

Annexe 1

L'erreur vue par les élèves - CM1 Ecole Chanteraine – septembre 2017

	En quelques phrases, écris ce qu'est une ERREUR, et ce que tu penses des erreurs.	
	<i>C'est une faute :</i>	
	<i>Ça me fait mal au cœur.</i>	
	En quelques phrases, écris ce qu'est une ERREUR, et ce que tu penses des erreurs.	
	<i>des fautes qui m'ont fait des erreurs</i>	
	En quelques phrases, écris ce qu'est une ERREUR, et ce que tu penses des erreurs.	
	<i>Une erreur ce n'est pas bien.</i>	
<i>Jwan</i>	En quelques phrases, écris ce qu'est une ERREUR, et ce que tu penses des erreurs.	
	<i>Une erreur c'est grave parce que tu révises mal tes matières.</i>	
	<i>Ça peut donner gros ennemi quand qu'on a du travail</i>	
	En quelques phrases, écris ce qu'est une ERREUR, et ce que tu penses des erreurs.	
	<i>une erreur c'est une chose qu'on n'aime pas du tout. je pense que les erreurs sont nul. des défauts ont en de erreurs peut avoir une qu'on a ont peut avoir plus un plus de sorte de fautes : mathématique, orthographe, écriture (E.C.T...)</i>	

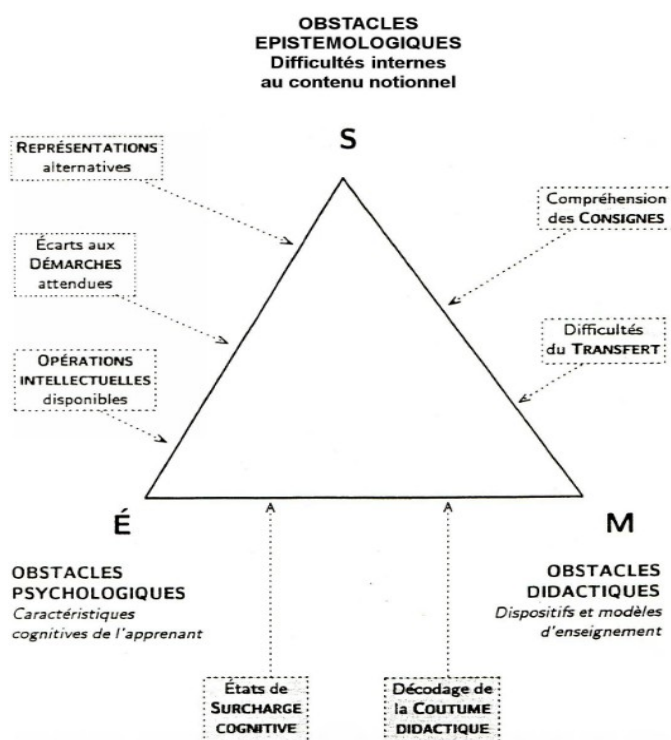
Annexe 2

1- Typologie des erreurs - Astolfi

Nature du diagnostic	Médiations et remédiations
1. Erreur relevant de la rédaction et de la compréhension des consignes.	Analyse de la lisibilité des textes scolaires. Travail sur la compréhension, la sélection, la formulation de consignes.
2. Erreurs résultant d'habitudes scolaires ou d'un mauvais décodage des attentes.	Analyse du contrat et de la coutume didactique en vigueur. Travail critique sur les erreurs.
3. Erreurs témoignant des conceptions alternatives des élèves.	Analyse des représentations et des obstacles sous-jacents à la notion étudiée. Travail d'écoute, de prise de conscience par les élèves et de débat scientifique au sein de la classe.
4. Erreurs liées aux opérations intellectuelles impliquées.	Analyse des différences entre exercices d'apparence proche mais qui mettent en jeu des compétences logico-mathématiques diverses. Sélection plus stricte des activités et analyse des erreurs dans ce cadre.
5. Erreurs portant sur les démarches adoptées.	Analyse de la diversité des démarches « spontanées » à distance de la stratégie « canonique » attendue. Travail sur différentes stratégies proposées pour favoriser les évolutions individuelles.
6. Erreurs dues à une surcharge cognitive au cours de l'activité.	Analyse de la charge mentale de l'activité. Décomposition en sous-tâches d'ampleur cognitive appréhendable.
7. Erreurs ayant leur origine dans une autre discipline.	Analyse des traits de structure communs et des traits de surface différentiels dans les deux disciplines. Travail de recherche des éléments invariants entre les situations.
8. Erreurs causées par la complexité propre du contenu.	Analyse didactique des nœuds de difficulté internes à la notion, insuffisamment analysés.

a. Tableau extrait de J.-P. Astolfi, *L'erreur, un outil pour enseigner*, Paris, ESF, 2006.

2- Triangle didactique - Astolfi



Annexe 3

La notion de rapport au savoir¹

Pour Jacky Beillerot, fondateur de l'équipe "Savoirs et rapport au savoir ParisX" et, dans le "Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation"

Le rapport au savoir peut se définir comme un « processus par lequel un sujet, à partir de savoirs acquis, produit de nouveaux savoirs singuliers lui permettant de penser, de transformer et de sentir le monde naturel et social »

C'est-à-dire que le rapport au savoir est avant tout *un processus*, jamais figé, qu'il évolue tout au long de la vie, à partir de ce que nous savons ou non et de la façon dont nous nous situons par rapport à ces savoirs et au fait même de savoir ou de ne pas savoir. Ces " dispositions " nous permettent alors d'acquérir de nouveaux savoirs et d'en transmettre ou d'en écarter certains, ce qui contribue à faire évoluer notre rapport au savoir.

Par ailleurs, le rapport au savoir est toujours *singulier*, il se construit en fonction de l'histoire de chacun et chacune et s'insère donc dans une dynamique familiale, sociale et historique. Enfin, cette définition insiste sur la notion de sujet, et inclue donc *la dimension inconsciente*.

On peut alors considérer le savoir comme un " *objet* ", au sens psychanalytique du terme, c'est-à-dire un *support de l'investissement affectif et pulsionnel*, soumis en tant que tel à des projections et des fantasmes.

¹ Champy P., Etévé C., (1994) Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation, Paris : Edition Nathan

Annexe 4
Codes-erreurs

1- Problèmes mathématiques

LE MATHOBALISES		
E N O N C E	# <u>EnoncéLect</u> # <u>EnoncéComp</u> # <u>EnoncéOubli</u>	erreur de lecture de l'énoncé mauvaise compréhension de l'énoncé oubli de donnée(s) de l'énoncé
C A L C U L	# <u>MauvaisCalc</u> # <u>ErreurCalc</u> # <u>CalculRetenue</u> # <u>CalculImp</u>	ce n'est pas le bon calcul erreur dans le calcul erreur de retenue calcul impossible
écriture	# <u>ChiffreTrans</u>	Chiffre ou nombre mal écrit
schéma	#Schéma	erreur de représentation des données
réflexion	#Démarche	démarche non adaptée ou incomplète
unité	#Unité	oubli ou mauvaise unité
???	# <u>Help</u>	J'ai besoin d'une explication

2- Orthographe

MARQUE PAGE			
	Nature de l'erreur	Comment corriger mon erreur ? Où chercher ?	
C	* Conjugaison : je cherche le verbe, je vérifie la terminaison Tu <u>a</u> regardé le ciel. Tu as regardé le ciel.	→ <i>Tableau de conjugaison</i>	C
H	* Homophones : mots qui s'entendent de la même manière Il veut <u>se</u> cahier <u>verre</u> . Il veut ce cahier vert .	→ <i>Dictionnaire cahier d'orthographe</i>	H
A	* Accord dans le GN (en genre ou en nombre) Les petite <u>pomme</u> s rouge Les petite s pomme s rouge s	→ <i>Leçons</i>	A
M	* Majuscule ou ponctuation madrid Madrid		M
p	* Accord du participe passé (PP) Elles sont tombé Elles sont tombées	Leçons	p
I	* Illisible ou « inventé » des cheva <u>u</u> s Des cheva ux	<i>Soigner l'écriture Chercher dans les leçons ou le dictionnaire</i>	I
O	* Orthographe Un canar <u>t</u> : un canar d	→ <i>Liste de mots, dictionnaire</i>	O
N	*Néant, il manque un mot		N
S	*Son, mauvaise graphie Le soleil bri <u>l</u> e, Le soleil bri lle .	→ <i>Dictionnaire</i>	S
I	*Ce mot était à apprendre	→ <i>Cahier d'orthographe</i>	I

Annexe 5

Questionnaire initial

Utiliser l'erreur comme tremplin d'apprentissage

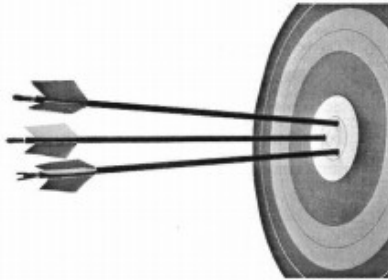
Questionnaire réalisé dans le cadre d'un mémoire et d'une action de formation pour l'épreuve d'admission au CAFIPEMF.

Nous ne traiterons pas ici de l'erreur dans la phase de découverte des notions, mais de celles qui suivent les séances d'apprentissages. (évaluation formative)

1. Adresse e-mail *

Statut de l'erreur

Statut, traitement, utilisation



2. En quelques mots, pourriez-vous dire ce qu'est une erreur, pour vous ?

3. Pensez-vous que l'erreur fait partie du processus d'apprentissage ?

Une seule réponse possible.

- Oui, l'élève qui se trompe est dans un processus d'apprentissage.
- Je ne sais pas.
- Non, l'erreur montre l'échec de l'apprentissage.
- L'élève ne devrait plus se tromper après la phase de découverte et la leçon.
- Autre : _____

4. A ce stade, est-il important de prendre en compte les erreurs des élèves ?

Plusieurs réponses possibles.

- oui
- non
- le plus possible

5. Si oui, comment procédez (procéderiez)-vous ?

Plusieurs réponses possibles.

- correction collective
- correction individuelle
- correction en groupes de besoin
- correction dans le cahier par l'enseignant
- autocorrection
- Autre : _____

6. Qu'est-ce qui est le plus facile à mettre en place ?

Plusieurs réponses possibles.

- correction collective
- correction individuelle
- correction en groupes
- correction par l'enseignant
- autocorrection
- Autre : _____

7. Que trouvez-vous le plus difficile à mettre en place ?

Plusieurs réponses possibles.

- correction collective
- correction individuelle
- correction en groupes
- correction par l'enseignant
- autocorrection
- Autre : _____

8. Selon vous, qu'est-ce qui est le moins efficace ? Pourquoi ?

9. Selon vous, qu'est-ce qui est efficace ? pourquoi ?

10. Pensez-vous avoir besoin de faire évoluer votre pratique au sujet du traitement de l'erreur ?

Une seule réponse possible.

- oui
 non, ma méthode est suffisante

11. Si oui, quels sont vos questionnements, ou les difficultés que vous rencontrez ?

Plusieurs réponses possibles.

- problèmes d'ordre pratique, d'organisation
 comment consacrer du temps à chaque élève
 comment rendre l'élève actif, impliqué
 Autre : _____

12. Pensez-vous que travailler sur les erreurs des autres, et travailler ses erreurs avec les autres est une piste intéressante ?

Plusieurs réponses possibles.

- oui, je le fais déjà
 oui, j'aimerais le faire mais je ne sais pas comment
 non, je n'en vois pas l'intérêt
 non, je pense que seul l'enseignant est apte à le faire
 Autre : _____

Erreurs en orthographe

13. Connaissez-vous les ateliers de négociation graphique (ANG), ou la dictée négociée ?

Plusieurs réponses possibles.

- non
 oui
 vaguement
 Je les ai déjà pratiqués.

14. Au sujet de la coopération, en général:

Plusieurs réponses possibles.


- C'est un moyen efficace de faire travailler activement les élèves.
 C'est un moyen inefficace.
 Je sais comment procéder pour faire coopérer des élèves.
 Je ne sais comment éviter qu'il y ait des élèves "leaders" et des élèves "passifs".
 Je redoute de perdre le contrôle de la classe.
 Je redoute le bruit.
 J'aimerais recevoir une formation/des outils pour l'utiliser en classe.
 Autre : _____

15. J'aimerais utiliser la coopération en:

Plusieurs réponses possibles.

- ateliers d'orthographe
 ateliers de résolution de problème
 Je ne souhaite pas faire coopérer mes élèves.
 Autre : _____

M'envoyer une copie de mes réponses

Fourni par


Réponses :

En quelques mots, pourriez-vous dire ce qu'est une erreur, pour vous ?

