Élodie FONTAINE

Comment mettre en place une différenciation pédagogique en production d'écrit autour d'un projet sur le conte pour permettre aux élèves de cycle 3 de progresser à leur rythme ?

Mémoire de Master 2 « Métiers de l'éducation, de l'enseignement et de la formation" (MEEF) »

Mention : premier degré

sous la direction de Mme Véronique ROSSINI

Année universitaire 2014 -2015
ESPE Site de Laval

Résumé en français

Ce mémoire tend à comprendre ce que la différenciation pédagogique peut apporter à des élèves de cycle 3 autour d'un projet d'écriture sur le conte. On s'interrogera sur ce qu'est la différenciation pédagogique pour ensuite présenter des moyens de différenciation qu'il est possible de mettre en place lors de la séquence. Enfin, on analysera les résultats des élèves afin de conclure sur l'efficacité de la différenciation pédagogique et sur les limites.

Summary

This essay aims at understand what the differentiated pedagogy can bring to cycle 3 - pupils about a writing project on the tale. We will first discuss the differentiated pedagogy definition, and then present means of differentiation that it's possible to apply during the sequence. Finally, we will analyze the results to conclude about efficiency and limits of the differentiated pedagogy.

Mots-clés

Différenciation pédagogique

Hétérogénéité

Motivation

Pédagogie de projet

Travail de groupe

Remerciements

Je tiens à remercier tout d'abord Madame Rossini, formatrice à l'ESPE, ainsi que Monsieur Pichot, directeur de l'ESPE, pour leur accompagnement et leurs conseils dans la réalisation de ce mémoire.

Je souhaite remercier l'équipe enseignante de l'école de Saint-Barthélémy d'Anjou, qui m'a accompagnée dans l'emploi avenir professeur avec beaucoup de bienveillance et qui m'a guidée dans l'apprentissage du métier de professeur des écoles.

Je remercie Madame Martin, formatrice à l'ESPE, ainsi que Monsieur Morand, Professeur des Ecoles Maître Formateur, pour leurs conseils tout au long de l'année afin d'améliorer ma pratique.

Je remercie également l'équipe enseignante de l'école de Saint-Aignan-Sur-Roë qui m'a guidée toute l'année dans ma pratique et qui m'ont fait part de leur expérience.

Je tiens à remercier aussi tous les élèves de la classe de CE2-CM1 que j'ai côtoyés cette année et qui m'ont permis de progresser dans ma pratique d'enseignement.

Table des matières

Introduction 6
I) La différenciation pédagogique 7
A) Quelques repères historiques 7
B) Qu'est-ce que la différenciation pédagogique ? 9
1. Définition du concept de différenciation 9
2. L'évaluation diagnostique. 11
3. Pourquoi différencier ? 11
C) Comment mettre en place une pédagogie différenciée au sein de la classe ? 12
1. Que peut-on différencier dans une classe ? 12
2. Les deux types de différenciation 15
3. Quand différencier en classe ? 15
4. Favoriser l'autonomie des élèves 16
D) La pédagogie de projet et le travail de groupe 16
1. La pédagogie de projet 16
2. Le travail de groupe 18
II) La différenciation pédagogique dans une classe de cycle 3 20
A) Qu'est-ce que la production d'écrit à l'école? 21
1. Les instructions officielles 21
2. La place de la lecture 22
3. Ecrire 23
B) Séquence sur le portrait sans différenciation 23
1. Description de la séquence 23
2. Présentation et analyse des productions d'écrit finales des élèves 25
C) Séquence sur le conte avec différenciation 26
1. Description de la séquence 26
2. Prendre en compte les besoins des élèves 28
a. Evaluation diagnostique 28
b. Questionnaire distribué aux élèves 29
c. Penser les activités en fonction des niveaux de compétences 30
3. La place de la différenciation 31
a. Les modalités pédagogiques 31
b. L'espace 33
c. Le temps 33
d. L'attitude de l'enseignant 34

e. Les aides proposées 34
f. Les contenus 36
g. L'évaluation 37
4. Conclusion et analyse des résultats 38
5. Analyse des compétences professionnelles de l'enseignant 41
Conclusion 42
Bibliographie 44
Sitographie 44
Annexes 45

Introduction

Lors des différents stages au cours de la première année de master, j'ai pu observer la présence de classes hétérogènes. En effet, les élèves sont différents et n'ont pas les mêmes besoins lors des apprentissages. C'est pourquoi je me suis particulièrement intéressée à la différenciation pédagogique pour la réalisation de ce mémoire. Lors des stages en maternelle ainsi qu'en cycle 2 ou encore au cycle 3, cette thématique a pu être observée. Elle fait donc partie intégrante du métier. De plus, durant la première année de master, j'ai eu l'occasion de faire partie du dispositif EAP (Emploi Avenir Professeur), ce qui m'a permis de mettre en œuvre un certain nombre de séances ou séquences au sein de l'école. Cette expérience m'a aidé à comprendre l'importance de différencier pour apporter à chaque élève ce dont il a besoin. Les élèves ne progressent pas de la même manière ni au même rythme, d'où la nécessité d'adapter son enseignement.

Il me semblait important de m'intéresser à la différenciation pédagogique afin d'étudier comment améliorer la pratique d'enseignement et comment prendre en compte les différences de chaque élève au sein de la classe pour les faire progresser au mieux.

Cet intérêt pour la différenciation pédagogique s'est amplifié cette année, puisque je suis à temps partiel dans une classe à cours double, de CE2 / CM1 dans l'école de Saint-Aignan-Sur-Roë, ce qui suppose devoir différencier son enseignement aux profils d'élèves différents.

Ce mémoire est orienté autour de la problématique suivante : Comment mettre en place une différenciation pédagogique en production d'écrit autour d'un projet sur le conte pour permettre aux élèves de cycle 3 de progresser à leur rythme ?

Pour répondre à cette problématique, nous nous intéresserons dans un premier temps aux différents aspects de la différenciation pédagogique tels que l'historique, sa définition, les moyens de la mettre en œuvre dans la classe ainsi que la pédagogique de projet et de travail de groupe. Dans une deuxième partie, nous étudierons une séquence en production d'écrit sans différenciation puis une séquence d'enseignement avec différenciation autour d'un projet d'écriture d'un conte pour ensuite conclure et analyser les impacts que celle-ci peut avoir sur les apprentissages des élèves et évoquer les difficultés auxquelles peut se heurter l'enseignant.

I) La différenciation pédagogique

A) Quelques repères historiques

Pendant longtemps, on ne se souciait pas des écarts entre les élèves qui réussissaient et ceux qui échouaient. Les classes étaient considérées comme homogènes et l'enseignant transmettait seulement son savoir sans se soucier de chaque élève.

La notion de pédagogie différenciée n'est pas récente. En effet, on parle très tôt de différencier les enseignements sans utiliser ces termes. La notion d'enseignement individualisé était utilisée pour désigner une méthode proche de l'élève en tant qu'individu, pour suivre son parcours sans se préoccuper du reste de la classe. Les pédagogues se souciaient déjà au 18ème siècle de cette pédagogie dans les écoles chrétiennes. Puis avec la norme du groupe classe qui apparaît, cette notion d'enseignement individualisé tend à disparaître. La différenciation qui concerne la prise en compte de chaque enfant comme apprenant n'est pas la priorité.

Ce n'est qu'à partir du XXème siècle que l'on parle réellement de différenciation bien qu'avant, en milieu rural par exemple, la présence de plusieurs niveaux au sein d'une classe supposait une telle pédagogie.

La pédagogie différenciée naît « de l'évolution progressive de la reconnaissance de l'élève comme personne à travers de nombreux écrits »[1].

Plusieurs expériences ont été menées au XXème siècle dans lesquelles le rapport maître-élève change. Le maître est plus proche de l'élève et les moments de langage et d'écoute sont plus nombreux. Tout d'abord, Helene Parkhurst a mis en place le plan Dalton en 1905 en Amérique. Il s'agissait d'individualiser le travail en fonction du niveau de ses élèves et de leur « personnalité ». Ensuite, Carl Washburne propose dans une école en Angleterre des plans de travail et de l'entraide entre les élèves pour répondre à leurs besoins. Enfin, la troisième expérience est menée en 1927 dans une école à Genève par Robert Dottrens où une identification du niveau de chaque élève est proposée ainsi qu'une fiche de travail individualisée. Ces expériences se complètent et amènent Célestin Freinet à s'en inspirer. Ce dernier accuse l'école de couper les élèves du sens des savoirs. Il propose un système de coopération entre élèves, de l'entraide, des brevets et des plans de travail.

Au cours des années 60, on découvre que les réussites scolaires sont liées aux conditions sociales de la famille.

[1] Halina Przesmycki (1991). *Pédagogie différenciée*, hachette éducation

Dans les années 70, le contexte économique et social évolue. Le besoin d'élever le niveau de qualification se fait sentir d'où la démocratisation de l'école. Celle-ci désigne la massification de l'accès à l'éducation et à l'enseignement supérieur en France et est un effet du baby-boom. La loi Haby du 11 juillet 1975 propose la création d'un collège unique où il s'agira pour les enseignants d'enseigner un même programme dans des classes devenues très hétérogènes. La différenciation pédagogique apparaît alors comme une « réponse à l'hétérogénéité des classes et un moyen de lutter contre l'échec scolaire »[2]. En 1973, Louis Legrand introduit le concept de différenciation pédagogique en France. Il s'est inspiré du modèle d'enseignement individualisé ainsi que de la pédagogie de la maîtrise (« Mastery Learning », Benjamin Bloom, université de Chicago, 1971-1974) qui consiste en une pédagogie par objectifs. Cette différenciation proposée par Louis Legrand est expérimentée dans un premier temps dans les collèges par la conduite de l'Institut pédagogique national en même temps que la création du collège unique.

En 1979, les instructions officielles utilisent pour la première fois l'expression « pédagogie différenciée ».

Cependant, un doute apparaît concernant la possibilité de lutter contre l'échec scolaire alors que la société n'est pas égalitaire, ce qui a quelque peu ralenti le développement de cette pédagogie.

La différenciation pédagogique en France n'est pas due qu'à Louis Legrand. En effet, plusieurs autres personnes se sont intéressées à cette forme d'action éducative qui est différente de l'individualisation (Meirieu, Perrenoud, Astolfi…). La différenciation pédagogique tend à prendre en compte chaque élève et de les regrouper en fonction de leurs capacités alors que la pédagogie individualisée demande de privilégier du temps pour un seul enfant à la fois. Dans les mêmes temps, la Loi Jospin du 10 juillet 1989 modifie le fonctionnement du système éducatif en créant trois cycles durant le primaire qui prend en compte les décalages d'apprentissage d'un élève à l'autre. Cette loi promeut l'égalité des chances et la notion d'équité disparaît. Il s'agit des :

- Cycle des apprentissages premiers
- Cycle des apprentissages fondamentaux
- Cycle des approfondissements

En 1991, Lionel Jospin dit que « la mise en place de la nouvelle politique de l'école repose sur une nécessaire pédagogie différenciée ».

[2] Conférence de Bruno Robbes, La Pédagogie Différenciée, Janvier 2009

La pédagogie de différenciation est un concept qui est connu depuis quelques années et revient de nos jours pour favoriser davantage la réussite de chaque élève, en tenant compte de leurs besoins et de leurs capacités pour les faire progresser à leur rythme et offrir les mêmes chances à chacun.

Philippe Meirieu pense que l'apprentissage doit être fait de façon active et attractive afin de considérer l'hétérogénéité de la classe[3]. Les enseignants doivent donc mettre en œuvre une pédagogie différenciée afin de motiver les élèves et donner du sens aux apprentissages.

Les enseignants, au sein des conseils de cycle, répartissent les apprentissages selon les rythmes des élèves. Ils effectuent également des bilans des apprentissages et des résultats des élèves de façon régulière.

B) Qu'est-ce que la différenciation pédagogique ?

1. Définition du concept de différenciation

La différenciation pédagogique est également appelée pédagogie différenciée. De nombreuses personnes ont tenté de définir ce concept. Voici quelques exemples :

- Selon Philippe Meirieu[4], « Différencier, c'est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité. »
- Selon Sabine Laurent[5], « La pratique de la différenciation pédagogique consiste à organiser la classe de manière à permettre à chaque élève d'apprendre dans les conditions qui lui conviennent le mieux. Différencier la pédagogie, c'est donc mettre en place dans une classe ou dans une école des dispositifs de traitement des difficultés des élèves pour faciliter l'atteinte des objectifs d'enseignement. »
- Selon Philippe Perrenoud[6], « Différencier, c'est placer régulièrement chaque élève dans une situation optimale et de la ou de le confronter aux situations didactiques les plus fécondes pour elle ou lui. »

Pour résumer, la différenciation pédagogique consiste à mettre en place des moyens d'enseignement et d'apprentissage afin de répondre aux besoins de chaque apprenant. La différenciation permet de prendre en compte la diversité des élèves, les élèves en difficulté comme les meilleurs élèves tout en respectant la notion de groupe classe ou collectivité. Selon les profils d'élèves, il est possible de diversifier lors d'une même séance afin de faire

[3] Éric Battut, Daniel Bensimhon (2009). *Comment différencier la pédagogie*, Editions RETZ
[4] Meirieu, (1987), Cahiers pédagogiques « *Différencier la pédagogie* », introduction
[5] Laurent S. (2001), Pédagogie différenciée
[6] Perrenoud P. (1997), Pédagogie différenciée, Des intentions à l'action, Paris, ESF

progresser chaque apprenant à son rythme. Les compétences travaillées et les objectifs fondamentaux ne sont pas modifiés mais il s'agit de moduler le niveau d'exigence en fonction des capacités de chaque élève et surtout en fonction du niveau de compétences. En effet, les capacités des élèves peuvent ne pas être les mêmes. Une capacité est une aptitude à faire quelque chose. Il s'agit par exemple de comparer, mémoriser, analyser, observer, comprendre… L'enseignant est le médiateur entre le savoir et l'apprenant. Il doit adapter les supports, l'espace, les outils didactiques à chacun afin que tous les élèves puissent s'approprier le savoir de façon adaptée.

Dans une classe, les compétences des élèves ne sont pas homogènes. En effet, ils ne progressent pas de la même manière, ils n'ont pas les mêmes processus d'apprentissage, la même culture, les mêmes connaissances, la même maturité, ni la même motivation, la même attention, le même comportement… Ces différences cognitives, socioculturelles et psychologiques amènent à comprendre qu'il existe une hétérogénéité scolaire. Les postulats de Burns[7] mettent en avant cette hétérogénéité des élèves :

– il n'y a pas deux élèves qui progressent à la même vitesse

– il n'y a pas deux élèves qui soient prêts à apprendre en même temps

– il n'y a pas deux élèves qui utilisent les mêmes techniques d'étude

– il n'y a pas deux élèves qui résolvent les problèmes de la même manière

– il n'y a pas deux élèves qui possèdent le même répertoire de comportements

– il n'y a pas deux élèves qui possèdent le même profil d'intérêt

– il n'y a pas deux élèves qui soient motivés pour atteindre les mêmes buts.

L'enseignant doit être conscient que les élèves ne sont pas égaux face aux apprentissages. Il doit également prendre conscience de ces différences au sein même de sa classe pour proposer des démarches différentes pour que l'apprenant choisisse celle qui lui correspond le mieux. Il est intéressant de faire la distinction entre apprenant et élève. L'apprenant est l'élève dans la situation d'apprentissage tandis que l'élève est l'enfant dans toutes les situations de l'école. Dans cette pédagogie différenciée, l'élève est au centre des apprentissages. L'enseignant s'adapte aux capacités de chacun pour les faire progresser et leur faire franchir les obstacles rencontrés. Cette pédagogie s'oppose également à la méthode frontale qui considère que les élèves sont au même stade et qu'il s'agit principalement d'une restitution de connaissances de la part de l'enseignant. Cette dernière tend à disparaître au profit d'une méthode plus inductive.

[7] R.W. **Burns** (1995). *Edités dans « Essor des didactiques et des apprentissages scolaires », JP ASTOLFI*

2. L’évaluation diagnostique.

L’enseignant doit considérer les élèves en tant qu’apprenants individuels mais également en tant que groupe d’apprenants. L’élève est considéré en tant que personne sans oublier qu’il appartient à un groupe classe.

Il est important que l’enseignant mette en place dans la classe des systèmes pour comprendre et analyser les besoins de chaque élève. Il est possible de faire des évaluations diagnostiques en début d’année ou en début de séquence afin de déterminer leur niveau de connaissances, de compétences dans tel ou tel domaine. Non seulement avec ce type d’évaluation il s’agit, pour l’enseignant, d’établir des profils d’apprentissage et de besoins de ses élèves mais aussi pour les élèves de repérer leur niveau de connaissances, prendre conscience de ce qu’il leur reste à apprendre et de mieux identifier leurs besoins. Ces évaluations diagnostiques peuvent également être mises à la disposition de l’équipe éducative ainsi que de la famille. Cette mise à disposition permet un meilleur suivi de l’élève afin de lui proposer un parcours le plus adapté possible. L’avantage que peut avoir l’évaluation diagnostique en début d’année sur tous les domaines est de permettre à l’enseignant de réaliser sa programmation et sa progression en prenant en compte les acquis et les besoins de chacun et prévoir une différenciation.

Le sens des apprentissages et la motivation des élèves sont renforcés notamment quand l’enseignant tient compte des conceptions initiales des élèves pour commencer la séquence d’enseignement.

3. Pourquoi différencier ?

La différenciation est bénéfique d’une part pour l’enseignant et d’autre part pour l’apprenant. En effet, l’enseignant peut davantage connaître ses élèves et amener chacun vers la réussite.

La différenciation pédagogique laisse une place à l’erreur. Comme il a déjà été souligné, elle permet d’aider les élèves à comprendre et à prendre conscience de ce qu’il reste à apprendre. Il ne s’agit plus de sanctionner l’erreur mais d’en faire un atout d’apprentissage. Les erreurs des élèves peuvent révéler un manque d’attention, ou encore un manque de travail ou d’intérêt. Cependant, l’erreur peut être un moyen pour l’enseignant de repérer les difficultés de ses élèves. En évitant de concevoir les erreurs de façon négative, l’enseignant peut les prendre en compte afin de rendre son enseignement le plus efficace possible. Les

erreurs permettent de révéler les démarches de pensée, les procédures lors des situations d'apprentissage. Il appartient donc à l'enseignant de repérer la cause des difficultés, même si cela peut s'avérer difficile, afin d'y remédier. Pour ce faire, la différenciation pédagogique peut être mise en place pour permettre aux élèves de revenir sur leurs erreurs et de les comprendre. L'enseignant est attentif aux difficultés et essaie de les réparer en proposant plusieurs voies en espérant répondre aux attentes de chaque apprenant.

