

Lire et écrire à l'école élémentaire

Sophie Goupil
Circonscription de Chatou
Année scolaire 2016/2017



Objectifs de l'animation

- Présentation de ressources disponibles pour s'appropriier les nouveaux programmes
- Présentation de projets, de ressources, de situations, ...
- Partage de pratiques : quelles aides pour les élèves ?



Découvrons des situations d'écrits courts ...



Le vers rhopalique ... ou snowball

À un mur bête blanc ivoire montent certains
vigoureux sarmenteux : persicaires, aristoloches
inimaginables, chèvrefeuilles monstrueusement
indisciplinables, suremberlificotés,
multidimensionnels.

Latis

À la mer nous avons trempé crûment quelques
gentilles allemandes stupidement bouleversées.

Bens

Le lipogramme

Il a disparu. Qui a disparu ? Quoi ?

Il y a (il y avait, il y aurait, il pourrait y avoir) un motif tapi dans mon tapis, mais, plus qu'un motif : un savoir, un pouvoir. Imago dans mon tapis.

L'on dirait un Arcimboldo, parfois : un autoportrait, ou plutôt l'ahurissant portrait d'un Dorian Gray hagard, d'un albinos malsain, fait, non d'animaux marins, d'abondants fruits, d'involutifs pistils s'imbriquant jusqu'à l'apparition du front, du cou, du sourcil, mais d'un amas d'insinuants vibrions s'organisant suivant un art si subtil qu'on sait aussitôt qu'un corps a suffi à la constitution du portrait, sans qu'à aucun instant on ait pourtant l'occasion d'y saisir un signal distinctif, tant il paraît clair qu'il s'agissait, pour l'artisan, d'aboutir à un produit qui, montrant puis masquant, tour à tour, sinon à la fois, garantit la loi qui l'ourdit sans jamais la trahir.

Georges Perec, La Disparition, éd. Denoël, 1969

Logo-rallye

(*Dot, baïonnette, ennemi, chapelle, atmosphère, Bastille, correspondance*).

Un jour, je me trouvais sur la plate-forme d'un autobus qui devait sans doute faire partie de la *dot* de la fille de M. Mariage, qui présida aux destinées de la T.C.R.P. Il y avait là un jeune homme assez ridicule, non parce qu'il ne portait pas de *baïonnette*, mais parce qu'il avait l'air d'en porter une tout en n'en portant pas. Tout d'un coup ce jeune homme s'attaque à son *ennemi* : un monsieur placé derrière lui. Il l'accuse notamment de ne pas se comporter aussi poliment que dans une *chapelle*. Ayant ainsi tendu l'*atmosphère*, le foutriquet va s'asseoir. Deux heures plus tard, je le rencontre à deux ou trois kilomètres de la *Bastille* avec un camarade qui lui conseillait de faire ajouter un bouton à son pardessus, avis qu'il aurait très bien pu lui donner par *correspondance*.

Raymond Queneau, Exercices de style, Gallimard, 1947.

Le calligramme

VERTICAL

Rigide
et
triste
tombait
le fil
à plomb
sans
un pli
sans un
nœud
sans
autre
alternative
il pendait
la tête
en bas
sans
très
bien
savoir
pourquoi
pendant ce temps
allégrement
naissait la ville.

Madeleine Le Roch, Petits Contes verts pour le printemps et pour l'hiver.

Le texte fendu

Il s'est approché dans le
s'arrête à quelques pas, re
se retourne; il se glisse de
que son visage dans l'om
bleues des fleurs. Il saisit s
l'arbre: la flamme vacille
« Qui est là... » dit-ell
Immobile, le briquet à
lorsque sa sœur avance ver
la tête inclinée (ses chev
long de son buste), il so
« Anne...
— Anne! »
Le même appel, au mè
maison, elle n'entendit qu
tête, comme si elle ne le r
dans ses bras, et sans parle
l'odeur de ses cheveux, u
« Tu as eu peur, dit-il te
Un hibou s'envola, quel
en branche mais ne toucha
séparément.
« Comment es-tu venu
.....

Les lettres imposées

Un concours organisé par Magnard, proposait l'épreuve suivante :

« Rédigez, en lettres capitales, un texte de 300 caractères maximum (espaces compris) contenant le plus possible les lettres du nom de la collection Dicos d'or: CDIORS. C et D valent deux points ; I, O, R et S : un point. »



Le pangramme

- Portez ce vieux whisky au juge blond qui fume.
- Zut, Fabrice, le P.D.G. matheux va jusqu'à New-York.
- Voyez quel bol j'ai : Chamonix en wagon-lit pour faire du ski !