5 réponses

une occasion d'apprendre quelque chose que l'on ignore

Une réponse erronée qui résulte néanmoins d'une tentative de réponse. Après plusieurs types d'erreurs peuvent exister et correspondent chacune à un raisonnement différent. Par exemple l'erreur de calcul car l'élève a été trop vite pour faire 6×5 alors que d'habitude il ne se trompe, ne montre pas la même chose qu'un élève qui au même exercice a calculé $4 - 2$

réponse qui ne correspond pas à un attendu (sous entendu qui ne répond pas à une règle)

C'est une réponse non adaptée à la consigne qui n'a pas été comprise.

La plus part du temps il s'agit du fait de ne pas répondre de la manière attendue.

Pensez-vous que l'erreur fait partie du processus d'apprentissage ?

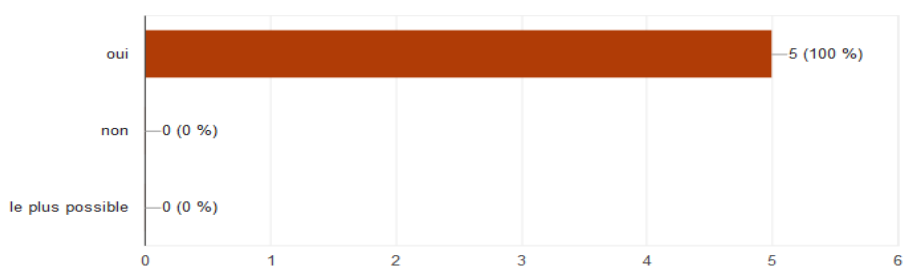
5 réponses



- Oui, l'élève qui se trompe est dans un processus d'apprentissage.
- Je ne sais pas.
- Non, l'erreur montre l'échec de l'apprentissage.
- L'élève ne devrait plus se tromper après la phase de découverte et la leçon.

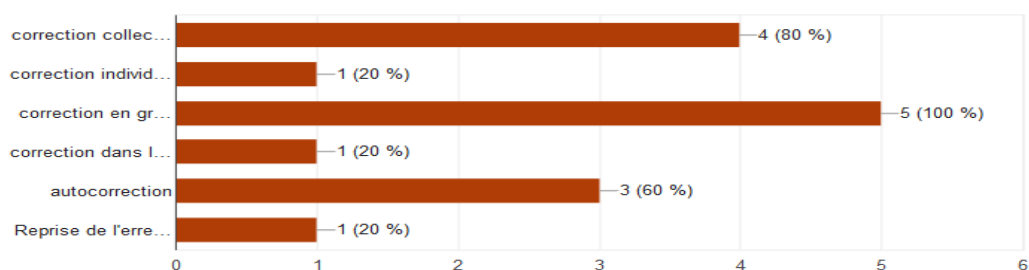
A ce stade, est-il important de prendre en compte les erreurs des élèves ?

5 réponses



Si oui, comment procédez (procèderiez)-vous ?

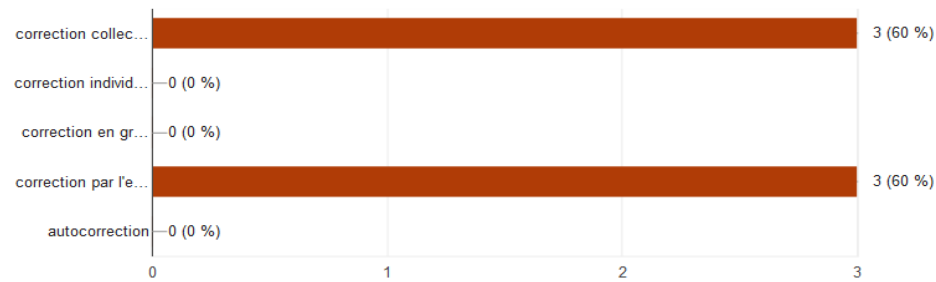
5 réponses



Qu'est-ce qui est le plus facile à mettre en place ?



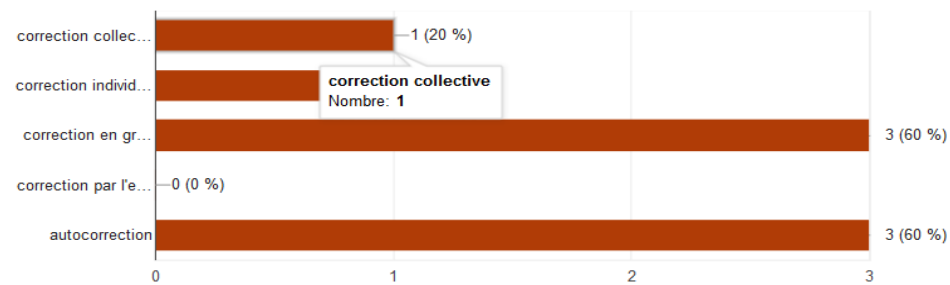
5 réponses



Que trouvez-vous le plus difficile à mettre en place ?



5 réponses



Selon vous, qu'est-ce qui est le moins efficace ? Pourquoi ?

5 réponses

correction par l'enseignant car il faut que l'élève comprenne son erreur pour apprendre de son erreur

La correction collective. Elle est rapide mais on n'a toujours des élèves perdus lors de celle-ci, et c'est très souvent ceux qui ont fait le plus d'erreurs

correction par l'enseignant car il n'y a pas de réflexion de la part de l'élève sur ses erreurs et sur la façon dont on doit s'y prendre pour réussir

C'est de donner des réponses sans explication parce qu'ils ne comprennent pas d'où vient l'erreur et ne progressent pas.

La correction collective. On ne peut pas être totalement sûr que les élèves ont réellement compris. Il faut en plus gérer le risque de digression.

Selon vous, qu'est-ce qui est efficace ? pourquoi ?

5 réponses

auto correction : l'élève prend conscience de ses erreurs, je pense qu'il faut le compléter par une correction en groupe de besoin pour que les élèves sachent comment y remédier

La reprise individuelle avec l'enfant par l'enseignant

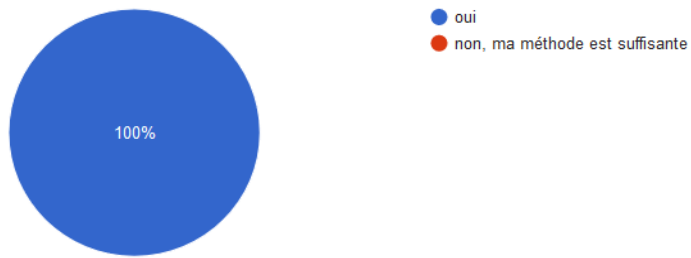
La correction collective est pour moi efficace car il y a une confrontation entre les différentes réponses et chaque réponse peut-être expliquée, chaque élève peut expliquer sa procédure aux autres et cela peut amener à un débat entre eux afin d'arriver à une réponse collective (on cherche ensemble).

Il y a plusieurs méthodes pertinentes comme la correction collective, la coopération ou la manipulation avec l'interaction entre élèves.

Autocorrection. L'élève est obligé d'avoir une démarche réflexive pour comprendre là où il s'est trompé donc il assimile en même temps la notion souhaitée.

Pensez-vous avoir besoin de faire évoluer votre pratique au sujet du traitement de l'erreur ?

5 réponses



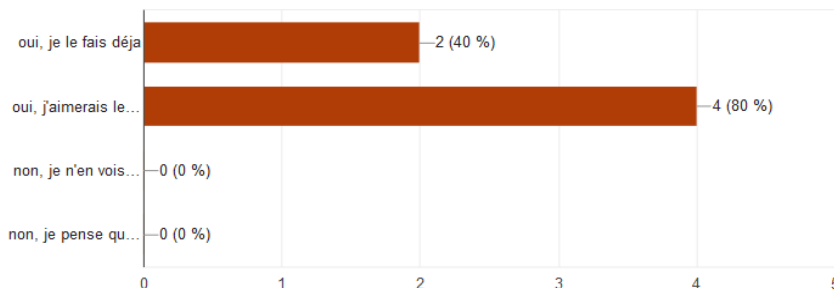
Si oui, quels sont vos questionnements, ou les difficultés que vous rencontrez ?

5 réponses



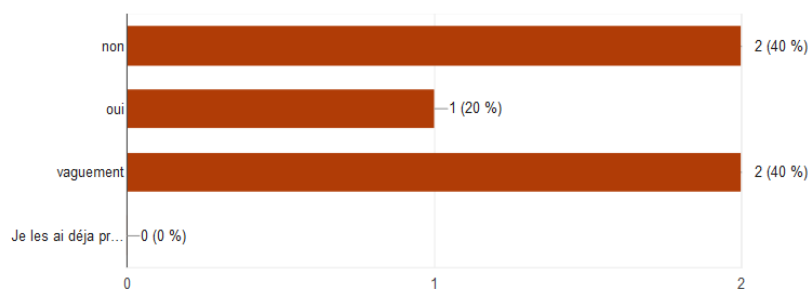
Pensez-vous que travailler sur les erreurs des autres, et travailler ses erreurs avec les autres est une piste intéressante ?

5 réponses



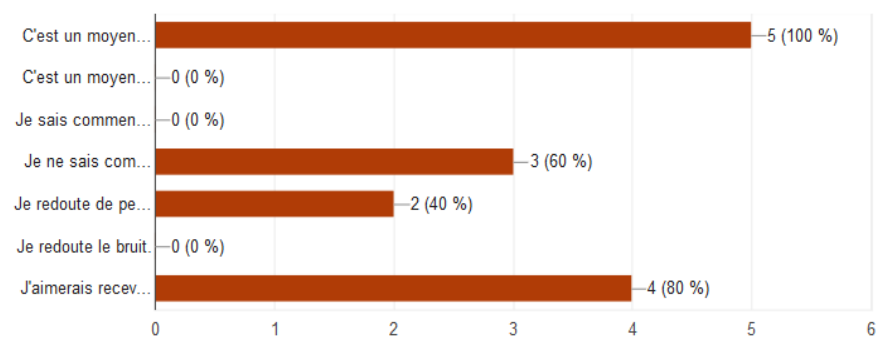
Connaissez-vous les ateliers de négociation graphique (ANG), ou la dictée négociée ?

5 réponses



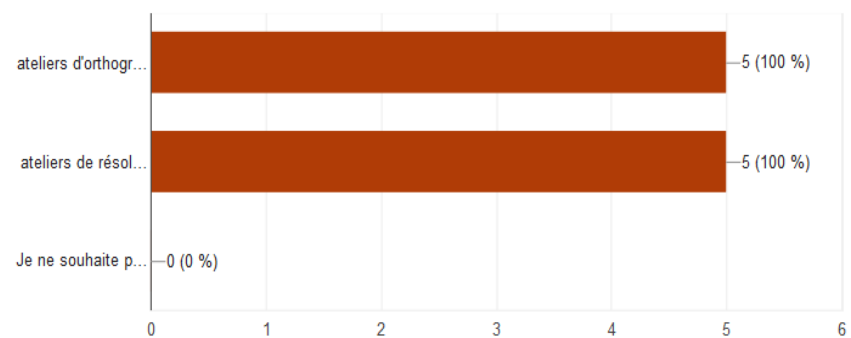
Au sujet de la coopération, en général:

5 réponses



J'aimerais utiliser la coopération en:

5 réponses



Annexe 6

Entretien 1 – Equipe au complet, conceptions et analyse de pratiques 18 novembre - Salle des maîtres

5 Int : Bien, merci à tous d'être là. Vous avez rempli le questionnaire, je vous en remercie également. Maintenant, si vous voulez bien, j'aimerais que vous échangiez sur vos pratiques, sur ce que vous avez à dire de l'erreur.

Julie : Alors moi, ce qui me gêne, c'est que les enfants ne veulent pas se tromper, et que du coup ils n'osent pas.

Int: Oui... Tu sais pourquoi ?

10 Julie : Ben, je constate surtout que mes élèves ne savent pas chercher, c'est vraiment compliqué de les mettre en réelle situation de recherche, c'est très gênant... Enfin, moi ça me gêne et je n'ai pas trouvé comment les faire entrer dans leur travail, pleinement.

Jessie : Ben je crois que par peur de se tromper / ils préfèrent ne pas chercher, comme ça ils ne mettent rien, au moins ils n'ont pas faux.

///

15 Int: Est-ce que vous pensez que se tromper est grave, pour les élèves ?

Mathieu : Ah oui ! C'est sûr ! Déjà ils ont honte pour eux, des fois / et pour les parents, c'est la honte de ramener des mauvaises notes, enfin : heuu, pas des notes pour nous, mais des mauvais cahiers quoi. //Y'en a même qui sont privés de... qui sont punis.