De plus, l'enseignant veille pendant son enseignement à observer les procédures des élèves et les faire expliciter. Cela peut permettre aux élèves de prendre conscience qu'il existe plusieurs manières de réaliser la tâche pour choisir celle qui sera la mieux adaptée.

Il est également essentiel de valoriser la réussite des élèves. La moindre réussite félicitée permettra à l'élève de croître son estime de soi qui a une place très importante dans les apprentissages. Un élève qui a des difficultés scolaires aura une estime de soi moins importante. L'enseignant se doit donc de veiller à féliciter les progrès. L'estime de soi est un facteur de la réussite scolaire et permet à l'élève de prendre confiance en lui, de prendre des risques pour évoluer dans les apprentissages. Le regard que l'adulte porte sur l'élève est précieux car c'est celui-ci qui construit ou détruit l'estime de soi. Ce regard se traduit par la relation maître-élève qui doit être positive pour favoriser les apprentissages. Une relation de confiance ainsi que les émotions positives comme le plaisir et la sécurité susciteront une motivation de la part de l'apprenant. La pédagogie différenciée consiste à être au plus proche des élèves pour les amener vers la réussite.

La différenciation pédagogique permet d'accroître la motivation de la part des élèves mais aussi l'intérêt pour l'école. Les élèves qui ont des difficultés et qui ne sont pas guidés par l'enseignant tendent à relâcher leurs efforts et dans certains cas cela amène à l'échec scolaire. Il ne faut cependant pas mettre de côté les élèves qui sont en réussite. L'enseignant propose un enseignement adapté à leurs capacités qui va permettre de les faire progresser et d'éviter l'ennui de leur part.

C) Comment mettre en place une pédagogie différenciée au sein de la classe ?

1. Que peut-on différencier dans une classe ?

Pour différencier la pédagogie, il est possible de faire varier de nombreux paramètres. Ces paramètres sont choisis en fonction de la situation d'apprentissage et des besoins des élèves.

Le premier paramètre qui peut être différencié au sein d'une séquence d'enseignement concerne les situations. Dans ce paramètre, il est possible de varier :

- Les supports : possibilité d'utiliser du matériel tel que le tableau, des documents (textes ou iconographiques), des vidéos, des objets de manipulation par exemple lors des mathématiques. Les supports peuvent être individuels ou collectifs.
- Les consignes : elles peuvent être orales ou écrites, simples ou complexes. L'enseignant peut demander également aux élèves de les reformuler pour s'assurer de la compréhension.
- La démarche de l'enseignant peut être plutôt déductive ou inductive. Les effets sur les élèves vont être différents.
- Les outils sont également exploitables par les élèves. Il s'agit d'affichages, de fiches explicatives, de leçons, dictionnaire…
- Les aides humaines : l'enseignant peut aider les élèves comme ils peuvent s'entraider eux-mêmes.
- La quantité d'exercices à effectuer peut varier en fonction des capacités des élèves à réaliser la tâche. En effet, il est préférable qu'un élève éprouvant des difficultés se concentre à réaliser une partie seulement de l'exercice pour que celle-ci soit correcte plutôt qu'il se presse de finir l'exercice sans comprendre.

Le deuxième paramètre pouvant être différencié concerne les parcours. Il s'agit de :

- Donner des objectifs intermédiaires afin de repérer le chemin qu'il faut utiliser pour parvenir à la construction des connaissances.
- Réaliser une remédiation afin de traiter les erreurs des élèves et de les guider plus spécifiquement dans les apprentissages.
- Différencier les tâches à réaliser lors des phases de réinvestissement. Il peut s'agir de simples exercices de systématisation ou alors de contextualisation pour transférer les connaissances dans d'autres situations afin d'approfondir.

Le troisième paramètre se rapporte aux structures, c'est-à-dire aux modalités d'organisation.

- Les modalités pédagogiques : les élèves réalisent le travail de façon individuelle ou alors en groupe. Ces groupes peuvent être hétérogènes ou homogènes selon l'activité à réaliser. Il est possible de mettre en place des groupes de besoin dans lesquels seront travaillées des notions qui posent difficultés. Le tutorat peut également être présent au sein de la classe.
- L'espace : les élèves peuvent être amenés à se déplacer dans la classe pour aller chercher du matériel, pour se placer en groupes de besoin. L'espace de la classe est également utilisé pour afficher des référentiels qui pourront aider les élèves lors d'activités.

- Le temps : l'enseignant peut utiliser des outils pour structurer le temps pour des élèves qui ont des difficultés à s'organiser. Le temps de réalisation des activités peut varier selon les capacités des élèves.

Enfin, l'évaluation peut être différenciée.

- L'enseignant peut fournir aux élèves les critères d'évaluation. Ceux-ci indiquent ce sur quoi les élèves sont évalués et prennent en compte les parcours d'apprentissage utilisés lors de la séquence.
- Les évaluations peuvent être différentes en fonction des élèves. En effet, la quantité d'exercices peut varier. Les élèves peuvent effectuer les évaluations de manière individuelle ou collective, écrite ou orale. Les élèves peuvent bénéficier de l'aide de l'enseignant pour une verbalisation possible ou une dictée à l'adulte si l'écrit pose vraiment problème.

Pour réaliser une séquence différenciée, il ne suffit pas de varier uniquement un ou deux paramètres mais essayer de jouer sur les différents paramètres présentés ci-dessous, ce qui fait la complexité d'une telle pédagogie.

Dans certains cas, la pédagogie différenciée ne suffit pas à pallier aux difficultés des élèves. Pour ce faire, les enseignants peuvent utiliser d'autres dispositifs :

- Les Activités Pédagogiques Complémentaires (APC) qui étaient anciennement appelées Aide individualisée. Les APC proposent une aide pour les élèves qui rencontrent des difficultés dans leurs apprentissages, une aide au travail personnel et une mise en œuvre d'une activité prévue par le projet d'école. Les enseignants sont avec un nombre restreint d'élèves afin d'apporter une aide plus fine.
- Le Programme Personnalisé de Réussite Educative (PPRE) : il s'agit d'un plan d'action proposé lorsqu'il y a un doute sur la possibilité de maîtrise par l'élève des connaissances et compétences du socle commun. Les aides sont axées autour du français et des mathématiques. Les acteurs impliqués sont l'équipe éducative, l'élève et les parents.
- L'enseignant peut également faire appel aux Réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté (RASED). Ces réseaux sont constitués de psychologues scolaires et de professeurs des élèves spécialisés. Ces aides spécialisées permettent aux enseignants d'identifier les obstacles, de comprendre les difficultés des élèves en grande difficulté et définir des pistes de remédiation.
- Dans certaines villes, des associations proposent des aides aux devoirs ou l'exercice d'activités physiques après l'école. Il s'agit d'un accompagnement éducatif en dehors

de l'école qui peut aider les élèves lorsqu'il fait ses devoirs, notamment quand il ne bénéficie pas d'aide à la maison.

- Les stages de remise à niveau sont organisés pendant les vacances scolaires et permettent un travail avec un groupe restreint d'élèves. Ces stages constituent une aide favorisant la réussite de la scolarité et la validation du socle commun.

Pour les élèves en situation de handicap à l'école, un auxiliaire de vie scolaire peut être proposé s'il y a déclaration d'un handicap. Les élèves sont inscrits à la Maison Départementale des Personnes en situation de Handicap (MDPH). Ils bénéficient d'un Plan Personnalité de Compensation (PPC) à l'intérieur duquel il y a un Projet Personnalité de Scolarisation (PPS). Tout cela sert à organiser la scolarité des élèves en situation de handicap en cohérence avec toutes les aides dont ils disposent. Lorsque le handicap ne permet pas aux élèves d'être à part entière en classe ordinaire, ils sont orientés en CLIS (Classe pour l'Inclusion Scolaire) ou en IME (Institut Médico-Educatif).

2. Les deux types de différenciation

D'après Philippe Meirieu, il existe deux types de différenciation : la différenciation simultanée et la différenciation successive.

La différenciation simultanée.

Ce type de différenciation correspond au fait de proposer plusieurs groupes dans lesquels les activités vont être différentes. Les élèves travaillent en même temps sur un support différent. Cela suppose donc que l'enseignant ait pris en compte au préalable les capacités et besoins de chaque élève.

La différenciation successive.

Cette forme de différenciation consiste à proposer aux élèves une même tâche, un même but mais avec différentes manières pour y arriver. Dans cette différenciation, les procédures, les supports ainsi que les aides sont variés. Il s'agit pour les élèves de leur proposer différents chemins qui conduisent à l'apprentissage pour qu'ils choisissent celui qui leur est le plus adapté.

3. Quand différencier en classe ?

Inclure la différenciation pédagogique dans les séquences suppose une bonne maîtrise du groupe classe et une bonne connaissance des élèves de la part de l'enseignant. Pour cela, les habitudes de travail sont importantes et permettent de donner un cadre aux élèves.

La différenciation pédagogique apparaît avant, pendant et après la séquence. En effet, il s'agit d'un travail pensé et l'enseignant doit être capable de réfléchir sur sa pratique de classe et de se remettre en cause pour l'améliorer.

Pendant les séances d'apprentissage, les élèves doivent comprendre le déroulement. Pour cela, l'enseignant peut expliquer aux élèves les objectifs de la séance, comment ils vont procéder et fera en sorte d'être compris par tous, notamment aux moments des passations de consignes. En effet, beaucoup d'élèves ne comprennent pas les consignes. Il paraît donc nécessaire de les réexpliquer et de les faire formuler entre pairs.

La différenciation se fait au quotidien dans la classe que ce soit à l'écrit ou à l'oral.

4. Favoriser l'autonomie des élèves

Dans une classe, il est nécessaire de travailler l'autonomie des élèves, surtout dans les cas de différenciation. En effet, l'enseignant qui s'occupe de certains élèves ne peut pas aider toute la classe. Les autres élèves devront effectuer le travail sans avoir besoin régulièrement de l'enseignant. L'autonomie correspond à une zone de développement dans laquelle l'apprentissage à la « capacité de se conduire soi-même est mis en jeu[8] ». dans une autre zone appelée zone proximale de développement (ZPD), c'est l'enseignant qui amène l'élève vers un savoir, une capacité, une compétence. Dans cette ZPD, l'élève peut être aidé par l'enseignant ou par les pairs. Lors d'une notion nouvelle, une tâche est proposée à l'élève. Cette tâche ne doit pas être trop facile pour qu'il y ait réflexion de sa part et pour susciter un apprentissage mais elle ne doit pas non plus être trop difficile pour ne pas décourager l'élève. La zone proximale de développement correspond à un niveau de difficulté suffisamment élevé pour qu'il y ait apprentissage mais l'élève ne peut exécuter la tâche qu'avec de l'aide. Certains élèves n'ont pas le même rythme que les autres et ont donc encore besoin de l'aide de l'enseignant ou des pairs. La différenciation permet de répondre aux différents profils d'élèves. L'enseignant doit donc savoir le niveau de connaissances de ses élèves et ce dont ils sont en mesure de faire.

D) La pédagogie de projet et le travail de groupe

1. La pédagogie de projet

Selon le dictionnaire, le projet concerne « un but que l'on se propose d'atteindre ». En effet, d'après J. Dewey, « le projet suppose la vision d'un but. Il implique une prévision de

[8] Meirieu P, www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autonomie.htm, visité le 10/02/2015

conséquences qui résulteraient de l'action qu'on greffe sur l'impulsion de départ. La prévision des conséquences implique elle-même le jeu de l'intelligence[9] ».

La pédagogie de projet a commencé à être appliquée au début du XXème siècle mais a été remise en avant dans les années 1980. Cette pédagogie prend en compte une évolution intellectuelle mais également au niveau social. La pédagogie de projet est souvent associée au travail de groupe. Les élèves doivent apprendre à coopérer et s'entraider dans les tâches à réaliser pour mener à bien le projet. La pédagogie de projet est également bénéfique en termes de créativité et de réflexion. Cependant, les projets peuvent également être individuels : le projet pour un individu particulier, qui sera différent des autres. Le projet est une manière de travailler l'anticipation. Les élèves doivent être conscients de ce qu'ils travaillent et pourquoi ils le font, ce qui leur permet de donner du sens et favoriser la motivation. Durant le projet, les moyens pour réaliser le but doivent être réfléchis. Les élèves construisent leurs connaissances à travers des projets proches de leur vie quotidienne.

De plus, le projet est articulé autour de la conception et de la réalisation. Le projet doit être pensé ainsi que les actions à réaliser afin de se diriger au mieux vers la finalité. Les projets sont une occasion de mobiliser des compétences transversales, de transférer des compétences tout en en construisant d'autres.

Au sein d'une école, les élèves peuvent être confrontés à différents projets : le projet d'école, le projet éducatif, le projet personnel, le projet pédagogique. Ces différents types de projets permettent aux élèves de se rendre compte de la complexité de la vie quotidienne souvent axée sur des projets.

Deux formes de projets existent : le projet descendant et le projet ascendant.

- Dans le projet descendant, « *l'initiative vient des autorités*[10] ». L'enseignant qui dirige la classe décide du projet, de ce que les élèves doivent travailler, analyse les besoins et détermine les priorités. L'enseignant pilote le projet.
- Dans le modèle ascendant, « *l'initiative vient des acteurs du terrain*[2] ». Ce sont cette fois-ci les élèves qui constatent les problèmes et choisissent les stratégies adaptées pour les résoudre. Les élèves sont acteurs de leurs apprentissages en déterminant les notions travaillées et les moyens de parvenir au but du projet.

Dans la classe, c'est un mélange de ces deux types de projets qui est souvent mis en place. Les élèves sont acteurs de leurs apprentissages en déterminant les notions à travailler pour parvenir à la finalité mais l'enseignant les guide, étaye afin de diriger le projet et maintenir la motivation.

[9] Dewey J., (1947), *Expériences et éducation*, Bourrelier et Cie.
[10] Tilman F., (2004), *Penser le projet*, Chronique Sociale.

Cependant, la pédagogie de projet peut s'avérer coûteuse en temps et en investissement, c'est pourquoi elle n'est pas toujours facilement réalisable.

2. Le travail de groupe

Les échanges entre les élèves lors du travail de groupe leur permettent d'apprendre. En effet, ce genre de pédagogie permet à l'enseignant de s'effacer pour que les élèves construisent ensemble leur savoir. Lors de travaux de groupe, les élèves confrontent leurs idées et parfois celles-ci s'opposent. C'est alors que le travail est intéressant puisque de cette opposition naissent les échanges constructifs qui leur permettent d'apprendre et de comprendre. Cette pédagogie change du travail individuel où l'élève est seul face à une tâche.

Le travail de groupe se construit avec les élèves. Cette méthode s'apprend afin que tous les élèves comprennent qu'il faut participer et que ce n'est pas une seule personne qui décide de tout. Un des risques du travail de groupe peut être le fait qu'un élève éprouvant des difficultés ne s'exprime pas et acquiesce sans donner son avis. Pour cet élève, on peut se demander quels sont les bénéfices d'une telle pédagogie ? En général, cet élève n'aura construit aucune ou très peu de connaissances. En lien avec ce travail de groupe, le regard des autres élèves se travaille. En effet, le respect des autres est une compétence du socle commun de connaissances, de compétences et de culture. Dans le travail de groupe, les notions disciplinaires sont travaillées mais également les compétences sociales et civiques. Dans le travail de groupe, il est nécessaire que chacun puisse donner son avis sans qu'il y ait de moquerie. Il faut que chaque élève membre du groupe soit accepté, reconnu et écouté. Le regard des autres est très important et pour que les élèves travaillent dans de bonnes conditions, ils doivent se sentir bien au sein du groupe.

Dans le travail de groupe, chaque élève doit comprendre et accepter son rôle. En général, lorsque les élèves travaillent ensemble, ils ont une tâche qui leur est distribuée afin de parvenir à la tâche finale. Dans ce cas, chaque élève constitue un maillon nécessaire à la réalisation de la tâche finale. La tâche finale peut être commune à toute la classe ou commune au sein du groupe. L'important pour les élèves est de savoir ce qu'ils doivent faire et quel est leur rôle.

Le travail de groupe peut prendre différentes formes :

- Les **groupes homogènes**. Ceux-ci sont constitués d'élèves ayant les mêmes besoins, les mêmes difficultés. Ces groupes se rapprochent des groupes de besoin où l'enseignant pourra adapter sa pédagogie afin de les faire progresser ensemble sur des

notions qu'ils maîtrisent le moins. Les élèves ont un niveau proche qui est évalué auparavant par l'enseignant de la classe par le biais d'évaluations formatives ou d'observations. Ces groupes ne sont pas figés. En effet, les élèves évoluent dans l'année dans leur propre rythme. C'est pour cela que l'enseignant sera amené à changer la constitution de ces groupes. Cela est également nécessaire pour ne pas stigmatiser les élèves et les enfermer dans une étiquette d'élèves « bons » ou « mauvais ». Dans le cas des groupes homogènes, les échanges entre les élèves sont plus rares du fait qu'ils aient des difficultés similaires, notamment pour le groupe le plus faible. Ces groupes peuvent être constitués lors des phases de remédiation ou de renforcement pour les élèves qui éprouvent des difficultés face à des notions apprises. Si cela concerne les élèves qui éprouvent davantage de difficultés, les autres élèves peuvent réaliser des tâches plus complexes autour de la même notion. Ces élèves seront en autonomie pendant que l'enseignant s'occupera du groupe ayant davantage de besoins. La tâche sera donc plus complexe mais ne nécessitant pas l'aide de l'enseignant.
Ce type de groupe constitue un réel avantage pour le groupe des élèves éprouvant plus de difficultés. Cependant, les autres élèves travaillent en autonomie et les interactions entre eux deviennent plus rares.

