        | En groupe ou individuel ?3/organisation5                                                                                                             |
|                               |                    | Évaluation rôle 0                                             |                                                                                                                                                      |
|                               |                    | Organisation matérielle 1                                     | Matérialisation des outils 1                                                                                                                         |
|                               | Motivation 16      | Engagement, enrôlement 8                                      | Passifs1/thèmes intéressants4/situations motivantes3                                                                                                 |
|                               |                    | Maintien attention                                            |                                                                                                                                                      |
|                               |                    | Autorégulation émotionnelle                                   |                                                                                                                                                      |
|                               |                    | Sentiment de compétence 8                                     | Donner confiance4/qu'ils aient l'impression d'avoir produit1/qu'ils voient leurs progrès1/qu'ils osent plus produire1/à leur portée1                 |
|                               | Différenciation 32 | Modalités (tâches similaires ou diff, étayage variable...) 31 | Différenciation10/hétérogénéité21                                                                                                                    |
|                               |                    | Groupements 1                                                 | Organisation1                                                                                                                                        |
|                               |                    | Publics (homogène, hétéro...)                                 |                                                                                                                                                      |

|                           |                                               |                                                  |                                                                                                       |
|---------------------------|-----------------------------------------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                           | Expli<br>citati                               | 1                                                | 1 (ce que je mets dans ma tête)                                                                       |
| Problèmes d'apprentissage | Production de texte<br>39                     | Intention de communiquer 2                       | Mettent du sens1/but1                                                                                 |
|                           |                                               | Représentation du récepteur 2                    | Énonciation1/définir destinataire1                                                                    |
|                           |                                               | Mobilisation des idées 16                        | Ne pas les bloquer3/dvper imaginaire3/pas freiner l'imaginaire6/structurer idées3/des idées aux mots1 |
|                           |                                               | Organisation du contenu 2                        | Produire un texte, pas une suite de phrases1/cohérence1                                               |
|                           |                                               | Genre de texte 3                                 | Narration2/différents types1                                                                          |
|                           |                                               | Langue écrite 14                                 | Vocabulaire6/syntaxe6/ponctuation1/oral-écrit1                                                        |
|                           |                                               | Tournures de l'écrit                             |                                                                                                       |
|                           | Acte graphique<br>5                           | Connaissance forme des lettres 2                 | Certains incapables d'écrire des lettres1/ type de calligraphie ?1                                    |
|                           |                                               | Contrôle du geste 3                              | Ne pas mettre de côté le geste3                                                                       |
|                           |                                               | Prise de repères spatiaux                        |                                                                                                       |
|                           | Mise en œuvre du système orthographique<br>32 | Connaissance des règles d'accord                 |                                                                                                       |
|                           |                                               | Identification des mots                          |                                                                                                       |
|                           |                                               | Connaissance des valeurs phonétiques des lettres |                                                                                                       |
|                           |                                               | Identification des rapports entre les mots       |                                                                                                       |
|                           |                                               | Connaissance du nom des lettres                  |                                                                                                       |
|                           |                                               | Sons 2                                           | Maitrisent pas les sons1/bloqués1/                                                                    |
|                           |                                               | Encodage mots 11                                 | Ne savent pas écrire seuls10/arriver à les déchiffrer1                                                |
|                           |                                               | Segmentation 6                                   | Ne collent pas les mots5/conscience des mots1/                                                        |
|                           |                                               | Orthographe lexicale 13                          | Orthographe11/vigilance orthographique2                                                               |
|                           |                                               | Orthographe grammaticale                         |                                                                                                       |
|                           |                                               |                                                  | Mobilise énormément de compétences 4                                                                  |

## ANNEXE 5 : UNE SÉANCE À LA LOUPE : A PARTIR DE « TOC ! TOC ! QUI EST LÀ ? » D'ANTHONY BROWNE ET SALLY GRINDLEY

---

Extrait du scénario pédagogique « Production d'écrits courts au cycle 2 » Consultable à cette adresse : <http://pedagogie89.ac-dijon.fr/?Scenario-pedagogique-production-d-ecrit-en-cycle-2> .



L'album de référence est lu à la classe par la maitresse.

Mise en projet: écrire une nouvelle page à l'album.

La structure répétitive est dégagée. Les élèves se rappellent de la structure, et la dictent à la maitresse en épelant les mots.

*Toc, toc ! Qui est là ?*

*C'est moi, \_\_\_\_\_. Quand tu me feras entrer, je \_\_\_\_\_ !*

*Alors, tu n'entreras pas !*

Les élèves doivent inventer un nouveau personnage, et l'action qu'il pourrait réaliser contre la fillette.

Des idées possibles sont proposées par les élèves à l'oral, et certains proposent ce qu'ils écriront exactement.

Chacun se met à écrire.

Pour certains élèves, la production sera validée à l'oral avant de passer à l'écrit.

*Ex : L'élève veut écrire :*

*Toc, toc ! Qui est là ?*

*C'est moi, la grosse sorcière jaune. Quand tu me feras entrer, je te transformerai en petit pois !*

*Alors, tu n'entreras pas !*

Les élèves écrivent directement leurs phrases sur papier, dès lors qu'ils ont accès à l'orthographe des mots (affichage, lexique, liste de mots). Ici, ils peuvent écrire directement

*Toc, toc ! Qui est là ?  
C'est moi, la \_\_\_\_\_ sorcière jaune. Quand tu me feras entrer, je te \_\_\_\_\_ en \_\_\_\_\_ !  
Alors, tu n'entreras pas !*

Les débuts de phrases sont écrits au tableau, il s'agit de la structure générative.

Les mots "sorcière" et "jaune" figurent dans le lexique en image des élèves, ils ont déjà été employés plusieurs fois.

"petit" a été rencontré à plusieurs reprises, la plupart des élèves ont une mémoire photographique du mot et l'écrivent sans erreur. Sinon, ils peuvent aisément le trouver dans l'un de leurs textes de lecture.

Quand ils doivent encoder des mots ("grosse", "transformerai", "pois"), les élèves doivent le faire sur leur ardoise. L'erreur est possible, sans "conséquence", elle fait partie du processus d'apprentissage. L'élève encode le mot selon ses connaissances phonologiques, puis l'adulte vérifie l'orthographe du mot.

Les interventions du maître :

--> L'autocorrection est privilégiée :

En cas d'erreur dans la transcription de son, le maître encourage l'élève à relire exactement ce qu'il a pu écrire (idem lors d'un oubli de mot).

En cas d'erreur dans le choix de la graphie, il met en recherche l'élève. Ex: dans "transformerai", ce n'est pas le [en] de dent mais celui de fantôme. L'élève doit s'appuyer sur les affichages de la classe pour se corriger.

L'élève peut également être interpellé sur les marques de début et fin de phrases, les pluriels des noms.

--> Lorsque l'autocorrection n'est pas possible :

Certaines erreurs, certaines particularités de la langue française ne sont pas encore accessibles aux élèves. Dans ce cas, le maître donne l'orthographe du mot (ex: le s muet de "pois").

## ANNEXE 6 : GUIDE D'ENTRETIEN

Document de travail

Premières questions de contextualisation : peux-tu te présenter en quelques mots ?

Je commence volontairement par une question très large. Peux-tu me parler de ta pratique de la production d'écrit ?