Ressources pour les écrits courts

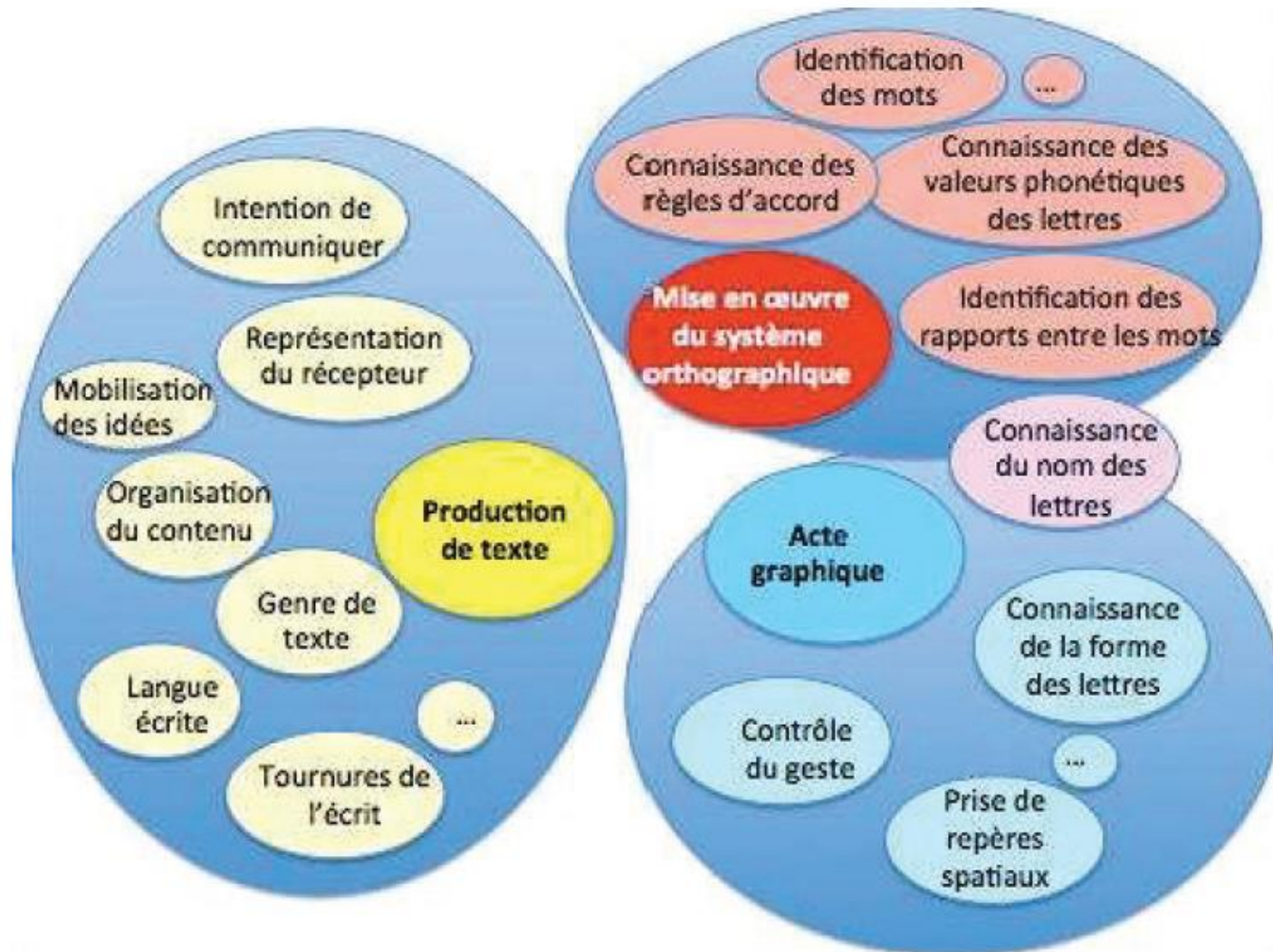
- Situations d'écriture de OULIPO
- [44 petits ateliers d'écriture](#)



Qu'est-ce que « écrire » ?



Qu'est-ce que « écrire » ?



Les nouveaux programmes en français

Ressources : les fiches focus de Poitiers



Les sous-domaines



→ Comprendre, s'exprimer à l'oral



→ Lire et comprendre l'écrit



→ Ecrire



→ Comprendre le fonctionnement de la langue



Culture littéraire et artistique



Les principes de l'enseignement du français au cycle 2



Les principes de l'enseignement du français au cycle 3



Ecrire



Recours à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre. L'écriture est posée en tant que processus depuis la préparation en amont jusqu'à la réécriture.

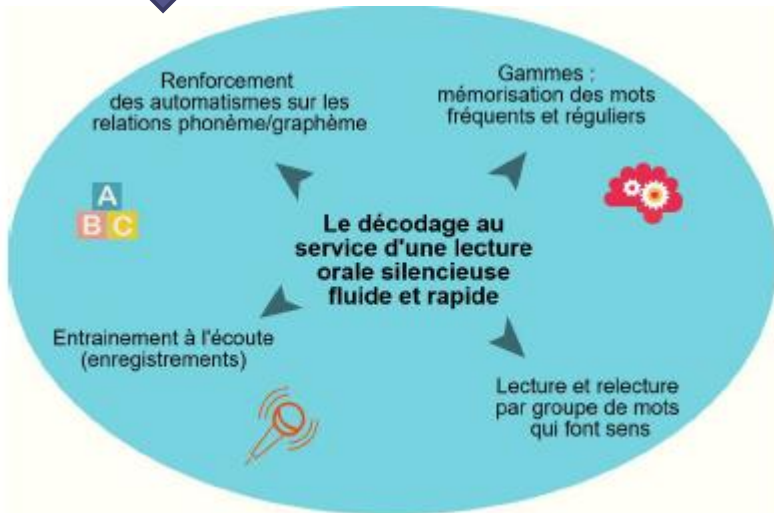
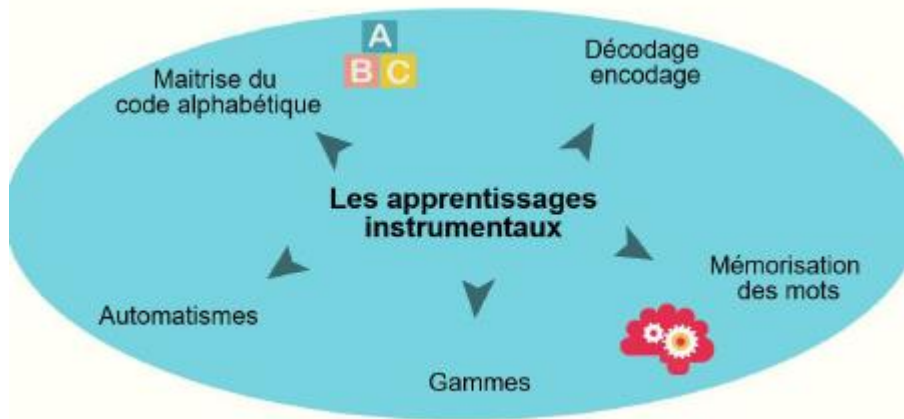


Quel lien entre la lecture et l'écriture ?