- Les **groupes hétérogènes**. Ceux-ci sont constitués d'élèves ayant des niveaux de compétences différents. Les élèves doivent donc apprendre à s'adresser à d'autres, dont les niveaux d'acquisition ne sont pas les mêmes. Ils se doivent donc le respect pour réussir à travailler ensemble. Dans le cas des groupes hétérogènes, les échanges entre les élèves peuvent être riches. En effet, ils n'éprouvent pas les mêmes difficultés, ils vont donc discuter pour se mettre d'accord sur la réponse ou sur la tâche à effectuer. Ils apprennent à collaborer pour travailler. La confrontation de leurs idées permet de travailler de façon constructive pour chaque élève. L'élève le plus faible pourra bénéficier d'une aide venant d'un pair ou d'une explication supplémentaire. Quant à l'élève qui éprouve moins de difficultés, cela lui permettra d'expliquer ce qu'il a compris. Ce type de groupe permet d'éviter les stigmatisations et d'apprendre à se respecter, coopérer dans le but de réaliser une tâche ensemble. Les élèves se réunissent autour de plusieurs tables. L'organisation de classe en îlots paraît donc intéressante pour réaliser facilement le travail de groupe sans avoir de soucis de déplacement de chaises ou de tables. Les groupes sont en général constitués par l'enseignant en essayant de respecter la parité garçon / fille et en tenant compte du niveau des élèves. Lors de la constitution de ces groupes, l'enseignant peut prendre en compte également les affinités des élèves. En effet, comme il a été dit plus haut, le fait que l'élève se sente à l'aise au sein du groupe est important. Lorsque les élèves ne s'entendent pas, il est difficile de réaliser du travail de groupe constructif. De plus, l'élève plus fragile aura

davantage de difficultés à s'exprimer par peur du regard des autres le plus souvent. Il aura tendance à s'effacer et ne pourra donc pas bénéficier d'une aide optimale. Pour cela, l'enseignant peut passer dans chaque groupe pour s'assurer du tour de parole et que chaque élève participe dans la tâche.

- Les **groupes par affinités**. Ceux-ci sont constitués par les élèves eux-mêmes selon leurs affinités. Cela peut permettre de créer des groupes homogènes ou hétérogènes. Les niveaux de compétences des élèves peuvent être différents et dans ce cas, l'élève plus faible bénéficiera d'une aide de la part de l'élève ayant davantage de capacités. Il accepte plus facilement les conseils, les remarques de son camarade et ose montrer ses difficultés. De plus, la motivation des élèves peut accroître du fait d'être avec un de ses camarades. Le risque de ce type de groupe est la disparité fille / garçon. En effet, les garçons ont tendance à se mettre ensemble et les filles également. Pour certains travaux, il est important également de travailler tous ensemble, que le mélange se fasse plus facilement.

II) La différenciation pédagogique dans une classe de cycle 3

Pour la réalisation de ce mémoire et pour le recueil de données, des séquences ont été menées dans une école élémentaire. Tout d'abord, une séquence sans différenciation sera présentée afin d'analyser les résultats des élèves. Ensuite, une séquence sera exposée en mettant en avant la différenciation et ce que celle-ci peut apporter aux élèves.

Les séquences ont été menées dans une classe de CE2-CM1 de l'école de Saint-Aignan-Sur-Roë. Il s'agit d'un regroupement pédagogique intercommunal concentré (RPIC) avec les communes de Brains sur les Marches et Saint Michel de la Roë. Cette école est située à 40 km de Laval et se situe dans une zone fragile, ce qui justifie la présence d'un maître de plus que de classes. Ce dispositif est mis en place afin d'accompagner au mieux tous les élèves selon leurs besoins et de prévenir de la difficulté scolaire.

Cette école est constituée de 5 classes : TPS-PS-MS, GS-CP, CE1-CE2, CE2-CM1, CM1-CM2. Les élèves sont au nombre de 117. L'école de Saint-Aignan-Sur-Roë est munie d'une salle informatique, de vidéoprojecteur, d'un TBI.

J'ai pu réaliser ces relevés dans la classe de CE2-CM1 dans laquelle j'occupe un poste de professeur des écoles stagiaire. Je suis présente dans l'école le lundi, mardi et un mercredi sur deux. Les élèves sont au nombre de 20, soient 9 CE2 et 11 CM1.

A) Qu'est-ce que la production d'écrit à l'école?

1. Les instructions officielles

La production d'écrit fait partie des priorités des apprentissages dans le cycle des approfondissements (cycle 3).

La production d'écrit est inscrite au cycle 3 des programmes de 2008 (BO n°3 du19 juin 2008). En effet, il s'agit pour les élèves d'effectuer un apprentissage régulier et progressif tout au long de l'année et du cycle. Les élèves apprennent les différents types de texte : narratif, descriptif, explicatif et argumentatif ainsi que de résumer des textes.

La production d'écrit fait également partie du socle commun de compétences, de connaissance et de culture dans la compétence 1 qui est « La maîtrise de la langue française ». D'après celle-ci, l'élève doit être capable de :

- S'exprimer à l'oral comme à l'écrit dans un vocabulaire approprié et précis ; […]
- Rédiger un texte qu'une quinzaine de lignes (récit, description, dialogue, texte poétique, compte-rendu) en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire ;
- Orthographier correctement un texte simple de dix lignes – lors de sa rédaction ou de sa dictée – en se référant aux règles connues d'orthographe et de grammaire ainsi qu'à la connaissance du vocabulaire ;
- Savoir utiliser un dictionnaire.

Il est attendu des élèves qu'ils utilisent leurs connaissances pour réfléchir sur un texte afin de mieux le comprendre ou de mieux l'écrire.

Dans les progressions de 2012, une différence est faite entre l'écriture et la rédaction. En effet, écrire peut avoir plusieurs sens : l'acte d'écriture, le geste graphique en lui-même ou écrire pour exprimer ses pensées. La rédaction et la production d'écrit sont semblables. La production d'écrit est réalisée en plusieurs jets avec des jets intermédiaires et le jet final qui peut être associé à la rédaction.

La production d'écrit fait appel à de nombreuses compétences. En effet, les élèves doivent mettre en lien différentes connaissances en orthographe, vocabulaire, conjugaison et grammaire afin d'écrire au mieux leur texte. Ils doivent aussi relire leurs productions en vue de les améliorer. Il s'agit pour les élèves d'une tâche complexe qui nécessite beaucoup de temps. Une tâche complexe est un travail scolaire qui mobilise plusieurs compétences déjà travaillées. Cette tâche suppose une certaine autonomie de la part des élèves ainsi qu'une prise d'initiative et de risque. La tâche complexe figure sur le socle commun de 2006 :

"Maîtriser le socle commun de connaissances et de compétences, c'est être capable de mobiliser ses acquis dans des tâches et des situations complexes, à l'école puis dans la vie". Dans ces tâches complexes, les élèves doivent réfléchir davantage et n'ont pas de réponse immédiate, ce qui peut être déstabilisant pour certains. La complexité des tâches n'est pas à confondre avec la difficulté que celles-ci peuvent faire apparaître. La difficulté se rapporte à la quantité d'efforts exigée et porte sur les contenus alors que la complexité se rapporte à la méthodologie, aux processus.

Pour réaliser une production d'écrit, les élèves utilisent des notions déjà vues mais il est intéressant d'aborder de nouvelles notions en lien avec les projets d'écriture dans une séquence ou lors de séances décrochées.

2. La place de la lecture

D'après le BO de 2008, « La lecture et l'écriture sont systématiquement liées : elles font l'objet d'exercices quotidiens, non seulement en français, mais aussi dans le cadre de tous les enseignements ». En effet, les élèves utilisent au quotidien la lecture et l'écriture. Ces derniers sont des objets d'apprentissage mais également des outils permettant les apprentissages d'autres notions dans les différentes disciplines.

La lecture est associée à la production d'écrit de façon à donner des bases aux élèves. Ceux-ci lisent et étudient des œuvres pour en dégager le vocabulaire et les structures caractéristiques de chaque type de texte. Ils vont donc pouvoir mémoriser des actes d'écriture, du lexique spécifique. Cette étude préalable est nécessaire afin d'amener les élèves à la production d'écrit et de leur donner les moyens de réussir. Les élèves peuvent alors prendre modèle sur des textes étudiés pour rentrer dans l'écrit.

La production d'écrit est un acte individuel. Même si les productions peuvent être collectives, réaliser un écrit permettant de transcrire les idées relève du personnel, de l'individuel. Il appartient donc à l'enseignant de travailler la production d'écrit régulièrement ainsi que la lecture d'œuvres afin de donner les moyens aux élèves d'enrichir leurs connaissances. D'après le BO de 2008 : « L'étude des textes, et en particulier des textes littéraires, vise à développer les capacités de compréhension, et à soutenir l'apprentissage de la rédaction autonome. » Le terme rédaction autonome est important dans le sens où les élèves doivent utiliser leurs connaissances sans avoir besoin d'étayage. Cette compétence sera travaillée tout au long du cycle 3 et évaluée en fin de cycle. Les élèves seront donc capables en fin de CM2 de réaliser des productions d'écrit de manière autonome.

La lecture permet également aux élèves de se familiariser avec différents types de textes pour lesquels ils n'ont peut-être pas accès chez eux. La lecture et la compréhension

des textes réalisées en classe permettent d'accéder à une culture et de construire une culture commune au sein de la classe.

3. Ecrire

Grâce à l'écriture de texte, les élèves peuvent construire leur pensée et apprendre à l'exprimer le mieux possible. Ils doivent apprendre à organiser leur pensée et la mettre en forme grâce à l'écriture. Pour organiser leurs idées, plusieurs jets intermédiaires sont nécessaires afin d'obtenir un jet final. Grâce à la relecture, les élèves peuvent modifier, revenir sur des phrases, les améliorer, supprimer des éléments…

La production d'écrit permet également une communication. En effet, il est nécessaire que les élèves comprennent le but de communication qui se trouve derrière l'acte d'écrire. Ecrire permet de se faire comprendre et de diffuser des idées, des histoires… Les élèves doivent comprendre que leur écrit a un effet chez le lecteur (sourire, émotion, réflexion…).

Il est nécessaire également de former les élèves à l'importance de la production d'écrit puisque l'écriture tend à disparaître du fait de l'importance croissante du téléphone pour lequel le langage oral uniquement est utilisé.

La production d'écrit permet une meilleure compréhension de la langue française. En effet, les apprenants peuvent comprendre pourquoi ils apprennent les différentes notions en français. Les élèves peuvent donc donner plus de sens à ces apprentissages et être davantage motivés par cette approche.

La différenciation pédagogique lors de la production d'écrit vise à permettre aux élèves de progresser à leur rythme afin de réaliser la tâche finale. Le niveau d'exigence est donc variable puisque les capacités d'écriture et de réflexion des élèves peuvent être différentes.

B) Séquence sur le portrait sans différenciation

1. Description de la séquence

La séquence qui va être ensuite exposée concerne la description essentiellement de personnes ou personnages. En lien avec cette séquence, un travail en arts visuels a été fait autour des portraits. La séquence a été réalisée en première période au cours des mois de septembre et octobre.

Elle est composée de 5 séances articulées de la manière suivante :

- Séance 1 : évaluation diagnostique
- Séance 2 : découverte et recherche
- Séance 3 : institutionnalisation
- Séance 4 : phase d'entraînement
- Séance 5 : évaluation sommative

La fiche séquence reprenant les compétences ainsi que les objectifs par séance est placée en Annexe 1.

L'objectif spécifique de la séquence est de découvrir des indices textuels permettant de décrire un personnage.

Les objectifs intermédiaires de cette séquence sont les suivants :

- S'interroger sur un type de texte
- Connaître les caractéristiques du texte descriptif
- Lire et comprendre un texte descriptif
- Ecrire en se conformant à un modèle
- Reconnaître des personnages grâce à leur description

Les compétences sollicitées dans cette séquence sont les suivantes :

- Rédiger des textes courts de différents types (récits, descriptions, portraits) en veillant à leur cohérence, à leur précision (pronoms, mots de liaison, relations temporelles en particulier) et en évitant les répétitions
- Repérer les caractéristiques d'un texte
- Lire à voix haute avec fluidité et de manière expressive un texte d'une dizaine de lignes, après préparation
- Lire silencieusement un texte et le comprendre
- Rechercher des éléments précis dans un texte
- Enrichir son vocabulaire
- Savoir corriger seul avec les outils de la classe
- Réécrire son texte au propre (adopter les conventions de mise en page et recopier sans erreurs)

Cette séquence a été réalisée de façon commune avec les CE2 et les CM1. La production finale des élèves qui était évaluée n'a pas été travaillée au préalable. L'évaluation consistait à décrire un personnage donné : Peter Pan, ainsi qu'un membre de leur famille de leur choix. Cette production n'a pas fait l'objet de jets intermédiaires au préalable.

2. Présentation et analyse des productions d'écrit finales des élèves

Les productions d'élèves sont placées en Annexe 2.

Dans cette séquence, la différenciation n'apparaît pas. Les élèves ont tous réalisé le même travail, avec les mêmes outils, la même durée, les mêmes modalités pédagogiques. Seulement, les résultats de l'évaluation sommative montrent tout de même des écarts importants entre les « bons » élèves et ceux qui éprouvent des difficultés. En effet, les élèves en difficulté ont eu beaucoup de problèmes en orthographe et au niveau de la répétition tandis que les élèves ayant plus de capacités ont su écrire des textes plus riches avec moins d'erreurs grammaticales et orthographiques. De plus, certains élèves ont réalisé des portraits complets alors que d'autres n'ont réalisé que deux lignes. Un minimum de lignes attendues aurait pu être indiqué sur l'évaluation. Globalement, les productions d'élèves sont assez courtes et peu riches.

Le fait de ne pas avoir différencié n'a pas permis, je pense, de faire progresser tous les élèves à juste titre. En effet, les activités étaient peut être trop loin de la zone proximale de développement de certains élèves, de leurs capacités à ce moment même de l'année.

La séquence a été mise en place au cours de la première période. Le fait de ne pas connaître assez les élèves n'a pas permis une différenciation prenant en compte leurs capacités et leurs besoins lors de la production d'écrit. Cependant, un niveau d'exigence aurait pu être différent pour les élèves de CE2 et ceux de CM1 en termes de quantité et de richesse de leur production.

Les activités étaient proposées dans la séquence sans qu'il y ait de lien et cela manquait sûrement de sens pour les élèves. Ils n'étaient pas investis dans un projet avec un but final, ce qui pouvait freiner la motivation et l'envie d'apprendre. Certains élèves étaient réellement impliqués dans les activités mais il s'agissait d'une minorité.

En termes de modalités pédagogiques, très peu de travail en groupe a été proposé. Les élèves étaient le plus souvent seuls pour effectuer les différentes tâches. Cette modalité pédagogique n'a pas pu favoriser les échanges entre les élèves qui permettent la construction de connaissances.

On peut donc se demander si le fait de réaliser une séquence autour d'un projet d'écriture avec différenciation pourrait permettre de réduire les écarts entre les élèves, ou du moins améliorer la qualité de travail des élèves éprouvant davantage de difficultés. De plus, on peut se demander l'impact de la différenciation sur l'envie d'apprendre et la motivation des élèves.

C) Séquence sur le conte avec différenciation

1. Description de la séquence

Pour recueillir des données et pour confronter avec les résultats obtenus lors de la séquence sur le portrait, une séquence sur le conte a été proposée aux élèves en période 4.

Le conte permet de travailler de nombreuses compétences, et notamment celles qui ont pu être travaillées lors de la séquence sur le portrait. Cela va permettre de comparer plus facilement les résultats des élèves.

La séquence proposée a été pensée en projet afin de favoriser l'envie et la motivation des élèves. En effet, le point de départ d'une séquence avec différenciation est une situation motivante pour les élèves. Le projet a pour but d'écrire un conte afin de le lire à une classe de maternelle dans l'école. Les élèves éprouvent donc un intérêt envers ce travail car il leur donne du sens. De plus, le principe d'écrire pour communiquer devient réel. Les élèves réalisent un écrit pour le faire découvrir à d'autres enfants.

La motivation de l'enseignant ainsi que l'intérêt qu'il porte pour le projet favorise la motivation de la part de ses élèves. Il me semblait intéressant de réaliser un projet autour du conte car beaucoup de notions sont abordées de manière plus captivante pour les élèves.

Ce projet concilie la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire, la conjugaison mais également les arts visuels. Il s'agit de transférer des connaissances afin de réinvestir des acquis dans de nouvelles situations. Il s'agit également d'aborder de nouvelles notions de français afin de réaliser des tâches qui donnent du sens aux élèves. En effet, les élèves sont davantage motivés et donnent plus de sens lorsque les tâches sont contextualisées. Les élèves entrent mieux dans les apprentissages que lorsqu'un simple exercice d'application est proposé, sans être contextualisé. Le projet permet aussi aux élèves d'avoir conscience de ce qu'ils apprennent, pourquoi ils le font, et de planifier leurs apprentissages.

Le projet décrit ci-dessus est inclus dans une séquence d'apprentissage. La séquence proposée reprend des compétences étudiées en première période lors de la séquence sur la description. D'autres compétences sont également évaluées pour progresser dans les apprentissages de l'année.

Lors de la séquence, je me suis interrogée sur les moyens que je pouvais mettre en œuvre dans ma classe afin de tenir compte des besoins de chaque élève en fonction des compétences (lecture, vocabulaire…).

Dans cette séquence, la différenciation porte principalement sur :

- Les modalités pédagogiques
- Les supports / les outils
- L'étayage / les aides
- L'espace / le temps
- L'évaluation

Une séquence d'enseignement de façon différenciée est organisée en quatre temps : la découverte, l'intégration des connaissances, l'évaluation puis la remédiation.

La séquence que je vous présente est organisée selon une progression : étudier le conte ainsi que ses composantes pour ensuite en construire un en ayant tous les outils pour le réaliser.

La séquence autour de la production d'écrit d'un conte est composée de 11 séances articulées de la manière suivante :

- Séance 1 : évaluation diagnostique
- Séance 2 : étude des caractéristiques du conte
- Séance 3 : étude du schéma narratif
- Séance 4 : travail autour du vocabulaire du merveilleux
- Séance 5 : premier jet du conte
- Séance 6 : travail sur les connecteurs logiques
- Séance 7 : travail sur la conjugaison
- Séance 8 : travail sur les substituts
- Séance 9 : réalisation d'une carte mentale et d'une grille de relecture
- Séance 10 : deuxième jet
- Séance 11 : jet final et réécriture

Selon les résultats des élèves aux évaluations (jet final du conte), des activités de remédiation sont proposées aux élèves afin de revenir sur des problèmes récurrents et des difficultés sur certaines notions.
La fiche séquence reprenant les compétences ainsi que les objectifs par séance est placée en Annexe 3.

En parallèle de cette séquence sur le conte, un travail a été effectué sur la lecture à voix haute. Les élèves devaient lire un conte déjà étudié en période 3 (Le Petit Chaperon Rouge) et dégager les éléments à respecter. Ce travail a abouti à la création d'une grille de lecture à voix haute (Annexe 4), réutilisée pour s'entraîner par la suite. Ceci permet aux

élèves de prendre conscience de ce qu'est la lecture à haute voix et rentre dans le projet autour du conte pour la lecture aux élèves de maternelle.

L'objectif spécifique de la séquence est de découvrir la structure narrative du conte afin d'en réaliser un, dans un but de communication aux élèves de maternelle.

