

Capsule 1 « Production d'écrit et étude de la langue - l'accord dans le Groupe Nominal - CE1 »

Les échanges de la plénière (matinée)

| Ce que vous avez observé | Ce que vous avez apprécié | Ce qui interroge | Des priorités / Des perspectives |
|--|---|--|---|
| <p><u>Les observables des formateurs :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> les outils/soutiens pédagogiques de l'E pour engager les élèves dans la tâche : l'album inducteur et le TNI les modalités d'organisation spatiale de la classe les modalités de travail : individuel, collectif, à l'écrit, à l'oral la place de l'enseignante les choix de l'enseignante la consigne les tâches des élèves les productions des élèves | <p><u>Les points appréciés par les formateurs :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> l'entrée dans la séquence et la séance par un album pour enrôler dans la tâche : l'enseignante donne envie aux élèves, elle crée un horizon d'attente. Elle utilise le littéraire pour susciter l'émotion. Elle « raconte l'histoire » (et elle le dit ainsi aux élèves, elle ne dit pas qu'elle va « lire ») pour contextualiser l'illustration en jeu dans la séance d'écriture. la disposition du groupe classe pour entrer dans une écoute active au moment de la découverte de l'album. l'alternance oral-écrit : suite à la lecture d'une image en collectif, extraite d'un album | <p><u>Les points qui questionnent les formateurs :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> la place de l'album et de la littérature en général dans une séquence en étude de la langue. la place et l'exploitation du ressenti en littérature, la relance ou non de l'enseignante sur un propos en particulier, l'absence de prises de notes de l'enseignante pendant ce moment d'oral collectif. le statut de l'image : à la fois utilisée pour s'exprimer et pour être décrite. le statut du texte projeté (il n'a pas été utilisé dans cette première séance qui nécessitait uniquement l'illustration). | <p><u>Les points de conclusion des formateurs :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> L'enrôlement doit être recherché comme la contextualisation et l'institutionnalisation. L'équilibre entre le « plaisir d'écrire », annoncé dans les programmes, et la reconnaissance de l'effort porté par l'élève dans la tâche d'écriture est à rechercher. La connaissance du processus d'écriture attendue est à mettre en lien avec les choix pédagogiques de la séquence (la liste peut être une finalité comme elle peut être un moyen pour une autre production d'écrit). |

| | | | |
|--|--|--|--|
| <p>(orale et écrite)</p> <ul style="list-style-type: none"> la lecture d'images l'attitude des élèves, leur participation les connaissances et les compétences en jeu : l'écriture d'une liste, l'encodage, l'enrichissement du GN, l'orthographe le réinvestissement du lexique dans la production écrite de la liste | <p>de littérature jeunesse, une production d'écrit individuelle est proposée, laquelle est ensuite lue par les élèves à la classe.</p> <ul style="list-style-type: none"> les différentes modalités de travail des élèves : l'oral collectif et l'écrit individuel assurent une séance dynamique dans laquelle chaque élève est sollicité. la consigne d'écriture : le choix de la liste est judicieux car proche de ce que les élèves ont déjà rencontré comme type d'écrit. les élèves dans la tâche : on perçoit une liberté, une aisance des élèves dans l'écriture. l'encodage : il se fait de façon libre et autonome, sans outils dans un premier temps, tout en ayant une observation attentive de l'enseignante. Le moment collectif de lecture des productions d'écrit individuelles : ce | <ul style="list-style-type: none"> Il n'est pas mis à disposition des outils d'aide ou d'accompagnement pour l'encodage. l'enrôlement : a-t-on besoin de tout ce dispositif pour faire écrire une liste (évaluer la contrainte que représente le temps) ? la clarté de la consigne d'écriture dans les enjeux d'apprentissage de la séance. l'enseignement explicite : on ne voit pas l'enseignante - dans la capsule vidéo - exposer aux élèves quels sont les objectifs d'apprentissage de la séance et de la séquence. la production des groupes nominaux enrichis avec des adjectifs de couleur les prérequis de la séance : savoir ce qu'est une liste et de quels mots on la constitue | <ul style="list-style-type: none"> Il est nécessaire de se demander dans chaque proposition de production d'écrit ce qui est en jeu du point de vue des connaissances. Produire de l'écrit avec des « petits dicos » et produire de façon autonome au cycle 2 sont deux activités aux ambitions différentes, mais toutes deux sont essentielles en fonction des capacités de l'élève et de la période de l'année. Les productions d'écrit doivent s'inscrire dans des progressions, ce qui engage un travail en équipe. L'enseignement explicite doit être convoqué pour la production d'écrit. Il faut livrer aux élèves l'objectif d'apprentissage, les connaissances et les savoir-faire et les ressources qui vont être mobilisés. Les difficultés d'apprentissage doivent être anticipées et des dispositifs |
|--|--|--|--|

| | | | |
|--|---|--|---|
| | moment valorise l'écrit et l'écrit de l'élève en particulier. | <ul style="list-style-type: none">la différenciation à prévoir pour un élève qui n'aurait rien écrit | <p>doivent être en œuvre dans la classe, à la disposition des élèves, sans pour autant les donner à tous (différencier en fonction des besoins).</p> <ul style="list-style-type: none">Les différentes étapes de la production d'écrit sont à valoriser (le cahier d'écrivain peut garder trace de ce tâtonnement). |
|--|---|--|---|

Capsule 2 « Production d'écrit et étude de la langue - l'accord sujet / verbe - CE2 »
Les échanges de la plénière (matinée)

| Ce que vous avez observé | Ce que vous avez apprécié | Ce qui interroge | Des perspectives |
|---|--|--|---|
| <p><u>Les observables des formateurs :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> les connaissances en jeu les savoirs procéduraux en jeu la nature de la tâche proposée : une activité proposée avec plusieurs analyses en jeu le type de public (milieu favorisé) la constitution des binômes (pairs homogènes) les habitudes de la classe : celle notamment d'argumenter les choix orthographiques | <p><u>Les points appréciés par les formateurs :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> la collaboration entre pairs, la prise de parole, l'écoute, l'argumentation entre élèves la dictée à l'élève (écoute, respect des propositions) | <p><u>Les points qui questionnent les formateurs :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> l'objet de raisonnement des élèves : la volonté de l'élève de justifier la bonne orthographe est prégnante sur la consigne de l'exercice qui réclame plutôt d'argumenter sur l'argumentation erronée proposée. Dépasser une tâche scolaire pour tendre vers une expression critique reconnue (statut de l'erreur). la place de l'activité dans le déroulement de la séquence, et notamment dans la construction de la règle (rapport à la norme). le rôle et la place de l'enseignant lors de ce type d'activité. | <p><u>Les points de conclusion des formateurs :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> Les élèves doivent avoir acquis des compétences, des connaissances et des attitudes pour pouvoir entrer dans une argumentation. Revisiter le cahier de règles pour l'envisager comme une construction progressive et collective (voire individuelle) et entrer dans une norme linguistique (étude de la langue) pour dire, lire et écrire. Découvrir, nommer, se référer, appliquer, transférer, stabiliser ... constituent des étapes différentes dans l'appropriation des savoirs grammaticaux. |