Retour sur notre classification initiale



Lire et comprendre l'écrit



Analysons une séance de lecture en CE1-CE2

- Quelles sont les difficultés rencontrées par les élèves ? Par l'enseignante ?
- Le point de vue de l'enseignante
- Le point de vue d'une enseignante expérimentée
- Le point de vue des chercheurs
 - Michel GRANDATY
 - Philippe VEYRUNES

Cherchons à comprendre un texte

Ça crie, ça grouille
et ça agace.

(...) Ça se barbouille
Ça tripatouille

Dans la mélasse,

(...) Puis ça rêvasse

Et ça coasse

Mais pour un héron à échasses,
Ce n'est qu'un sandwich à ressorts.

(D'après Pierre Coran)

Analyse d'une page de manuel

- Quelles sont (réellement) les questions qui amènent à travailler la compréhension ?

Quelles compétences ?

Documents-ressources



Comment développer ces compétences ?

Quelles situations de classe pour développer ces compétences ?



L'écriture quotidienne

- Les consignes doivent permettre de varier les registres d'écriture.
 - Les écrits courts
 - Les écrits intermédiaires de travail
 - Les écrits pour manifester sa compréhension de la lecture
 - Les écrits longs
- La place de l'évaluation est minorée (c'est plutôt une évaluation au long cours qui permettra de mesurer les progrès).
- La réécriture ne fait pas l'objet de séances spécifiques.

Qu'est-ce qu'un écrit court ?

C'est une production individuelle d'élève, courte – 1 à 5 phrase(s) – induite par une situation motivante.

C'est un écrit porteur de sens, qui se suffit à lui-même.

Un écrit court peut être une partie d'un écrit plus long.

La phrase du jour à partir du « Quoi de neuf ? »

Samedi et dimanche grabia
a dansé pour l'anniversaire de
son papy.

Lundi 7 mars
Samedi et dimanche
dansé avec sa

Les lanceurs ...



Le jogging d'écriture

Quand je
serai grand,



Si j'étais
maître /
maîtresse,

Quand je
serai grand...

Pendant la
récréation...

J'ai été fier
de moi
quand...

Ce qui m'a
fait le plus
peur, c'est...

A l'école ...

Mon plus
grand rêve,
c'est ...

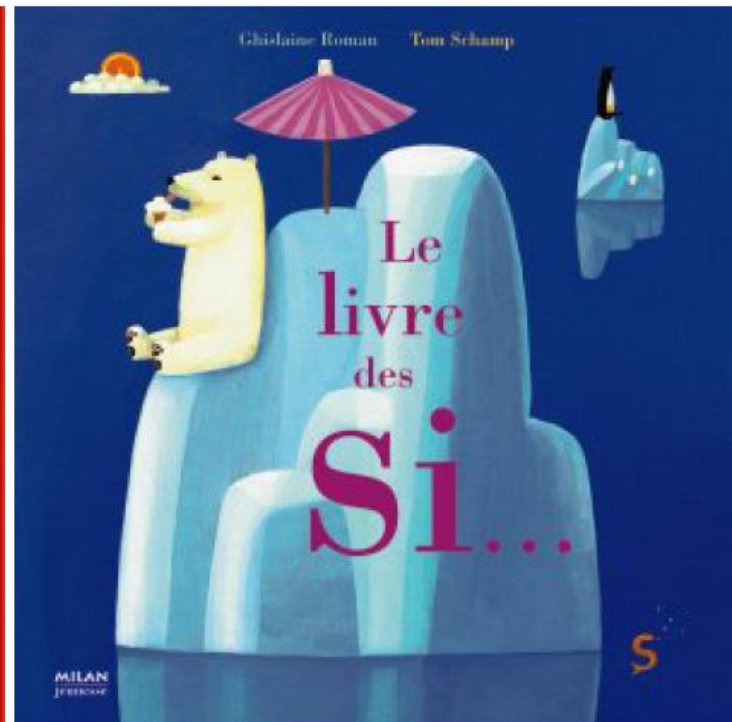
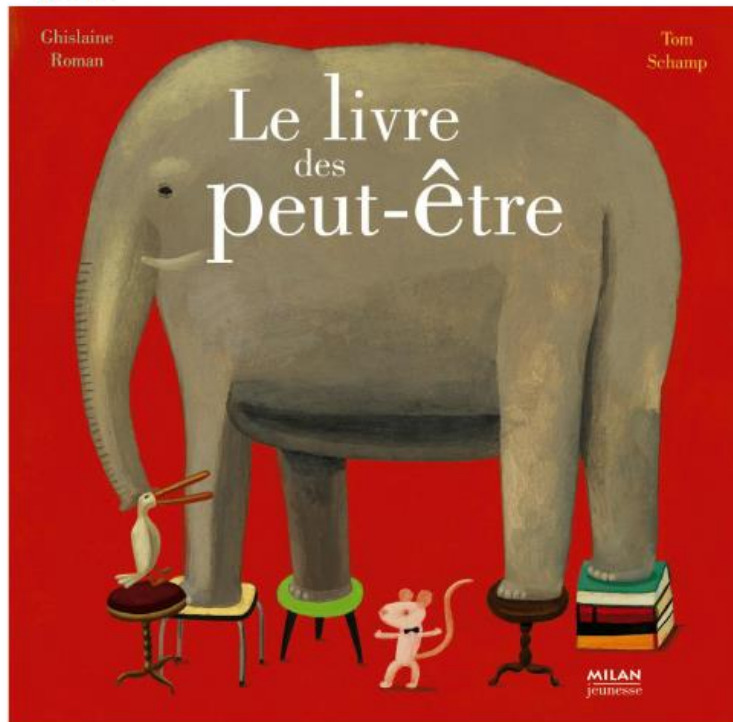
A partir de mots outils ...