Les objectifs intermédiaires de cette séquence sont les suivants :

- S'interroger sur un type de texte
- Connaître les caractéristiques du conte
- Lire et comprendre un conte
- Ecrire en se conformant à un modèle
- Maîtriser la concordance des temps du passé : passé simple et imparfait
- Améliorer son écrit grâce aux connecteurs logiques, aux substituts
- Enrichir son vocabulaire avec le lexique du merveilleux

Les compétences sollicitées dans cette séquence sont les suivantes :

- Rédiger des textes courts de différents types (récits, descriptions, portraits) en veillant à leur cohérence, à leur précision (pronoms, mots de liaison, relations temporelles en particulier) et en évitant les répétitions.
- Repérer les caractéristiques d'un texte
- Lire à voix haute avec fluidité et de manière expressive un texte d'une dizaine de lignes, après préparation
- Lire silencieusement un texte et le comprendre
- Rechercher des éléments précis dans un texte
- Enrichir son vocabulaire
- Savoir corriger seul avec les outils de la classe
- Réécrire son texte au propre (adopter les conventions de mise en page et recopier sans erreur)

2. Prendre en compte les besoins des élèves

a. Evaluation diagnostique

En réalisant une évaluation diagnostique et d'après des observations faites depuis plusieurs semaines dans la classe, j'ai pu remarquer les niveaux de compétences et les capacités de chaque élève.

Le besoin de différencier s'est donc ressenti de façon naturelle, tout d'abord du fait d'avoir des CE2 et des CM1 dans la même classe, mais également du fait que les élèves n'avancent pas au même rythme et que certains ont davantage besoin d'étayage et de présence de l'enseignant.

Selon l'évaluation diagnostique faite à l'oral et les résultats de la séquence sur le portrait, je me suis interrogée sur la façon d'améliorer la qualité de travail de certains élèves qui éprouvent davantage de difficultés ou qui sont des élèves fragiles. Ces élèves sont :

- Léo (CE2)
- Lilian (CE2)
- Enola (CE2)
- Denevan (CM1)
- Doriane (CM1)
- Thomas (CM1)

Comme beaucoup de compétences sont abordées dans cette séquence, les élèves en difficulté ne sont pas tous les mêmes.

Lors de cette séquence, une évaluation diagnostique à l'oral a été effectuée afin de ne pas pénaliser les élèves qui ont des difficultés à écrire. Cette évaluation diagnostique consistait à demander aux élèves ce qu'était un conte. Il est donc possible de repérer les élèves qui ont déjà des connaissances et ceux qui vont davantage avoir besoin d'apports.

L'évaluation diagnostique est importante afin de connaître les représentations des élèves sur la notion à aborder et pour pouvoir adapter son enseignement en fonction de celles-ci.

De plus, au moment du début de la séquence sur le conte, j'ai demandé aux élèves de me dire ce qu'ils pensaient devoir travailler pour bien écrire un récit en général et plus précisément le conte. Certains m'ont parlé d'éviter les répétitions, qu'il y ait un début et une fin, que c'est une histoire au passé… Les différents points que j'avais prévus dans ma séquence se sont retrouvés dans les paroles des élèves. Ils ont donc pris conscience de ce qu'ils avaient à apprendre pour réaliser un conte à la fin. Cela leur a également donné du sens pour réaliser les différentes activités qui les attendaient.

b. Questionnaire distribué aux élèves

Pour la réalisation de cette séquence sur le conte, je me suis interrogée sur le travail de groupe, la lecture et l'écriture. Pour mieux connaître mes élèves sur ces différents points, je leur ai distribué un questionnaire reprenant les questions suivantes :

- Préfères-tu le travail en groupe de 4, en binôme (par 2) ou tout seul ?

- Pourquoi ?

- Penses-tu apprendre plus de choses quand on travaille en groupe ? (Explique en deux ou trois phrases)

- En lecture, penses-tu avoir des difficultés ?

- Si oui, quelles sont les choses qui te posent plus de problèmes ? (mots nouveaux, longueur du texte…)

- Aimes-tu lire ? Qu'est-ce qui te plaît dans la lecture ?

- Aimes-tu écrire ? Si oui, pourquoi ? (écrire = imaginer, créer un texte)

Le questionnaire leur a été distribué en expliquant les questions pour que tous les élèves comprennent.

En fonction de ce questionnaire, je me suis aperçue de ce que pensaient les élèves et cela m'a permis de confronter le questionnaire aux résultats des élèves (travail de groupe, écriture du conte).

Les questionnaires des élèves sont situés en Annexe 5 et analysés dans la troisième partie.

Pour construire ma séquence, j'ai donc mis en avant le travail de groupe puisque la plupart des élèves pensent mieux apprendre grâce à cette modalité pédagogique.

c. Penser les activités en fonction des niveaux de compétences

Dans cette séquence, l'objectif est de travailler une nouvelle fois sur des compétences déjà évaluées en début d'année mais également d'en inclure de nouvelles.

Les élèves en difficulté peuvent donc revoir des notions déjà étudiées pour approfondir et permettre une meilleure compréhension tandis que les élèves qui ont déjà validé ces compétences pourront les approfondir.

Les compétences travaillées sont les mêmes pour tous les élèves durant cette séquence, c'est le niveau d'exigence qui va être différent selon les besoins et niveaux de compétences de chaque élève. L'enseignant s'adapte aux élèves pour les amener vers le chemin qui leur correspond le mieux afin de réussir la tâche.

Les activités proposées dans les différentes séances ont été au préalable réfléchies afin de prendre en compte au mieux les capacités des élèves. En fonction des observations faites depuis le début d'année ainsi qu'avec l'évaluation diagnostique en début de séquence, je prévois les activités en fonction du niveau de compétences en lecture, compréhension et écriture essentiellement.

Pour penser les activités en fonction des niveaux de compétences, plusieurs paramètres sont à varier tels que la durée des activités, les types d'exercices, les modalités

pédagogiques… Ces paramètres seront présentés dans la partie suivante : la place de la différenciation.

Il est important de dire aux élèves pourquoi les tâches à effectuer ne sont pas les mêmes. Les élèves doivent être conscients qu'ils n'ont pas les mêmes difficultés que les autres, et que la différenciation est un moyen qui permet à tout le monde de progresser selon leur rythme. Il ne s'agit pas du tout de stigmatiser les élèves en les regroupant du côté mauvais ou bon.

3. La place de la différenciation

a. Les modalités pédagogiques

Pour effectuer une différenciation pédagogique, il est possible de faire varier les modalités pédagogiques pour captiver l'attention des élèves et leur proposer des situations d'apprentissages qui sont susceptibles d'être nécessaires pour tous. Les élèves trouveront alors la façon de travailler qui leur correspond grâce aux propositions de l'enseignant.

Durant la séquence, les modalités pédagogiques variaient selon la phase d'apprentissage et les objectifs qui en découlent. La séquence proposée est composée de moments d'apprentissages individuels, collectifs et par groupes. Il est important de varier les modalités pédagogiques afin de satisfaire les différents besoins des élèves. En effet, dans ma classe, j'ai pu remarquer que certains élèves apprennent davantage lors du travail de groupe grâce aux échanges des élèves tandis que d'autres préfèrent les moments de travail individuel durant lesquels ils peuvent davantage oser sans avoir peur du regard de l'autre. Cependant, il est important que les élèves comprennent que les différentes modalités pédagogiques sont nécessaires pour apprendre. Pour cela, je leur ai expliqué avant d'effectuer le travail.

Travail individuel :

Lors de la séquence, plusieurs activités ont été réalisées de manière individuelle. Les élèves ont alors effectué les tâches de manière autonome ou avec l'aide d'un pair ou de l'enseignant. Le travail individuel suppose une réflexion de l'élève en particulier mais il est possible pour certains élèves de les aider dans la réalisation de ces tâches.

Je vais donc vous exposer les différentes activités réalisées individuellement.

Tout d'abord, durant la première séance, les élèves découvrent et lisent une œuvre de Charles Perrault. Ils ne peuvent faire cette activité seulement de manière individuelle pour comprendre le sens du texte.

Ensuite, les activités lors des séances sur les substituts, la conjugaison et les connecteurs logiques étaient en partie individuelles. En effet, les exercices de systématisation sont individuels et adaptés au niveau de chacun.

Enfin, lors de la dernière séance, la réécriture du dernier jet se faisait individuellement. Le conte final devait être écrit par les deux ou trois élèves. Pendant qu'un élève écrivait au propre, l'autre réalisait une illustration et inversement.

Travail collectif :

A d'autres moments de la séquence, du travail collectif en groupe classe est proposé.

Par exemple, une mise en commun en première séance est réalisée afin d'exposer au reste du groupe le sens du conte découvert et d'en créer un résumé. Cette mise en commun permet de faire découvrir au reste de la classe un texte qui a été étudié, de le mettre en valeur tandis que les autres ne le connaissent pas forcément. De plus, cette phase collective permet de clarifier le sens et de comprendre les textes.

Des activités ritualisées étaient également proposées à toute la classe pendant lesquelles un élève lisait un conte écrit au préalable. Le reste de la classe est en position d'écoute puis de réflexion pour réaliser une analyse critique en vue d'améliorer les productions des élèves.

Travail par groupe : (Annexe 6)

Le travail par petits groupes d'élèves est également mis en place dans la classe. Ce travail de groupe peut être effectué pour confronter les réponses des élèves mais également lors de la production d'écrit. Les élèves se sont mis par deux ou trois pour réaliser le conte. Pour la rédaction du conte, j'ai essayé de prendre en compte les besoins des élèves. J'ai donc commencé à leur demander s'ils préféraient travailler tout seul ou en groupe. Un élève m'a répondu qu'il préférait travailler seul puisqu'il a l'impression de mieux avancer et de mieux apprendre. Les autres élèves ont voulu se mettre par groupe, certains par peur de ne pas y arriver seuls, d'autres par envie de faire du travail de groupe. J'ai créé les groupes de façon à mélanger les élèves qui sont en réussite avec les élèves éprouvant plus de difficultés. Ce sont donc des groupes hétérogènes pour permettre des échanges pour que les apprenants construisent leurs connaissances.

De plus, à certains moments de la séquence, les modes de regroupement dans la classe sont différents. Pour certaines séances, notamment pour la réalisation de la carte

mentale et la grille de relecture ainsi que pour établir les caractéristiques du conte, certains élèves ont été pris en groupe à part pour revenir sur des notions qui n'ont pas été comprises afin de les réexpliquer. Les autres élèves effectuent en même temps un travail d'approfondissement, en binôme ou individuellement.

b. L'espace

L'espace est un moyen de différencier également les situations d'apprentissage. Dans la classe de CE2-CM1, les tables sont disposées en îlots (Annexe 7). En effet, cela est un choix avec mon collègue puisque dans l'année, nous favorisons beaucoup le travail de groupe. Ce travail en groupes d'élèves se fait donc plus facilement lorsque les tables sont déjà disposées d'une telle manière. Cette disposition est réalisée afin de séparer CE2 et CM1 en faisant des îlots de 3 élèves pour les CE2 et de 4 élèves pour les CM1. Cependant, lors de projets ou différents travaux, il est possible de mélanger les deux niveaux du cycle. Les tables étant déjà disposées dans la classe, les élèves peuvent facilement se déplacer pour constituer d'autres groupes de travail. Les groupes de besoins pour regrouper les élèves en fonction de leur niveau de compétences sont donc plus faciles à mettre en œuvre dans la classe.

Durant le projet sur le conte, à plusieurs moments les élèves se sont mis en groupe de travail. Tout d'abord, le travail de groupe est mis en place lors des différents apprentissages (conjugaison, connecteurs logiques…) afin de confronter leurs résultats. Ensuite, les élèves ont réalisé du travail de groupe lors de l'écriture du conte.

c. Le temps

Pour réaliser une différenciation, il est possible de varier un autre paramètre : le temps.

Pour les élèves, il est important d'avoir des repères temporels. En effet, pour les activités, je leur disais le temps qu'ils avaient pour les réaliser en faisant un lien avec l'horloge. Ceci permet également de faire un lien rapide avec les mathématiques sur les durées. Avoir des repères temporels rassurait certains élèves et qui pouvaient s'organiser de façon à avoir terminé quand le temps s'était écoulé.

De plus, j'ai pu observer certains élèves qui ont besoin de plus de temps pour comprendre, analyser, produire et réaliser. La durée des activités était donc parfois plus longue pour les élèves plus lents, qui mettent davantage de temps à écrire, à comprendre ce qui est demandé ou encore pour ceux qui ont plus de difficultés à se lancer dans les activités.

Enfin, la durée des activités pouvaient être différente d'une séance à l'autre. Les séances d'écriture étaient parfois longues, mais je faisais en fonction de la concentration et des capacités des élèves à un moment donné de la journée. Certains élèves étaient demandeurs jusqu'à vouloir décaler la récréation pour continuer de travailler.

d. L'attitude de l'enseignant

Tout au long de la séquence, l'enseignant a un rôle important.

Lors de ma séquence autour du conte, j'ai présenté le projet de façon à susciter de la motivation chez les élèves de ma classe. J'ai tenu également à penser et proposer des activités qui font sens. Lors des différentes séances, j'ai mis en place des moments de verbalisation, d'explicitation des manières de réaliser la tâche pour que les élèves trouvent celle qui leur correspond. De plus, pour les mises en commun ou lors de correction, je me suis appuyée sur les erreurs des élèves d'après mes observations pour que ce soit plus concret. J'ai donc fait reformuler les élèves et leur ait fait prendre conscience de ce qu'ils font (métacognition). Lors des différentes activités, j'ai favorisé l'entraide tout en travaillant l'autonomie. L'entraide est possible grâce au fonctionnement du tutorat. Enfin, je me suis attachée à valoriser tous les élèves et leur faire vivre à tous des moments de réussite. Ceci est important pour l'estime de soi ainsi que la confiance.

De plus, après les séances d'écriture, une correction de ma part a été réalisée afin de donner des conseils, de faire des remarques pour qu'ils s'améliorent. Dans la copie double d'écriture, j'ai inséré une feuille volante sur laquelle je notais ces conseils. Les élèves pouvaient donc lire ce que je leur proposais et essayaient de modifier leur texte. Des exemples sont proposés en Annexe 8.

e. Les aides proposées

Lors des observations réalisées dans la classe au quotidien, j'ai pu remarquer que plusieurs élèves avaient besoin de supports et d'aides pour rentrer dans le travail et le réaliser. C'est pour cela que je me suis interrogée sur la nature des aides à proposer à ces élèves. Celles-ci peuvent être multiples : écrites, orales, humaines.

Tout d'abord, les élèves avaient des référents sur lesquels ils pouvaient se reposer pour la réalisation de leur production d'écrit. Les référents ont été réalisés avec l'ensemble de la classe ou en groupe sous forme d'affichage ou dans leur leçon de français. Par exemple, une séance a été consacrée à la réalisation d'une grille de relecture ainsi qu'une carte mentale afin d'aider pour la réalisation du conte. Durant cette séance, un groupe

d'élèves ayant des difficultés plus prononcées (Thomas, Denevan, Doriane, Enola, Léo, Lilian) a créé avec mon aide la grille de relecture. Pendant ce temps, les autres élèves réalisaient une carte mentale, notion qui a déjà été étudiée auparavant. La grille de relecture terminée, les élèves ont pu la proposer au reste de la classe pour exposer leur travail et fournir une aide à toute la classe. Les autres élèves ont alors pu valider cette grille et présenter à leur tour la carte mentale. La carte mentale a été recopiée par les élèves eux-mêmes et placée avec les autres leçons sur le conte (Annexe 9). La grille de relecture a été affichée dans la classe puis écrite sur ordinateur par mes soins pour leur fournir en auto-évaluation lors de l'écriture du conte (Annexe 10).

Les élèves ont également à disposition leurs traces écrites sur le conte réalisées au fur et à mesure des apprentissages de la séquence. (Annexe 11)

Des outils étaient également à disposition des élèves lors de la production d'écrit. En effet, certains élèves n'arrivaient pas à trouver l'inspiration pour débuter leur récit. C'est alors que j'ai pu proposer des cartes de personnages, lieux, objets ou encore des dés (Annexe 12). Ceci se rapproche des jeux, ce qui peut susciter de la motivation de la part des élèves. Lors de l'évaluation, certains élèves que j'ai pu observer avaient besoin de fiches outils pour la réalisation du conte. Certains élèves de ma classe ont beaucoup de difficultés à penser et écrire en même temps. Pour eux, une feuille guide reprenant les différents éléments du conte était proposée (Annexe 13).

Une différenciation a été effectuée également pour certains élèves qui ont des difficultés de compréhension de texte lors de la première séance sur la découverte des contes. En effet, pour certains, le décodage et le fait de comprendre le texte est très coûteux. C'est alors qu'il est proposé au sein de la classe une possibilité de découvrir le texte d'une manière orale. Sur l'ordinateur de fond de classe, une version enregistrée de chaque conte est disponible pour certains élèves tels que Lilian et Léo, qui ont de réels problèmes de lecture. Ces deux élèves passent chacun leur tour sur l'ordinateur pour accéder au sens et à l'histoire puis regardent leur texte pour maintenant découvrir l'écrit, la structure du conte et l'orthographe des mots.

Ensuite, un système de tutorat est mis en place dans la classe depuis le début d'année. Celui-ci fonctionne relativement bien puisque les élèves se proposent à l'enseignant pour aider les autres. Une séance sur le fonctionnement du tutorat a été réalisée dans l'année pour permettre aux élèves de comprendre et de tutorer de la manière la plus efficace possible. Dans les différentes activités individuelles décrites ci-dessus, les élèves ont pu tutorer ou alors bénéficier d'une aide supplémentaire afin d'effectuer la tâche.

Toujours dans le souci d'être présent auprès de tous les élèves, je me suis consacrée du temps pour observer les élèves afin de trouver des réponses à leurs erreurs. J'ai également réalisé un étayage surtout auprès des élèves en difficulté pour les aider à réaliser les différentes tâches de la séquence. Cependant, j'ai fait attention à ne pas mettre de côté les élèves étant en réussite en les valorisant mais aussi en essayant d'approfondir leurs réponses.

Enfin, une aide supplémentaire a été bénéfique pour trois élèves : Lilian, Léo et Doriane. En effet, ces trois élèves bénéficient d'une aide du RASED avec un maître E. Durant les séances avec cette personne, un travail sur la relecture a été effectué en période 3 et 4. La méthode de relecture étudiée a pu être réutilisée afin d'améliorer le conte que les élèves avaient pu commencer à écrire. Cette aide a permis aux élèves en difficulté de prendre du temps supplémentaire pour revenir sur un écrit. Cela leur a également permis de prendre confiance en eux puisqu'ils étaient capables d'expliquer à leur binôme les erreurs faites et la façon dont ils les avaient corrigées lors des phases d'écriture. Ces trois élèves ont également été mis en avant afin d'expliquer la méthode de relecture étudiée avec le maître E du RASED au reste de la classe (Annexe 14).

f. Les contenus

Lors des séances pendant lesquelles des nouvelles connaissances étaient abordées, le contenu n'était pas le même. Les objectifs d'apprentissage sont cependant les mêmes, mais à un niveau d'exigence différent.