20 Julie : Oui c'est vrai que parfois on n'ose pas mettre de remarques dans les cahiers, car on sait qu'à la maison ça va mal aller !

Int : Les parents attendent de « beaux cahiers », vous croyez ?

Mathieu, Julie, Jessie : oui !

Julie : Déjà ils ne veulent pas se tromper pour eux, et en plus c'est mal vu par les parents c'est sûr...

25 Déborah : Oui, enfin, avec quelques erreurs ça va, mais si y'a trop de rouge, ça veut dire que l'enfant n'a pas assez travaillé. // C'est vrai que quand on voit du rouge partout, en tant que parent aussi, on s'inquiète !

Int : Vous voyez beaucoup de rouge dans les cahiers ? Vous les remplaçants ? Et vous, les mamans qui ont des enfants en primaire et au collège ?

30 Déborah : Oui, les erreurs sont le plus souvent soulignées en rouge... et corrigées en vert, c'est le code. Comme les feux rouges et verts (sourire)

Marie : Oui, c'est vrai. Pour certains ils vont comprendre pourquoi ils se sont trompés, mais je sais

- pas si tout le monde cherche. Je pense pas.
- 35 Mathieu : Moi je vois beaucoup de rouge dans les cahiers, dans les classes où je vais / mais je sais pas ce qui a été fait avant ou pendant, heuu. Donc c'est difficile de savoir si l'élève heuu, si l'élève vient de découvrir ou si il est censé déjà savoir faire. / Mais c'est vrai que si il y a du rouge ça veut dire que la notion est à revoir en général.
- Int : Et quand les notions sont à revoir, elles sont revues ? On parle du cahier du jour, par exemple. / Dans ce cahier qu'on aimerait sans rouge, où on attend les bonnes réponses, c'est un cahier où on peut se tromper ? Où on cherche ? Où on est évalué ? Qu'en pensez-vous ?
- 40 (Réactions dubitatives, soupirs) Silence
- Julie : C'est vrai, dans le cahier du jour c'est un peu pour voir où en est l'élève, et en même temps on attend / et surtout les parents, on attend qu'il n'y ait pas trop d'erreurs. Au brouillon c'est pas pareil, ils écrivent ce qu'ils veulent ... et les parents voient pas. Enfin, moi je voudrais qu'ils se trompent aussi dans le cahier du jour !
- 45 Int : Donc il y a une crainte du regard des parents ? Oui, hmm Mais au brouillon alors, les élèves osent chercher comme tu disais, Julie ? Si personne ne voit qu'ils se trompent ?
- Julie : En fait c'est une vision qu'ils ont, c'est la manière dont ça a été fait avant...les années avant. Les miens ils me demandent tout le temps : « C'est une évaluation ? » Ça les gêne beaucoup d'avoir peur de se tromper, car ça empêche de répondre, et l'autonomie aussi. Et ils sont tellement habitués à
- 50 ne pas chercher, même au brouillon... En fait ils pensent qu'il faut savoir trouver tout de suite
- Int : l'autonomie ?
- Mathieu : Oui en fait, ils ne travaillent vraiment pas pour eux ! souvent, y'a cette image de leur travail..... du résultat, ce qu'on va en penser, les copains, ou nous, ou les parents, et du coup ils ne veulent pas d'erreurs dans leurs cahiers. Même à l'oral...
- 55 Julie : Moi j'aimerais qu'ils travaillent pour eux et qu'ils aient envie d'apprendre, j'essaie de faire en sorte qu'ils aient envie d'apprendre et qu'ils osent, qu'ils essaient, qu'ils cherchent, tous... mais pour beaucoup ils refusent de ne pas trouver tout de suite ou de ne pas réussir et du coup c'est un très gros blocage // puisqu'au fond, ils n'entrent pas dans l'activité ou ne font pas les exercices demandés...Ce que je vois c'est que très peu d'élèves cherchent. Bon y'en a bien sûr ! Et si je pars
- 60 avec mon autre groupe, quand je reviens ils n'ont pas cherché. Du coup je ne leur donne plus de travail de recherche si je ne suis pas avec eux...
- Int : Donc certains élèves préfèrent ne pas répondre plutôt que se tromper, parce que l'erreur est quelque chose de très négatif pour eux ?
- Hochements de tête- approbation « hm » « oui »
- 65 Julie : Il faut être avec eux sinon ils ne savent pas commencer à travailler et se dire « je cherche et j'essaie ». Et moi je leur dis tout le temps, « allez-y, vous pouvez vous tromper ! », j'ai même dit à Ivan qui s'est trompé : « c'est super ! » Je lui ai dit « c'est bien, c'est que tu as cherché ! » Et je suis passée pour une extra terrestre, mais il avait l'air content, même si ça l'a surpris...
- Int : Ils ne veulent pas se tromper ?
- 70 Jessie : Ben c'est vrai que c'est une mauvaise chose pour eux de se tromper, c'est qu'ils ont pas

compris, donc pas forcément bien...et.. Enfin ça se comprend !

75 Julie : Mais ça c'est aussi notre faute, enfin quand tout est souligné en rouge ça veut bien dire on fait ressortir ce qui ne va pas ; donc que c'est « mal ». Ils sont habitués à ça nos élèves, alors quand on leur dit qu'ils peuvent se tromper, ça ne suffit pas. Moi j'ai Maylis, dans ma classe, elle me dit qu'elle ne veut pas faire le travail avant de bien avoir tout compris, elle refuse de chercher et se tromper, c'est fou ! Elle pourrait faire plein de choses mais non ! Et j'ai même du mal à savoir ce qu'elle sait vraiment, du coup. Je le sais parce qu'à l'oral elle est très pertinente, mais c'est vrai que les situations de recherches écrites c'est problématique

80 Mathieu : Moi j'ai vu quelque chose, je ne sais plus bien comment c'était, enfin la maîtresse surlignait quand c'était bien et laissait ce qui était faux en blanc, enfin, elle laissait/ On ne voyait que les réussites.

Silence

Mathieu : C'était bizarre, on n'est pas habitué.

85 Int : Oui c'est le sens de l'évaluation positive et encourager ce « qui va », montrer les progrès. Vous voyez comment on pourrait donner un statut moins négatif à l'erreur ?

Mathieu : Ben justement, dédramatiser et montrer plus aux enfants quand c'est bien pour qu'ils osent plus. Faire ça, déjà.

Marie : Moi je vois, en groupes ils ont peur de se tromper devant les autres.

90 Int : Peut-être que ça se travaille justement, de travailler en groupe, et le regard sur l'erreur ? On va commencer aujourd'hui... Vous savez, si vous le faites en début de carrière vous aurez de l'avance sur beaucoup d'enseignants. (sourires)

Pour vous, l'erreur fait partie de l'apprentissage ?

Tous : oui

95 Déborah : Oui c'est sûr que c'est une fois qu'on a dépassé son erreur qu'on a appris. C'est vrai que... Ca mène à se poser des questions, tout ça . (sourires) Parce que... pour nous, on voit de notre point de vue de notre expérience d'élève, et on a des habitudes et des manières de faire qui sont, en nous, ancrées. Moi j'ai été formatée comme ça.

100 Marie : Oui c'est vrai qu'on reproduit ce qu'on a vécu nous, et ce qu'on voit chez les autres, on se pose pas toujours des questions qu'il faudrait pour... changer les choses et vouloir faire autrement. C'est plus difficile quand c'est inconnu aussi, donc on fait comme on connaît, ou comme on croit que c'est bien, mais parfois il faudrait creuser et.... (sourire)

105 Julie : Moi je cherche encore, je ne suis pas satisfaite du tout de mes corrections, mais je ne sais pas comment faire. Correction collective c'est pas ça, en groupes c'est mieux déjà, mais comment être là pour celui qui a besoin de quelque chose de bien précis ? L'autocorrection c'est bien, mais comment le mettre en place, je ne sais pas, c'est des idées mais je n'imagine pas une classe qui fonctionne comme ça.

Int : Oui, comment faire concrètement ?

Silence

110 Int : Jessie tu as écrit quelque chose d'intéressant : tu dis que tu aimes la correction collective parce que les enfants échangent entre eux, tu peux détailler ?

Jessie : Ben par exemple si un enfant est au tableau et qu'il sait pas, ben si un autre explique comment il a fait, lui, et un autre comment il a fait encore autrement, ça peut lui montrer différentes manières de faire, et là ils discutent. C'est bien parce que celui qui sait pas, il va écouter ce que disent les autres. Peut être plus que si c'est la maîtresse. (sourire)

115 Int : Oui, quand les élèves échangent sur leurs idées, leur procédures. C'est très riche parce que les élèves qui « bloquent » ne restent pas devant leur feuille à se dire qu'ils ne savent pas, ils écoutent et s'approprient ce que disent les autres. Et ça leur montre un éventail de possibles, ils peuvent se dire qu'il existe DES démarches.

120 Jessie, il faut, heu, c'est le seul moyen, faire venir les enfants au tableau pour avoir ça, ces échanges là ?

Jessie : Ben, c'est le seul moyen d'avoir les idées de plusieurs enfants. Et celui qui est au tableau, je vois après où il en est, il dit s'il a compris avec les explications des autres.

Int : Ok.. tout le monde privilégie la correction collective, d'après vos réponses. Quel est l'avantage, pour vous ?

125 Jessie : Ben ça ! on peut faire confronter les avis des élèves

Mathieu : Je sais pas si c'est un avantage, mais au moins tout le monde a corrigé, enfin en théorie..

Julie : Oui mais ceux qui ont déjà juste, ils s'ennuient.
(silence)

Int : Oui, hmm et ceux qui n'ont pas compris ?

130 Mathieu : Ben, pas sûr qu'ils comprennent mieux !

Jessie : Non c'est sûr ! Ceux qui comprennent pas ils peuvent déjà pas écrire la correction et comprendre en même temps !

135 Déborah : C'est sûr qu'une correction collective ce n'est pas une réexplication, ça permet de montrer si l'élève a juste ou faux, mais c'est tout. On ne s'intéresse pas à l'erreur vraiment, on corrige, c'est tout, sans qu'ils mettent tous du sens derrière.

Int : Vous pensez qu'il y a des enfants qui comprennent mieux après une correction collective ?
(Silence) A quoi servent les corrections collectives ?

(long silence)

Mathieu, (visage fermé) voix à peine audible : On devrait pas faire ça.

140 Déborah : Ils faut bien corriger... Mais bon c'est sûr que le bon ça lui sert à rien et l'enfant en difficulté non plus, vraiment pas, il faut bien plus que ça..

Int : Est-ce que vous pensez que les élèves traitent leurs erreurs ?

Julie : Non, pas comme ça, il vaut mieux des groupes de besoin, que les « bons » fassent « plus difficile » et que l'enseignant soit disponible pour ceux qui en ont besoin. C'est compliqué à faire.

145 Int : Oui, comment on peut faire ça ?

- Marie : On peut faire des groupes avec des enfants qui ont la même difficulté.
- Int : Comment tu le sais ?
Silence
Jessie : Oui, c'est pas facile
- 150 Marie : On peut faire une correction individuelle dans les cahiers, l'enseignant il corrige les cahiers et il fait ses groupes de besoins, et il réexplique. Et on peut garder la correction collective en dernier recours.
- Int : Tu veux dire privilégier les groupes de besoins ?
- Marie : Oui
- 155 Int : Est-ce que pour vous, en fait, le traitement de l'erreur est compliqué ? Difficile ?
- Julie, Jessie, Mathieu : oui- oui, assez
- Int: Est-ce que c'est pour des raisons pratiques ? D'organisation ?
- Julie, Mathieu (ensemble): Non, non, c'est pas ça.
- Jessie : non, pas vraiment. Déborah, Marie : non...
- 160 Int (interpelée) : C'est pas ça ??? C'est pas, heu, c'est pas pour des raisons d'organisation ?
- Mathieu : Non, on peut faire ça. C'est que... ben en fait, enfin moi j'y avait jamais pensé comme ça. J'ai un peu fait, ben... Ce que je connais.
- Jessie : Oui c'est vrai que là on prend le temps de voir l'erreur, heu, ben on la voit autrement, c'est vrai ! déjà se poser la question comment on peut faire / dire qu'on peut comprendre d'où elle vient par rapport à l'enfant/ et mieux la voir c'est déjà... ça donne envie de faire attention à ça.
- 165 Int : Mais Julie, tu disais que les groupes de besoin c'est compliqué à mettre en place ?
- Julie : Pas si on réfléchit vraiment.. Moi les ateliers je sais en faire, j'ai eu des maternels ! (rires) Et les groupes de besoins, c'est pas si compliqué.
- 170 Int : Donc c'est pas à cause d'une organisation que vous trouveriez, heu, trop compliquée ?
Ah c'est super alors ! (sourires) Donc ce n'est pas l'organisation qui pose problème.. hm
(silence)
- Marie : En fait, c'est pas seulement juste ou faux, aussi. Moi souvent je sais pas comment faire quand je dois aider des élèves et qu'ils donnent une réponse mauvaise, sans leur donner la bonne,
- 175 pas trop les aider. Donc pas évident qu'ils puissent trouver tout seul à régler leur erreur
- Déborah : C'est vrai qu'il faut la comprendre déjà, nous, si on veut aiguiller l'élève. Car si c'est nous qui le corrigeons il ne saura toujours pas / il n'aura toujours pas compris et il va recommencer : La même...