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Qu'as-tu fait pour travailler l'écrit cette semaine dans ta classe ?<br/>         À quel rythme fais-tu produire tes élèves ?<br/>         Séances régulières ? comment ça apparaît ds ton emploi du temps ?</p>                                                                                                                                                             | <p>Quantité régularité tps par semaine<br/>         inscription edt ?</p>                                                                                                                         |
| <p>Comment fais-tu ?<br/>         À quoi ressemble une séance, une séquence de prod écrit ?<br/>         Quelles sont les temps de la séance ?</p>                                                                                                                                                                                                                              | <p>Les phases d'une séance : planification ?<br/>         révision ? Explicitation ?</p>                                                                                                          |
| <p>Que penses-tu de ta pratique ?<br/>         Comment te sens-tu par rapport à la pde ?</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                    | <p>Sentiment de satisfaction, Sentiment<br/>         par rapport à pde : est-ce que ça te pose<br/>         problème, quels problèmes,<br/>         Critique par rapport à la pratique</p>        |
| <p>Qu'est-ce qui est difficile pour toi, enseignante, en<br/>         pde, ou qu'est-ce qui était difficile ?<br/>         Est-ce qu'il y a des choses que tu voudrais changer<br/>         dans ta pratique ?<br/>         Pourquoi ?<br/>         Comment, qu'est-ce qui te manque ? De quoi<br/>         aurais-tu besoin ?<br/>         Quelles questions te poses-tu ?</p> | <p>gestion des outils interactions<br/>         réflexivité<br/>         Les nouveaux besoins en formation<br/>         Différenciation : gestion du problème de<br/>         l'hétérogénéité</p> |
| <p>D'après ton expérience, quelles sont pour toi les<br/>         difficultés d'un élève à produire de l'écrit en CP ?<br/>         Comment fais-tu avec ça ? Comment essaies-tu de<br/>         répondre à ces difficultés ?<br/>         Dans cette pratique, qu'est-ce qui est important<br/>         pour toi ? Pourquoi ?</p>                                              | <p>Le pourquoi : autour des principes<br/>         fondateurs de la démarche, des raisons<br/>         d'agir<br/>         Écrire pour lire<br/>         Vigilance ortho</p>                      |
| <p>As-tu changé ta façon d'envisager la production<br/>         d'écrit ?<br/>         En quoi ta pratique est-elle différente de celle qui<br/>         a été « exposée » durant la formation, quelles<br/>         différences ? Pourquoi ces choix différents ?</p>                                                                                                          | <p>Sur les effets de la formation<br/>         Ce qu'on a changé<br/>         Ce qu'on a gardé, pourquoi</p>                                                                                      |

## **ANNEXE 7 : ENTRETIEN MENÉ AVEC L'ENSEIGNANTE 1 (ENSEIGNANTE DE CP-CE1)**

---

Le 15/12/2016

**Déjà est-ce que tu peux te présenter un peu en quelques mots niveau professionnel ? Ton parcours**

C'est ma 4<sup>ème</sup> année en tant qu'enseignante. J'ai 26 ans. C'est la première année où j'ai ma classe, des CP CE1 donc j'avais eu des CP en décharge mais jamais autrement. Bon ben pour moi c'est un peu le début et maintenant ça va mieux parce que bon, après, il y a une routine quand même qui s'installe mais CP CE1 c'est pas facile à gérer.

**Des CP et des CE1 ?**

Après ils sont 20 mais c'est suffisant. Ils ont un niveau quand même assez faible dans l'ensemble il y en a qui s'en sortent bien mais il y a quand même pas mal de difficultés à côté.

**Et donc moi le sujet qui m'intéresse c'est la production d'écrit ; est-ce que tu peux me parler un petit peu de ta pratique en production d'écrit ?**

Alors en production d'écrit c'est avec S, la PMQC. C'était avant le mercredi matin en moyenne 1h donc on prend que les CP et on a 3 CE1 qui sont faibles, même plus faibles que les CP donc on les met ensemble donc ça nous fait 7 enfant, chacune 7 élève, chacune. On travaille à partir de réussir son entrée en production d'écrit grande section CP chez Retz. Après on n'a pas suivi toutes les propositions puisque on va un peu plus vite que ce qui est proposé parce qu'il y a certains élèves quand même pour qui ça fonctionne bien. Donc je ne sais pas si tu connais la démarche ? ... Et ben du coup là on commence à sentir que il y en a certains qui ont bien compris comment ça fonctionnait ils vont chercher dans toutes les affiches ils vont chercher les mots et on lit bien donc on lit bien le texte de départ on fait bien les groupes de souffle, la phrase, et puis après ils sont capables d'aller chercher des mots tout seul et puis de les écrire et pour les élèves les plus en difficulté et ben on les guide, on les guide plus.

**2.35 Comment ça se passe concrètement sur la séance du mercredi, qu'est-ce que vous faites sur une séance où est-ce que ça se répartit sur plusieurs séances ?**

Alors au début la 1<sup>ère</sup> séance on lisait la phrase ensemble, on décortiquait, on analysait, et les enfants commençaient à réfléchir à l'oral à une phrase possible, mais par contre on passait à la production, vraiment à l'écriture que la séance d'après. Et maintenant vu que c'est quand même plus rapide, on fait tout le même jour. On a même le temps de recopier au propre dans le cahier dans le cahier d'écrivain.

**3.14 Donc sur une séance d'une heure vous arrivez à faire toutes les étapes ?**

C'est ça.

**3.16 Tu as une idée un peu dans le temps du découpage sur une séance ?**

Bah après ils vont quand-même vite pour recopier donc ce qui prend le plus de temps c'est d'analyser et puis de chercher la phrase qu'on va écrire. Après des fois on tient même pas sur 1h, on tient une heure pour les élèves qui sont le plus les plus en difficulté mais sinon, il y en a, en 45 minutes c'est bouclé. Je dirais qu'on met bien 20 minutes à analyser la phrase, à mettre les répertoires, les mots en place, après je sais pas ils sont peut-être un quart d'heure à chercher leur phrase et à aller chercher leur mot le temps de l'écrire au brouillon et puis après 5,10 minutes pour recopier ça dépend des élèves. Donc pour l'instant on recopie en capitale pour ceux qui ont le plus de mal et il y en a déjà qui recopient en cursive.

**4.24 Ils écrivent en premier au brouillon et après ils recopient ? Est-ce que finalement il y a une différence entre quand ils travaillent au brouillon... est-ce qu'il y a une différence entre... est-ce qu'il y a un re-travail sur ce brouillon ?**

Bah en fait sur ce brouillon des fois ils vont oublier des mots donc on va les aider à recompléter en fait, du coup, c'est quand même plus, vraiment un brouillon.

### **5.03 Oui c'est pas propre ?**

C'est ça il y en a un peu partout et du coup ils peuvent pas se concentrer vraiment non plus sur l'écriture. Là on voit aussi qu'il y en a qui se concentrent. Et puis aussi sur les espaces. on travaille encore beaucoup là-dessus parce que ils ont tendance à coller les mots encore beaucoup. Donc on travaille bien sur les groupes de souffle, après sur les mots qu'on doit séparer donc c'est surtout là-dessus... on leur sépare les mots avec des traits sur le brouillon et après ils ont compris la plupart, il y en a encore qui refont les traits, il faut séparer les mots.

**6.00 Comment tu te sens, toi, par rapport à la production d'écrit là maintenant ? Tu as commencé un peu comment, tu te sens maintenant par rapport à ça dans ta pratique ?**

C'est pas la chose avec laquelle je suis la plus à l'aise. Après on fait qu'une fois par semaine aussi, je trouve que c'est peut-être pas assez. Et puis ça m'ennuie un peu parce que cette méthode-là elle est bien parce que je trouve qu'il y a des apprentissages derrière qui sont quand même importants mais je pense que ça va pas assez loin pour certains élèves. Il n'y a pas du tout d'encodage en fait dedans il y a des mots on les prend et on les recopie mais il n'y a pas du tout d'encodage mais est-ce qu'après ça ne serait pas trop s'il n'y avait aussi l'encodage et puis pas de place à l'imagination donc ça ça m'embête un peu donc je voudrais bien trouver autre chose, mais sans les perdre et je sais pas quel outil, quel outil utiliser. donc là je pense que c'était bien jusqu'à maintenant pour démarrer mais je pense que c'est plus pour les grandes sections et les débuts de CP et là je voudrais trouver autre chose mais... donc là on parlait justement avec S de peut-être partir d'un album mais en réutilisant, on essaierait de réutiliser le vocabulaire vu depuis début de l'année. Il faut qu'elle m'en parle plus, je pense qu'elle pourra t'en parler. je pense que ça... moi je me sens un peu démunie au niveau de la formation, je trouve qu'on a été formé peut-être plus pour les plus grands CE1, CE2, on nous a dit expliqué les différents types d'écrits la lettre enfin ... les écrits descriptifs, explicatifs et avec des CP qui rentrent juste dans l'écrit je trouve que c'est plus compliqué.