Par exemple, lors de la première séance, les œuvres proposées aux élèves ont été choisies afin de respecter leur niveau de compétence en lecture-compréhension. Cinq contes différents ont été distribués aux élèves selon une difficulté croissante : Le Chat Botté, Barbe Bleue, Cendrillon, La Belle au Bois Dormant et Le Petit Poucet. Certains élèves sont plus lents en lecture du fait des problèmes de compréhension et de décodage. Pour ceux-là, Le Chat Botté et Barbe Bleue sont des contes plus adaptés. Cependant, les contes de Charles Perrault peuvent poser problèmes dans la structure des phrases caractéristiques de l'époque et différentes de la nôtre. Pour faciliter la compréhension, j'ai demandé aux élèves de souligner ce qui pouvait poser problème et me demander.

Ensuite, pour la séance sur le vocabulaire, des exercices différents sont proposés (Annexe 15). En effet, certains élèves devaient remettre dans l'ordre alphabétique les mots en utilisant des étiquettes (manipulation), d'autres avaient le même exercice mais il s'agissait d'écrire et enfin les derniers élèves avaient des mots mêlés afin de retrouver les différents mots. Il s'agissait pour cette séance de repérer du vocabulaire du merveilleux et de

s'attacher à l'orthographe des mots en réalisant des exercices avec des niveaux de difficultés différents en fonction de leur niveau de compétences.

De plus, pour certains élèves ayant un niveau plus faible, un texte appelé « *Le serpent à sept têtes*[11] » a été étudié lors de la séance sur les connecteurs logiques tandis que les autres élèves reprenaient leur conte de séance 1 qui était plus long. Ce texte a été repris par la suite pour l'apprentissage de la conjugaison (Annexe 16). Le fait de reprendre un texte dont ils connaissent déjà le sens leur permet de s'attacher à la nouvelle situation proposée plus facilement.

Lors de la séance en conjugaison, un exercice sur les terminaisons du passé simple était proposé à l'ensemble des élèves. Cependant, les élèves de CE2 étaient davantage guidés par ma présence et l'exercice était différent (Annexe 17). En effet, les CE2 ont un niveau plus faible en conjugaison que les CM1. Aussi, pour Denevan et Thomas, une question de propreté du travail et de lenteur s'est posée. Les élèves de CE2 ainsi que Thomas et Denevan en CM1 avaient un tableau puis des étiquettes avec des groupes verbaux à coller. Le nombre d'étiquettes était différent pour les deux niveaux. Pour les autres CM1, ils devaient écrire les groupes verbaux dans la colonne du tableau qui correspondait.

Lors de la séance sur les substituts, les exercices d'application n'étaient pas les mêmes pour les CE2 et les CM1 (Annexe 18). De plus, au sein des élèves de CE2, les exercices variaient en termes de quantité. Je préfère qu'ils se concentrent afin de bien faire les exercices correctement plutôt qu'ils se dépêchent en voyant une grande quantité.

g. L'évaluation

L'évaluation consistait pour les élèves à écrire leur conte. Pour l'évaluation, les élèves sont par binôme (6), trinôme (2) et seuls (2). Les groupes ont été effectués par l'enseignant en fonction des ententes et des niveaux de compétences.

L'évaluation porte donc sur l'écriture d'un conte. Cette production d'écrit est déclinée en plusieurs jets au cours de la séquence afin d'écrire puis de revenir sur son écrit pour l'améliorer. La production notée va être celle effectuée lors de la dernière séance. En effet, les élèves ont repris leur texte deux fois pour l'améliorer en tenant compte des conseils et remarques de l'enseignant avant de l'écrire au propre. Pour cette évaluation, aucune longueur de texte minimum n'est donnée, du moment qu'ils respectent les caractéristiques du conte.

Lors de l'évaluation, une grille de relecture qui a été effectuée ensemble lors d'une séance leur a été distribuée. Je leur ai demandé de colorier en vert, jaune ou rouge, selon

[11] Stéphane Messinas, (2013), 7 *projets pour apprendre à écrire des textes*, Edition Retz

s'ils pensaient qu'ils avaient très bien, bien ou pas du tout respecté les différents items (Annexe 19). Cette grille est complétée par l'enseignant afin de comparer l'avis des élèves et celui de l'enseignant.

4. Conclusion et analyse des résultats

Pour la réalisation de la séquence sur le conte, je me suis intéressée aux pensées des élèves. Je leur ai demandé leur ressenti sur le travail de groupe, la lecture et l'écriture. Après avoir observé toutes les réponses, voici ce que j'ai pu retenir.

Dans la classe, 60 % de mes élèves préfèrent le travail en groupe de quatre car ils travaillent ensemble, s'entraident, apprennent mieux. Certains élèves évoquent la notion de partage, d'affinités et le travail de groupe permet de résoudre plus facilement des problèmes. Une élève a dit : « on peut parler de nos réponses et comment on pourrait faire pour le faire », d'où la nécessité des élèves à partager et s'aider les uns les autres. Ensuite, 20 % aiment travailler en binôme car ils ont l'impression de davantage se concentrer, de travailler plus facilement ainsi que de se mettre d'accord plus rapidement que pour le travail à quatre. Enfin, 20 % des élèves préfèrent travailler seul car le travail de groupe fait trop de bruit et il y a trop de bavardages qui gênent la concentration de certains élèves.

Ensuite, 80 % des élèves disent apprendre davantage lors du travail de groupe tandis que 20 % pensent perdre du temps à cause des bavardages, entraînant une déconcentration. Un élève fait part du manque de réflexion de soi-même ou de certains.

A propos de la lecture, 45 % des élèves avouent avoir des difficultés pour la compréhension de mots, dans la longueur du texte ainsi que pour les longs mots et pour comprendre l'histoire du texte. Ensuite, 95 % des élèves de ma classe aiment la lecture, apprendre de nouveaux mots, ressentir des émotions, pouvoir s'imaginer la suite du texte ou la fin de l'histoire. Certains élèves aiment « se plonger dans le texte », « à ne plus pouvoir s'arrêter ».

Enfin, pour l'écriture, 80 % de la classe aiment écrire car cela permet d'imaginer, de s'amuser, de comprendre, de faire découvrir aux autres tandis que les quatre autres élèves n'aiment pas du fait de la longueur, des problèmes d'orthographe et de l'ennui qui peut s'installer.

En conclusion, j'ai utilisé ces questionnaires pour penser ma séquence. Je sais que Baptiste, Lucas et Jason se sentent plus à l'aise avec le travail individuel même si dans certains cas, le travail de groupe est mis en place car il fait partie des apprentissages. Je sais également que Léo, Lilian, Enola, Thomas, Doriane et Denevan auront besoin plus

particulièrement de ma présence et d'aide supplémentaire du fait des difficultés en lecture et en écriture. Aussi, la plupart des élèves aiment lire, donc je me concentre sur des textes de Charles Perrault qui sont des œuvres à connaître. Ensuite, la plupart des élèves aiment créer et imaginer un texte donc je mets en place un projet d'écriture autour de plusieurs jets intermédiaires à améliorer en fonction des remarques des autres élèves ou de l'enseignant.

Après avoir analysé le questionnaire donné au préalable de la séquence aux élèves, je me suis rendue compte qu'il pouvait y avoir un décalage entre les réponses des élèves et leurs capacités observées lors de la séquence. En effet, certains élèves disent ne pas aimer écrire alors que pendant les séances de production d'écrit, il s'est avéré qu'ils avaient les capacités pour le faire. Ce décalage est peut-être dû au fait que les élèves ont réalisé en groupe cette production d'écrit.

La motivation des élèves s'est faite ressentir. En effet, certains ont imaginé et écrit chez eux des contes qu'ils ont voulu partager au reste de la classe. Ces contes étaient alors lus par l'élève en question puis analysé par le reste de la classe afin de pouvoir l'améliorer. De plus, les élèves étaient impatients chaque semaine d'avoir du temps pour étudier les contes, beaucoup plus que simplement décrire des personnages.

Le fait de proposer des activités prenant en compte les différences entre les élèves leur permet de rester dans leur zone proximale de développement. De plus, ils n'avaient pas la sensation d'être abandonnés car ils étaient incapables d'effectuer le travail proposé.
Les élèves ont tout à fait compris pourquoi les tâches n'étaient pas les mêmes, alors que la compétence travaillée l'était.

Lors de certaines séances, quelques élèves qui avaient un travail plus simple ou alors moins long ont pu être tuteurs à un moment. Un élève a même fait part de son contentement d'être tuteur alors qu'il n'avait pas pu l'être depuis le début d'année à cause de ses difficultés en français. Cela a permis de lui redonner confiance en lui, même s'il a des difficultés. Il a pu être valorisé à un moment de la séquence.

Les différents moyens de différencier dans la classe ont permis d'observer une amélioration du niveau de compétences chez les élèves. Les productions d'écrit des élèves sur le conte (Annexe 20) ainsi que le tableau de compétences (Annexe 21) témoignent de cette progression. En effet, il est possible de constater une nette évolution pour certains élèves comme Thomas, Léo, Enola, Lilian ou encore Mathieu pour lesquels l'écriture posait un réel problème. Le tableau de compétences des élèves permet de comparer les résultats de l'évaluation durant la première séquence (à gauche) avec les résultats de la séquence sur le conte (à droite). Dans ce tableau, les évolutions sont surlignées en bleu et les résultats

similaires sont en blanc. Un seul élève a régressé du fait de son comportement qui a gêné ses apprentissages. Cet élève a éprouvé des difficultés à travailler en groupe et n'a pas persévéré dans la tâche. Le tableau situé en annexe 21 permet d'établir un pourcentage de progression de la classe pour chaque compétence :

- Rédiger un texte : 70 %
- Repérer les caractéristiques d'un texte : 60 %
- Lire à voix haute : 35 %
- Lire silencieusement un texte et le comprendre : 70 %
- Rechercher des éléments précis dans un texte : 25 %
- Enrichir son vocabulaire : 65 %
- Savoir corriger seul avec les outils de la classe : 50 %
- Réécrire son texte au propre : 40 %

Ceci permet de se rendre compte des évolutions globales de la classe et de savoir les notions qui seront à travailler une nouvelle fois.

Les écarts entre les bons élèves et ceux en difficultés se sont réduits. Les productions d'écrit ont été réalisées le plus souvent en groupes hétérogènes CE2 et CM1 mélangés. Il a été possible de constater une amélioration de la qualité de travail pour de nombreux CE2, qui ont bénéficié d'aide supplémentaire de la part d'élèves de CM1. De plus, les productions d'écrit sont riches et intéressantes. Les élèves se sont investis pour réaliser un conte conforme aux attentes.

Les élèves ont réalisé une auto-évaluation par rapport à la grille de relecture créée lors de la séquence (Annexe 19). Globalement, les élèves sont conscients des difficultés présentes et des notions à travailler pour les améliorer. Cependant, quelques groupes se sont évalués plus positivement. Cet écart est intéressant et il est possible d'y revenir ultérieurement en petit groupe pour en parler ensemble. Il est nécessaire que les élèves apprennent à analyser ce qu'ils font. Ils doivent être conscients de leurs difficultés, de leurs réussites ainsi que de leurs progressions pour avancer dans leurs apprentissages.

Le comportement des élèves a été un moyen d'observer l'efficacité de la différenciation proposée. Les élèves étaient motivés, avec l'envie d'apprendre et se sont intéressés aux activités. De plus, j'ai pu constater une évolution du travail en autonomie. La plupart des élèves ont réussi à se détacher de l'aide de l'enseignant et réaliser seul et de manière efficace le travail.

Cependant, des conflits sont nés lors des séances d'écriture. En effet, certains élèves ne travaillaient pas correctement. Il a donc fallu les séparer. Un autre groupe n'arrivait pas à commencer son travail et il s'est révélé qu'il y avait un problème d'entente entre les deux élèves. Un réarrangement des groupes a donc été nécessaire.

A plusieurs moments de la séquence sur le conte, j'ai remarqué un décalage entre le niveau de l'élève supposé et le niveau réel. Certaines aides n'étaient alors pas adaptées et il a donc fallu les revoir. Par exemple, lors de la production d'écrit, j'avais prévu des aides pour Mathieu et Lilian mais durant la séance, ils étaient très autonomes et n'avaient pas besoin d'aide supplémentaire. A d'autres moments, certaines difficultés n'avaient pas été anticipées pour quelques élèves comme Baptiste. Je pensais qu'il pouvait être autonome et il s'est avéré qu'il avait besoin de présence de l'enseignant pour le guider dans la tâche.

5. Analyse des compétences professionnelles de l'enseignant

La réalisation de ce mémoire m'a permis de me questionner sur deux principales compétences professionnelles de l'enseignant qui sont : « Prendre en compte la diversité des élèves » et « Connaître les élèves et les processus d'apprentissages ».

Je me suis rendue compte lors de la réalisation de la séquence sur la différenciation de l'importance d'adapter son enseignement aux profils d'élèves, à leur niveau de compétences et à leurs besoins. Les élèves n'apprennent pas tous au même rythme. Certains ont besoin de confronter et échanger avec les autres, d'autres ont besoin de manipuler, de chercher… Tout élève a droit à la réussite et à un enseignement adapté. Cette notion fait référence à la compétence « Prendre en compte la diversité des élèves[12] ». Dans ce mémoire, il a été possible de voir les mises en œuvre possibles de la différenciation pédagogique au cours de la production d'écrit. Les moyens de différenciation mis en place dans cette séquence comme l'espace, les aides, l'étayage, les modalités pédagogiques sont facilement transposables dans les autres disciplines.

Pour réaliser une différenciation efficace au sein de la classe, il est nécessaire de « Connaître les élèves et les processus d'apprentissages ». Je me suis attachée à observer mes élèves, à comprendre comment ils agissent et réfléchissent pour réaliser les tâches demandées. C'est grâce à cette connaissance de ses élèves qu'il est possible de mettre en place une pédagogie adaptée à leur niveau de compétences.

[12] http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html

Conclusion

Auparavant, la société considérait les élèves étant égaux face à l'enseignement. Cependant, des grands écarts se sont creusés et il s'est avéré que les élèves avaient des niveaux de compétences hétérogènes. C'est alors que la pédagogie différenciée a été mise en place en guise de réponse à cette hétérogénéité et à l'échec scolaire. La différenciation pédagogique est un moyen de donner à tous les élèves leurs chances de réussite. On passe ainsi d'une pédagogie frontale à une pédagogie centrée sur l'élève qui est acteur de ses apprentissages.

Ce mémoire tend à comprendre les moyens de mise en œuvre de la différenciation pédagogique au sein d'une classe de CE2 et CM1. La séquence avec différenciation autour du projet du conte permet de mettre en avant l'importance de prendre en compte les besoins des élèves. Tous les élèves ont le droit d'avoir un enseignement adapté en fonction de leur niveau de compétences. L'enseignant se doit d'adapter les supports, les modalités pédagogiques, l'espace, etc. afin d'amener tous les élèves vers la réussite.

La séquence avec différenciation réalisée dans la classe de cycle 3 semble avoir permis de faire progresser les élèves à leur rythme. Le travail de groupe a réellement motivé les élèves. L'évaluation consistait à une production d'écrit à plusieurs, ce qui favorisait les échanges entre les élèves et la prise de confiance en soi. Afin de permettre une construction de connaissances par les élèves eux-mêmes, les groupes créés étaient hétérogènes.

De plus, les élèves étaient réellement motivés face au projet qui leur était présenté. Ils ont su organiser leurs apprentissages et m'ont proposé les différentes notions qu'ils allaient devoir aborder pour écrire correctement un conte. Ils en étaient conscients et étaient motivés à apprendre pour pouvoir écrire correctement leur propre conte.

Je pense que le fait de valoriser les élèves, d'avoir travaillé en groupe, de leur avoir proposé des activités en fonction de leurs besoins et surtout en fonction de leur niveau de compétence a permis aux élèves de prendre confiance en eux afin de réaliser la tâche finale. J'ai pu remarquer dans la classe l'intérêt qu'avaient certains élèves envers ce projet alors que le reste du temps, ces élèves sont passifs.

Aussi, les élèves ont pris plaisir à écrire le conte alors qu'au moins cinq d'entre eux ont avoué ne pas aimer écrire dans le questionnaire distribué avant la séquence.

La différenciation pédagogique dans cette séquence a permis de faire progresser tous les élèves et leur faire prendre conscience de ce qu'ils travaillaient et le but des apprentissages.

Cependant, ces observations ne sont pas révélatrices de ce qu'il se passe au sein de chaque classe. Pour la réalisation de ce mémoire, deux séquences ont été mises en œuvre dans une seule classe. Pour approfondir cette recherche, il aurait été intéressant de pratiquer cette différenciation pédagogique dans plusieurs classes afin de pouvoir comparer par la suite. La différenciation pédagogique est à pratiquer tous les jours pour permettre une plus grande évolution. Ce projet autour du conte a permis aux élèves de progresser à leur rythme et de réduire les écarts entre leurs niveaux de compétences. Cependant, si la différenciation pédagogique était mise en place tout au long de l'année en expliquant pourquoi il est nécessaire de le faire, je pense que les résultats seraient plus significatifs.

La différenciation pédagogique présente en elle-même quelques limites. En effet, elle peut parfois être perçue de façon stigmatisante sans le vouloir. Comme le précise Przesmycki[13], la différenciation pédagogique sépare les bons élèves et les moins bons par l'attribution d'étiquettes. Pour un effet moins stigmatisant, il faut pratiquer la différenciation pédagogique tout au long de l'année dans les différentes disciplines pour permettre de voir une évolution de ces groupes de besoin.

Un risque de la différenciation pédagogique serait également de ne s'intéresser qu'aux différences entre les élèves alors que l'école tend à réduire ces différences afin de produire une unité.

Enfin, la différenciation pédagogique est en faveur des élèves en difficulté mais également des élèves en réussite. Cette pédagogique vise la réussite de tous les élèves. Cependant, on peut s'interroger sur l'efficacité et les apports de cette pédagogie sur les meilleurs élèves.

[13] Przesmycki H., (1991). *Pédagogie différenciée*, hachette éducation

Bibliographie

Burns R.W., (1995). *Edités dans « Essor des didactiques et des apprentissages scolaires », JP ASTOLFI*

Battut E., Bensimhon D., (2009). *Comment différencier la pédagogie*, Editions RETZ

Dewey J., (1947), *Expériences et éducation*, Bourrelier et Cie.