180 Int : Ce que j'aimerais, c'est vous sensibiliser à l'erreur dans un premier temps. On va voir ça, la typologie des erreurs. Là, j'aimerais que vous me disiez...hmm
Vous mettez en avant le fait que les échanges sont bénéfiques, alors, comment on pourrait utiliser ça ? Quand on fait échanger les élèves sur leurs erreurs, vous voyez ?
Comment pourrait-on faire pour... faire communiquer les élèves sur leurs erreurs, à part au tableau ?

185 Marie : En petits groupes ?

Int : Hmm oui
(silence)

Mathieu : C'est vrai que là c'est nous qui corrigeons à leur place. (silence) Les piles de cahiers...

190 Int : Oui
(silence)
Moi : C'est vous qui corrigez ?

Jessie : Oui, on corrige mais on ne sait pas trop pour qui.... Moi je corrige pour le collègue que je remplace, je n'avais pas vu autrement et ... Ben même là je saurais pas comment faire autrement, je continue comme la collègue, quoi.

195 Int : Tu veux dire que les corrections de l'enseignant, quand tu corriges, personne ne les regarde ?
Jessie : Je doute que les élèves aillent voir...

Mathieu : Ben, même les parents, ils regardent si y'a du rouge, mais je pense pas qu'ils regardent ce que leur enfant, là où il s'est trompé...

Jessie : Oui, mais en même temps le cahier, tu dois bien le rendre corrigé !

200 Int : Pourquoi ?
(Silence)
(échanges de sourires)

Jessie : On n'imagine pas rendre un cahier non corrigé ! Mais c'est vrai que ça questionne ! A quoi ça sert.... Et on passe des heures à ça, en plus. Mais bon on est obligé, je me vois pas ne pas corriger
205 ou faire autrement, je sais pas...

Mathieu : Ca a pas de sens.

Jessie : Tout le monde fait ça ! A part les groupes de besoin, mais franchement c'est rare ! Bon au moins là on peut faire mieux... Bon nous on commence donc...

210 Déborah : C'est vrai que c'est un peu pour les parents, pour voir où en sont les enfants. Ceux qui veulent reprendre avec eux à la maison

Int : Un peu comme une évaluation ?
(Silence)

Int : Donc vous êtes d'accord pour dire que l'erreur fait partie de l'apprentissage /// que les parents ne veulent pas trop d'erreurs dans les cahiers /// et que les enfants n'osent pas se tromper ??? Qu'en

215 pensez-vous ?
(silence)

Jessie : Ca fait réfléchir ! Même pour nous !
(Regards)

Julie : Oui
(silence > 1 minute) visage fermés, fatigue. Mathieu semble vraiment perturbé

220 Int : Ca va ? /

Marie : oui (sourire) C'est vrai qu'il faudrait laisser plus de place, plus de droit de se tromper.

Julie : Hm oui, qu'ils comprennent, enfin il faudrait qu'ils se rendent vraiment compte qu'on apprend en se trompant..

Mathieu ne répond pas.

225 Int: Bien, on va avancer sur cette erreur qui nous intéresse.. On va apprendre déjà à mieux la connaître, et revenir sur la manière dont elle est perçue, justement, et ensuite on parlera d'un dispositif pour apprendre à mieux l'utiliser. On cherchera, hmm, des pistes pour voir comment faire en classe, au quotidien. On essaiera de trouver ensemble, et aussi chacun verra en fonction de... de ce qui lui correspond.. On verra tout ça. En tout cas je vous remercie.

Annexe 7

Analyse post séance ateliers de négociation

Marie et Déborah.

Lieu : classe CM1

int : Ca serait bien qu'on regarde les erreurs, je vais les scanner et on pourra comparer les erreurs avec celle du départ. Alors, qu'est-ce que vous retenir de cette séance ?

D: Ben, y'a des progrès !

M: J'ai remarqué que les élèves ont bien... produit

5 int : oui tu avais peur, tout à l'heure qu'ils ne fassent « rien » ?

M: Oui

int : Vous pensez qu'il y a des enfants qui n'ont rien fait ou rien appris aujourd'hui ?

M: Non, je pense qu'il y a eu beaucoup d'échanges qui les ont bien fait progresser, sur leurs erreurs.

10 int : Alors justement, sur ces échanges, qu'est ce que vous avez vu ?

D: Globalement, ça fonctionne bien ..sauf avec heuu Enki qui a du mal à pas lâcher, il veut s'imposer, un peu.

Int : Du coup, c'est intéressant ce qui s'est passé...

15 D: Oui car c'est pas lui qui a eu la bonne idée, là ! et Yona a réussi à dire « non non non ! » et justifier..

Finale le leader a cherché à comprendre et reconnaître son erreur.

20 V: Oui et Yona aussi, elle est en difficulté d'habitude et là elle était très... elle a pas voulu lâcher son idée! Elle est tellement investie dans ce qu'elle fait qu'elle en pleure quand même ! Pour des maths alors que souvent elle n'essaie même pas ou elle dit « je sais pas » il faut toujours la solliciter, là elle était à fond ! /// Elle voulait partager avec eux, mais eux ne voulaient pas, les deux garçons./

Oui, ils ne la laissaient pas se justifier..

D : C'était quelque chose de simple qu'elle voulait montrer, ça la gênait, il fallait qu'ils prennent le temps d'écouter. C'était le résultat de la soustraction à un point près, mais non, ils l'ont mise de côté et elle n'a pas accepté.

25 Int : Oui là, c'est à l'enseignant de réguler pour rester dans la négociation, donc mettre le leader de côté et laisser s'exprimer celui qui voulait justifier, et là oui il y a négociation, ça a eu lieu finalement : chacun a négocié avec l'autre et... et à la fin tout le monde a donné son avis et tout le monde est d'accord. Alors que ça semblait être une situation bloquée, juste intervenir pour donner la parole a suffit et ils se sont entendus.

30 M: Oui, elle est bloquée sur ce qu'elle a fait, parce qu'elle en est sûre ! / Oui, elle avait dessiné 24 élèves donc elle a dû redessiner pour comprendre son erreur.

Int : Oui, c'était très intéressant parce qu'elle était très active du début à la fin alors que la plupart du temps elle est... dans une attitude de refus, je l'ai rarement vue aussi impliquée, on était au-delà des mathématiques, il y a avait de sa personne dans ce qu'elle voulait défendre, ça voulait dire
35 « écoutez-moi pour ce problème », mais aussi « écoutez-moi » tout court. Pour moi c'était un grand moment de voir ça...

D: Sinon j'ai eu peur au début aussi, heuuu, avec Enzo qui carrément a effacé, heuu ce qu'il avait fait. C'est surprenant car c'est un très bon élève.
Même après, avec Noelia c'était la démarche de Noelia qui est sur la feuille, il n'a pas énoncé. C'est
40 après, quand il a essayé de décrypter le travail des autres, il a commencé à le faire seulement au moment de la « correction » des autres. Quand il a vu sur la feuille de l'autre groupe... en fait il a compris en voyant l'erreur des autres ! C'est là qu'il a dit « ah mais oui, je vois là ce qu'il fallait faire »
Donc même quand il a dit ok avec Noelia, il n'avait pas compris ce qu'il fallait faire, il a compris le
45 problème quand il a vu l'erreur de l'autre groupe, alors que lui-même n'avait rien proposé, enfin, il avait effacé : il savait ou pensait que c'était pas bon.

Int : Il avait fait confiance à Noelia sans vraiment comprendre, alors ?

D: Exactement, mais il a compris dans l'autre phase.
Et avec Albin, bon il a trouvé tout de suite... et après il avait fini donc il s'est ennuyé et petit à petit
50 il s'est dit « je vais expliquer aux autres », il a commencé à expliquer sa démarche, finalement il a tout détaillé ses opérations, et je me suis dit les deux filles elle n'ont pas vraiment dit ce qu'elles avaient fait. Donc ? est-ce qu'on allait en retirer quelque chose ?? Et alors j'ai demandé à Eline ce qu'elle avait fait, et effectivement elle a su redire la démarche d'Albin, elle avait compris !

Int :super ! C'est une élève en inclusion et elle a bien compris ! et il y a eu un autre moment
55 intéressant dans ce groupe, vous l'avez vu ?

Albin a montré son travail, assez sûr de lui, et c'est vrai que c'est un élève qui réussit toujours ou presque, il est en avance et là dans son groupe il y a Eline de la classe d'Ulis et Laura qui est en difficulté en math et les deux se sont consultées pour lui dire, « hé Albin, au lieu de dessiner 25 tu
60 peux faire un paquet de 25 ça ira plus vite ! »
(Rires Marie et Déborah)

M: Oui c'est vrai ! Là tout le monde est à égalité tout le monde a la parole et les moins bons peuvent avoir la bonne réponse donc tout le monde écoute bien et remets en question sa réponse !
(rires) elles ont argumenté après comme jamais ! Parce qu'elles s'adressaient à Albin et il fallait que ce soit impeccable, elles vérifiaient bien et elles validaient ce qu'elles disaient petit à petit.

65 Int : Oui elles ont vu aussi qu'on peut arriver au bon résultat de différentes manières, c'est important de savoir qu'il existe différentes démarches pour le même problème et que chacun peut prendre la technique qui lui convient le mieux. Ça porte à réfléchir à la constitution des groupes...

M: Oui moi je m'attendais à ce que les élèves effacés laissent faire les plus forts et qu'ils ne négocient pas vraiment, mais là vraiment tout le monde a défendu son point de vue, et surtout les
70 autres demandaient pourquoi, il fallait vraiment valider / sinon les autres voyaient tout de suite ce qui n'allait pas.

Notre idée secrète c'était que Albin allait expliquer aux autres et faire écouter les autres, en fait on pensait qu'il allait trouver tout de suite et les autres n'allaient rien dire, mais ça s'est pas du tout passé comme ça..

75 M: Vers la fenêtre, elles n'avaient pas compris le calcul, la multiplication sur le côté, elles ont du bien analyser toutes ensemble pour comprendre la démarche c'était pas évident à comprendre tout de suite.

80 Int :C'est vrai que c'est la première fois qu'ils font cet exercice et ils ont été confrontés a des schémas ou des calculs qui les ont mis en questionnement, je pense que la prochaine fois ils prendront mieux en compte le fait que si ils veulent qu'on comprenne leur démarche, à eux de la présenter clairement, de manière vraiment claire, et c'est pareil pour les calculs. D'ailleurs on pourrait peut-être les laisser expliquer à quoi correspondent les calculs si ça n'est pas simple, lorsqu'ils décomposent la tâche par exemple / les laisser faire des flèches... etc

D: Oui, c'est vrai qu'ils disaient au début « on comprend pas le schéma », il fallait chercher.

85 M: Ils ont « rôlé » quand les autres n'avaient pas écrit le calcul ! (Rires)

int : Oui je pense qu'ils vont s'appliquer la prochaine fois, ils ont été mis en difficulté d'interprétation, c'était intéressant qu'ils soient en situation d'avoir un destinataire.

90 M: Oui ils ne se posent jamais la question de savoir si on va comprendre leur démarche, là oui au début ils disaient beaucoup : on ne comprend pas ce qu'ils ont voulu faire, et après ils trouvaient !

De toute façon, ils ne pouvaient pas trouver la nature des erreurs sans comprendre la démarche, du coup, ils ont vraiment cherché, et je pense trouvé dans l'ensemble.

95 Mais bon, c'est la 1ère séance, ils vont s'organiser je pense que dans quelques mois ils seront habitués à dessiner leur démarche, trouver celles des autres, là ils découvrent le « mathobalises » aussi, ils vont se l'approprier, c'est pas si évident, la première fois.

100 M: C'est vraiment bien plus riche que quand chacun est seul devant son problème et qu'il bloque ou qui ne comprend pas son erreur, là il y a une grosse différence, les élèves se mettent en question par rapport à leur travail et cherchent l'erreur, enfin, ils essaient de comprendre les copies des autres, ils voient que le copain a trouvé en faisant autrement, il y a plusieurs manières de faire. Ca, c'est super intéressant en math !

