

PLANIFIER LA DIFFÉRENCIATION PÉDAGOGIQUE LORS DES SITUATIONS D'ÉCRITURE AU PRIMAIRE

Marie-Hélène Giguère, France Dubé et Mirela Moldoveanu (UQAM)
Congrès de l'Institut des troubles d'apprentissage
Montréal, 28 mars 2019

Plan de la conférence

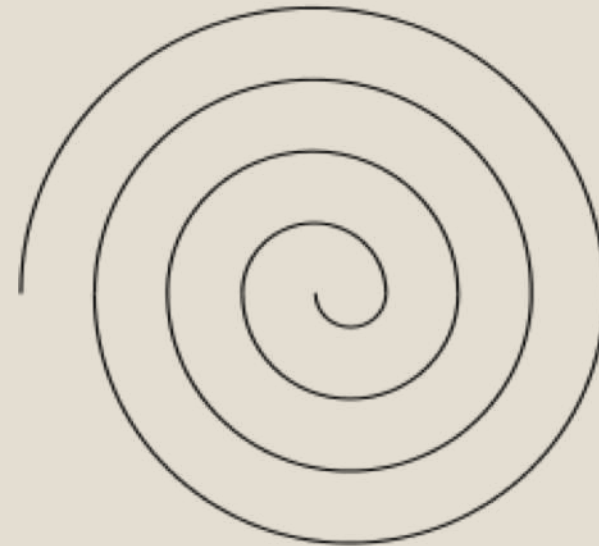
- Écrire
- Différencier
- Le rapport à l'écrit, une porte d'entrée pour la différenciation pédagogique

Recherche financée par le FRQSC-MEES



Écrire

- Tracez une spirale sur une feuille de notes
- Dans les dix prochaines minutes, écrivez sur la ligne toutes les idées qui vous passent par la tête.
- Laissez-vous aller!



Qu'est-ce que la compétence à écrire?

La compétence scripturale :

« la capacité de produire du sens par l'écrit sans qu'il y ait transit par l'oral, par l'appropriation des outils sémiotiques et matériels de l'écrit; c'est développer le contrôle de son activité langagière en prenant son texte comme un objet qu'on crée, commente, structure, manipule et transforme » (Chartrand, 2000, p. 26).

La compétence scripturale :

- des savoirs (d'ordre linguistique, sémiotique, sociologique et pragmatique),
- des savoirs-faire (textuels et graphiques) et
- des motivations-représentations (Dabène, 1998).

Qu'est-ce que la différenciation pédagogique?

La différenciation pédagogique :

« une approche caractérisée par le choix et la mise en œuvre intentionnelle de pratiques qui tiennent compte des spécificités des élèves et de la dynamique du groupe, visant à contribuer à leur réussite scolaire »

Moldoveanu, Grenier et Steichen, 2016

Qu'est-ce que la différenciation pédagogique?

- Flexibilité pédagogique – adaptation – modification
- Flexibilité :
 - Contenus (thèmes)
 - Productions (matérielle)
 - Processus (travail de l'élève)
 - Structures (regroupements dans la classe)

Qu'est-ce que la différenciation pédagogique?

La différenciation pédagogique :

- **relationnelle** : auprès de qui (les caractéristiques des élèves auprès de qui des pratiques différenciées sont mises en place) et avec qui (autres enseignants ou intervenants, tels des orthopédagogues, des orthophonistes, des techniciens d'éducation spécialisées)
- **temporelle** : quand (le moment de l'intervention éducative où les pratiques différenciées se mettent en place – planification, intervention, évaluation)
- **instrumentale** : comment (les formules pédagogiques, évaluatives et de gestion de la classe utilisées)
- **réflexive** : les impacts de la différenciation perçus par les enseignants eux-mêmes ainsi que par les élèves, en lien avec des aspects de l'engagement et de la réussite scolaires (idem, ibidem)

Qu'est-ce que le rapport à l'écrit?

Le rapport à l'écrit :

Le rapport à l'écriture est «l'ensemble des significations construites par le scripteur à propos de l'écriture, de son apprentissage et de ses usages»

Barré-De Miniac, 2002, p. 29

- se concrétise dans la relation que le scripteur entretient avec l'acte d'écrire
- inclut la perception des buts, des enjeux, l'analyse des tâches à réaliser, le mode d'implication et de positionnement à adopter, globalement donc la gestion de la situation d'écriture par le scripteur

Barré-De Miniac, 2001, p. 101

Qu'est-ce que le rapport à l'écrit?