Meirieu P., (1987), Cahiers pédagogiques « *Différencier la pédagogie* », introduction

Meirieu P., (2004), Faire l'École, faire la classe, Paris, ESF

Messinas S., (2013), 7 *projets pour apprendre à écrire des textes*, Edition Retz

Perrenoud P. (1997), Pédagogie différenciée, Des intentions à l'action, Paris, ESF

Przesmycki H., (1991). *Pédagogie différenciée*, hachette éducation

Tilman F., (2004), *Penser le projet*, Chronique Sociale.

Robbes B., (2009, janvier), *La Pédagogie Différenciée*

Sitographie

Wikipédia

Meirieu P, www.meirieu.com/DICTIONNAIRE/autonomie.htm,

Progressions cycle 3 : http://www.education.gouv.fr/bo/2008/hs3/approndissements.htm,

Bulletin Officiel du 19 juin 2008 : ftp://trf.education.gouv.fr/pub/edutel/bo/2008/hs3/hs3.pdf

Extrait de propos de Laurent S :
http://recherche.aixmrs.iufm.fr/publ/voc/n1/laurent2/texte.html

http://www.education.gouv.fr/cid73215/le-referentiel-de-competences-des-enseignants-au-bo-du-25-juillet-2013.html

Annexes

Annexe 1 : Fiche séquence sur le portrait

<table>
<tr><td>Niveau : CE2 – CM1
Discipline : Français – Lecture - Rédaction</td><td>LA DESCRIPTION – LE PORTRAIT</td><td>Nombre de séances : 6</td></tr>
<tr><td colspan="2">Compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture :
Compétence 1 : La maîtrise de la langue française
- s’exprimer à l’oral comme à l’écrit dans un vocabulaire approprié et précis
- lire avec aisance (à haute voix, silencieusement) un texte
- lire seul et comprendre un énoncé, une consigne
- comprendre des mots nouveaux et les utiliser à bon escient
- répondre à une question par une phrase complète à l’oral comme à l’écrit
- rédiger un texte d’une quinzaine de lignes (récit, description, dialogue, texte poétique, compte rendu) en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire

Compétence 5 : La culture humaniste
- Lire et utiliser différents langages : iconographie

Compétence 6 : Les compétences sociales et civiques
- prendre part à un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et justifier un point de vue
- coopérer avec un ou plusieurs camarades

Compétence 7 : L’autonomie et l’initiative
- respecter des consignes simples en autonomie
- montrer une certaine persévérance dans toutes les activités</td><td>Liens avec la séquence :
- lecture de descriptions de personnages
- rédaction de descriptions

- rédiger une description à partir d’une image
- reconnaître l’image d’un personnage en fonction de sa description

- exposer ses réponses au reste de la classe
- lire devant un groupe

- rédiger de façon autonome un court texte</td></tr>
<tr><td colspan="3">Compétences des programmes :
CE2 :
<u>Lecture</u>
- Repérer dans un texte des informations explicites en s’appuyant en particulier sur le titre, l’organisation (phrases, paragraphes), le vocabulaire.
- Lire à haute voix avec fluidité et de manière expressive un extrait de texte, après préparation.
<u>Rédaction</u>
- Rédiger des textes courts de différents types (récits, descriptions, portraits) en veillant à leur cohérence, à leur précision (pronoms, mots de liaison,</td></tr>
</table>

relations temporelles en particulier) et en évitant les répétitions.

CM1 *:*
Lecture
- Lire silencieusement un texte littéraire ou documentaire et le comprendre (reformuler, résumer, répondre à des questions sur ce texte).
- Saisir l'atmosphère ou le ton d'un texte descriptif, narratif ou poétique, en s'appuyant en particulier sur son vocabulaire.
- Utiliser les outils usuels de la classe (manuels, affichages, etc.) pour rechercher une information, surmonter une difficulté.

Rédaction
- Rédiger des textes courts de différents types (récits, descriptions, portraits) en veillant à leur cohérence, à leur précision (pronoms, mots de liaison, relations temporelles en particulier) et en évitant les répétitions.

Compétences communes aux deux niveaux :
- *Repérer les caractéristiques d'un texte*
- *Rechercher des éléments précis dans un texte*
- *Enrichir son vocabulaire*
- *Savoir corriger seul avec les outils de la classe*
- *Réécrire son texte au propre (adopter les conventions de mise en page et recopier sans erreur)*

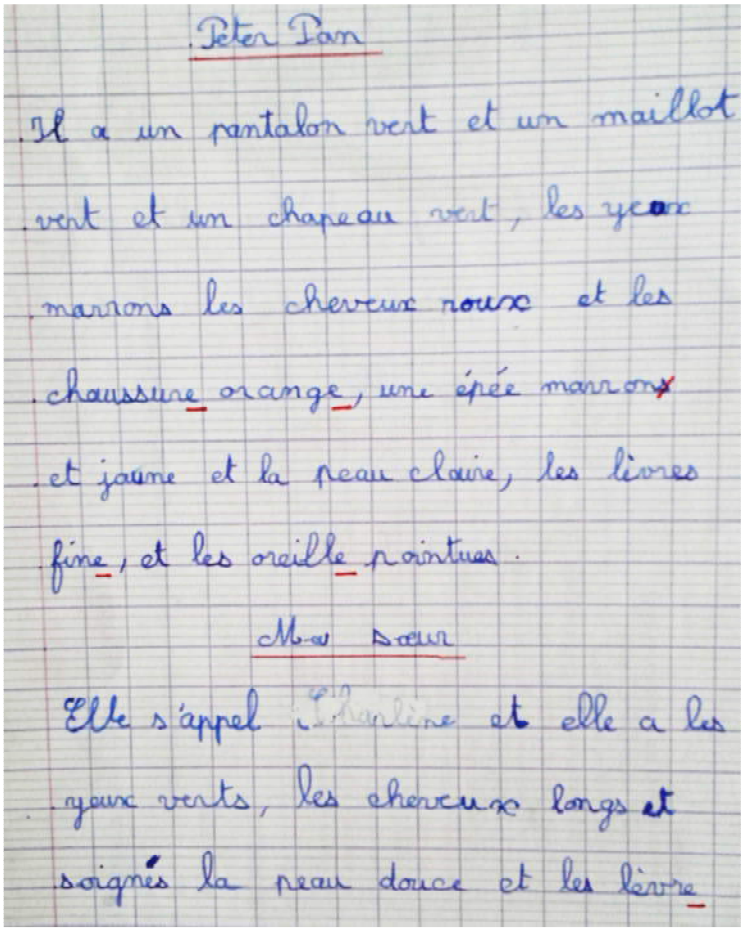
Prérequis
Cycle 2 :
- Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.
- Lire silencieusement un énoncé, une consigne, et comprendre ce qui est attendu.
- Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes.
- Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données un texte copié ou rédigé de manière autonome.

Séances	Objectifs
Séance 1 : Evaluation diagnostique	- Recueillir les conceptions initiales des élèves sur la description de personnes - S'interroger sur un type de texte - Lire à voix haute la description

Séance 2 : Découverte / Recherche	- Lire et comprendre un texte descriptif - Comparer ces descriptions à celle réalisée lors de la séance 1 - Faire la distinction entre portrait et non portrait
Séance 3 : Institutionnalisation	- Lire et comprendre de nouveaux mots - Connaître les caractéristiques du texte descriptif
Séance 4 : Entraînement	- Réaliser un portrait physique et du caractère d'une personne en reprenant le vocabulaire étudié en séance 3 - Lire à voix haute les portraits en vue de les améliorer - Utiliser d'autres mots pour éviter les répétitions (substituts, synonymes)
Séance 5 : Entraînement	- Réaliser des descriptions de personnages en prenant en compte ce qui a été étudié auparavant → écrire en se conformant à un modèle - Jouer au « Qui est-ce ? » afin de s'exprimer et se faire comprendre - Reconnaître des personnages grâce à leur description
Séance 6 : Evaluation sommative	- Réaliser une description d'un personnage d'après une image - Réaliser une description d'un personnage de leur choix
Transferts / prolongements : - Etudier des descriptions de lieux… - Rédiger une description lors d'une production d'écrit d'un conte - Travail autour du portrait en arts visuels	

Annexe 2 : Productions d'élèves

Productions de CE2

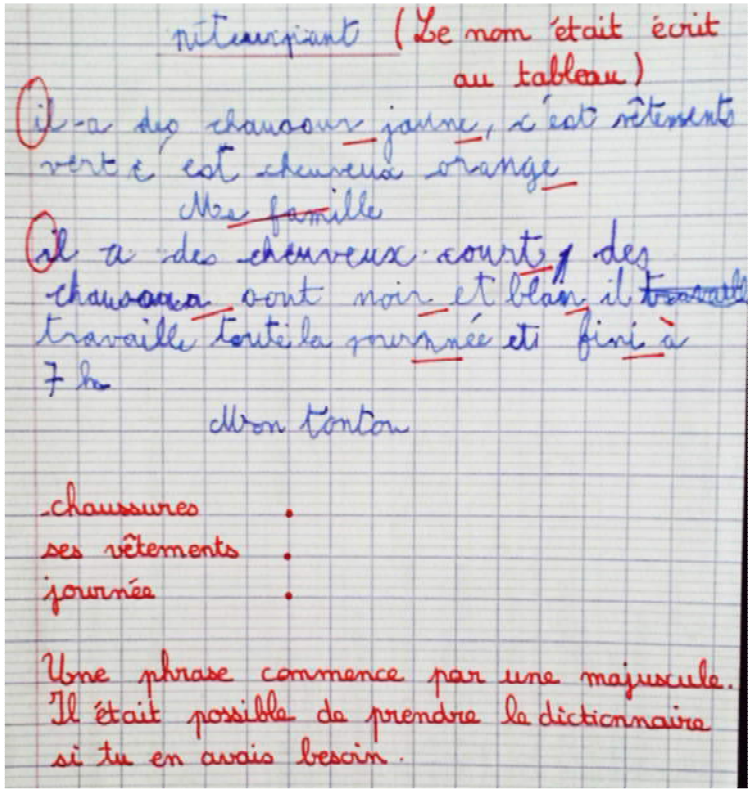


Peter Pan

Il a un pantalon vert et un maillot vert et un chapeau vert, les yeux marrons les cheveux roux et les chaussure orange, une épée marron et jaune et la peau claire, les lèvres fine, et les oreille pointues.

Ma sœur

Elle s'appel Charline et elle a les yeux verts, les cheveux longs et soignés la peau douce et les lèvre



Intervenant (Le nom était écrit au tableau)

Il a des chaussur jaune, c'est vêtements vert c'est cheveux orange

Ma famille

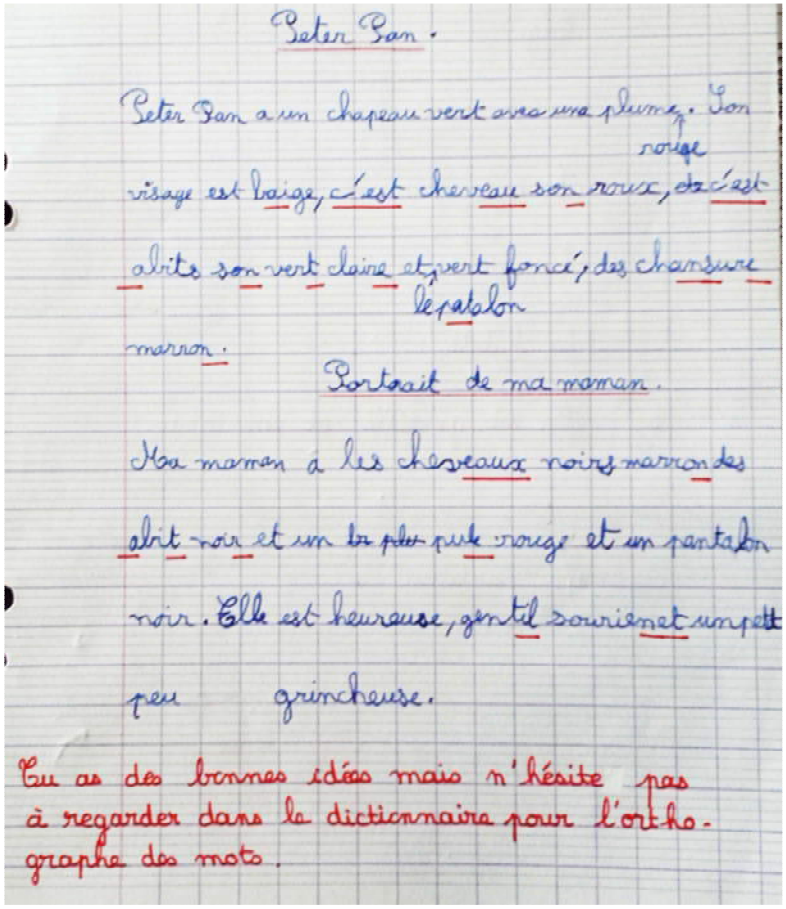
Il a des cheveux courts des chaussures sont noir et blan il travaille toute la journée et fini à 7 h

Mon tonton

chaussures .
ses vêtements .
journées .

Une phrase commence par une majuscule. Il était possible de prendre le dictionnaire si tu en avais besoin.

Productions de CM1



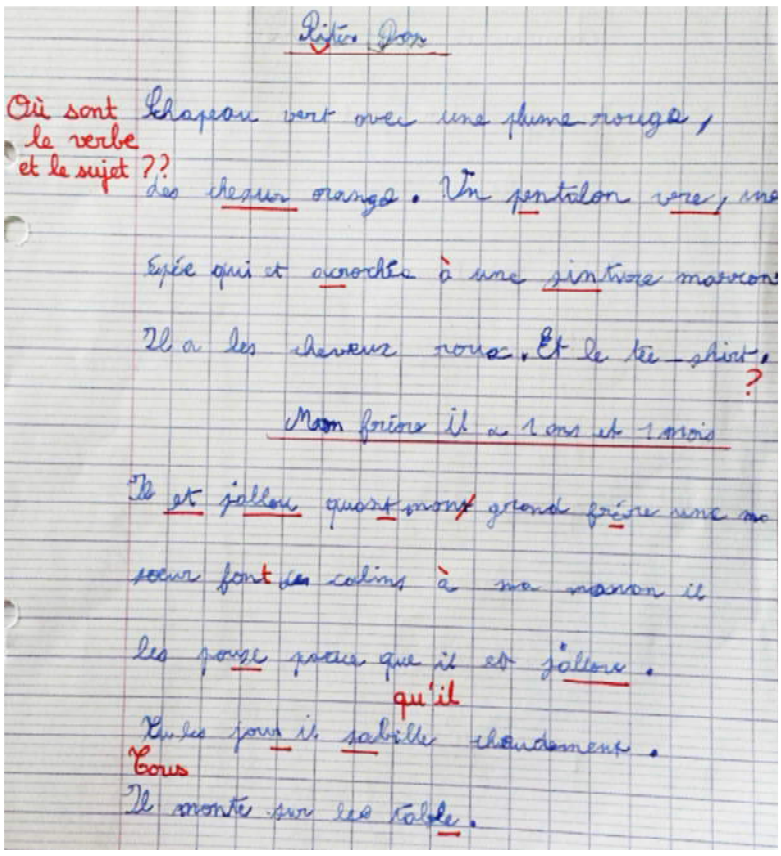
Peter Pan.

Peter Pan a un chapeau vert avec une plume. Son visage est baige, c'est cheveux son roux, de c'est habits son vert claire et vert foncé, des chaussure marron. le pataloN

Portrait de ma maman.

Ma maman a les cheveaux noirs marron des abit noir et un tee plus pull rouge et un pantalon noir. Elle est heureuse, gentil souriant un petit peu grincheuse.

Tu as des bonnes idées mais n'hésite pas à regarder dans le dictionnaire pour l'orthographe des mots.



Rifki Dos

Où sont le verbe et le sujet ??

Chapeau vert avec une plume rouge, des cheveux orange. Un pantalon vert, une Epée qui et accrochée à une ceinture marron. Il a les cheveux roux. Et le tee-shirt. ?

Mon frère il a 1 ans et 1 mois

Il et jalloux quand mon grand frère sont ma sœur font des calins à ma maman il les pouse parce que il est jalloux. qu'il

Quand il sabille chaudement. Tous

Il monte sur les table.

Grille de relecture

Le portrait

1) Écris le portrait de ce personnage :

2) Écris le portrait de quelqu'un de ta famille (parents, grands-parents, frère, sœur...)



Grille de relecture:

Critères de réussite :	*Avis de l'enseignant*
Je donne un titre à mon texte	tb
Je respecte le portrait	tb
Je fais une description physique de la personne	tb
Je fais des phrases avec des virgules et avec des mots comme « et, aussi »	ab
Je n'utilise pas tout le temps « il a ou elle a »	tb
J'évite les répétitions	b
Je décris précisément la personne (adjectifs)	tb
Je me reporte à la feuille de vocabulaire pour écrire le portrait et ne pas faire d'erreurs	ab
J'accorde l'adjectif avec le nom	ab
J'accorde le verbe avec son sujet	ab
Mon écriture et ma présen[illegible]ion sont soignées	tb

Annexe 3 : Fiche séquence sur le conte

<table>
<tr><td>Niveau : CE2 – CM1
Discipline : Français – Lecture - Rédaction</td><td>LA DESCRIPTION – LE PORTRAIT</td><td>Nombre de séances : 6</td></tr>
<tr><td colspan="2">Compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture :
Compétence 1 : La maîtrise de la langue française
- s’exprimer à l’oral comme à l’écrit dans un vocabulaire approprié et précis
- lire avec aisance (à haute voix, silencieusement) un texte
- lire seul et comprendre un énoncé, une consigne
- comprendre des mots nouveaux et les utiliser à bon escient
- répondre à une question par une phrase complète à l’oral comme à l’écrit
- rédiger un texte d’une quinzaine de lignes (récit, description, dialogue, texte poétique, compte rendu) en utilisant ses connaissances en vocabulaire et en grammaire

Compétence 5 : La culture humaniste
- Lire et utiliser différents langages : iconographie

Compétence 6 : Les compétences sociales et civiques
- prendre part à un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et justifier un point de vue
- coopérer avec un ou plusieurs camarades

Compétence 7 : L’autonomie et l’initiative
- respecter des consignes simples en autonomie
- montrer une certaine persévérance dans toutes les activités</td><td>Liens avec la séquence :
- lecture de descriptions de personnages
- rédaction de descriptions

- rédiger une description à partir d’une image
- reconnaître l’image d’un personnage en fonction de sa description

- exposer ses réponses au reste de la classe
- lire devant un groupe

- rédiger de façon autonome un court texte</td></tr>
<tr><td colspan="3">Compétences des programmes :
CE2 :
<u>Lecture</u>
- Repérer dans un texte des informations explicites en s’appuyant en particulier sur le titre, l’organisation (phrases, paragraphes), le vocabulaire.
- Lire à haute voix avec fluidité et de manière expressive un extrait de texte, après préparation.
<u>Rédaction</u>
- Rédiger des textes courts de différents types (récits, descriptions, portraits) en veillant à leur cohérence, à leur précision (pronoms, mots de liaison,</td></tr>
</table>

relations temporelles en particulier) et en évitant les répétitions.