**7.48 d'accord et justement avec les CP qui rentre dans l'écrit là Tu as l'impression que c'est quoi leur difficulté finalement ça tient à quoi leurs difficultés en production d'écrit qu'est-ce qui est difficile pour eux du coup ?**

Ben heu passer de l'oral à l'écrit déjà voilà de bien comprendre comment découper une phrase déjà passé par facile pour tout le monde de comprendre ce que c'est une phrase alors les ont bien compris majuscule. Mais des fois derrière ils comprennent pas ce que quel sens ce que ça veut dire des fois ils veulent me mettre des points quand il y a qu'un seul mot enfin pas dans la production d'écrit mais ailleurs et puis après voilà segmenter vient la phrase en mots c'est difficile après du coup là c'est peut-être un peu trop guidé aussi comme méthode de production d'écrit je veux dire on peut pas on peut pas se tromper enfin mais tout le monde rentre dans ce moule-là, suis ce... Je sais pas comment expliquer

**8.57 oui cette trame.**

après ils n'ont plus qu'à aller chercher démo alors oui on travaille aussi le singulier et le pluriel le masculin au travail parce que par exemple des fois on a le on est obligé de le garder donc on peut pas mettre Le vache il y a des mots qu'on peut pas mettre mais donc ouais c'est passer de l'oral à l'écrit alors ils ont bien leur phrase et après c'est pour passer à l'écrit écrire en détachant les mots enfin après j'ai pas vu d'autres limites parce que je trouve qu'on peut pas tellement se tromper avec cette ... ce travail-là en fait

**9.33 D'accord. Et est-ce que tu trouves que justement cette démarche que vous utilisez elle répond bien aux difficultés que peuvent avoir les élèves est-ce que tu vois ces difficultés que tu as dit des élèves de CP de la segmentation du passage de l'oral à l'écrit est-ce que tu trouves que cette pratique du coup elle répond bien à ce à ces difficultés ?**

Ben là pour un début d'année je pense que c'est essentiel Enfin oui du coup là oui je pense que ça leur a servi quand même parce qu'à chaque séance du coup on travaille sur ce qu'est la phrase les groupes de souffle, parce que les virgules, au début ils comprenaient pas ce que c'était. donc je pense que c'est une étape qui est nécessaire mais qui c'est transitoire je pense parce qu'après il faut passer à autre chose après oui je pense quand même que ça a aidé quand même pas mal d'élèves, ils ont bien compris quand même maintenant, il y en a plus qui font des espaces entre les mots... oui je pense que ça en a aidé mais il y en a toujours qui sont tellement difficulté que on les perd quand même enfin ils se prennent au jeu parce que ils ont bien compris qu'il y avait des mots qu'ils pouvaient choisir, lire des mots pour faire une phrase un peu rigolote, mais après c'est à nous quand même de de leur écrire les mots... enfin de les aider... Ça aide pas tout mais enfin...

**11.33 Donc finalement vous n'arrivez quand même pas à... voilà... à accompagner chaque élève ? Tu n'as pas l'impression que ça... que ça apporte suffisamment à chaque élève ?**

C'est ça il y en a c'est trop facile d'autres trop difficile il faudrait encore différencier... et puis là oui non... Pour une majorité ça commence à devenir trop facile. Ils se prennent au jeu, on voit qu'ils sont autonomes. Avant on avait quand même beaucoup besoin de les guider maintenant ils vont tous seuls c'est quand même agréable avec Sophie on les voit, et puis ils

110 sont contents, ils vont chercher les mots, ils ont compris. Et puis là il y a aussi un travail un  
petit peu en lecture parce que des fois il y a les dessins, mais des fois il n'y a pas les dessins et  
du coup il faut aller chercher la première lettre, donc... on dit bien que l'écrit ça va avec la  
lecture... mais bon voilà c'est pas l'outil formidable quoi.

115 **12.23 D'accord. Dans cette pratique que vous avez choisie même si tu la remets un peu  
en cause, si tu te poses des questions, vous avez choisi un fonctionnement, dans cette  
pratique pour vous qu'est-ce qui est important, qu'est-ce que ça a par rapport à d'autres  
façons de faire ? Vous auriez pu faire autrement, d'autres choix, qu'est-ce que cette pratique  
elle vous apporte vraiment de particulier ?**

120 Ben après je trouve que c'est assez guidé, enfin pour l'enseignant c'est assez guidé, et pour  
l'enfant vu que c'est tout le temps le même modèle, peut-être qu'au début ça l'aide, plutôt  
que si on avait choisi ben... je sais pas moi, un jour de travailler sur... enfin à travailler sur  
différents supports... là il y a différents supports mais c'est toujours la même démarche, et je  
trouve que pour commencer ça... les enfants sont peut-être plus en sécurité, enfin... ils... je  
trouve qu'on gagne du temps, peut-être dans la production d'écrit que si on était parti dans...  
125 dans différents sens. Mais, peut-être que maintenant, on va pouvoir grâce à ce travail-là,  
proposer des choses un peu plus... libres enfin... ça je pense que c'est plutôt une méthodologie  
en fait, c'est un outil, et après ça va nous permettre, on pourra en reparler quand on va faire  
à partir d'un album, et bien souvenez-vous... Qu'est-ce qu'on doit faire quand on a les mots ?  
on peut pas tous les coller entre eux ? Enfin oui, je pense que c'est un outil... et puis les mots,  
130 voilà on a quand même du vocabulaire aussi, après qu'ils connaissent, la plupart...

**14.54 Et vous avez une exigence sur l'orthographe ? Enfin... vous le posez comme une  
exigence l'orthographe ou pas ?**

135 Ben là en fait ils peuvent pas trop se tromper avec l'orthographe puisqu'il y a les mots on  
va chercher le mot et puis on le recopie. ils vont même amener leur cahier de brouillon et puis  
recopier de mots revenir à leur place après on fait attention par contre oui si on a « le », on  
peut pas mettre quelque chose de féminin ou si on a des alors c'est forcément au pluriel mais  
après au niveau de l'orthographe, là c'est un peu ils peuvent pas trop se tromper en fait.

140 **14.26 Oui mais vous avez cette exigence qu'ils ne se trompent pas en même temps, vous  
avez cette exigence qu'ils copient les mots exactement ? Par exemple poule, s'ils en mettent  
pas le e, vous l'acceptez ou vous ne l'acceptez pas ?**

Oui c'est vrai. Ah ben enfin sur le cahier de brouillon c'est pas... enfin c'est pas grave enfin...  
quand ils font leurs phrases on les laisse, on n'est pas à regarder ça, on les aide plutôt à  
construire la phrase. Par contre après quand ils... quand on passe sur le cahier d'écrivain on  
leur dit bah tu as vu ? Va revoir le mot mais pas quand ils sont en train de réfléchir à leur  
145 phrase en fait. Je pense que c'est en deux temps y a d'abord on réfléchit à la phrase et après  
on fait attention à l'orthographe.

**16.15 D'accord. C'est quelque chose sur lequel vous revenez mais un peu en différé.**

C'est ça je pense que si on les embêtait avec ça dès le début ça leur ferait trop enfin... je pense qu'il y a deux temps, deux temps à avoir.

150 **16.30 d'accord. Et cette démarche là vous l'avez démarrée dès le début de l'année ?**

Oui et on était tout l'école à la faire et là il y en a qui ont arrêté par contre. On est plus que C, L et moi je crois, et en bas justement ils veulent passer à autre chose, et on est aussi en train de se dire qu'on va peut-être passer à autre chose. Parce que justement on était tous d'accord pour dire qu'il y a pas d'imagination, que c'est un peu trop restreint, et que voilà, c'était pour  
155 passer de la grande section au CP un peu en douceur.