105 D: Et aussi à force de voir ces démarches et chercher les erreurs ils vont s'habituer et ça peut leur revenir au moment où ils cherchent quand ils font un problème, ils vont peut être penser à ne pas faire une erreur qu'ils faisaient ou qu'ils ont vue sur la feuille du copain. Avec l'habitude, je pense. / et aussi pour les bons élèves, c'est bien d'expliquer sa démarche et pour ceux qui cherchent encore à trouver leur propre démarche, entendre, ça les habitue à se dire qu'il existe des démarches et ils essaient, personne n'a dit qu'il ne savait pas.

M: Yona qui se défend, l'échange lui plaît, c'est comme un jeu. // Elle sait que si elle s'est trompé ce n'est pas grave car on va s'appuyer dessus, pour l'aider.

110 Int : Oui l'erreur comme objet d'étude. Partager, comprendre heuuuu pour les enfants en difficulté, c'est vraiment bien que ce soit pas grave de se tromper, on cherche les erreurs des autres on n'est pas bloqué à se dire je suis nulle, je sais pas..

D: Sinon j'ai apprécié la formatrice du jour (rire général)

int : ah, mais moi j'ai tout apprécié, c'était un moment super riche !

115 D: C'est juste comme il faut.

Int : Merci ! Ce qui est super : tout le monde apprend, là ! Les enfants se trompent, vous vous trompez, (rire) je me trompe et on apprend tous ensemble, et ça c'est ... quelle ambiance de travail ! On voit les élèves qui progressent qui travaillent sur leur erreurs, vous le faites aussi, vous avez rebondi sur l'erreur de votre première séance. On fait autrement, on arrive à une super séance finale, tous les enfants se sont investis, ont progressé ! Notre objectif, il est atteint car on a eu ce recul et une émulation terrible. Moi aussi j'ai pu prendre le recul, me tromper, analyser, évoluer, et il y a eu ce moment en classe où on apprenait tous ensemble, dans une vraie ambiance de travail heuu, j'allais dire décomplexé / et je ne sais pas ce que vous en avez pensé, mais c'était très vivant et positif. Je vous remercie pour ça, si tout le monde se sent avoir grandi, c'est vraiment... vraiment bien !

125

M: Oui c'est sûr que ça change du cours magistral qui sert uniquement aux meilleurs, là tout le monde cherchait, justifiait même si c'était la première fois, on a bien réussi !

D: Ils sont tous acteurs, c'est bien... Ça donne envie de le faire, mais il faut sûrement bien connaître les élèves aussi pour le faire seul, les groupes et tout. Là j'étais pas inquiète car ils sont bien habitués.

130

Int : Oui c'est des habitudes de travail, je vois quand je décroisonne c'est beaucoup moins évident avec des élèves qui n'ont pas l'habitude de travailler en groupes.

D: Il faudrait qu'ils s'habituent, car au collège ils le font de plus en plus !

Int : Oui c'est ce qui fonctionne et qu'on ne fait pas assez en France, les résultats des études le montrent, on doit progresser sur ce point, sur ces points, l'erreur, la coopération c'est de toute façon dans les programmes... et de toute façon on a besoin de savoir travailler ensemble, travailler avec les autres, pour ce qui est professionnel on en a besoin et ça s'apprend aussi à l'école, c'est aussi notre devoir et heuu la citoyenneté c'est ça, aussi ! c'est : on est plus fort ensemble que seul, je peux apprendre des autres, je sais me remettre en question...

135

140 D: Oui j'ai vu dans Pisa, que les français n'étaient pas fort en coopération, des cas concrets.

M: C'est vrai que c'est un métier où il faut savoir se remettre en question et voir ce qui marche ou pas et savoir changer de méthodes.

Int : Oui être moderne c'est savoir s'adapter, sur ce sujet la recherche va dans ce sens, les programmes le demandent, tout ça est fondé donc à nous de mettre en place ce qui fonctionne.

145 M: Oui parce là ils se sentent concernés par ce qu'ils font, et du coup ça va bien s'ancrer dans la mémoire.

Int : Oui et les échanges sont riches, mais attention il ne faudrait pas faire que ça non plus ! (rires)

- D: Oui bien sûr, mais c'est bien vu comme principe, là !
- 150 Je pensais hier soir, c'est bien, une feuille toute simple, avec partie seule et partie de groupes, et en plus ils n'ont pas peur de se tromper car c'est pas le cahier du jour, donc très bien côté organisation
Comme ça c'est nickel !
- Int : Et on a la trace de tout ce qu'ils ont fait.
- D: Mais un truc génial tu as vu ? Y'en a plusieurs qui ont rectifié le mot « bonbon » ils avaient mis
155 un « m » dans leur réponse et les copains ont corrigé l'erreur d'orthographe ! (rires) c'est vraiment la chasse aux erreurs généralisée ! (rires)
- M: En même temps c'est logique de mettre un « m » à « bonbon » donc....
- int : Je vais aussi donner un code couleur pour entourer ce qu'on veut « annuler » parce que là
160 quand ils barrent on ne sait pas si c'est barrer pour retirer ou barrer pour annuler quand ils changent d'avis et qu'ils veulent recommencer autrement, par exemple, entourer en orange ou autre ça voudrait dire « on veut faire autrement » et ça nous permettra à tous de voir ce qui a été fait... ici la trace est très importante, donc je voudrais éviter qu'ils gommant aussi, car tout le cheminement est intéressant, pour nous et aussi pour les élèves qui vont regarder leur travail de recherche. Garder la trace du cheminement et entourer au lieu d'effacer.
- 165 D: Ah et tu as vu là ? 4, 4, 4 oui ! Mais un moment je me suis dit, ils vont tous trouver, comment on va faire!(rires)
- int : Du coup, c'est vrai, on a pas mal de réussite par rapport à la première fois quand ils ont eu le même énoncé, ils étaient déroutés.... ce qui veut dire que les élèves ont progressé et c'est bien.
- D : Ah oui, tant mieux ! C'est rassurant !
- 170 Bon pour notre séance ça aurait été dommage que tout le monde trouve car elle tombait à l'eau (rires) oui c'est vrai que là on peut voir comment chacun a progressé et lui aussi, entre le début et la fin de la séquence.
- Int : Marie, si c'était à refaire tu changerais l'énoncé ? Non parce que je t'ai sentie en panique tout à l'heure quand tu as voulu changer ! Tu as eu peur ?
- 175 M: Oui ! Ah la la ! Et finalement on a bien fait de leur faire confiance.
- Int : Tu aurais changé comment, alors ?
- M: Ben avec des nombres plus petits :16 bonbons et 3 personnes.
- Int : Qu'est ce qui allait se passer tu crois, si on avait proposé cet énoncé ?
- M: Heuu , peut-être des erreurs dans le partage, parce qu'ils auraient continué à partager, parce que
180 c'était des petits nombres
- int : Tu mettais des enfants absents quand même ?
- M: Non.

int : Des petits nombres et plus d'absents ? Et qu'est ce qui allait se passer ?

D: Il y aurait eu 100% de réussite !

185 M: Oui ah, oui (rires)

int : Vous êtes surprenantes les deux, d'habitude , c'est déborah qui veut 100% de réussite et qui vit mal l'erreur, et toi qui dis que l'erreur n'est pas grave et qu'il faut l'utiliser, (rires Marie) que tu n'as pas de soucis avec ça, que les élèves apprennent comme ça... Et aujourd'hui ! (Rires Marie) et aujourd'hui il y a des choses qui se passent !

190 D : Ben là c'est pas intéressant si personne ne se trompe, là oui je suis d'accord et je n'ai plus de problème avec ça, vraiment ! (Rires) si personne ne se trompe là on ne peut pas utiliser nos « mathobalises » ! Non ?! (Rires) non, mais au delà, ils cherchent vraiment....

M: Ahhh..

195 int : C'est rigolo votre évolution quand même ! Vous voyez ? C'est intéressant parce que je vous vois évoluer. Et vous ?

D : Non mais je veux toujours qu'il y ait 100% de réussite.... C'est juste qu'on n'a pas la même conception de la réussite Marie et moi (rires) après sur la manière d'y arriver, là aujourd'hui ça a marché, on est bien d'accord.

Int : Tu avais peur que ça ne se passe pas bien, Marie ?

200 M: Oui, ce matin oui.

Int : Il faut que ça se passe parfaitement bien ?

M: J'ai eu la hantise que des élèves rendent feuille blanche, qu'ils ne sachent pas, oui qu'ils ne comprennent pas, et ne sachent pas quoi faire.

Int : Et toi Déborah ?

205 D: Moi là je voulais qu'ils cherchent vraiment, et que la réussite elle passe pas cette phase là, où on cherche vraiment et ils s'appuient sur ce qu'ils ont fait , ils évoluent, ils voient leur erreur et ils ne vont plus la refaire donc ils ont appris, là, ils s'appuient dessus donc la j'ai pas de problème avec ça et surtout ils vont pouvoir l'utiliser pour les prochaines fois, c'est une belle leçon qu'ils nous ont donné !

Annexe 8

Entretien post ateliers de négociation

Julie - 09/02/18 - Lieu : sa/classe

Int : Alors où en êtes-vous de vos ateliers ?

Julie : Alors on a bien commencé en orthographe, il y a heuu quinze jours la première fois, et là on commence aussi en problème, ça se passe bien.

Int : Ca se passe comme tu as prévu ?

5 J: Heuu, alors je vais différencier les deux exercices, en ortho et en math, même si le principe est le même. Pour eux c'est plus facile de négocier sur les mots de la dictée parce que.. ils essaient d'expliquer, et ça les amène à penser : pourquoi pourquoi j'ai amis un « e » à sportive ou pas, et ils en discutent entre eux, alors qu'en math ils ont plus tendance à dire d'emblée « c'est juste ou c'est faux », ils justifient plus facilement la démarche en orthographe qu'en math.

10 Int : Pourquoi à ton avis ?

J: Heuuu ils ont peut être plus l'habitude avec le « code champion » à réfléchir, ils ont déjà un code erreurs qu'ils connaissent bien, et en math ils l'ont pas, en math certains avaient la solution donc pas fait de dessin, et du coup pour expliquer à quelqu'un que la solution c'est ça, eh ben sans recours, bon les cm1 l'ont bien fait, ils peuvent démontrer leurs résultats, alors que quand il n'y a pas de schéma ou de calcul, eh bien, on est bien en peine d'expliquer comment on a obtenu le résultat !

Int : Oui , et ça c'est la première fois qu'ils le font, donc là ils se sont rendu compte qu'ils vont avoir besoin de montrer leur démarche aux autres, même s'ils n'ont pas besoin, eux, de schéma, ils vont peut être en faire pour montrer ce qu'ils ont fait..

J: Oui ils vont faire l'effort pour montrer la prochaine fois, je pense.

20 Int : On peut aussi les enregistrer s'ils veulent expliquer, en cycle 2 ça peut être plus simple d'enregistrer la démarche et la faire écouter aux autres/ L'oral ça fonctionne aussi.

J: Ah oui ! Pourquoi pas ?

Int : Et, que penses-tu de la phase de négociation ?

25 J: AH ! Je pense qu'elle est super importante, car heuu on a souvent des élèves bloqués sur des problèmes, et c'est souvent l'enseignant qui dit « ben, fais un schéma », ou il guide le raisonnement, alors que quand ça vient des élèves c'est beaucoup plus... plus efficace, bon ça on le sait déjà. Et je trouve que ça... oui c'est vraiment important comme moment.

Int : Ils arrivaient bien a se mettre d'accord ? Je vois qu'en groupes tous les résultats sont bons, mais en individuel, heuuu. Ceux qui étaient en difficulté ont pu écouter les autres ?