Le rapport à l'écrit :

- **affectif** : sentiments positifs ou négatifs
- **conceptuel** : des idées, des préjugés ou des représentations
- **axiologique** : des valeurs
- **praxéologique** : les pratiques d'écriture scolaires et extra-scolaires du scripteur et le contrôle que le scripteur a sur la tâche

Chartrand et Blaser, 2008

Pourquoi s'intéresser au rapport à l'écrit des élèves?

Comprendre le rapport à l'écrit des élèves est essentiel pour agir sur le développement de leurs capacités langagières, clé de voute du développement intellectuel, de la réussite scolaire et de l'épanouissement personnel et social

Chartrand et Prince (2009), p. 317



PLANIFIER LA DIFFÉRENCIATION
PÉDAGOGIQUE LORS DES
SITUATIONS D'ÉCRITURE AU
PRIMAIRE

Le rapport à l'écrit comme porte d'entrée

« On a mis quelqu'un au monde, il faudrait peut-être l'écouter... »



Notre projet de recherche-action

- 7 enseignantes de 3^e à 6^e année du primaire
- 3 commissions scolaires (Île de Montréal, Rive-Sud, Rive-Nord)
- Écoles de milieux défavorisés (IMSE 8-9-10)
- Rencontres collectives pour
 - Partager la vision des concepts (compétence à écrire, rapport à l'écriture, différenciation pédagogique)
 - Co-construire les activités d'écriture à partir des réponses des élèves au questionnaire sur leur rapport à l'écriture
 - Retour collectif sur les activités vécues
- Enregistrement des rencontres et des activités en salle de classe (verbatim et analyse de contenu)

Activité d'exploration du rapport à l'écrit des élèves

Modalités :

- Discussion animée par l'enseignante

OU

- Les élèves se représentent en train d'effectuer une tâche d'écriture par un dessin en indiquant leurs sentiments + discussion animée par l'enseignante

Les résultats sont consignés dans un tableau synthèse.

Activité d'exploration du rapport à l'écrit des élèves

1. **Comment vous sentez-vous quand vous devez écrire à l'école? Pourquoi?** (Explorer l'origine de ses sentiments)
2. **Sur quels sujets aimez-vous le plus écrire?** (relances possibles : Y a-t-il certains types de textes que vous préférez? Y a-t-il des situations où vous aimez plus écrire que dans d'autres?)
3. **Quand vous écrivez, qu'est-ce qui est le plus facile** (et/ou qu'est-ce que vous aimez le plus faire)? Expliquez (donner des exemples à partir des 5 étapes en écriture : faire un plan, trouver des idées, utiliser des beaux mots ou expressions, la correction/code de correction, la mise au propre, etc.)
4. **Quelles sont les difficultés les plus importantes quand vous écrivez** (vos défis personnels)? Expliquez (donner des exemples à partir des 5 étapes en écriture : faire un plan, trouver des idées, utiliser des "beaux mots" ou expressions, la correction, la mise au propre, etc.)

Activité d'exploration du rapport à l'écrit des élèves

5. **Qu'est-ce qui vous aide à mieux écrire?** Expliquez (relances possibles : qu'est-ce qui vous aide ou que faisaient vos enseignantes dans les années passées pour vous aider à avoir des idées/faire le plan/rédiger/structurer les phrases/structurer le texte/réviser/corriger/mettre au propre? Par exemple, choix du thème ou choix parmi plusieurs thèmes, tempêtes d'idées, jumelage et regroupements, etc.)
6. **Quels sont les outils et les supports que vous aimez utiliser?** Pourquoi? Par exemple, utilisation de textes modèles (pouvoir se référer à des exemples), aide-mémoire, affiches, tableaux d'ancrage, dictionnaires spéciaux (ex. dictionnaires thématiques), etc.
7. **Aimez-vous mieux écrire sur papier ou sur un ordinateur?** Pourquoi?
8. **Comment pensez-vous que vous pourriez apprendre à mieux écrire?** Expliquez (relances possibles : quelles sont vos préférences et suggestions? Ex. ce que les élèves ont le goût d'essayer cette année)

Exemple de grille de consignation

Réponses Liste des élèves	Sentiments	Aime/n'aime pas (sujets/types de texte)	Le + facile	Le + difficile (défis)	Préférences pédagogiques	Supports et outils	Autres réponses pertinentes (suggestions)
---------------------------------	------------	--	-------------	---------------------------	-----------------------------	-----------------------	--

*Suggestions :

Dans la 1^{re} case, prendre des notes ou dessiner le pictogramme associé au sentiment de chaque élève (option 1) ou utiliser le TNI/clickers (option 2). Voir les exemples ci-dessous.