avec	sur
dans	chez
sous	à
pour	vers

A partir de structures grammaticales

Le livre des si ..., Ghislaine Roman (Auteur) Tom Schamp (Illustration), Milan Jeunesse, 2004.

Le livre des peut-être ..., Ghislaine Roman (Auteur) Tom Schamp (Illustration), Milan Jeunesse, 2003.





Les écrits intermédiaires de travail

- Ils ont pour vocation, selon Dominique Bucheton, à contribuer à « l'épaississement de la pensée ».
- Exemples : narration de recherche en mathématiques, cahiers d'expérimentations, schémas, listes, comptes rendus, bilans de savoirs, préparation d'activités orales...

Les écrits pour manifester sa compréhension dans le cadre de la lecture

- C'est l'activité d'écriture et les interactions entre élèves qui vont suivre qui contribuent à l'élucidation du texte.
- Exemples : écrire des variations à partir d'un texte, écrire une suite et une fin, insérer un morceau dans un texte.

Les projets d'écriture longue

- Ils permettent en effet de construire des savoirs sur les genres de textes, des savoir-faire spécifiques.
- Ils améliorent les compétences en lecture et mobilisent en situation les notions abordées dans le domaine de l'étude de la langue.
- Ces projets peuvent concerner tant des écrits fonctionnels que des écrits fictionnels. Chez le jeune enfant, les écrits fonctionnels aident à mieux se représenter le destinataire.

Projets d'écriture aux Mureaux

- En classe de GS
- En classe de CP
- En classe de CE1
- En classe de CE2

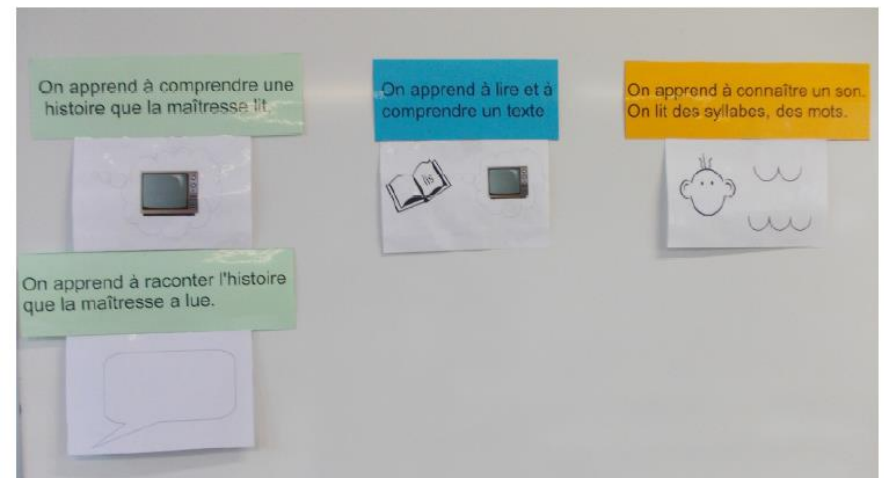
Comment aider les élèves ?

Quels obstacles les élèves rencontrent-ils ?
Retour sur notre classification initiale



Quelques principes

- Bienveillance et évaluation positive
- Multiplication des contextes, répétition
- Enseignement explicite



Pour aider les élèves à mieux comprendre

Tâches et activités pour comprendre et interpréter les textes en articulant production et réception