CM1 *:*

Lecture

- Lire silencieusement un texte littéraire ou documentaire et le comprendre (reformuler, résumer, répondre à des questions sur ce texte).
- Saisir l'atmosphère ou le ton d'un texte descriptif, narratif ou poétique, en s'appuyant en particulier sur son vocabulaire.
- Utiliser les outils usuels de la classe (manuels, affichages, etc.) pour rechercher une information, surmonter une difficulté.

Rédaction

- Rédiger des textes courts de différents types (récits, descriptions, portraits) en veillant à leur cohérence, à leur précision (pronoms, mots de liaison, relations temporelles en particulier) et en évitant les répétitions.

Compétences communes aux deux niveaux :

- *Repérer les caractéristiques d'un texte*
- *Rechercher des éléments précis dans un texte*
- *Enrichir son vocabulaire*
- *Savoir corriger seul avec les outils de la classe*
- *Réécrire son texte au propre (adopter les conventions de mise en page et recopier sans erreur)*

Prérequis

Cycle 2 :

- Lire silencieusement un texte en déchiffrant les mots inconnus et manifester sa compréhension dans un résumé, une reformulation, des réponses à des questions.
- Lire silencieusement un énoncé, une consigne, et comprendre ce qui est attendu.
- Concevoir et écrire de manière autonome une phrase simple cohérente, puis plusieurs, puis un texte narratif ou explicatif de 5 à 10 lignes.
- Relire sa production et la corriger ; corriger en fonction des indications données un texte copié ou rédigé de manière autonome.

Séances	Objectifs
Séance 1 : Evaluation diagnostique	- Recueillir les conceptions initiales des élèves sur la description de personnes - S'interroger sur un type de texte - Lire à voix haute la description

Séance 2 : Découverte / Recherche	- Lire et comprendre un texte descriptif - Comparer ces descriptions à celle réalisée lors de la séance 1 - Faire la distinction entre portrait et non portrait
Séance 3 : Institutionnalisation	- Lire et comprendre de nouveaux mots - Connaître les caractéristiques du texte descriptif
Séance 4 : Entraînement	- Réaliser un portrait physique et du caractère d'une personne en reprenant le vocabulaire étudié en séance 3 - Lire à voix haute les portraits en vue de les améliorer - Utiliser d'autres mots pour éviter les répétitions (substituts, synonymes)
Séance 5 : Entraînement	- Réaliser des descriptions de personnages en prenant en compte ce qui a été étudié auparavant → écrire en se conformant à un modèle - Jouer au « Qui est-ce ? » afin de s'exprimer et se faire comprendre - Reconnaître des personnages grâce à leur description
Séance 6 : Evaluation sommative	- Réaliser une description d'un personnage d'après une image - Réaliser une description d'un personnage de leur choix
Transferts / prolongements : - Etudier des descriptions de lieux… - Rédiger une description lors d'une production d'écrit d'un conte - Travail autour du portrait en arts visuels	

Annexe 4 : Grille de lecture à voix haute

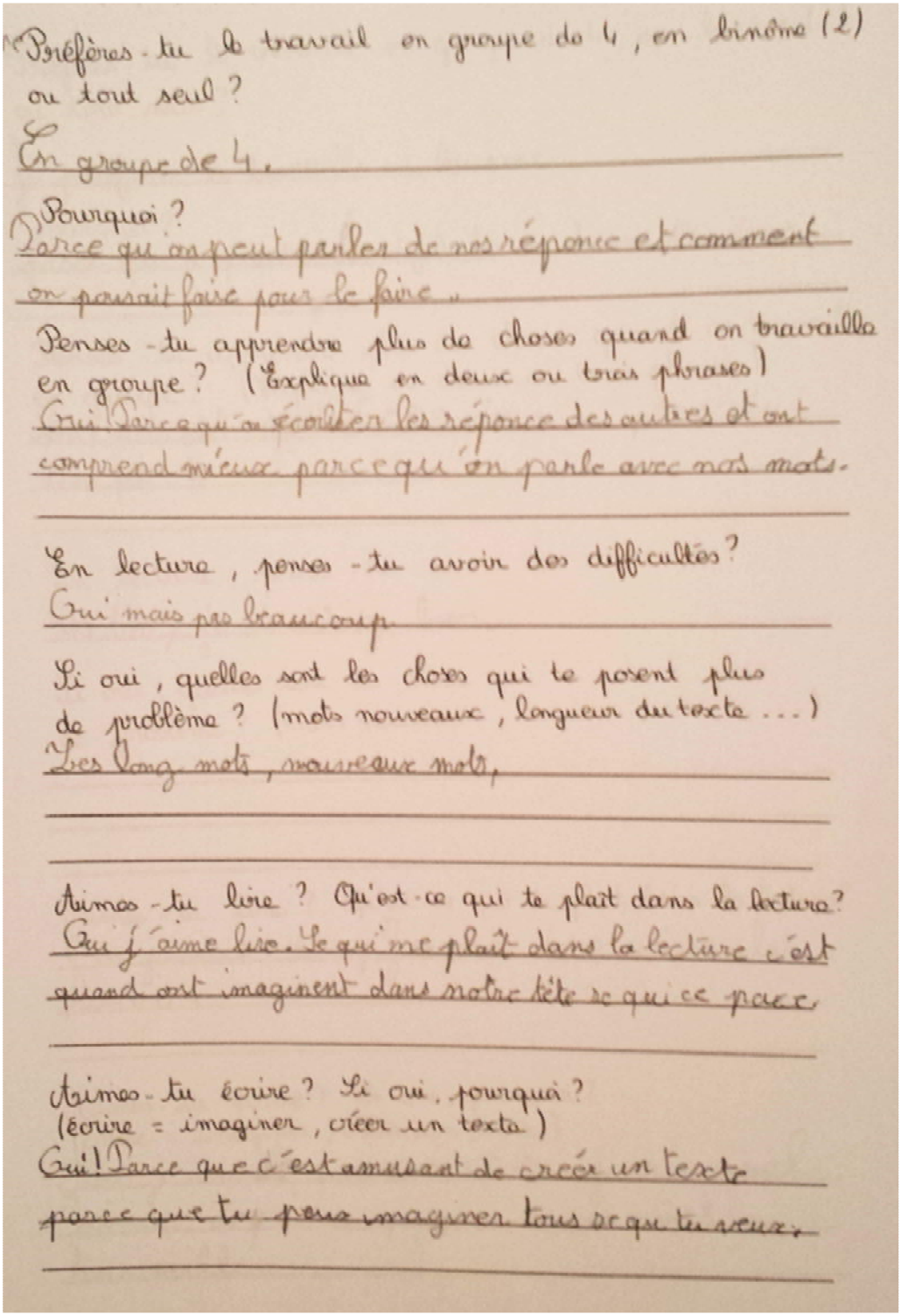
La lecture à voix haute

- ✓ Je marque la ponctuation :
  - Je baisse la voix et je marque une pause aux points (. …)
  - Je monte la voix quand c'est une question (?)
  - Je marque une petite pause aux ; , et :

- ✓ J'articule pour qu'on me comprenne
- ✓ Je parle fort
- ✓ Je dois éviter les hésitations

- ✓ Je fais les liaisons
- ✓ Je mets le ton
- ✓ Je fais plusieurs voix pour qu'on comprenne qu'il y a plusieurs personnages
- ✓ Je ne lis pas trop vite ni trop lentement
- ✓ Je lis de façon naturelle
- ✓ Si je me suis trompé(e), je continue quand même

Annexe 5 : Questionnaire élèves



Préfères-tu le travail en groupe de 4, en binôme (2) ou tout seul ?

En groupe de 4.

Pourquoi ?

Parce qu'on peut parler de nos réponse et comment on pourrait faire pour le faire.

Penses-tu apprendre plus de choses quand on travaille en groupe ? (Explique en deux ou trois phrases)

Oui Parce qu'on écoutes les réponce des autres et ont comprend mieux parce qu'on parle avec nos mots.

En lecture, penses-tu avoir des difficultés ?

Oui mais pas beaucoup

Si oui, quelles sont les choses qui te posent plus de problème ? (mots nouveaux, longueur du texte ...)

Les long mots, nouveaux mots,

Aimes-tu lire ? Qu'est-ce qui te plait dans la lecture ?

Oui j'aime lire. Ce qui me plait dans la lecture c'est quand ont imaginent dans notre tête se qui ce passe

Aimes-tu écrire ? Si oui, pourquoi ?
(écrire = imaginer, créer un texte)

Oui ! Parce que c'est amusant de créer un texte parce que tu peux imaginer tous se qu'tu veux.

Préfères-tu le travail en groupe de 4, en binôme (2) ou tout seul ?

Je préfère travailler en groupe de 4.

Pourquoi ?

Parce-que la maîtresse

Penses-tu apprendre plus de choses quand on travaille en groupe ? (Explique en deux ou trois phrases)

Oui j'aimerai bien apprendre plus de choses

En lecture, penses-tu avoir des difficultés ?

Non, je ne pense pas avoir de difficultés

Si oui, quelles sont les choses qui te posent plus de problème ? (mots nouveaux, longueur du texte ...)

Les mots nouveaux, ne posent pas de problème

Aimes-tu lire ? Qu'est-ce qui te plait dans la lecture ?

J'aime bien lire. Ce qui me plait dans la lecture c'est la fin

Aimes-tu écrire ? Si oui, pourquoi ?
(écrire = imaginer, créer un texte)

Oui j'aime bien parce que créer, imaginer des texte

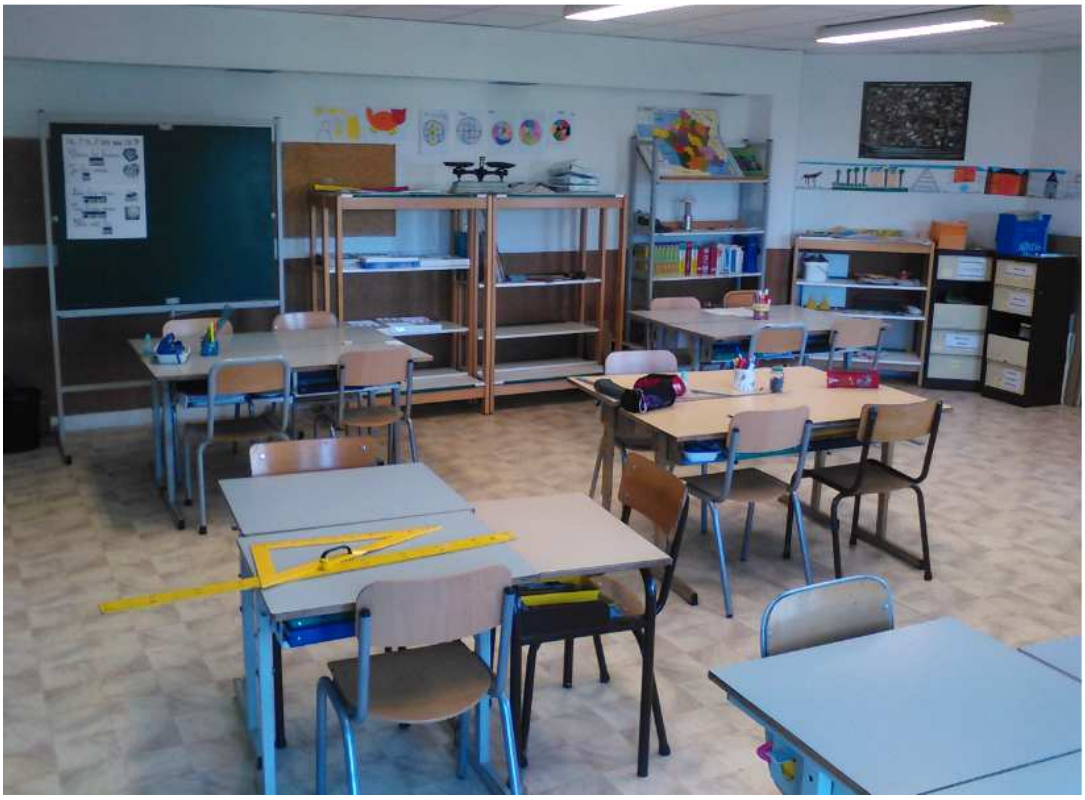
Annexe 6 : Travail de groupe





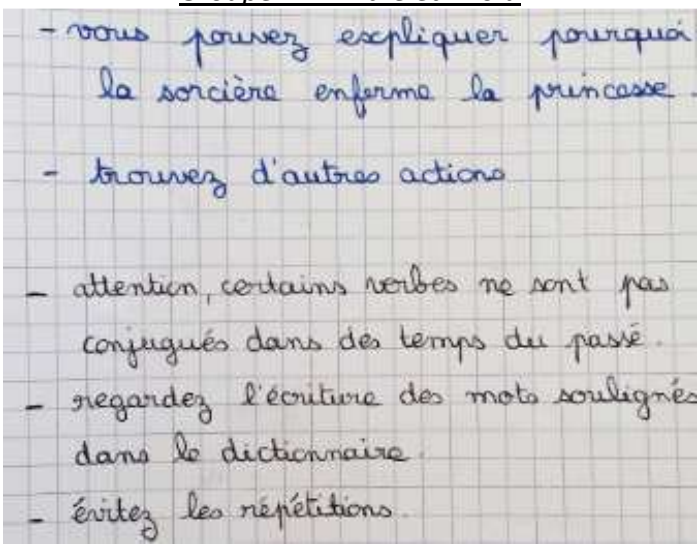
Annexe 7 : Organisation de l'espace en îlots

Des îlots de 4 élèves pour les CM1 et de 3 élèves pour les CE2 ont été créés dans la classe.

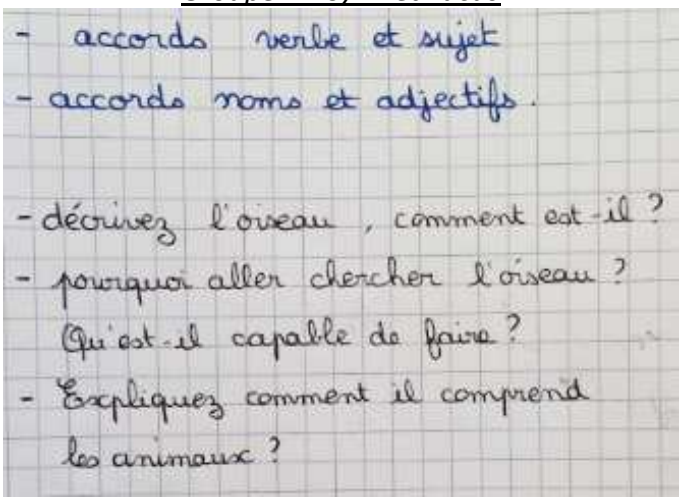


Annexe 8 : Conseils donnés par l'enseignant pour l'amélioration des contes

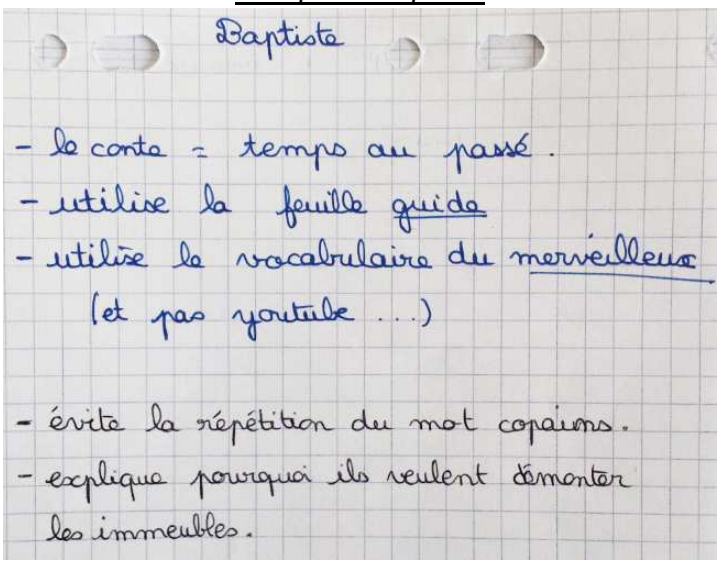
Groupe 1 : Ambre et Enola


- vous pouvez expliquer pourquoi la sorcière enferme la princesse.
- trouvez d'autres actions
- attention, certains verbes ne sont pas conjugués dans des temps du passé.
- regardez l'écriture des mots soulignés dans le dictionnaire.
- évitez les répétitions.

Groupe 2 : Cyrill et Lucas

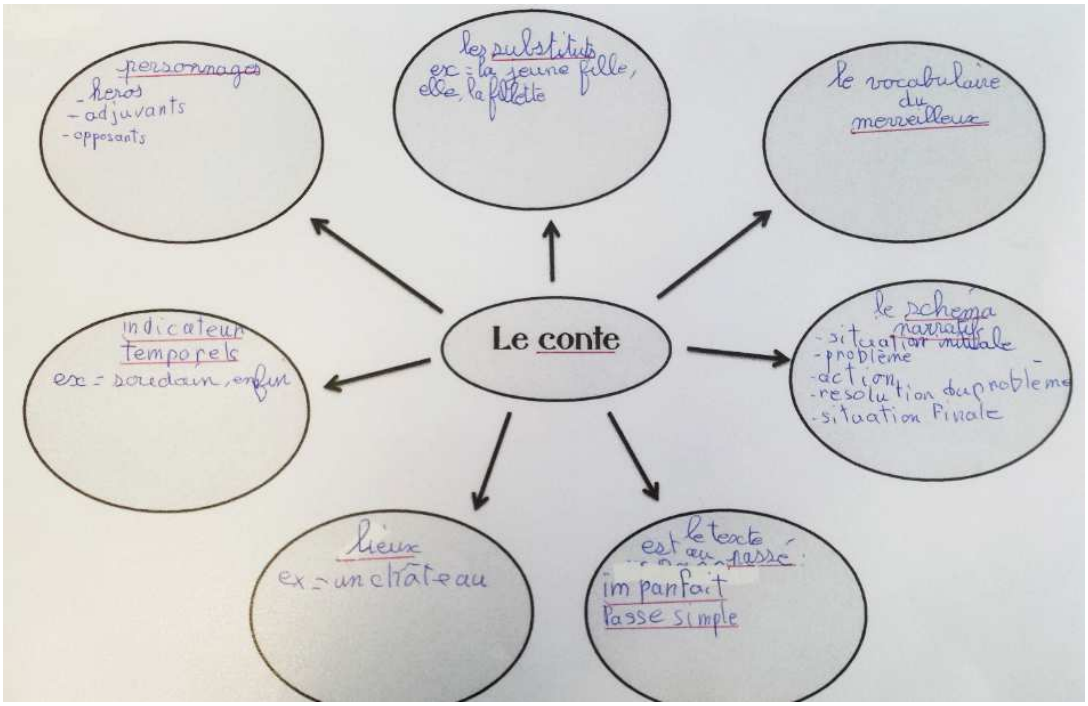

- accords verbe et sujet
- accords noms et adjectifs.
- décrivez l'oiseau, comment est-il ?
- pourquoi aller chercher l'oiseau ? Qu'est-il capable de faire ?
- Expliquez comment il comprend les animaux ?