Content(e), joyeuse-joyeux, enchanté(e), excité(e)



Découragé(e), déçu(e)



Ennuyé(e), dégoûté(e)





Neutre, indifférent(e)



Anxieuse-anxieux, nerveuse-nerveux



Effrayé(e), stressé(e)

Dans la 2^e case, dessiner le pictogramme associé à la réponse de l'élève (ex.  ou ) et/ou noter les commentaires à propos des sujet(s), type(s) de texte et situation(s) d'écriture.

Pratiques coconstruites

Le processus :

- Analyser, avec l'enseignante concernée, les résultats de l'activité; d'exploration du rapport à l'écriture et de ses propres observations ;
- Identifier les besoins prioritaires du groupe ;
- Discuter des options pédagogiques ;
- Faire les choix pédagogiques en fonction du déjà-là.

Conception de la différenciation pédagogique

Au début : très théorique, idées floues sur comment cela pourrait fonctionner dans une classe

À la fin :

- Pratiques ancrées dans la réalité de la classe ;
- Identification de besoins précis d'apprentissage et de modes de travail ;
- Importance de donner la parole aux élèves ;
- La porte d'entrée proposée (le rapport à l'écrit) ;
- Indicateurs significatifs en fonction des intentions pédagogiques.



EXEMPLES
D'ACTIVITÉS
COCONSTRUITES

Exemples d'activités coconstruites

Pour les élèves qui ne se sentent pas motivés

- Offrir un destinataire (lire aux maternelles et/ou afficher dans le corridor du service de garde). Certains ont même offert un destinataire différent dans une même classe (ex : 3^e année plutôt que maternelle). Un projet de lettre à un athlète olympique s'est tenu pendant les JO de même que la création d'un album collectif, relié, avec les textes de tous.
- Offrir des choix de thématiques : ex : donner un super pouvoir à un objet apporté de la maison.
- Offrir des défis et des outils personnalisés.
- Créer une ambiance inspirante (musique) – faire visualiser la scène.
- Éviter d'effacer les tentatives ratées : découper et agraffer sur une autre page.
- Célébrer les productions; comparer les progrès entre le début de l'année scolaire et le texte le plus récent.

Exemples d'activités coconstruites

Enseigner les parties du récit (ou toute structure de texte) de manière explicite, une partie à la fois.

- Partir de lectures d'albums, travailler à l'oral à identifier et créer des situations initiales, des éléments déclencheurs, des péripéties, etc. Identifier les composantes et stratégies par des tableaux d'ancrage.
- *Enseigner le concept du plan à partir d'une courte vidéo : début - milieu – fin. On montre aux enfants le début et la fin. Ils doivent imaginer ce qui s'est passé dans le milieu pour que la fin soit plausible. Cela concrétise l'idée des trois temps du récit. **
- Utiliser une vidéo sans paroles pour replacer dans l'ordre les événements de l'histoire à l'intérieur d'un plan (ex : Piper de Disney Pixar).
- Rédiger collectivement les différentes parties du texte (l'enseignant rédige au tableau à partir des idées des élèves et aide à la construction des phrases, à l'ajout de marqueurs de relation, au vocabulaire, etc.).
- Rédiger à tour de rôle une partie d'un conte où chaque élève aura sa partie à ajouter au conte d'un pair. Lire les récits produits.
- Rédiger en sous-groupes avec l'aide de l'orthopédagogue en classe pour certains élèves.
- Changer de page de cahier (ou de feuille) pour chacune des parties du récit. Cela concrétise la structure du schéma narratif.

**Les passages en italiques s'appliquent au 2^e cycle.*

Exemples d'activités coconstruites

Offrir aux élèves qui disent ne pas avoir d'idées

- De piger des étiquettes de lieux, de moments, de personnages, de problèmes, etc. et de s'en inspirer dans leur texte.
- D'exprimer leurs idées avant la rédaction en groupe de pairs et obtenir un laissez-passer de la part de l'enseignante lorsqu'ils se sentent prêts à écrire.
- De rédiger un plan en équipe. Chaque enfant repart avec le même plan pour écrire mais les récits finaux sont quand même différents.
- De rédiger deux plans à deux. Cela offre deux choix aux élèves.
- De lire leur ébauche à d'autres dans le corridor au moment de la rédaction (et se faire suggérer des idées pour ajuster ou pour poursuivre).