COMPRENDRE UN TEXTE / CONTRÔLER SA COMPRÉHENSION CONSTRUIRE EXPLICITEMENT LES PROCÉDURES	PRATIQUER DIFFÉRENTES FORMES DE LECTURE / LIRE À VOIX HAUTE MOBILISER DES CONNAISSANCES SUR LA LECTURE ET LE RÔLE DU LECTEUR
<ul style="list-style-type: none"> • Mobiliser les compétences de décodage pour lire, relire et s'assurer que la lecture est correcte. • Suivre une démarche guidée pour comprendre et réguler sa compréhension du texte. • Mobiliser des connaissances lexicales et les structurer. • Affronter des mots inconnus. • Mémoriser des éléments récurrents pour élargir le champ référentiel. • Identifier les procédures mises en œuvre pour manifester sa compréhension du texte et les structurer. • Engager des dialogues autour de la compréhension-interprétation du texte. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se connaître comme lecteur (connaître ses goûts de lecture, ses difficultés, ses émotions). • Parler de ses lectures ou écrire (dessiner) ses lectures. • Mobiliser ses expériences antérieures pour lire et les connaissances qui en sont issues. • Mobiliser des connaissances lexicales en lien avec l'univers évoqué par les textes. • Conscientiser les acquis d'une lecture pour structurer des connaissances sur la lecture. • Éprouver des expériences sociales de lecture. • Pratiquer différentes formes de lecture et les comparer. • Affronter des textes de plus en plus longs : mémoriser les enchaînements thématiques (thème/propos). • Produire des effets sur l'auditoire • Confronter sa lecture pour réviser son interprétation.
<ul style="list-style-type: none"> • Raconter, reformuler ou choisir des reformulations (vrai-faux, bonne réponse, etc.) • Résumer ou choisir des résumés. • Chercher des indices pour répondre. • Croiser des indices pour répondre. • Se référer explicitement à ses connaissances. • Construire le sens du lexique en contexte. • Identifier les liens chronologiques et logiques en lien avec la production d'écrit. • Manipuler : transformer, retrancher, ajouter des informations, prolonger (suite), anticiper (début) en lien avec la production d'écrit. • Débattre : écouter l'autre, vérifier dans le texte, s'expliquer et se justifier. • Relire et vérifier. • Relire et justifier. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fréquenter des lieux de lecture = consigner les lectures personnelles. • Lire pour agir / s'informer / apprendre etc. • Classer les textes lus en fonction de l'usage, du genre, de la visée. • Tenir un carnet - blog - journal de lecteur. • Construire le sens du lexique en contexte. • Chercher le sens du lexique hors contexte. • Construire des dictionnaires de situations (personnages, actions, lieux, archétypes ou stéréotypes). • Mémoriser les situations et personnages rencontrés. • Juger les lectures : construire des outils pour juger. • Formuler un jugement. • Formuler une interprétation. • Évaluer sa fluidité - ses difficultés - sa mémorisation.
<p>Tout au long du cycle comprendre les textes entendus avec appui des pairs et guidage de l'enseignant — lire et comprendre des textes avec appui des pairs et guidage de l'enseignant — lire et interroger sa compréhension des textes — lire des textes variés — lire des œuvres longues — se construire comme lecteur autonome.</p>	

Comment développer les stratégies de compréhension

- Proposer des activités fondées sur l'étude du vocabulaire afin d'accroître le **lexique** des élèves et, à terme, améliorer leur compréhension.
- Proposer des activités visant à améliorer **les capacités d'analyse syntaxique**.
- Proposer aux élèves qui en ont besoin des textes dont les **titres** constituent de réels résumés.
- Aider les élèves en difficulté à effectuer des **résumés** intermédiaires.
- Alternier les tâches d'évaluation en compréhension : tâches de **questionnement** (questions orales ou écrites), de **reformulation**, de **résumé**, de **rappel**, de **reconnaissance**, etc.
- Alternier les questions littérales et les questions nécessitant des **inférences**.
- Apprendre aux élèves les **procédures** nécessaires à la compréhension afin qu'ils se les approprient et les utilisent à bon escient.

Le contrat d'écoute

- Le contrat d'écoute

- Qui sont les personnages ? Quels sont les liens qui les unissent ? les opposent ? Quels sont ceux auxquels j'aimerais ressembler ?
- Combien de temps dure l'histoire ? Les personnages vieillissent-ils ?
- Quels sont les lieux, les objets, les mots qui attirent notre attention ? Quels sont les événements qui me paraissent importants ?
- Quels sont les mots, les expressions, les phrases qui sont mis en avant par la lecture de l'enseignant ?
- Pour le genre policier : qui cherche ? qui sait ? qui ne sait pas ? qui déguise ? etc.
- Pour le genre épistolaire : qui écrit ? pour quelles raisons ? quelles sont les informations qu'il/elle donne ? requiert ? à quel moment ont lieu les événements relatés ? qu'est-ce que le lecteur sait de plus que les personnages qui s'écrivent ? etc.

Ressources

- Sylvie Cèbe, Roland Goigoux, Serge Thomazet, « Enseigner la compréhension : principes didactiques, exemple de tâches et d'activités », DESCO, octobre 2003.



Pour aider les élèves à mieux lire

- Les obstacles à la compréhension en lecture

- des problèmes de compréhension imputables aux élèves eux-mêmes

 - des pré-acquis non maîtrisés

 - des problèmes d'ordre cognitif

 - des problèmes d'ordre culturel

 - des stratégies non disponibles

- des problèmes de compréhension programmés délibérément par les textes.



Pour aider les élèves à écrire

- Les trois étapes selon les travaux d'Hayes et Flower
 - La planification
 - La mise en texte
 - La révision

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

Au moment de la planification

- **Ritualisation** pour tout type de projet d'écriture
- Besoin de s'appuyer sur les **compétences de lecteurs** et scripteurs pour disposer des références
- Accompagnement grâce aux échanges entre pairs et à **l'étayage** de l'enseignant pour construire une première représentation de la tâche
- Possibilité de s'appuyer sur la **dictée à l'adulte**

La planification

- Quel type d'écrit ? (structure du texte)
- Que dois-je écrire ? (sujet / idées liées au sujet)
- Quelles contraintes ? (liées au type d'écrit et aux consignes)
- Quels outils ?
- Que vais-je écrire ? (capacité à prévoir sa phrase, son court texte : de l'oral à l'écrit).
- (Pour qui ?)



Au moment de la mise en texte

- D'abord appui sur l'encodage (écriture tâtonnée)
- Puis utilisation des outils de la classe
- Construction de répertoires (formules, morceaux de textes, ...)