**17.05 d'accord. Et les autres enseignant de CP c'est une méthode qu'ils utilisaient déjà les années d'avant ou vous avez tous commencé cette année tous ensemble ?**

Non, je crois qu'ils avaient commencé l'année dernière mais alors est-ce qu'ils ont fait exactement la même démarche, je ne sais pas. moi c'est Sophie qui a été piqué l'idée dans  
160 d'autres classes et qui me l'a ramenée vu que moi je connaissais... rien en production d'écrit et que je me suis plus concentrée sur lecture, maths, enfin j'avoue... donc après elle m'a donné l'idée, j'ai dit et ben écoute, je te suis... enfin j'ai regardé bien sûr, mais j'ai dit oui je te suis, ça m'a l'air assez guidé pour un début de CP, des CP qui commencent à écrire. Et puis je trouve que ça leur donne envie parce qu'ils sont contents de faire déjà des phrases rigolotes.

165 **17.50 Et du coup, toi, quand tu as su que tu avais un CP... enfin tu avais déjà eu un CP en décharge mais tu faisais peut-être pas de production d'écrit à ce moment-là...**

J'en faisais mais je ne faisais pas, enfin... c'était pas suivi comme ça. Je prenais un thème, et puis par exemple on avait travaillé sur la lettre. Ben voilà, on travaillait sur la lettre pendant une période, enfin pas une période mais une séquence, après on change, ... oui j'ai déjà fait  
170 de la production d'écrit même avec du CE1 mais quelque chose de suivi comme ça c'était plutôt par thème et puis avec des images séquentielles aussi beaucoup... mais je ne connaissais pas cette méthode.

**18.29 Et est-ce que d'utiliser cette méthode ça t'a... ça a changé ta façon d'envisager, ça t'a fait changer de regard sur ce que ça pouvait être en CP de produire de l'écrit ? Ce que ça  
175 faisait, ce que c'était ?**

Ben avant je pense que je n'avais pas vu les difficultés des élèves, enfin, passer comme ça de l'oral à l'écrit, il fallait déjà bien analyser l'oral pour passer à l'écrit... moi je pensais que c'était plus aisé que ça. bon bah une fois qu'on a trouvé dans sa tête sa phrase, bon bah c'est bon, après on l'a retranscrit, mais je m'étais pas doutée que... Après, j'avais peut-être pas le  
180 même niveau, enfin le même niveau qu'ici, je pense qu'il y a ça aussi, mais à Briennon c'était quand même dans l'ensemble un peu meilleur qu'ici, là, on arrive, je pense qu'on a un niveau encore de grande section pour la plupart donc... Enfin bien qu'ils aient bien progressé là, enfin... du coup là-bas ben je m'étais pas posée la question, enfin ça allait, on avait des images, et puis les enfants étaient capables de faire au début une petite phrase pour une image, après

185 on mettait 2-3 images, et j'avais pas remarqué que... qu'il y avait un problème pour passer de l'écrit enfin de l'oral à l'écrit.

**19.40 Et ce travail-là, avec les images, tu l'avais fait dès le début de l'année avec les CP ou tu l'avais fait un peu plus tard ? Je ne sais pas si tu te rappelles.**

Ouais non quasiment dès le début je crois, c'était une image, voilà ben qu'est-ce que tu  
190 peux dire sur cette image-là ? Après c'était remettre des images en ordre, des images séquentielles dans l'ordre, et puis faire une petite phrase par image. Du coup je crois que c'était quasiment dès le début il me semble... C'était aussi avec F, la PMQC, et du coup on faisait aussi à deux. Mais je crois qu'on décrivait d'abord l'image en collectif, et après on écrivait. Ou je crois qu'on écrivait d'abord en collectif et qu'ils recopiaient, au début. Et après  
195 c'est chacun inventait sa phrase. Oui, il y avait une étape comme ça.

**20.29 Et on a fait une formation au mois de septembre, et est-ce que dans ton souvenir de ce qui a été montré en formation, c'était différent par rapport à ce que... aux choix que vous avez faits, où est-ce que tu as eu l'impression que ça correspondait au choix que vous avez fait est-ce que c'était différent, est-ce que vous avez fait des choix différents de ce qui  
200 m'était montré, ou bien les mêmes, pourquoi, où est-ce que vous avez changé quelque chose après ?**

Je crois qu'on avait déjà commencé avec cette méthode et je crois qu'on a continué sans trop changé entre-temps.

**21.15 Et ce que vous avez reçu pendant la formation ça ne vous a pas posé de question ? Je veux dire, ça ne vous a pas confortée dans ce que vous étiez en train de tester où ça vous a...**

Ben ouais on ne s'est pas posé de question particulière... oui c'est vrai que moi, en même temps, je fais confiance, je me dis que si les autres collègues de l'école font comme ça, enfin, c'est un peu bête mais je me dis que ça doit fonctionner, ils ont de l'expérience.... Je sais que  
210 S, je pense que c'est une bonne enseignante, et que ses élèves ont l'air quand même de réussir, donc je me dis, si elle fait comme ça, il n'y a pas de raison que je remette en doute moi, qui débarque... non je fais confiance un peu à l'équipe aussi.

**22.05 Souvent des enseignants quand on leur demande ce que c'est leur problème par rapport à la production d'écrit en fait ils nous parlent de du problème des outils, outils pour  
215 l'enseignant, mais aussi outils pour l'élève donc ça...**

Alors nous on leur a fait un petit répertoire avec les mêmes mots qui sont sur des affiches mais vu qu'ils sont affichés du coup il y a moins d'intérêt à ce qu'ils aillent voir dans leur cahier à chaque fois qu'ils cherchent ils vont plutôt aller chercher sur l'affiche que dans leur cahier. Mais oui, S leur avait fait un petit répertoire. Alors peut-être que ça pourra être utilisé là  
220 justement en troisième période, si on part dans un album, peut-être qu'ils seront plus amenés à l'utiliser et à chercher dans les outils, et c'est vrai que pour l'instant, c'est très limité. Ils se

servent de ça ou des mots-outils parce que des fois les mots outils ne sont pas indiqués mais non... c'est assez limité au niveau de...

225 **23.31 Mais du coup vous arrivez à proposer les outils qui vont bien pour les élèves, vous avez réussi à...**

Du coup pour l'instant j'ai l'impression que c'est limité au niveau des outils il y a que les mots référents et les mots-outils qu'ils voient en lecture. Mais après j'avais vu, oui, le petit dictionnaire et tout, et nous pour l'instant, du coup, il n'y a pas cette recherche du tout. Après peut-être dans l'année ! ce matin j'ai fait dictionnaire avec les CE1, quand je vois ce que ça  
230 donne, je me dis... mais oui après on a vu des vidéos, même là encore, on était en stage PMQC mardi, on a vu des vidéos et y en a qui ont plein d'outils, mais nous, je pense que cette méthode-là ne demande pas encore cette recherche pour les enfants.

**24.13 Oui en fait là les outils que tu as pour l'instant, ça suffit pour ce dont vous avez besoin, tu ne te sens pas démunie d'outil ni pour l'enseignant, ni pour l'élève, ils ont ce qu'il**  
235 **leur faut pour produire donc...**

Oui c'est ça, mais parce qu'il n'y a pas besoin de grand-chose au final, c'est très guidé, mais justement, il faudrait qu'on tende vers plus d'autonomie encore, vers une recherche... mais après je sais pas s'il y a des outils tout faits, enfin tous faits... proposés je veux dire.

**24.43 Vous voudriez quelque chose d'un peu moins guidé mais quand même rester dans la zone de développement de l'élève pour qu'il puisse progresser ?**  
240

Oui et faire appel plus à leur imagination. Alors après oui, S je pense qu'elle t'en parlera, puisque là elle m'a parlé rapidement qu'elle voulait qu'on parte à partir d'un album apparemment elle a déjà l'album. Donc elle m'a dit qu'on pourrait réutiliser le vocabulaire qu'on a déjà vu mais que là ce serait plus libre pour l'élève... après je pense que là maintenant  
245 ils sont capables... ils ont progressé donc...

**25.14 Et puis avec le développement de la lecture ça permet de...**

C'est ça aussi et puis après voir pour l'encodage aussi... maintenant ça fera peut-être plus trop. Avant ça faisait trop mais là ils ont fait de l'encodage à côté donc je pense qu'ils sont peut-être capables de faire les deux pour la plupart.