*LAISSER LES ÉLÈVES
LIBRES AVEC DES
CHOIX.*

Enseignante d'une classe de 3^e année

Exemples d'activités coconstruites

Pour ceux qui ne se trouvent pas bons pour écrire

- *Offrir des canevas de plans qui laissent volontairement très peu de place pour écrire. Cela évite que l'élève recopie ses idées du plan au texte en joignant des phrases très courtes. Il sera obligé de développer une phrase à partir d'un mot s'il a peu de place dans le plan. Demander des images ou des dessins plutôt que des mots.*
- Enseigner des stratégies pour enrichir le vocabulaire (ex : faire des comparaisons, ajouter des adjectifs, chercher des mots de même famille, trouver des synonymes, rajouter des détails, des sentiments, décrire les lieux, se servir de mots entendus lors de lectures à voix haute, etc.). Cela a eu un effet positif sur toutes les composantes du récit.
- Faire identifier par l'enfant les mots riches qu'il a utilisé / ajouté à son texte. Son regard d'enfant sur un mot qu'il juge beau ou précis permet de rendre justice à son effort.

Exemples d'activités coconstruites

Morcelez la tâche de correction pour ceux qui trouvent cela plus lourd (tous les élèves, en fait!)

- Corriger uniquement certains critères directement travaillés dans les ateliers préparatoires.
- Corriger certains éléments du critère orthographe seulement (ex : orthographe lexicale, accord du verbe, etc.).
- Corriger des courts paragraphes au fur et à mesure (tu rédiges ta situation initiale, tu la corriges. Quand tu as fini, tu me remets ton cahier. L'élément déclencheur sera rédigé et corrigé le lendemain.) Les élèves ont dit qu'ils avaient moins corrigé ;-)
- Corriger un (ou deux ou trois) paragraphes au complet et corriger le ou les paragraphes restants d'un pair sur le texte de l'autre (en mettant son nom, bien sûr!).
- Enseigner à se servir des outils de correction par des capsules de jeu en début d'année.
- Identifier les GN pour enrichir le texte par le vocabulaire : accélère le processus pour la correction.

De manière générale

- Demander aux enfants d'utiliser des crayons de couleurs différentes lorsqu'ils retravaillent leur texte. Ils embellissent, ajoutent, retranchent. La démarche apparaît mieux pour eux et pour nous.
- Enrichir le texte en équipe.
- Laisser tomber le plan et/ou la correction pour des ébauches de parties de récit. Revenir sur l'expérience pour en vérifier l'effet (plus facile pour toi? Plus difficile pour toi?)
- Construire des tableaux d'ancrage pour faciliter l'utilisation de stratégies d'écriture. Construire des tableaux avec les élèves, tout de suite après l'enseignement.
- Offrir des choix de plans (traditionnel, pas de plan du tout, offrir des feuilles blanches) Offrir de structurer les idées comme ils veulent.



AUTRES RÉSULTATS

Point de vue des élèves

Le rapport à l'écriture :

- L'écriture en contexte scolaire – dans la vie quotidienne : valoriser l'écriture comme moyen de communication en dehors du contexte scolaire
- Appréciation de l'écriture littéraire – plusieurs élèves écrivent des histoires à la maison (pour leurs parents, pour leurs frères et sœurs...)
- Des irritants en contexte scolaire : les sujets imposés, trop de contraintes, processus lourd (enrichir le texte, correction), pas de finalité pour l'écriture, peu de possibilité de collaboration, support rigide (papier-crayon), peu de liberté dans l'organisation du travail (recherches individuelles, choix du plan)
- La plupart de ces irritants a disparu à la fin des expérimentations en classe

Point de vue des élèves

Aspects affectif et axiologique du rapport à l'écriture

- Donner du sens aux activités de rédaction scolaire (le destinataire réel de la production écrite, la situation de diffusion)
- Valoriser l'écriture comme moyen de communication – de la pensée subjective, de l'imagination, de faits de la vie quotidienne
- « Dédramatisation » des activités de rédaction en classe : attitudes positives, appréciation des activités proposées et de leur mode de déroulement
- Sentiment de fierté à la fin d'une tâche d'écriture
- Diminution du sentiment de redondance des tâches d'écriture, impression qu'il y a eu des avancements