- 30 J : Ils ont pu écouter mais je trouve que, enfin, certains ont vraiment dit :c'est juste, et il n'y a pas eu suffisamment de négociation, parce que ceux qui avaient juste, qui étaient sûrs, se sont imposés un peu / et ceux qui n'étaient pas sûrs ne savaient pas justifier, donc ils ont reconnu ce qui était juste. Pas sûr qu'il referaient juste s'ils refaisaient l'exercice, il faudrait que je le fasse, ça serait intéressant. Bon là, il y a la coupure des vacances.
- 35 Int : Qu'en penses-tu ?
- J: Il faut vraiment se justifier, c'est important que les autres entendent l'avis des autres. Je dois faire le rapport avec la dictée puisqu'ils savent..
- int : C'est bien qu'ils connaissent le principe, mais là en math ça reste une phase de découverte encore... ils voient qu'ils faut montrer sa démarche sur la feuille pour que les autres comprennent, la
- 40 prochaine fois, ils sauront et feront attention..
- J: Alors, je les ai laissé choisir leur groupe, alors qu'en orthographe j'avais fait les groupes, à voir aussi ce qui est mieux.
- Int : Tu en penses quoi des groupes ? Le moyen le plus efficace ? Hétérogènes, proches ?
- J: Pour la négociation, il faut des groupes hétérogènes car c'est ceux qui sont heuu plus avancés
- 45 qui vont heuu, ça va conforter leur savoir d'une part, moi j'ai des enfants qui sont très en difficultés, donc si j'en mets deux ensemble ils vont pas progresser...
- Int : Et mettre un élève en grande difficulté et un enfant très à l'aise, ça peut être intéressant ou il vaut mieux plus de proximité, tu penses ?
- J : Ca dépend heuu enfin l'enfant qui réussit très bien, certains peinent des fois à expliquer de
- 50 manière simple et peuvent se trouver bizarre que les autres n'en soit que là.
- Int : Oui, il vaut mieux éviter les grands écarts en négociation, l'idéal est que celui qui réussit mieux entraîne par ses justifications, donc qu'il n'y ait pas trop d'écart.
Et le déroulement, comment ça s'est passé, la mise en place heuu, est-ce qu'ils se sont mis en activité, ils étaient motivés ?
- 55 J: Alors la dictée négociée, on l'avait fait une fois en classe déjà, donc ils savaient le principe, ils ont su tout de suite que faire, sauf que quand on avait fait « que » dans la classe, ils écrivaient toutes les propositions sur la feuille alors que là, il fallait se mettre d'accord, c'était une variante, enfin, il y avait une étape intermédiaire, mais non pas de problème.
- Int : Il y a des élèves qui n'ont rien fait ?
- 60 J: Non, non tout le monde a participé.
- Int : Et.. tu vois des enfants bloqués en individuel qui sont « débloqués » quand il faut justifier ?
- J: Heuu, j'ai pas vu vraiment, sur les problèmes, en fait comme heuu pour les ce2 c'était un peu simple, ils ont bien réussi, un peu trop (sourire) du coup ils se sont mis en groupe mais il n'y a pas eu énormément de négociation, enfin là ils ont vu le principe : c'était pour se familiariser.
- 65 En cm1, ça demandait plus de réflexion.
- Int : après tu peux mélanger les groupes en fonction des besoins.

J: oui je l'ai fait, une cm1 a fait le problème de ce2 parce que c'était trop compliqué pour elle, et je préfère qu'elle y arrive bien, là.. C'est vrai qu'il faut trouver les bons groupes, que je réfléchisse pour que les échanges soient vraiment bénéfiques.

70 Int : oui bien sûr et n'hésite pas à faire la passerelle entre tes niveaux, il n'y a aucun soucis avec ça. Ok, et est ce que tu as eu des difficultés des choses un peu difficiles, ou est ce que ça c'est passé comme tu avais prévu ?

75 J: Ben le travail de la dictée la première fois, ça prend du temps, parce qu'il faut que ça se mette en place, qu'il faut expliquer comment on négocie, c'est pas inné et c'est pas évident pour eux de se mettre d'accord, alors j'allais vers eux pour les aider à se justifier, trouver quels outils ils pourraient utiliser pour se justifier, j'ai essayé de leur apprendre la justification, parce que c'était pas, quand on commence la démarche c'est ce qu'il faut apprendre, les élèves n'ont pas l'habitude de se justifier. Avec la dictée classique, on leur demande rarement « pourquoi tu mets un e à sportive » etc, et du coup, c'est intéressant !

80 Int : Et ils savent trouver les outils ?

J: Oui, pour le dictionnaire ils savent bien faire, il l'ont fait. En conjugaison aussi, ils savent trouver leurs outils.

Int : Oui...

85 J: Donc ils vont pouvoir se justifier et on peut leur laisser accès aux outils, pour avoir un appui. Oui ils pourront se mettre d'accord, ah oui je vais leur laisser les outils maintenant. Oui et c'est intéressant car c'est une démarche aussi de savoir trouver où se trouve une aide quelle leçon, le dictionnaire, les ressources quoi. Avec le code en orthographe, il n'y a pas de problème.

Int : quel intérêt pour toi, ce dispositif ?

90 J: Ah ! Ben, j'ai plus envie de faire des dictées autrement que comme ça ! parce que oui ça prend du temps, mais l'objectif est qu'ils se posent des questions sur « pourquoi j'écris de cette façon là » et qu'ils apprennent. Et moi, je trouve qu'ils apprennent ! Enfin, cette façon de voir que déjà de se mettre ensemble, d'apprendre des autres, on apprend.. Déjà ça, c'est bien. Ils apprennent beaucoup des autres élèves, de leurs manières de faire, raisonner. Ils vont retenir pour 95 la fois d'après, peut être que la prochaine fois, ils vont faire le lien avec ce qu'ils ont fait, je pense qu'ils ont plus de chance de se souvenir quand ils ont vécu ce moment par rapport à une correction autre, qui les laisse un peu indifférent ou qui est juste difficile à retenir. Et s'il refait la même erreur, on va lui dire la même chose, et petit à petit il va trouver seul je pense. Et aussi le fait 100 d'avoir l'habitude de ranger les erreurs par catégories c'est très intéressant, je trouve, c'est une aide pour réussir, ça les guide énormément. Et ça je le vois déjà.

Int : Donc bien cibler les erreurs.

105 J: Oui, et avec le recul je faisais des dictées classiques individuelles qu'on corrigeait ensemble en écrivant au tableau, en regardant, mais... mais là je trouve que l'intérêt de la correction c'est de comprendre, et en correction collective ils ne comprennent pas en profondeur, ils ne vont pas aller chercher la règle, c'est pas tellement actif, ça les concerne pas, et j'ai jamais trouvé ça efficace. Là

ils ont travaillé sur leurs erreurs à eux, c'est personnalisé.

Int : oui

J: Et ils sont attentifs parce que ...concernés, ils vont corriger leurs propres erreurs.

110 Du coup là c'était faux, et ils voient qu'ils étaient persuadés de quelque chose, et là ils ont la preuve qu'ils se trompaient, et ils voient après avoir cherché, donc ils s'en souviennent.

Int : Et au niveau de ta pratique, est ce que ça t'apporte quelque chose ? Tu vois l'intérêt pour les élèves, mais pour toi ?

J: Heuuu je pense que oui parce que j'ai plus du tout envie de faire comme avant ! (rires)

115 On l'a fait, on le fait, et quand on fait l'entraînement pour le concours kangourou, je vois que directement, je les ai fait travailler en groupe. Ca devient un réflexe et les élèves aiment bien travailler comme ça, ils voient, ils ont saisi l'intérêt pour eux.

Si je leur demande de travailler tout seul, ils vont demander s'ils peuvent aller aider quelqu'un, ou si ils peuvent avoir de l'aide, et ça ça vient de là, c'est très positif je trouve.

120 Il y a celui qui bloque, qui a terminé, bloqué. Et celui qui a tout compris et qui a terminé. C'est dommage, et donc là, il y a quelque chose à faire : ça débloque, et celui qui a fini, il réinvestit.

125 Ce matin par exemple, il y avait des exercices sur les heures, et certains avaient du mal et je laisse maintenant les élèves expliquer à ma place, dès qu'il y a un volontaire il vient, il explique c'est valorisant et c'est intéressant d'avoir leur démarche parce que nous on n'a pas toujours la façon d'expliquer qui est la meilleure pour l'élève, parfois ça bloque alors que les élèves entre eux, ils arrivent à expliquer leur démarche. En fait, je trouve ça vraiment vraiment intéressant à plusieurs niveaux.

Int : ok ben écoute si ça t'apporte et si ça apporte aux enfants c'est bien... On refera un petit point pour voir l'évolution avec le temps, parce que là c'est vraiment le début..

J : oui, oui

130 c'est intéressant qu'ils comprennent la nature de l'erreur, en fait. C'est intéressant qu'au lieu qu'on souligne sans qu'il y ait de sens dessus, là l'élève il sait qu'il fait beaucoup d'erreur en conjugaison et ben il a le pouvoir d'intervenir de travailler là ou il en a besoin...

135 Et pareil en problème, celui qui fait tout le temps des erreurs dans le choix du calcul, il va pouvoir prendre le temps de bien choisir son calcul vu qu'il sait que c'est son point faible, donc il peut s'améliorer

Int : oui... super, c'est bien (sourire) Ben écoute, on va arrêter.. tu veux ajouter quelque chose ?

140 Oui il y a quelque chose qui a changé aussi, c'est qu'ils avaient peur de la moquerie quand ils se trompent, ils l'avaient dit, mais c'est passé ! Y'a pas de rivalité ! Luna m'avait dit « mais oh là là » si une classe nous corrige ils vont se moquer, on va être ridicule si on se fait corriger par les autres CM1 ... je lui ai dit « mais pourquoi ? » « ben parce qu'on fait des fautes ! » « mais eux aussi ! » « Ils sont meilleurs que nous ils sont plus grands et je leur ai dit : « et d'habitude, qui vous corrige ? » « C'est toi ! » « et je ne suis pas meilleure que vous ??? »(rires) et j'ai beaucoup apprécié l'intervention de Maylis, elle avait peur qu'ils se moquent, et elle a dit « non non, on est pas du tout ridicules ! » Il n'y a plus ce problème d'image !

145 Int : Oui tu disais qu'ils cachaient beaucoup leur erreurs, il y avait des blocages

J: Oui, là ils ont passé les ceintures, et elle, Maylis a eu sa ceinture et Egor ne savait pas faire, et c'est elle qui l'a encouragé, c'était trop fort ! !!! C'est elle qui a dit ça !!

int : aaaaahh (rires)

150 J: Je me suis dit elle évolue quoi ! Elle lui disait « mais continue, essaie ! », elle l'a vachement encouragé elle !!! incroyable ! (sourire)

int : elle a entendu ce que tu lui as dit, alors qu'au début elle bloquait elle n'entendait pas quand tu lui disais qu'elle pouvait se tromper.

J: Elle lui disait « c'est pas grave, tu t'es trompé on va regarder, tu vas y arriver ! » J'ai trouvé que... ouaiiiiiis !(rires) Ca fait du bien ! Je vois comme ça a servi !

155 Int : c'est bien ! Tu me diras si ça change quelque chose à l'ambiance de classe aussi..

J: oui, on va continuer. Ce matin c'était super, et ils ont dit oui c'est super ce qu'on a fait ce matin !

Int : Bien... Eh bien, je te remercie.

Annexe 9

Entretien rapport personnel à l'erreur Déborah - Lieu :Bibliothèque

Alors, Déborah, peux-tu me dire « Comment réagis-tu si tu fais une erreur? »
« Que ressens-tu quand tu fais une erreur ? »

D : /// ah / hmmm ///

5 Pour moi l'erreur est nécessaire, déjà. / On ne peut pas progresser si on n'a pas été confronté à l'erreur.

Justement le risque pour moi de ne jamais en faire, c'est que le jour où ça arrive, c'est la catastrophe !! (rires)

C'est formateur que ce soit sur le plan scolaire ou humain de faire des erreurs. (silence)

10 Mais heuuuu pour moi heuu, ça permet de s'appuyer sur une autre façon de... d'enseigner, pas juste arriver se poser dire bon ben, c'est comme ça et pas autrement, et donc vous devez apprendre que c'est comme ça, et pas autrement.

Prendre appui sur l'erreur pour pouvoir trouver une autre entrée d'enseignement.

Pour chaque enfant différent, et sa propre erreur.

Int : Très bien, hm et ton rapport à tes propres erreurs ? Si tu fais une erreur ?

15 D : Alors ça serait un cauchemar ! Un cauchemar ! (rires) Parce que pour moi, en classe, les élèves ne pardonnent pas, ils ne laissent rien passer, donc une erreur c'est synonyme de débordement.

Int : Mais s'il ne voient pas, tu peux ?

20 D: Oui, j'ai conscience que je dois trouver un moyen de rattraper, rectifier en même temps sans montrer que la maîtresse s'est trompée, même si l'erreur est humaine ! Et que la maîtresse peut aussi se tromper... mais il faut quand même trouver un moyen de ne pas perdre son crédit et essayer de la rectifier.

Int : Donc tu dirais aux enfant que les adultes se trompent ?

D: oui

Int : Et que tu peux te tromper ?

25 D: oui bien sur !

Int : Mais pour autant, ça serait le cauchemar ?!

D: oui !!!! rires

Int : Sans élèves, si tu es seule et tu te rends compte que tu as fais une erreur, que ressens-tu ?

D: Ça dépend de l'erreur.