250 **25.37 D'accord très bien. Dernière petite question. L'autre problème qui apparaît souvent c'est celui de l'hétérogénéité, tu en as parlé, et du coup de la différenciation. Et est-ce que là, au sein de la classe, quand vous êtes sur ces ateliers de production d'écrit, est-ce que vous différenciez d'une façon ou d'une autre ou est-ce que finalement tout le monde produit la même chose ?**

255 Alors on nous a dit à la réunion que ça n'allait pas, parce qu'on en a parlé justement avec la CPC, parce que du coup justement on a fait les groupes de façon à ce que ce soit équilibré, hétérogène dans le groupe, avec chacune des bons et des plus faibles, comme ça, quand les bons sont lancés, on s'était dit chacune on a deux trois élèves qu'il faut vraiment appuyer. Et on nous a dit que non, ce n'était pas comme ça qu'il fallait voir les choses, c'était plutôt faire

260 des groupes homogènes. Mais du coup on a dit avec Sophie mais... il y a... il va y avoir un  
groupe de 6 élèves qui sont quand même faibles et un groupe d'élèves qui vont bien  
fonctionner, donc c'est vrai que celle qui aura les élèves qui fonctionnent bien, ça ira pour elle,  
mais l'autre, elle va quand même drôlement... galérer quand même, surtout que normalement  
265 c'est pas la PMQC qui a les élèves en difficulté mais plus l'enseignant, donc elle dit je vois mal  
comment on peut avoir 6 élèves... et moi je vois pas comment on peut faire de la production  
d'écrit plus simple que ce qu'on fait là. Je trouve ça quand même déjà assez simple c'est quand  
même de la grande section CP. Après oui, dans la classe, on a des élèves qui ont un niveau...  
enfin j'en ai une qui a un niveau de petite section donc... est-ce qu'il faut pas du tout faire de  
production d'écrit, est-ce qu'on fait plutôt un travail sur autre chose, mais je ne peux pas faire  
270 que pour elle, après il y en a trois qui arrivent quand même bien à faire les exercices en prenant  
du temps, donc après...

**28.30 Donc finalement cette démarche là, pour vous, elle colle à tous les élèves.**

Voilà, c'est juste qu'ils mettent pas le même temps. Ben là c'est maintenant il va falloir  
vraiment pour ceux qui avancent bien qu'on fasse quelque chose. Avant ça allait parce que  
275 même les meilleurs, ils mettaient du temps quand même mais là on sent que... bon ben, ça y  
est, ils décollent donc ça va peut-être plus leur suffire, et les autres, ils ont encore besoin de  
travailler là-dessus, ils ont quand même beaucoup besoin d'aide, mais je vois pas une méthode  
qui serait plus simple.

**29.24 donc pour l'instant la différenciation, en fait, elle se fait dans l'appui que vous allez  
280 apporter.**

Voilà c'est plus ça, dans l'aide.

**29.28 Ils ont la même chose à faire avec les mêmes outils et c'est votre appui...**

Voilà c'est ça, c'est l'aide. Quand on va leur montrer, quand on va leur demander de  
montrer, vu qu'il y a les dessins, c'est facile quand même d'aller montrer ce qu'ils veulent,  
285 qu'on leur dit : « mais là qu'est-ce qu'il faut ? c'était une vache donc il faut un animal » bon  
ben voilà, c'est quand même plus guidé, c'est même des fois il y en a qui n'arrivent pas à écrire  
donc on écrit à leur place, c'est beaucoup plus guidé, ou il y a des mots qui sont écrits et ils  
n'en n'ont plus beaucoup à... enfin... une phrase à trous quoi, à compléter, mais oui je pense  
que là ça va devenir vite un problème aussi, mais oui non bon. Après s'il faut travailler en  
290 groupe homogène, je vois pas bien comment, comment faire.

**30.13 Et donc là si tu avais, si tu exprimais des besoins de formation sur ce domaine là,  
de quoi tu aurais besoin, qu'est-ce que tu voudrais, qu'est-ce que tu attendrais d'une  
formation en ce moment sur ce domaine ?**

Ben peut-être la production pour des faibles... enfin pour des élèves qui sont faibles... enfin  
295 bon... après c'est autre chose c'est qu'ils n'ont pas le niveau enfin je sais pas comment dire  
mais du coup, là, Anita, ce n'est pas de la production, ce n'est pas elle qui fait vraiment par  
elle-même, mais est-ce qu'on peut faire avec des enfants qui sont vraiment faibles en lecture,

écriture. Mais ouais, et après, faudrait une production qui permette de lier l'encodage, imaginaire, je sais pas comment...

300      **31.16 Oui connaître le pas d'après, en fait chercher la petite marche après.**

Voilà pour ceux qui sont vraiment très faibles, et puis la marche d'après, travailler en utilisant un peu les outils, tout en étant quand même guidé.

## ANNEXE 8 : ENTRETIEN MENÉ AVEC L'ENSEIGNANTE 2 (ENSEIGNANTE SUPPLÉMENTAIRE)

---

Le 15/12/2016

(Présentation du parcours professionnel non retranscrite)

**Alors moi le sujet qui m'intéresse particulièrement pour ma recherche Production d'écrit alors est-ce que tu peux me parler un petit peu de ta pratique de la production d'écrit un CP en particulier on va rester sur le CP pour se concentrer sur lecteur débutant après sa mort un peu sur le CE1 ?**

5        5.39 Notre production d'écrit alors déjà il a fallu mettre en place notre emploi temps Donc  
déjà ce sont des questions qu'on s'est posé on s'est appuyé aussi sur des choses  
existantes. Après concertation ouais on s'était dit quand même il y a réussi son entrée en  
production d'écrit chez les grande section et CP qui existe chez Retz, C'est quelque chose qui  
10 d'inventer. D'avancer et de rentrer dans l'invention. Donc on s'est dit bon ben allez on s'y  
met tous au début. Donc je passais dans chaque classe et là c'est vraiment les CP, quelques  
CE1 y ont eu accès mais en fait très peu Et du coup on a commencé à travailler. le but, c'est  
de travailler sur les phrases toutes faites, avec des mots donnés, voilà, et ça permet non  
15 seulement de repérer les structures, la phrase, la structure d'une phrase, savoir comment  
elle se enfin quand je dis structure c'est-à-dire que pour un CP on a les majuscules, le point  
déjà, la reconnaissance de la phrase, ça permet dans cette phrase de reconnaître les mots,  
aussi, et de savoir combien il y a de mots donc à chaque fois en fait pour les CP c'est tout le  
temps tout le temps des rappels de combien il y a de mots, combien il y a de phrases, on parle  
20 en groupe de souffle, on repère des points, des virgules, donc tout ça, ça rentre en ligne de  
compte et puis du vocabulaire, puisqu'en fait dans ces phrases-là, on garde la structure Et  
certains mots sont à remplacer. Donc ça nous permet, quand on fait ça, non seulement d'avoir  
accès à du vocabulaire, parce que le système, tel qu'il est préparé, nous fournit des fiches  
repère avec des images et des mots qui vont en face. Chaque élève, puisqu'il a vu l'image, est  
25 capable de recopier, de mettre le mot, entre guillemets, et de s'en servir. Mais tout de suite,  
en fait, les enfants ont leur propre imagination, leur propre reconnaissance, et sont capables  
des fois un peu en les poussant un peu, mais si tu connais, de trouver d'autres mots que ce  
qui est proposé, de changer les phrases avec leurs propres mots. Alors ça, ces affiches-là  
n'apparaissent pas dans les classes parce-que en fait, nous on note ce que les enfants disent  
30 au fur et à mesure, et au moment où eux vont réécrire leur phrase pour le recevoir sur cette  
fiche le mot qu'ils nous ont dit ben si regarde il est là. Il y a pas d'image donc ils ne sont pas  
en capacité de reconnaître ce qui fait que ça nous a... on s'est dit ben ouais c'est bien mais du  
coup, c'est perdu. Ça nous a un petit peu poussé à se dire il faut qu'on fasse un petit  
répertoire. Donc du coup il y a le répertoire qui est donné par le support, et puis à côté de ça,  
du coup, on a fait un petit répertoire. Donc c'est des images, les mots sont écrits à côté des  
35 images, et avec l'idée que c'était pour dans l'avenir en fait, mais de pouvoir s'en resservir. Et  
dans cette structure, à chaque fois qu'on a des phrases on passe par une structure par