Au moment de la révision

- Difficultés à se décentrer par rapport à l'écrit produit
- Nécessité de reporter dans le temps ou de procéder collectivement/par un pair
- Elaboration de guides pour la révision (adéquation au projet d'écriture, contraintes sémantiques, grammaticales, orthographiques et lexicales déjà travaillées)

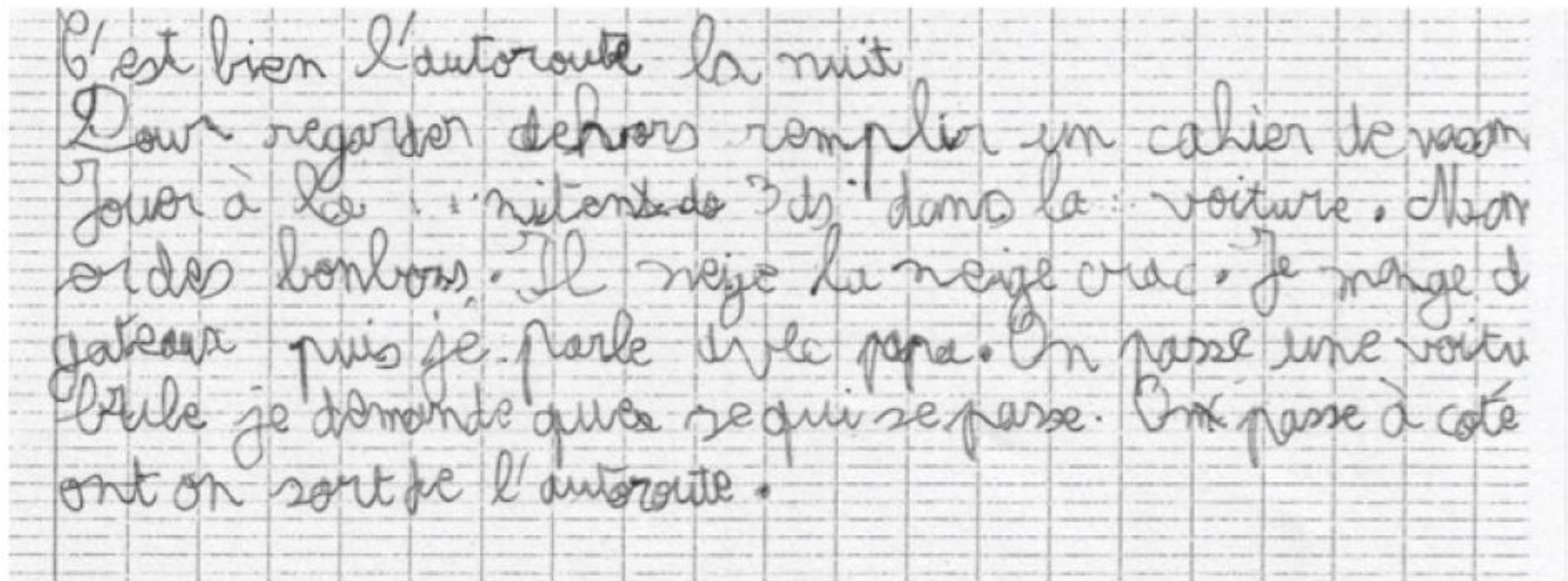
Pour garder la motivation des élèves dans les situations d'écrit ...

- Varier :
 - leur durée ;
 - les modalités d'écriture (individuelle, à deux, collaborative, collective) ;
 - le caractère littéraire ou fonctionnel de l'écrit ;
 - la place de l'interaction lecture-écriture (en amont, pendant, au moment de la relecture, en mobilisant tous les possibles) ;
 - les modalités de l'évaluation.

Et l'évaluation ?



Le texte de L.



C'est bien l'autoroute la nuit
Pour regarder dehors remplir un cahier de cacans
Jouer à la nitendo 3 ds dans la voiture. Manger
des bonbons. Il neige la neige crac. Je mange de
gateaux puis je parle avec papa. On passe une voitu
brule je demande qu se qui se passe. On passe à coté
ont on sort de l'autoroute.

C'est bien l'autoroute la nuit

Pour regarder dehors remplir un cahier de cacans. Jouer à la nitendo 3 dans la voiture. Manger des bonbons. Il neige la neige crac. Je mange des gateaux puis je parle avec papa. On passe une voiture brule je demande qu se qui se passe. On passe à coté on sort de l'autoroute.

Le texte de G.

C'est bien l'autoroute la nuit
Parce que on voit les oiseaux qui font
quiqui, on pealai chez mon papi et ma
mami dort mir la bas ses tro bien.
on pe joué a tablette. on pe fert le
bou du monde. On pe goûté au parfain
de maman pour mon crater, puis
des foix on dort est on arrive à paris
je marete à la stasiton est on arrive

C'est bien l'autoroute la nuit

Parce que on voit les oiseaux qui font quiqui, on pealai chez mon papi et ma mami dort mir la bas ses tro bien. On pe joué a tablette. On pe fert le bou du monde. On pe goûté au parfain de maman pour mon crater, puis des foix on dort est on arrive à paris je marete à la stasiton est on arrive