Point de vue des élèves

Aspects conceptuel et praxéologique :

- Écriture sur plusieurs supports (papier-crayon, ordinateur, tablette) : choix en fonction des caractéristiques des élèves ;
- Le « crayon d'auteur » : stratégie appréciée pour rendre visibles les progrès
- Amélioration des stratégies d'écriture et d'utilisation des outils (dictionnaires, grammaires, banques de mots ou d'idées, conception et mise en phrases d'un plan, correction)
- Formules pédagogiques particulièrement appréciées : la rédaction par parties, la rédaction collaborative, l'enrichissement collaboratif du texte, la correction morcelée, la correction ciblée, la correction collaborative, l'autonomisation du processus de recherche préalable à la rédaction, l'utilisation de stimuli autres qu'un texte écrit (vidéo, situation de vie, mise en scène)

Point de vue des enseignants

Aspects relatifs à l'apprentissage des élèves :

- Nette amélioration de la motivation et de l'engagement dans la tâche
- Amélioration de la performance en fonction des objectifs ciblés (richesse des idées, respect de l'intention d'écriture, structure du texte, orthographe, syntaxe, vocabulaire)
- Travailler le vocabulaire a eu des effets positifs significatifs sur les autres aspects du processus d'écriture
- Renforcement des stratégies de travail (recherche, gestion des ressources disponibles, gestion de la tâche, gestion des émotions pendant la réalisation de la tâche)

Point de vue des enseignants

Aspects relatifs à leur développement professionnel :

- Prises de conscience : des préférences, des besoins, des inquiétudes des élèves face à une tâche d'écriture
- Appropriation de démarches et d'outils : l'activité d'exploration du rapport à l'écriture, l'observation et l'analyse des besoins et des préférences, la planification de la tâche en prenant en compte les résultats de cette analyse
- Expérimentation d'approches différentes : écriture collaborative, autocorrection, correction ciblée, correction collaborative, stratégies d'enrichissement du texte, stratégies de correction, utilisation de photos et de vidéos comme stimuli, choix guidés, stratégies de diffusion des productions
- Expérimentation d'outils : construction et utilisation de banques de mots, outils informatiques (Padlet)

Point de vue des enseignants

Effets généraux perçus

- Remises en question et changements de posture : enseigner l'écriture (au lieu de simplement demander la réalisation d'une tâche), rendre les tâches significatives pour les élèves et pour l'enseignante
- Faire des liens entre l'enseignement de la grammaire et les tâches d'écriture
- Réflexion sur les conditions de transfert et d'adaptation de pratiques gagnantes aux caractéristiques des groupes réels (ex. : ateliers d'écriture, pratiques expérimentées dans d'autres groupes)
- Réflexion sur les possibilités de transfert des acquis en écriture dans d'autres matières et sur la pertinence des approches interdisciplinaires
- L'importance de l'équipe-école dans la réussite de l'expérimentation de certaines démarches et pratiques pédagogiques



CONCLUSION

À retenir

- Le rapport à l'écriture comme point de départ pour la conception et la planification des pratiques différenciées dans l'enseignement de l'écriture
- L'effet du travail sur le vocabulaire
 - Besoin prioritaire en milieu défavorisé
 - Soutient le développement des autres dimensions de la compétence scripturale
- L'importance d'enseigner l'écriture au lieu de demander la réalisation d'une tâche d'écriture
- La priorité de donner la parole aux élèves
- La valeur de la collaboration (pour les élèves et pour les enseignantes)

Mot de la fin...

L'écriture n'est pas neutre. Et dans la mise à jour de ces processus d'appropriation, il n'est pas possible d'oublier que l'écriture est aussi une pratique sociale, avec laquelle les enseignants, en tant que membres d'une société et d'une culture, entretiennent une certaine relation que l'« univers didactique » (Chevallard, 1985) aurait tort d'oublier.

Barré de Miniac, 1992

Pour nous joindre

- Marie-Hélène Giguère
giguere.marie-helene@uqam.ca
- France Dubé
dube.france@uqam.ca
- Mirela Moldoveanu
moldoveanu.mirela@uqam.ca