exemple on va avoir un mot au masculin donc on va bien parler du masculin on va bien être obligé de rester... là c'est le, un, et on n'a pas le droit de changer on doit rester au masculin. Et puis au fur et à mesure qu'on avance on va partir sur masculin-féminin, voilà, on travaille  
40 aussi le verbe. Alors même si ce n'est pas dit, les enfants ont travaillé avec des verbes à l'imparfait dans une structure narrative. Voilà, des choses comme ça. Et eux ont trouvé. C'est-à-dire qu'ils ont trouvé des verbes, et ils ont su à un moment donné, ils ont bien repéré qu'il y avait le son [è] derrière donc hop ! On remettait ça. C'est plein de petites choses qui... qui permettent de rentrer pour moi dans la production d'écrit en se servant a priori de toutes les  
45 connaissances qu'on peut avoir. Pour moi, on se sert de tout ce qui, de la globalité du français, finalement, avec tout le temps des petits rappels. Donc voilà. Avec certains, on a arrêté, après la période 1, parce que...

#### **10.41 Quand tu dis avec certains, avec certains élèves où avec certains collègues ?**

Avec certains collègues. On a arrêté après la période 1 parce que pour certains alors c'est  
50 simplement une histoire... on a mis en place les MACLE et donc il y a eu un problème d'emploi du temps tout ça et puis eux avaient envie de faire autre chose, de travailler sur d'autres choses. Et puis j'ai été forcément moins disponible à ce moment-là donc j'ai des collègues qui ont arrêté, d'autres qui ont souhaité continuer. Alors certains ont continué seul et quand je suis retournée avec eux, parce qu'on a fait 2 fois 3 semaines quand je suis intervenu, quand je  
55 suis retournée avec eux, on a continué et puis après j'ai deux autres collègues qui, eux, n'avaient pas continué, alors on a repris. Alors bon, on s'aperçoit que ça leur est resté, ils ont bien compris, ils vont eux-mêmes chercher les mots. La seule chose pour l'instant qu'on n'a pas testé et on va essayer de le faire en P3, c'est justement ce fameux répertoire parce qu'on y a collé des mots, et pour l'instant, et ben on ne s'en est pas servi. Donc voilà, j'attends la  
60 période 3, soit pour continuer avec le même système... on est un peu... comment dire, on est un peu partagés. C'est-à-dire que moi j'aimerais bien continuer, d'abord pour aller au bout de la démarche parce que j'aimerais bien savoir ce que ça donne, mais avec cette sensation que c'est un petit peu léger. C'est bien grande section CP, et on va arriver à une période où les CP, ça va commencer à être peut-être un petit peu simple entre guillemets. Mais je trouve ça  
65 intéressant quand même de le garder parce que cette simplicité leur permet de s'asseoir sur quelque chose qui existe, qu'ils connaissent, et d'être à l'aise et décontractés pour moi, quand ils abordent l'invention. Alors c'est pas l'invention total, ça permet de reconnaître et à chaque fois les points, et à redire à chaque fois qu'est-ce que c'est une phrase virgule et un point, et une virgule, et les groupes de souffle, et combien il y en a. Alors ça paraît anodin mais pour  
70 moi je pense que c'est de l'ordre de la ritualisation. Du coup on met un rituel, et l'enfant il retombe dedans. Il est obligé de de voilà... bêtement, on a parlé des pluriels aussi parce que tout d'un coup, elle a mangé de kiwi bleu point ben oui d'accord, maintenant alors on va changer. Alors les pamplemousses rouges, il va bien falloir faire quelque chose Et le mot ils ne l'ont qu'au singulier. Donc c'est une manière comme ça je ne sais pas si eux l'ont appris  
75 vraiment c'est quelque chose qui est resté, c'est-à-dire que... Ah ben non on a mis un S parce que il y en avait plusieurs quand même. Donc voilà, c'est des petites choses qui restent, et je trouve que c'est pas mal. Après, ça reste un petit peu simplet enfin simplet... quand je dis simplet... c'est-à-dire facile dans le sens où et ben oui, il y a cette structure qui est là, et puis ils n'ont que des mots à rajouter et ils n'ont pas une invention totale donc une production  
80 d'écrits totale de leurs propres phrases à faire. Et l'idée, c'est, si on peut, de garder ça, quand

même, moi j'aimerais bien, quand même le faire jusqu'au bout, mais bon je sais pas si ça va être possible, et plutôt puisqu'on va travailler en 2 x 3 semaines, des choses un peu intensives, on va essayer de se mettre en lecture à des choses voilà... c'était éventuellement pourquoi pas deux proposer un projet d'écriture à partir d'un album. Alors je l'ai testé - mais en CE2  
85 donc il est pas fait du tout de la même manière bon ça rentre un petit peu aussi dans la, dans les projets de certains, parce que en fait ils étaient sur l'émotion et tout ça et en fait cet album est effectivement des mots de l'émotion c'est la fabrique de mots effectivement et ça permet effectivement de se créer un répertoire. Donc en fait, on pensait, je l'ai pas encore mis en place donc ça va être le travail de des vacances, de repartir de cet album, il y en a certains à  
90 qui je l'ai déjà lu, mais comme ça c'est venu comme ça, parce qu'une fois il me restait, on a un quart d'heure et puis c'était intéressant de le voir, parce que il y a dans cet album, j'ai des maux, j'ai du vocabulaire, et qu'est-ce que j'en fais et qu'est-ce que c'est comme mot et voilà. Si les mettre... on peut avoir la nature des mots, des choses comme ça. Mais avec une possibilité de les classer avec des mots 2 qui donne de la couleur des mots qui donnent des  
95 choses comme ça point et après, rien ne nous empêche de nous, de mettre des espèces de pots dans lesquels on irait chercher des verbes, des mots qui disent voilà des couleurs, des adjectifs, enfin des choses comme ça même si on ne dirait peut-être pas comme ça pour des petits mais voilà. Et de repartir de la phrase cette fois-ci, de A à Z. Et de se servir des répertoires.

#### **16.20 Pour le réinvestir...**

Voilà pour le réinvestir. En sachant que toutes les classes ont ça (les affiches lexique) accroché. On a les mêmes références on a à peu près les mêmes d'affiche parce que forcément il y a ceux avec qui j'ai continué et ceux avec qui je n'ai pas continué. Mais ceux avec qui je n'ai pas continué on fait d'autres choses et ils ont d'autres répertoires, d'autres  
105 affiches en classe qui leur permettent d'aller puiser des mots des idées des choses comme ça.

#### **16.45 Et à quelle fréquence tu intervies dans les classes ? Toi tu intervies 1h par semaine en général sur la production d'écrits ou c'est variable ?**

Oui c'est ça à peu près ça dépend où aller oui on va dire 45 minutes. Peut-être 30 minutes. Plus en période 2 non plus en période 1 - en période 2 mais de toute façon c'était  
110 plus rapide donc on arrivait en une demi-heure à peu près à réinventer des phrases à les écrire au brouillon et à les copier sur les cahiers.