Un exemple de grille d'évaluation

PRENUM	Sujet respecté	Entrée et clôture du récit	Expression des émotions / sensations	Explication bêtise + peu admissible +++ très mauvaise	publication emprunts	réparation regrets	trouvailles
	oui	E classique	+	+++		Non	
Abs	oui	E classique C → ouverte	++	++		Non	il me a mis de baïlle devant, ça faisait bizarre, j'étais là rouge
	oui	E classique	+	+	à lui la répétition	Non	
	oui	E classique C → surprenant	++	+		Non	des coup j'ai pleuré de toutes mes forces.
	oui	E classique	+	+		un peu regrets	
	oui	E classique C → chute	+	+	oui : répétition très très	Non	un jour je suis que je vois
	oui	E classique C → originale	+	+	oui : mise en scène calée et moi je pleure	Non	c'était la cata!
	oui	E → classique C →	++	++		un peu regrets	c'est pas bien quand on reçoit une lettre.
	oui	E → classique C → surprenant	+	+			
	oui / non	E → classique C →	++	++	oui : la fait vraiment mes vraiment mal	Non	ça fait vraiment me vraiment mal la phrase.
	oui	E classique		++	oui : on jure et on jure	Non	on n'est dit ce n'est pas grave mais!
	oui	E → classique C →		+		Non	
	oui	E classique				Non	
	oui	E classique C →	++	+	monnon a dit en colère et moi je pleure	Non	Hamann a dit : "ah!"
	oui	E classique C → surprenant	++	++		Non	
	oui	E classique C → ouverte	+	+		oui : on a oublié d me ravagé	
	oui	E → classique C → chute	+	+			je l'avo suis dit " ah tige non ?" j'ai joué l'été et j'ai fini par un sourire et là c'est la drame.
	oui	E classique C → répétition	++	Non	oui : de chutes pleurs, pleurs pleurs	oui : papa ma pleure pleurs	
	oui	E classique	+	+		oui : je me l'ai plus jamais refait	
	oui	E classique C →	++	+++		oui : ma papa est allé à l'école à l'école	il m'a mis la marque de la main sur la face.
	oui	E classique C → répétition	++	++	de ma famille depuis des	oui : excuses I -	J'ai regardé papa papa et que monnon ça faisait un bruit

L'écriture « est au cœur des pannes de la démocratie scolaire. » Elle est un vecteur majeur de la réussite scolaire, notamment grâce à son pouvoir réflexif.



Dominique Bucheton

Présentation du rapport de l'IFE

Tableau 195 — 31 types de tâches proposées aux élèves dans les classes de CP

<p>PG : Phonographie</p> <p>PG1. Étudier les phonèmes (sans écrit)</p> <p>PG2. Étudier les syllabes orales ou d'autres unités de taille supérieure au phonème</p> <p>PG3. Étudier les lettres (nom, différentes écritures)</p> <p>PG4. Étudier les correspondances entre phonèmes et graphèmes</p> <p>PG5. Étudier la combinatoire ou travailler sur les syllabes</p> <p>L : Lecture</p>	<p>C7. Proposer, débattre ou négocier une interprétation / des interprétations</p> <p>C8. Réaliser une tâche écrite impliquant la compréhension (explicite ou implicite)</p> <p>C9. Corriger une tâche écrite portant sur la compréhension</p> <p>E : Écriture</p> <p>E1. Calligraphier</p> <p>E2. Copier (avec modèle)</p>
<p>L1. Lire silencieusement</p> <p>L2. Reconnaître un mot entier</p> <p>L3. Déchiffrer un mot</p> <p>L4. Lire à haute voix</p> <p>L5. Écouter la maitresse / le maitre lire à haute voix</p> <p>C : Compréhension</p> <p>C1. Définir ou expliciter une intention de lecture</p> <p>C2. Anticiper, formuler ou vérifier des hypothèses</p> <p>C3. Décrire, commenter une illustration</p> <p>C4. Expliquer ou reformuler le sens ou évoquer une représentation mentale</p> <p>C5. Produire un rappel de récit (complet ou partiel) ou de texte explicatif ou de consigne</p> <p>C6. Rendre explicite une information implicite</p>	<p>E3. Copier après disparition du modèle (copie différée)</p> <p>E4. Écrire sous la dictée</p> <p>E5. Produire en combinant des unités linguistiques déjà imprimées</p> <p>E6. Produire en dictant à autrui</p> <p>E7. Produire en encodant soi-même</p> <p>E8. Définir, planifier ou organiser la tâche d'écriture (enjeu, destinataire, contenu, plan...)</p> <p>E9. Revenir sur l'écrit produit : le commenter, le corriger, le réviser, l'améliorer.</p> <p>EL : Étude de la langue</p> <p>EL1. Lexique</p> <p>EL2. Syntaxe</p> <p>EL3. Morphologie (orthographe des mots, chaîne des accords et désinences verbales)</p>

Aspects relationnels et ambiance de classe

Tableau 193 — Aspects relationnels et ambiance de la classe

CR+	CR -
<ul style="list-style-type: none"> - Fermeté et exigence dans le discours (7, 44, 49, 88) - Encouragements (7 ; 44, 49, 88, 127) - de très bonnes relations avec les élèves (26, 38) - Attentif/ve et prévenant.e (38, 49, 88) - Très humain.e et respectueux/se de chaque élève (50, 88, 127) - Bienveillance (7, 44, 49, 53, 84, 88, 107, 118) et sourire (53, 99) - Humour (plaisante souvent) (50) - Disponible pour tous ses élèves (127) - Calme, humeur égale, détendue (99, 107) - Recadrage fréquent (118) - Relation de confiance entre l'enseignante et les élèves (95) - Élèves en sécurité (7, 44, 95) - Élèves investis et demandeurs (7, 26, 84, 99) - Climat de classe favorable aux apprentissages, élèves calmes et studieux, sens du travail scolaire (7, 50, 84) - Ambiance très agréable (50, 99), structurante (127) - Élèves autonomes, respectés et responsabilisés (50, 84, 95) - Intégration au groupe, pas d'exclusion (27, 84) 	<ul style="list-style-type: none"> - Justesse relationnelle (permet à chaque élève de trouver sa place) (9) - Bienveillance (13, 22, 37, 42, 97) - À l'écoute, attentif/ve (22, 37, 93, 102) - Encouragement, valorise (13, 37, 71, 93, 97) - Joie d'enseigner, élèves souriants (13) - Patience et persévérance (13, 37) - Capacité à « enrôler » les élèves (37) - Assure un lien fort avec les familles (13) - Bonne ambiance dans la classe (22, 34, 42, 93) - Pas d'esprit de compétition (93) - Favorise la motivation des élèves (9) - Pas de stress, accorde un temps nécessaire à la réalisation de la tâche (34) - Pas de stigmatisation (37) - Élèves sages (102) - Distance affective assez forte avec les élèves (enseignante « froide », peu de contacts physiques) (39) - Brouhaha (56) - Pas de climat studieux instauré, pas de création d'un groupe classe, bons élèves laissés à leurs propres ressources, très peu de dialogue (128)