30 Int : Disons que tu t'es trompée, que tu n'as pas fait ce que tu voulais faire, ou tu n'as pas du tout atteint ton objectif, que tu considères comme un erreur importante. Est-ce que tu peux faire comme

tu veux faire avec les élèves et l'utiliser ? Ou réagir autrement ?

D: Oh non !!!

35 Int : Tu disais qu'on en a besoin pour progresser ? Tu le fais aussi ? Tu es également en train d'apprendre ?

D: Honnêtement, comme je disais, ça dépend de l'erreur, une vraie bonne erreur il va me falloir allez, un temps de pour digérer, pour accepter, que j'aie pu faire cette erreur.. (rire)

Int : Mais tu viens de reconnaître que c'est normal, mais tu le vis mal ?

D: Voilà, oui, je vais le vivre mal ! Après, j'ai été formatée comme ça.

40 (silence 45")

D: Ca donne à réfléchir sur notre attitude à avoir avec nos élèves.. ///

Voilà, donc je vais mettre un temps de digestion // et après je vais rebondir à partir de cette erreur.

Int : Elle va te servir ?

D: Oui elle va me servir, mais sur le coup on est un peu... c'est un échec !

45 Dans la manière de le vivre c'est un échec, c'est très négatif.

Int : Est-ce que ça ne nous renvoie pas à comment les enfants le vivent, aussi ?

D: Oui, il perd sa confiance en lui, il est mal.

Int : Il peut même ne plus vouloir chercher pour ne pas se tromper ?

50 D: Je n'avais pas pensé à ce côté là, et pourtant c'est un fait, tu l'as dit, c'est même un phénomène répandu, des élèves qui préfèrent ne pas faire, que faire faux.

Int : Tu veux me parler de la manière de traiter les erreurs que tu connais ?

55 D: Alors j'ai eu une copie de ma fille aînée hier, tout était expliqué, toute sa feuille était rouge ! quand j'ai vu ça j'ai dit mais qu'est ce que c'est que ça !!! mais en fait tout était expliqué, et ce n'était pas de grosses erreurs, mais des choses à modifier. / Effectivement cet enseignant prend énormément de temps à traiter ses copies, en fait, c'est pour aider l'élève à comprendre, il réexplique en fait, il complète, il explique plus heuu comment dire pour qu'elle puisse trouver par elle-même, quand c'est possible.(silence 20")C'est la première fois que je vois ça ! C'est vrai que souvent le stylo rouge c'est surtout pour signaler quelque chose qui ne va pas.C'est la première fois que je vois le stylo rouge positif et c'est pour ça que j'ai l'habitude de... quand j'ai vu ça j'ai dit qu'est ce qui se passe !!! Le rouge c'est vrai que c'est un symbole, le feu rouge...

60 Dommage que ce prof prenne du rouge. Alors les erreurs soulignées en rouge ça ne sert vraiment à rien, c'est souligné pour montrer tu vois, c'est faux, et c'est tout, ça ne sert à rien, c'est faux, c'est mal.

Int : C'est surtout ce qu'on trouve ?

65 D: Oui, on ne voit que ça.. // Alors moi quand j'étais à l'école si je voyais du rouge, on voyait

passable, médiocre, et c'était horrible ! Passable...

Certains étaient abonnés à ça (pas moi, hein !) c'est terrible, et l'enfant pense que c'est lui qui est médiocre, c'est violent !

Int : Je ne sais pas, les cahiers ont beaucoup changé ?

70 D: Non. Oui, ça fait s'interroger quand même. C'est intéressant. C'est important. ///

Int : Bien, tu veux ajouter quelque chose ? Ok, je te remercie.

Annexe 10

Entretien rapport personnel à l'erreur - Julie

Lieu : sa classe

Int : Comment réagis-tu si tu fais une erreur? « Que ressens-tu quand tu fais une erreur? »

Et, est-ce que tu peux me parler de tes erreurs à toi, ce que ça te fait ?

Julie : Alors comme je te disais pour moi l'erreur ça fait vraiment partie de l'apprentissage, pour tout le monde (sourire) et je voudrais que mes élèves osent plus, je leur dis que tout le monde se trompe
5 et ça m'est arrivé de mon tromper devant eux, et justement j'en ai profité pour leur dire « vous voyez, ça arrive à tout le monde, c'est comme ça qu'on apprend ! »

Après, moi, dans ce que j'ai fait auparavant, c'est un monde scientifique, de recherche et qui dit recherche dit essais et erreurs. On ne conçoit pas ne pas se tromper, ni ne pas accepter de se tromper. Et c'est vrai que pour moi c'est tellement naturel que ça me choque de manquer la phase de
10 recherche, à cause de ce problème de ne pas vouloir se tromper, là oui, c'est gênant. Je me doutais pas, de ça, ou pas à ce point.

Bien sûr c'est un rapport de l'erreur à chacun, et c'est aux parents, aux enseignants de donner ce droit ou pas. Moi je suis dans l'optique on cherche, on se trompe et ensuite on sait. Bien sûr j'essaie de progresser, et je vois là en classe, j'ai encore beaucoup de choses à améliorer mais je suis là pour
15 ça, j'apprends et c'est une phase intéressante (sourire)

Annexe 11

Entretien rapport personnel à l'erreur

Jessie

Lieu :Bibliothèque

Int : Alors Jessie, comment réagis tu si tu fais une erreur? Que ressens-tu quand tu fais une erreur? »

D : Ouh là ! Alors là c'est pas pareil, là oui c'est plus compliqué pour moi. (silence, gêne)
C'est vrai qu'on travaille là-dessus avec les élèves et que je voudrais bien leur montrer que... Ben
5 dédramatiser, qu'ils voient que c'est pas grave et heu qu'on peut se tromper et qu'on apprend quand
on.. quand on trouve d'après ses erreurs, mais pour moi...

Non pour moi j'ai du mal, j'accepte pas. C'est vrai que moi je peux pas me le permettre et que si ça
arrive c'est... c'est très compliqué

int : Pourquoi ?

10 J: Ben, c'est vrai que pour moi, l'enseignant c'est celui qui incarne heuuu, le savoir. // Alors c'est vrai
que pour moi, ça serait très très gênant de me tromper devant les élèves.

Int : Et si ça arrive ?

J: Ah alors là, je vais tout faire pour le dissimuler, si je peux. Et ça sera la panique à bord ! Parce
que... enfin il faut tout gérer et si quelque chose ne va pas ou pire, si je fais une erreur, c'est un
échec !

15 Int : Mais, quand « on commence », on fait forcément des erreurs ?

J: Oui, c'est sûr. Mais... Pour moi ça pèse, c'est vrai que je veux que ça se passe bien, et j'imagine si
je fais... je sais pas, une faute d'orthographe par exemple, sur une photocopie, je vais ramasser tous
les cahiers et tout corriger chez moi.

20 Int : Tu ne pourrais pas dire aux élèves que tu as fait une erreur et que ce soit eux-mêmes qui fassent
la correction ? On imagine, une erreur d'étourderie.

J : Non, non ! Si je peux, je vais corriger moi-même, je vais éviter que les élèves le sachent.

Int : Et qu'est-ce que tu ressens ?

J: Ah ! je vais me sentir mal // (visage perturbé)

25 int : Tu ne penses pas que pour que tes élèves dédramatisent l'erreur, il faudrait commencer par toi-
même ? Que tu sois plus... tolérante ?

J: Si, sûrement... / Mais ça va être compliqué pour moi. (sourire) Je sais pas si je peux changer ça
(silence) Mais c'est vrai, je vois certaines personnes plus... tranquilles. Moi j'ai tendance à paniquer
et à me dire « oh là là », oui, si, c'est grave pour moi.

Voilà. C'est compliqué. ///

30 int : Bien, je te remercie.

Annexe 12

Rapport erreur : Marie

Lieu : classe de CM1

Marie, est-ce que tu peux me parler de ton rapport à l'erreur ? Si c'est toi qui fais une erreur, ce que tu ressens ?

M : Ah non, mais moi, je travaille en ULIS. (rires) J'ai pas de problèmes avec l'erreur, faut bien progresser. On apprend.

5 Int : Ca ne te pose pas de problème ?

M: Non, non, en Ulis on se trompe toute la journée ! L'erreur c'est fait pour apprendre.///

int : Bien, je te remercie.

Rapport erreur : Mathieu

Lieu : classe de CM1

Int : Mathieu, est-ce que tu peux me dire ce que tu ressens quand c'est toi qui fais une erreur ?

M : En classe ?

Int : Oui, par exemple, ou dans une préparation.

5 M: ça me pose pas de problème. Au tableau ça m'arrive souvent, des fautes d'orthographe ou d'étourderie, eh ben je dis que je me suis trompé et voilà, c'est pas un souci. Je n'ai pas de problème avec ça.

Ok, et si c'est dans une prép de séance, par exemple, tu vois que ça n'a pas fonctionné comme tu voulais...

10 M: alors je vais essayer de m'en souvenir et en général c'est comme ça qu'on fait mieux la deuxième fois... Des erreurs j'en fais plein, et ça me pose pas de soucis, c'est simple. (sourire)

Annexe 13

Comparaison définition de l'erreur avant/après formation

1- Questionnaire rempli avant la formation

En quelques mots, pourriez-vous dire ce qu'est une erreur, pour vous ?

5 réponses

une occasion d'apprendre quelque chose que l'on ignore

Une réponse erronée qui résulte néanmoins d'une tentative de réponse. Après plusieurs types d'erreurs peuvent exister et correspondent chacune à un raisonnement différent. Par exemple l'erreur de calcul car l'élève a été trop vite pour faire 6×5 alors que d'habitude il ne se trompe, ne montre pas la même chose qu'un élève qui au même exercice a calculé $4 - 2$

réponse qui ne correspond pas à un attendu (sous entendu qui ne répond pas à une règle)

C'est une réponse non adaptée à la consigne qui n'a pas été comprise.

La plus part du temps il s'agit du fait de ne pas répondre de la manière attendue.

(Réponse 1 : Julie, R2 : Mathieu, R3 : Jessie, R4 : Marie, R5 : Déborah)

2- Questionnaire rempli après la formation

En quelques mots, pourriez-vous dire ce qu'est une erreur, pour vous ?

3 réponses

Une étape de l'apprentissage

C'est le fait de donner une réponse ou d'avoir une réaction inappropriée quand on est confronté à une situation ou à un problème. Et qui devrait permettre de progresser dans sa démarche de recherche ou de réflexion afin d'obtenir la réponse adéquate.

Une erreur est une étape importante et nécessaire pour progresser lors d'un apprentissage.

(Réponse 1 : Julie, R2 : Déborah, R3 : Marie)

Annexe 14

Questionnaire post formation (février 2018)

Julie- Déborah- Marie

Que diriez-vous des ateliers de négociation ? (par rapport aux élèves)

3 réponses

Ils confortent le savoir de ceux qui savent, ils habituent les élèves à expliquer pourquoi ils font cette réponse et à se poser des questions. Les élèves plus faibles "entendent" mieux les explications de leurs pairs

Ils aident les élèves en termes de compréhension, d'autonomie, de partage. Elle améliore leur capacité à s'exprimer, à argumenter, à écouter les autres et à se remettre en question. Elle leur redonne confiance et les aide à dédramatiser les erreurs qui deviennent des outils pour rebondir.

Ils permettent aux élèves d'interagir en expliquant leurs procédures. Ainsi ils prennent en compte le point de vue de l'autre ensuite peuvent argumenter pour convaincre du bien fondé de leurs procédures. Enfin ils choisissent ensemble la solution qui est la plus plausible, s'ils arrivent à se mettre d'accord dans le but de progresser ensemble. Les élèves reconnaissent les erreurs et corrigent leurs erreurs.

Que diriez-vous des ateliers de négociation (pour vous) ?

3 réponses

Ils prennent du temps (au moins au début) mais l'apprentissage est tellement plus efficace ! Ils me permettent aussi de comprendre le cheminement intellectuel des élèves.

Ils permettent d'avoir une approche différente des notions à enseigner, que ce soit par le travail, en amont, de l'enseignant ou par la façon dont les élèves vont aborder les ateliers. Cela emmène une vie de classe très "dynamique" surtout grâce aux problématiques diverses et des fois inattendues que soulèvent les élèves.

Les ateliers m'ont permis de comprendre que ce sont des méthodes de travail qui apportent beaucoup aux élèves. J'ai remarqué que les élèves se plaisaient à communiquer pour avancer ensemble dans leurs progressions. A réutiliser volontier ! car ce sont des méthodes qui fonctionnent et apportent beaucoup plus qu'un simple cours magistral !

Quels avantages ?

3 réponses

Efficacité des apprentissages, compréhension des élèves

Une fois les ateliers rodés ils sont assez simples à mettre en place et les élèves sont réellement acteurs de leur apprentissage.