#### **17.47 Et à quoi ça ressemble du coup une séance de production d'écrit comment ça se passe une séance si tu devais raconter ?**

On a un texte de départ, qu'on lit, ou qu'ils lisent maintenant un petit peu. Parce qu'en fait  
115 maintenant ils reconnaissent des mots, ils reconnaissent des choses comme ça. Donc en fait on lit bien ces phrases là, mais en fait souvent la phrase est coupée en groupes de souffle. Donc ça veut dire que elle n'est pas en un seul morceau elle va être en plusieurs morceaux... elle est découpée... oui en groupes de souffle quoi ! Et donc souvent, le le parcours c'est je lis mon premier groupe de souffle je compte les mots, je regarde... voilà, je lis le  
120 deuxième groupe, je lis le troisième, il y a toujours une phase où on passe par l'analyse. Attention il y a combien de phrases à votre avis parce que au fur et à mesure qu'on avance on a des coupes de souffle et des virgules qui apparaissent, donc pas se tromper entre un groupe

de souffle et et une phrase. Donc grosso modo c'est on repère alors à chaque fois en fait repérer la majuscule, repérer le point, voir combien il y a de groupes de souffle, lire les phrases  
125 ou les faire lire par les enfants si ils arrivent à déchiffrer quelques mots, et puis une fois qu'on a lu les mots, tant qu'ils ne savent pas lire en fait, on insiste sur les mots quand même et on fait déplacer les enfants pour qu'ils nous fassent voir et ben va nous faire voir tel mot. Viens nous faire voir au tableau kiwi c'est où. Alors on était... c'est vrai c'est loin enfin ça paraît loin, enfin on était en phase de répétition. On n'était jamais avec plus de 6 élèves, nous on a  
130 fait ce choix là pour capter leur attention.

#### **19.40 Sur cette phase de découverte, vous êtes aussi sur le groupe de 6 ou 7 élèves ?**

Ouais. Alors soit j'ai fonctionné seule et pendant ce temps-là à l'autre groupe, parce que toutes les classes sont à peu près faites pareil, il y a une dizaine une douzaine de CP, et puis le reste de la classe c'est le CE1. Donc on se partage le CP en deux pendant que... ça peut être  
135 soit des autres sont en phase de lecture, ou autre chose et moi je suis complètement à faire ma production d'écrit, soit il est arrivé que l'on soit à deux dans la classe, avec Amandine on est à deux dans la classe et on fait notre production d'écrit chacune avec notre groupe. En s'entendant un peu, donc, du coup, c'est intéressant parce qu'on entend l'autre un peu fonctionner et on se dit oui tiens j'ai oublié de dire ça je n'avais pas pensé à ça. Les  
140 enfants, des fois, s'entendent, alors ils piquent une idée. Voilà, on reste comme ça. Donc du coup oui, c'est de l'ordre de une demi-heure trois quarts d'heure. Et une fois qu'on a bien repéré tous les mots, ... non... sur la feuille, on met des vagues en-dessous des mots pour bien faire voir que il y a plusieurs mots dans une phrase on encadre, on colorie dans une autre couleur... alors en bleu, en gris, en vert, en ce qu'on veut les mots dont on va se séparer. Une  
145 fois Qu'on a bien repéré les mots dont on allait se séparer, ben on reprend la phrase, la structure de la phrase, telle qu'elle nous est offerte, et petit à petit groupe de souffle par groupe de souffle, on remplace. Les mots. Soit parce qu'ils nous donnent, toi parce que si ils n'ont pas trop d'idées ou si ils ne voient pas ce qu'on leur demande parfois en fait au début ils ne voient pas trop, quand on fait voir je sais pas... les images avec les animaux, ben ils voient  
150 bien que là ils peuvent prendre le chien ils peuvent prendre le lion, ils peuvent prendre le panda, m'enfin... donc à partir de ce moment-là, ils commencent à changer. Tout ça ça se fait oralement en fait. C'est vraiment un travail oral énorme. Et puis, au début, on a écrit, nous, les phrases. C'est-à-dire que eux nous dictaient leur phrase, on marquait la phrase, on écrivait la phrase sur un paperboard, avec des couleurs différentes Suivant ce qu'on avait remplacé,  
155 aussi, pour qu'ils voient bien, et alors ceux qu'étaient, qui arrivaient le plus arrivaient à copier leur phrase, comme ça, alors toujours en lettres capitales, parce qu'il y a tout un processus d'écriture de mots de façon à avoir... à bien séparer les mots. Et donc c'était un peu pour garder ça, de toute façon, au départ, c'était bien comme ça. Maintenant ils demandent, eux, à écrire en cursive. Mais ils ont acquis, pas tous, mais certains ont acquis que oui, dans une  
160 phrase il y a des mots et les mots sont bien séparés par des espaces. Il y avait ça et puis... comment on faisait après ? Oui il y avait ça sur paperboard et puis alors là à côté de chaque élève on passait en leur disant là tu en es là là tu en es là, et certains qui avaient beaucoup beaucoup de mal ne serait-ce qu'à écrire, on écrivait nous, le début de la phrase, ce qui était donné par la structure de départ, et puis ce qui changeait c'était eux qui étaient chargés de  
165 l'écrire, d'écrire leur mot. On a eu, au départ, c'était assez phénoménal c'est-à-dire qu'on a eu des choses qui étaient écrites sur une page entière, on n'a pas eu tous les mots, enfin voilà. Et

puis petit à petit, au fur et à mesure des autres apprentissages, un petit à petit cet apprentissage, ces apprentissages-là sont rentrés dans la production d'écrit. C'est-à-dire que j'apprends à écrire sur une ligne, et puis petit à petit ils ont pu écrire sur une ligne. Voilà. Et puis prendre des repères. De copie, aussi. Parce que ça fait aussi partie de cette production d'écrit. Il y a aussi, de la copie. Copier des mots, où, à quel endroit se repérer entre la feuille... et voilà.

**24.27 D'accord. Et... qu'est-ce qui te semble difficile encore dans votre façon de travailler quand vous êtes en classe, qu'est-ce qui te semble difficile, pour toi ou pour les élèves, pour vous ?**

Ben c'est peut-être justement d'aller se servir des outils. Enfin, pas de se servir des outils qui sont affichés, mais par exemple du répertoire tu vois, y repenser. Et moi, l'autre fois, en y réfléchissant, on en reparlant, je me suis dit ben oui, on avait besoin de mots, et est-ce qu'on est allé chercher dans le répertoire ? Ben non. Peut-être de leur faire réutiliser ? Après, ce que je me suis posé comme question, ce que je me suis permise avec les CE, mais pas avec les CP, c'est de dire bon bah là on est un peu au bout, c'est de se tenir à la structure point parce qu'on a des élèves, qui, malgré tout, ont plein d'idées. Qui partiraient bien, et qui pourtant, produiraient de l'écrit. Ils produiraient des choses très intéressantes. Et moi je me suis pas permis de sortir de la structure proposée.

**25.54 Et pourquoi ? Qu'est-ce qui fait que tu ne t'es pas permis ça ?**

Ben en fait, il y a toute une progression, qui est faite, dans cette structure. Quand on est dans le répertoire masculin, il faut absolument qu'on y reste, même si on a des très bonnes idées voilà. Parce qu'on est, on différencie le masculin, le féminin, des choses comme ça. Et donc je me suis dit que j'allais détruire quelque chose qui avait été construit et j'ai pas... en fait j'ai pas osé, dans le sens où j'ai eu peur de démolir quelque chose qui avait été construit avec intelligence, c'est un peu ça.

**26.34 D'accord. De sortir de l'outil qui s'était proposé finalement.**

Ouais. De sortir de l'outil finalement j'hésite un peu. Je dis pas que pour les CE1, je l'ai fait parce que parce que parce que en fait ils n'ont peut-être plus, eux, besoin de l'outil tel qu'il est fait, là. Il y a des choses, ils les connaissent donc oui, j'ai autorisé à partir, ou même à mettre, par exemple, si on avait ...je sais pas... un nom, il y en a certains, avec un nom, ils m'ont amené des adjectifs, inévitablement, parce que voilà, Ils ont amplifié le nom. Et là je les ai laissés. Certains sont partis dans leur petit délire. Et là je ne les ai pas arrêtés. Les CP, je les ai cloisonnés. Enfin... mais parce que j'ai pas... je pense que la démarche est faite, aussi, de façon à ce qu'on sorte pas trop. Enfin, moi j'ose pas en sortir. J'ai peur de shunter quelque chose donc ça m'embête un petit peu. Alors peut-être parce que c'est ... comme c'est la première fois que je le fais... Et que je ne suis pas encore allé au bout je ne l'ai peut-être pas encore ressenti comme j'aurais dû. Tant que je ne l'ai pas appliqué. Peut-être que l'an prochain je ferai autrement.