Bilan sur le rythme des activités

Tableau 191 — Rythme des activités	
CR+ (Enseignants les plus efficaces)	CR- (Enseignants les moins efficaces)
<ul style="list-style-type: none"> - Emploi du temps respecté (7, 115, 118) - Pas de flottement entre les activités (7, 84) - Classe très organisée (7, 49, 84) - Ritualisation, répétition des types de tâches, structuration des activités (44, 50, 99, 115, 118) - Rythme soutenu (7) - Absence de monotonie (84) - Gestion du groupe de grande qualité (38) - Sérieux et rigueur dans l'organisation des tâches (38, 49) - Nombreuses alternances et grandes variétés d'activités (84, 107) - Apprentissages clairement définis (127) - Activités peu variées, trame toujours identique (99) 	<ul style="list-style-type: none"> - Élèves jamais inactifs : intervient immédiatement si un élève n'est pas entré dans la tâche demandée (13) - Grande ritualisation des apprentissages : entrée rapide dans les activités, ateliers bien organisés (56, 66, 92, 93) - Mauvaise gestion de classe : organisation parfois flottante, autorité insuffisante, manque de charisme (9, 22) - Étirement dans le temps de certaines séances qui du coup entraînent une perte d'attention et de concentration (malgré une alternance d'activités (20) - Beaucoup de temps perdu pendant les transitions entre les activités (39) - Cadre et déroulement des séances organisés de façon très rituelle sécurisant les élèves mais laissant finalement peu de place à des activités de recherche (52) - Élèves qui sont sollicités en permanence mais qui ne se posent jamais ; rythme extrêmement soutenu, pas de pause entre les activités (56) - Exercices très répétitifs à la longue, moins motivants, moins investis par l'enseignante et par les élèves (83) - La mise en place systématique de groupes de besoins concernant tous les élèves conduit à de fréquents « temps morts » (102) - La monotonie du travail, répétitif, quasiment identique d'octobre à juin dans le déroulement de chaque séance-type, de chaque journée, de chaque semaine (102) - rythme anarchique, très lent, activités interrompues avec faux départ, pas de fin des activités bien identifiée ; bons élèves qui travaillent 25 % du temps alloué ; (128)

Bilan sur les dispositifs pédagogiques

Tableau 192 — Groupements et différenciation pédagogique

CR+ (Enseignants les plus efficaces)	CR- (Enseignants les moins efficaces)
<ul style="list-style-type: none"> - Temps collectifs majoritaires, alternés avec travaux individuels (44) - Pratique du travail en atelier récurrente (61) - Différenciation importante (7, 107) - Apporte de l'aide individuelle aux élèves en difficulté (99, 118) 	<ul style="list-style-type: none"> - Bon équilibre entre individuel et collectif (37) - Développe le travail coopératif en binômes, en petits groupes (97) - Une volonté (en acte) de maintenir le groupe engagé dans la même tâche, pas de tâches différenciées. En revanche, les modalités d'aide à la réalisation de la tâche peuvent varier et s'individualiser (98)
<ul style="list-style-type: none"> - Pas de réelle différenciation pédagogique (44) 	<ul style="list-style-type: none"> - Ateliers non dirigés assez désorganisés et peu rentables (9)
<ul style="list-style-type: none"> - Pratiques basiques et peu différenciées (27) 	<ul style="list-style-type: none"> - Faux travail en groupe où chacun travaille pour soi (128)
<ul style="list-style-type: none"> - Jamais de répartition en petits groupes de travail (79) 	<ul style="list-style-type: none"> - Peu de travail demandé individuellement aux élèves (9, 34, 44, 66)
	<ul style="list-style-type: none"> - Organisation de groupes de besoins, mais parfois peu justifiée et lourde (lorsque les mêmes activités sont proposées d'un groupe à l'autre, par exemple). (102)
	<ul style="list-style-type: none"> - Une différenciation qui, bien que réfléchie et mise en place systématiquement, écarte trop les élèves concernés du collectif (20, 31)
	<ul style="list-style-type: none"> - Très peu de prise en charge spécifique d'élèves en difficultés (13, 42, 52, 97)
	<ul style="list-style-type: none"> - Les élèves en difficulté sont peu souvent interrogés à l'oral, sauf sur des questions qui ne risquent pas de les mettre en défaut (39)

En conclusion ...

- Importance d'un enseignement **régulier** et programmé ;
 - qui donne **confiance** ;
 - qui fait le **lien** entre les différentes composantes de l'enseignement du français ;
 - fondé sur la **transversalité** de la langue dans tous les domaines ;
 - **explicite** ;
 - conçu à partir de situations **variées**, mobilisant divers paramètres ;
 - intégrant des **interactions** avec les pairs, l'enseignant, les textes ressources à disposition.

Merci de votre attention !