Il y a beaucoup d'avantages : les élèves inhibés et timides se sont pris au jeu. Ils ont dépassé leur peur de communiquer et ont pris à coeur ces ateliers de négociations. Je les ai senti très investis et intéressés. Même ceux qui avaient des facilités ont fait des erreurs et des élèves moins sûr d'eux ont su les convaincre. Beaucoup d'interactivités et de progrès.

Quels inconvénients ?

3 réponses

Pour le début la gestion du temps et ensuite apprendre à se mettre en retrait (pour l'enseignant il faut apprendre à le faire)

La constitution des groupes

Il faut un certains temps pour que la routine de la négociation soit acquise par l'ensemble de la classe.

Réussir à former des groupes hétérogènes. Le bruit est omniprésent malgré les rappels aux chuchotements.

Les ateliers ont-ils modifié quelque chose dans votre conception de l'erreur ?

3 réponses

Non, ils m'ont permis de mettre en cohérence ma pratique et ma conception de l'erreur

Pas vraiment. Mais j'ai justement découvert un outil qui est parfaitement adapté à la conception que j'en ai.

Oui, elle est devenue utile.

Ont-ils modifié quelque chose dans vos pratiques ?

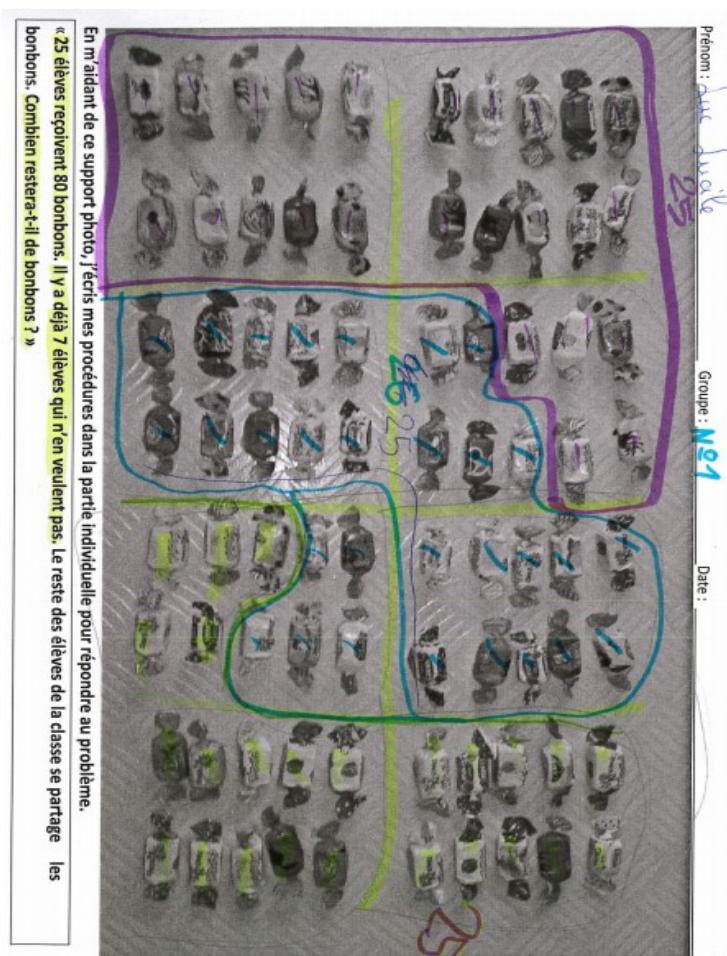
3 réponses

Oui ! Je ne me vois plus faire une dictée "classique" avec correction collective plus ou moins bien notée et pas forcément comprise

Absolument. J'essaie de trouver des solutions pour les appliquer à un maximum de disciplines.

Oui, je me suis remise plusieurs fois en question et j'ai compris que le but était d'amener les élèves dans la recherche. Ils faut donc proposer des consignes simples, accessibles, et adaptées au niveau des élèves.

Annexe 15 Problème ateliers stagiaires



Par de problème!
Ateliers de négociation

seule

Je veux distribuer 80 bonbons à mes 25 élèves, mais il y a 7 absents.

A-Combien vais-je donner de bonbons à chaque élève ?
B-Combien en restera-t-il ?

1. Je donne 4 bonbons par élèves.
B. Il reste 6 bonbons.
*calcul

Je me souviens:
18 @
x 4
72

(18 x 5) B: 90
60

Annexe 16

1- Utilisation du code-erreurs « mathObalises » Classe de Julie (T1)

MAXIME

Pas de problème ! CM1 Recherche individuelle

Observe bien ce panneau.
Combien vais-je parcourir de km en 1 an, si je fais ce parcours une fois par mois ?



Schéma



Calculs

$$\begin{array}{r} 40 \\ \times 12 \\ \hline 80 \\ + 400 \\ \hline 480 \end{array}$$

Erreur Calc

$$\begin{array}{r} 40 \\ \times 12 \\ \hline 80 \\ 400 \\ \hline 480 \end{array}$$

je me corrige

Réponse : Il va faire 420 km

Il va faire 480 km



Pas de problème ! CM1 Recherche individuelle

Observe bien ce panneau.
Combien vais-je parcourir de km en 1 an, si je fais ce parcours une fois par mois ?



Schéma



Calculs

$$\begin{array}{r} 18 \\ + 40 \\ \hline 58 \end{array}$$

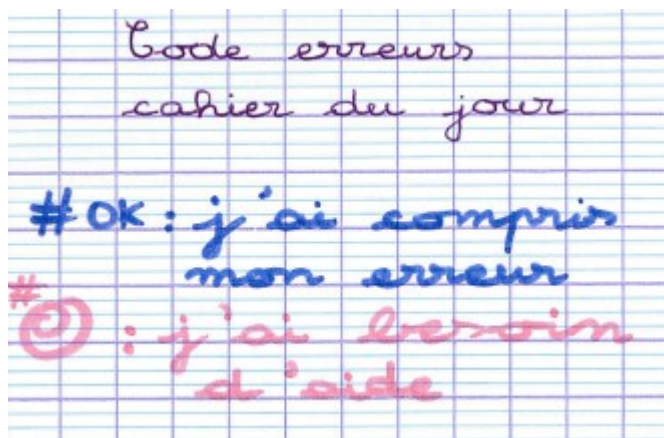
$$\begin{array}{r} 40 \\ \times 12 \\ \hline 800 \\ + 400 \\ \hline 480 \end{array}$$

tu as trouvé

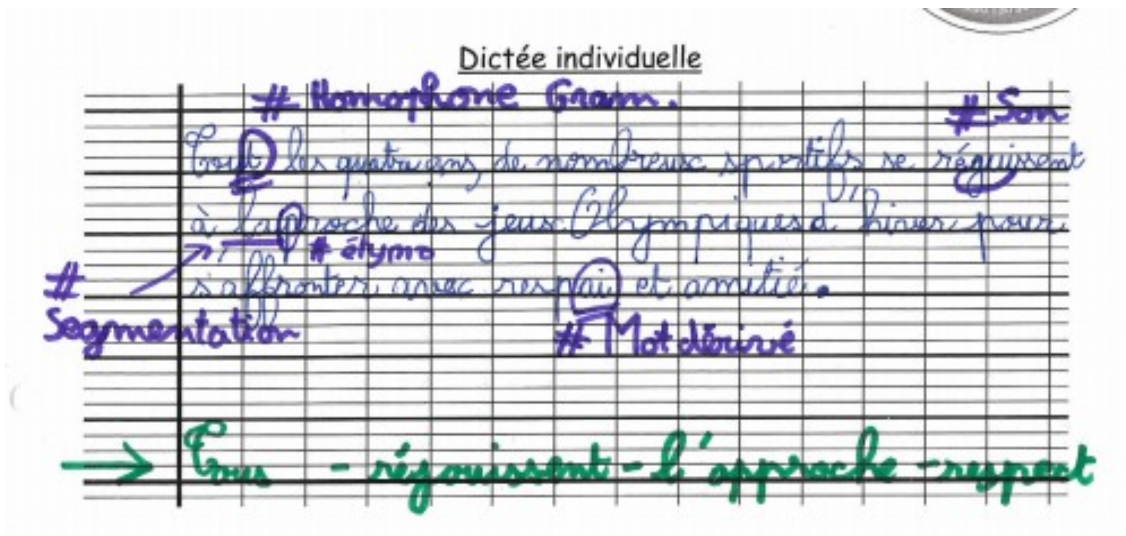


Réponse : en un an je parcourrais 696 km → 480 km

2- Code-erreurs - Cahier du jour



3- Utilisation du code-erreurs en orthographe (code « champions ! »)



4- Utilisation de tableaux numériques² en ateliers de négociation mathématique

1 Last saved: 2m ago. Export board Add people Learn more

gr1
 $8 \times 10 = 80$
 $80 \times 4 = 320$

gr2
 $8 + 8 + 8 + 8 + 8 = 40$
 $40 \times 2 = 80$
 $80 \times 4 = 320$

gr3
 $8 \times 2 = 10$
 $10 \times 5 = 50$
 $50 \times 4 = 200$ # Calc.

² <https://awwapp.com>

Annexe 17

Le numérique et Twitter en ateliers de négociation/correction

CélineCanard @CM1Chantereine · 5 déc. 2017
 @ce2fontainpugey @CM1CM2NOROY @CM1_CM2Esprels Coucou les amis ! Un petit problème made in Villerssexel pour vous !

Combien voyez-vous de carrés entiers ?

2 3 5

Halbert Cadet Val @ce2fontainpugey · 7 déc. 2017
 D'autres réponses encore



Halbert Cadet Val @ce2fontainpugey · 7 déc. 2017
 Alors ? Qui a raison ?

1 1

CélineCanard @CM1Chantereine

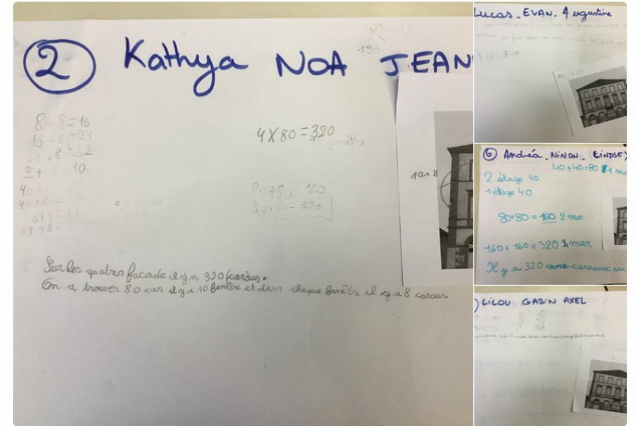
En réponse à @ce2fontainpugey @CM1CM2NOROY @CM1_CM2Esprels

Attention, les amis: un carré peut être constitué de plusieurs carrés, et là le problème devient dur dur dur !!! mais vous allez relever le défi ! A plusieurs et avec les idées de tout le monde, vous trouverez la solution 🐸🤔😊

09:02 - 8 déc. 2017

CP-CE1 SERVICE @Ce1Service Abonné

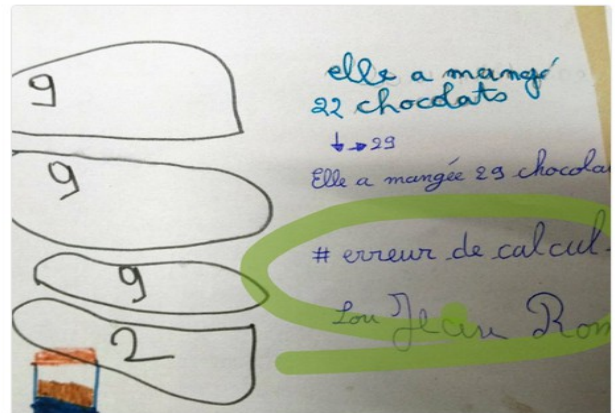
@ce2fontainpugey Nous vous envoyons nos réponses pour le problème des fenêtres de @ChantereineCM. Pourriez vous nous corriger?



07:14 - 12 janv. 2018

Vous avez retweeté

Halbert Cadet Val @ce2fontainpugey · 20 janv.
 @ChantereineCM @opegeot @Ce1Service #MathOBalise en phase expérimentale : Nous avons trouvé une #balise : 🍌 #erreurdecacul !



1 3 8

Severine Saignat @Sevsaignat Abonné

@CM1Chantereine Bonjour, Je suis Séverine et je travaille à l'école internationale d'Atlanta aux US. Je viens de créer un compte twitter avec mes élèves notamment pour partager nos problèmes @mathsenvie. Est-ce que ta classe serait intéressée?

09:42 - 20 févr. 2018

1 Retweet 1 J'aime

1 1 1