**28.18 Que tu pourras le mettre un peu plus à ta main.**

**Et avant, tu avais eu surtout des cycles 3, tu avais eu aussi des cycles 2, et des CP. Est-ce que, ou même par rapport à ce que toi tu projetais sur le CP de ce que ça pouvait être la production d'écrit en CP, est-ce que cette démarche que vous avez poursuivie, est-ce que ça**

t'a fait un peu changé ta façon de voir ce que c'était, ou tu vois, des fois peut-être même en enseignante de cycle 3 tu projetais quelque chose sur le début des apprentissages et est-ce que de mettre ça en place ça t'a changé un peu ta façon de de voir ?

Oui parce que... comme ça, j'aurais pas osé. Je veux dire, comme ça... En étant au cycle 3, en me disant ah bah au CP on va faire de la production d'écrit, au départ, tu dis produire de l'écrit ? Mais comment ils font ? Enfin... c'est un peu ça, c'est-à-dire que toi tu as l'habitude d'avoir des élèves alors bon... tu sais qu'ils peuvent en faire mais quand même... tant que tu n'as pas mis la démarche en œuvre, moi, produire quelque chose, je me disais mais attends c'est dur comment on va faire ? Et la méthode, cette méthode là, je trouve, justement permet justement aux enfants de commencer à entrer dans cette production d'écrit, même si elle est pas totale. Ça permet au moins de lancer ça. Et c'est quelque chose que je ne... non, que je n'imaginais pas. Pour moi, c'était... enfin, quand les collègues me disaient on a fait de la production d'écrit, je les croyais, mais à mettre en place, je voyais pas... ce que je ne voyais pas, c'est comment mettre ça en place. Et c'est vrai que cette méthode là, je trouve, permet de... de... en guidant, du coup de commencer à faire voir aux enfants qu'ils peuvent inventer des choses et qu'ils peuvent du coup écrire des choses.

**30.06 Bon tu trouves que c'est une bonne base finalement, pour démarrer, débiter la production d'écrit ?**

Ah ouais.

**30.13 Et justement, quelles sont les bases, quels sont ces bases, qui sont bonnes dans cette... qu'est-ce qui fait que c'est une bonne base ?**

Mais c'est justement le fait d'avoir une structure sur laquelle s'appuyer. Pas moi, les élèves. Les élèves ont une structure sur laquelle ils peuvent s'appuyer. Ils ne sont pas... voués à eux-mêmes face à l'inconnu. C'est-à-dire que... je vois, en cycle III, des fois, on dit invente. Mais enfin invente, invente, des fois, les enfants inventent, des fois, ils savent pas. Ça leur parle pas. Ils se rendent pas compte, enfin, il y en a qui peuvent inventer des histoires, mais des fois ils sont quand même à court de... ben de vocabulaire. La structure, ils n'osent pas. Et quand on leur donne des fois un début, une image, Des mots, simplement des mots, des choses comme ça. Souvent ils osent... c'est un peu comme s'ils n'avaient pas les... comme s'ils avaient l'impression qu'ils n'avaient pas les outils. Et je pense qu'ils n'osent pas. Et du coup, ben là, c'est quelque chose, pour moi c'est quelque chose, de rassurant, d'avoir cette base, et, effectivement, donc on a déjà raconté quelque chose mais on a le droit de le changer, et donc de prendre ce qu'on a déjà raconté, on a le droit de le prendre pour soi, et du coup ça permet, si on met ses mots à soi, de changer et d'avoir l'impression, sans faire un effort... enfin c'est pas un effort c'est... je suis sûre que parmi tous les élèves il y en a plein, si on leur avait dit de rentrer dans la production d'écrit sans leur donner d'outils simplement...vas-y réfléchis quoi! C'est pas possible. Il y en a qui vont partir dans leurs petites histoires, il y en a toujours, et puis entre dire un truc et l'écrire, c'est terrible parce que ils se rendent bien compte que quand même, même si on a les mots, pour les écrire, quand même c'est pas... Alors que là ça leur permet, un mot qui est là... qui leur tend les bras, ben c'est bien, parce qu'ils peuvent se l'approprier, et puis ils peuvent l'écrire, et puis ils peuvent se le lire, se le relire, le fait d'avoir des images aussi c'est rassurant. Parce qu'ils ont l'impression... Alors c'est vrai que du coup ça donne l'impression de ah bah oui je sais lire, mais non, c'est pas grave, parce qu'au moins

ils peuvent se relire. Voilà c'est quelque chose qui, pour moi, cette structure permet d'oser. Tout en s'appuyant sur quelque chose de stable.

### **32.53 D'accord. Et ça, autant pour les enseignants que pour les élèves finalement.**

255 Aussi pour l'enseignant, tu as raison. Après, ça peut permettre, ben justement, sur la deuxième partie, on va peut-être essayer de partir de l'album c'est ce qui je pense, peut peut-être permettre aussi aux enseignants comme à l'élève de... de partir un peu de ce qui a été fait et puis de se dire attention n'hésitons pas peut-être à mettre une structure, une phrase, quelque chose qui va les aider, pour continuer. Je vois, quand on l'a fait pour les CE2, de toute  
260 façon le projet il est présenté avec là aussi, ils ont plein de mots, mais en fait c'est un texte qui a été détourné. Et donc le texte il est écrit avec des trous il faut compléter. Avec les mots qu'on est allé chercher. Et ça permet d'avoir des textes assez délirant très rigolo. Mais cette structure a permis aux enfants, moi j'ai vu des élèves, si je leur avais dit là maintenant avec les mots que tu as trouvé dans tous tes répertoires invente une histoire, je pense que ça leur  
265 aurait pas parlé du tout. Le fait d'avoir eu la structure qui était là, ils sont rentrés dans le jeu, ils ont bien compris que le texte n'aurait pas forcément à sens. Mais on est dans l'imaginaire en fait. Ça leur permet ça, ça leur permettait d'inventer quelque chose d'un peu délirant, ils avaient le droit, en même temps, cette structure ça leur a permis de tous tous pouvoir compléter, se servir de vocabulaire, et écrire quelque chose. Alors que je sais pertinemment  
270 Que on aurait perdu alors que là tous les élèves ont pu rentrer dans dans ce dans cette dans ce parcours. Voilà.

**34.52 Et pour finir, si tu devais exprimer des besoins de formation maintenant, en restant sur le CP sur la production d'écrit par rapport à où tu, à là où vous en êtes Actuellement, est-ce que tu aurais des questions ou des besoins ou des choses sur lesquelles tu voudrais  
275 travailler ?**

Moi ce serait, d'ailleurs je me suis déjà dit un jour que j'allais peut-être t'écrire, moi ce serait peut-être avoir plus d'échange, pas au sein forcément de notre école, ...des modèles, par exemple quand on est allé en stage, c'est vrai qu'on a vu, Enfin c'est plus des idées. Des idées de départ, des choses comme ça. Des choses qu'on n'oserait pas faire.

280 **Connaître autre chose. Enfin la même chose mais... toujours sur la même base.**

Je pense que toujours d'après ce que j'ai vu, On part à peu près tous de la même base.

**Quand tu dis tous ? Dans l'école de façon générale ?**

Non de façon générale, sur les CP. On a tous, d'après ce que j'ai vu, tout ceux qui font, qui essayent de faire de la production d'écrit avec leur CP, on est beaucoup dans le répertoire,  
285 Dans les étiquettes Que l'on peut aller chercher, on va raconter ça, mais tu as le droit d'aller... Voilà, on est beaucoup dans le... on donne des outils, pour que l'enfant ne se retrouve pas à nu, avec eux rien. Ça va être avec des mots de vocabulaire, avec une structure, ça va être des choses comme ça. Mais après je suppose qu'il y a plein plein de situation différente ils peuvent être mise en place mais parce qu'on part d'albums différents,

290 **38.30 tu aimerais bien voir d'autres choses.**

Oui peut-être avoir un peu de temps de voir autre chose.