Groupe 3 : Baptiste

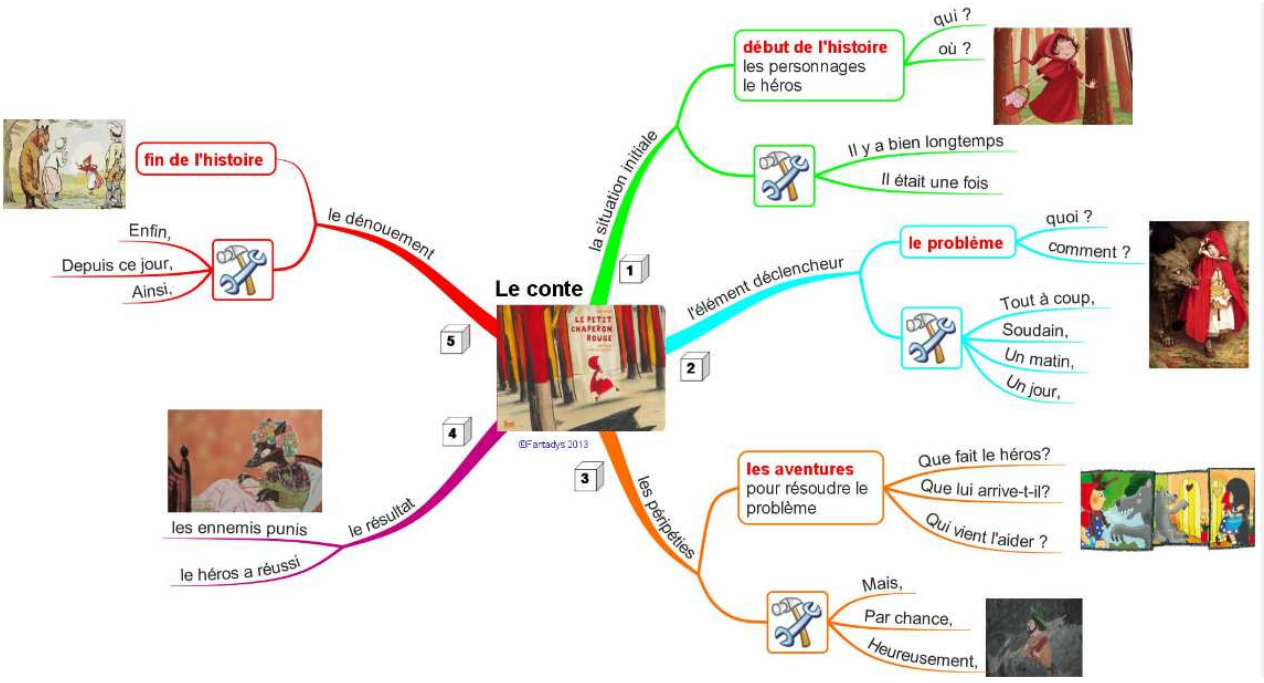

Baptiste

- le conte = temps au passé.
- utilise la feuille guide
- utilise le vocabulaire du merveilleux (et pas youtube ...)
- évite la répétition du mot copains.
- explique pourquoi ils veulent démonter les immeubles.

Annexe 9 : Carte mentale réalisée par les élèves



Carte mentale sur le conte étudiée au préalable :



Annexe 10 : Grille de relecture réalisée par les élèves.

Présentation par les élèves au reste de la classe :

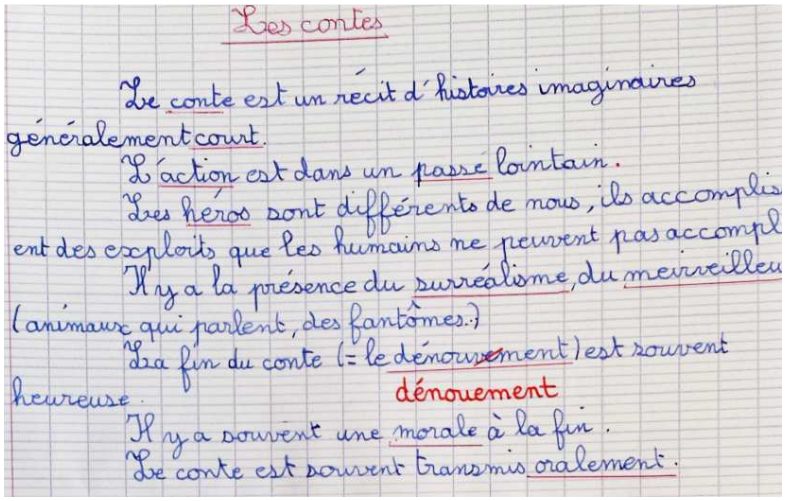


Grille de relecture écrite au propre :

Grille de relecture : Les contes

Critères de réussite	Mon avis	Avis de l'enseignant
Je donne un ***titre*** à mon texte		
Je respecte le ***schéma narratif*** - Situation initiale - Problème - Actions - Résolution du problème - Situation finale		
Je respecte la ***description*** des personnages, des lieux, des actions		
J'utilise des ***adjectifs*** pour décrire		
Je conjugue les verbes aux temps du passé : ***imparfait*** et ***passé simple***		
J'accorde le verbe avec son sujet		
Je respecte les ***accords*** dans les groupes nominaux		
Je respecte la ***ponctuation***		
Je respecte la ***négation***		
Mes phrases ont du ***sens***		
J'évite les ***répétitions***		
J'utilise du ***vocabulaire*** du merveilleux		
J'utilise des ***indicateurs temporels***		

Annexe 11 : Traces écrites sur le conte



Les contes

Le conte est un récit d'histoires imaginaires généralement court.

L'action est dans un passé lointain.

Les héros sont différents de nous, ils accomplissent des exploits que les humains ne peuvent pas accompl

Il y a la présence du surréalisme, du merveilleu (animaux qui parlent, des fantômes...)

La fin du conte (= le dénouement) est souvent heureuse.

dénouement

Il y a souvent une morale à la fin.

Le conte est souvent transmis oralement.

Dans un **conte**, il y a :

- Le ou les personnages principaux (**héros**)
- Le ou les « amis » (**adjuvants**)
- Le ou les « ennemis » (**opposants**)
- Des **lieux** et des **objets** généralement magiques

En général, les contes ont une *structure commune* :

1) **La situation initiale :**
C'est le début du texte, elle présente le lieu, le moment où se passe l'histoire. Elle présente aussi le héros et les autres personnages.
2) **L'élément perturbateur, le problème :**
Ce qui va changer la vie du héros. Ce qui va déclencher la suite de l'histoire.

→ Le début de l'histoire

3) **Les aventures : épreuves, actions :**
Toutes les aventures que le héros va rencontrer, tout ce qui va changer dans sa vie.

→ Le milieu

4) **La résolution :**
Le problème rencontré au début du récit est résolu. Souvent, il y a quelqu'un qui aide le héros.
5) **La situation finale :**
La nouvelle vie du héros après la résolution du problème.

→ La fin

Le vocabulaire du merveilleux

Le merveilleux se manifeste dans les contes par des événements qui ne se passent jamais dans le monde réel :

- des personnages qui ont des qualités et des pouvoirs surnaturels : des fées, des sorciers, des ogres, des nains, des géants, des princes et des princesses, des personnages qui se transforment,...
- des animaux qui parlent, qui se transforment, ...
- des objets magiques : baguette magique, un anneau, un bijou



Un maléfice : une opération magique visant à nuire. On dit aussi une malédiction, un sort, un sortilège, un envoûtement, un ensorcellement.



Des familles de mots :

Enchanté = magique → un enchanteur (un magicien), une enchanteresse, un enchantement, désenchanté.

Un sort → un sortilège – un sorcier – une sorcière – la sorcellerie – ensorceler – un ensorcellement

Magie → magique – un magicien – une magicienne –

Merveille →merveilleux – merveilleuse – merveilleusement – émerveiller - un émerveillement -

Les indicateurs temporels

Les indicateurs temporels sont des mots. Très souvent placés en début de phrase, ces mots permettent de faire une liaison entre deux phrases et ils donnent des indications sur l'enchaînement des actions dans le temps.

Ces mots peuvent indiquer :

Le début →	au début – dès le début – dans un premier temps – tout d'abord
Le milieu →	alors – après – aussi – ensuite – puis – et puis – et
La fin →	ainsi – finalement – depuis ce temps-là – enfin – depuis ce jour – c'est ainsi que
Que quelque chose va se passer →	tout à coup – quand tout à coup – soudain – c'est alors que – quand soudain – brusquement – aussitôt – mais
Que deux actions se déroulent en même temps →	à ce moment-là – à cet instant – quand – lorsque – au moment où – pendant que – tandis que
Un moment précis →	un jour – un soir – plus tard – le lendemain – la semaine suivante – bien longtemps après – quelque temps plus tard – quelque temps après – après avoir – après être

- **L'imparfait et le passé simple** sont des temps du passé
- **L'imparfait** sert à exprimer des actions qui durent ou des actions habituelles
  On l'utilise ainsi pour faire une description ou un portrait
- **Le passé simple** sert à exprimer des actions brèves et complètement terminées
- Ce sont des temps ~~temps~~ du récit

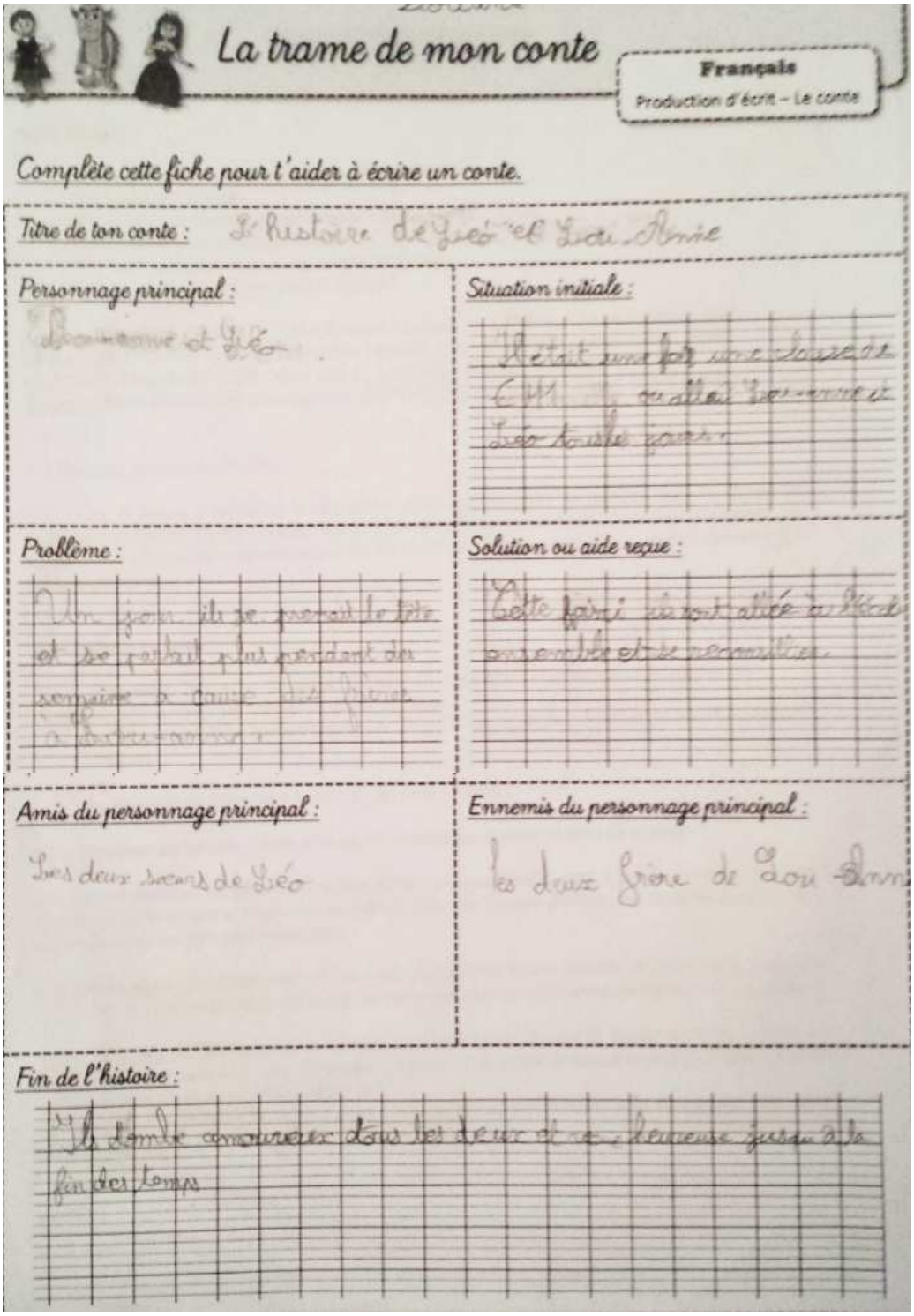


Annexe 12 : Cartes ou dés de personnages, lieux, objets





Annexe 13 : Feuille guide



La trame de mon conte

Français
Production d'écrit – Le conte

Complète cette fiche pour t'aider à écrire un conte.

Titre de ton conte : L'histoire de Léo et Lou-Anne

Personnage principal :
Jeanne et Léo

Situation initiale :
Il était une fois une fille
Elle, il était Jeanne et
Léo la belle jeune

Problème :
Un jour, ils se promènent
et ne portent plus pendant de
semaine à cause de
[illegible]

Solution ou aide reçue :
Cette fois-ci ils sont allés à Noël
ensemble et se remarient.

Amis du personnage principal :
Les deux sœurs de Léo

Ennemis du personnage principal :
Les deux frère de Lou-Anne

Fin de l'histoire :
Ils s'aiment amoureux dans les deux et ne heureux jusqu'à la
fin des temps

Utilise les mots de cette fiche pour t'aider à écrire un conte.

Des formules pour commencer
il était une fois – un jour – il y a bien longtemps – il y a fort longtemps – A une époque lointaine

Des mots pour dire qu'il se passe quelque chose
soudain – tout à coup – brusquement – un jour – un matin – un soir

Des mots pour enchainer les actions
d'abord – ensuite - puis – alors – après - après ça – pendant – pendant ce temps – à ce moment-là – depuis – plus tard – quelques heures plus tôt – quelques minutes plus tard

Des mots pour retourner la situation
mais – heureusement – malheureusement – par chance – or – en fait

Des mots pour exprimer le lieu
ici – là-bas – au loin – vers – près de – à côté – à côté de - tout près - loin

Des mots pour terminer l'histoire
enfin – depuis ce jour – à partir de ce jour – ainsi

Le vocabulaire du merveilleux

Les personnages →
- **Les héros** ➧ un prince charmant – un jeune homme – un enfant – un paysan – un chevalier – un roi – un géant – un monstre – etc.
- **Les aides** ➧ une fée – une sirène – un nain – un dieu – une déesse – un ange – un lutin – un elfe – un farfadet – un druide – un troll – un génie – une licorne – une sorcière – un sorcier – etc.
- **Les opposants** ➧ un dragon – un diablotin – un sorcier – une sorcière – un ogre – un démon – un vampire – un zombie – un cyclope – un géant – etc.

Les paroles
Les lieux
Les éléments naturels →
- **Les paroles** ➧ Abracadabra – Sésame, ouvre-toi – Ô gri-gri – etc.
- **Les lieux et les éléments naturels** ➧ un château hanté – une cabane – un royaume – un escalier – une tour – une île – un arbre – un bois – une forêt – une rivière – un jardin – un marais – etc.

Les objets magiques → une baguette – un tapis volant – une flûte – un miroir – un livre – une porte – un balai – une boule de cristal – des légumes – une horloge – une potion – des clés – un gri-gri – etc.

Les animaux → le loup – le chat – le cochon – l'âne – le cheval – le canard – le lion – le renard – le serpent – etc.

Les adjectifs qualificatifs → maléfique – ensorcelé – magique – fantastique – merveilleux – lumineux – majestueux – enchanté – mystérieux – hanté – charmant – miraculeux – valeureux – envoûté – etc.

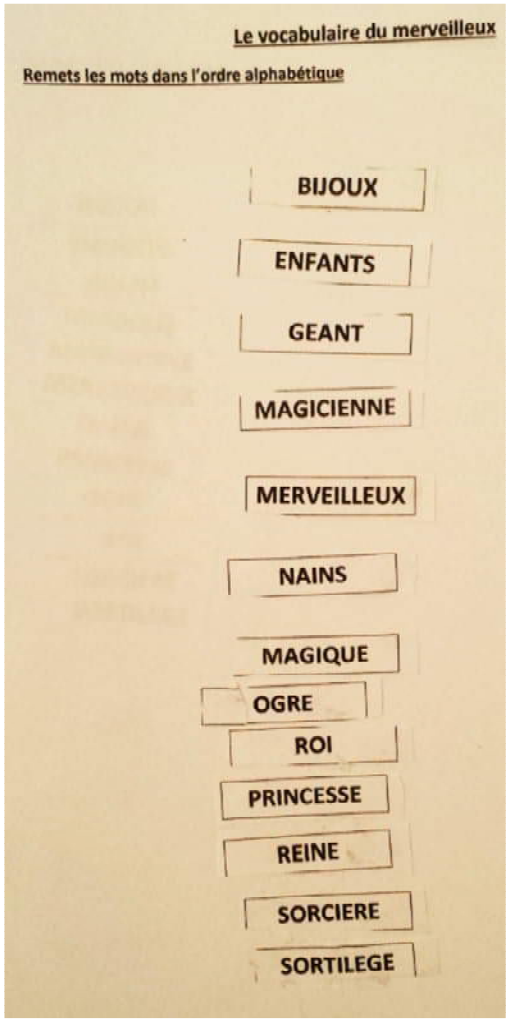
Les verbes → exaucer – enchanter – transformer – émerveiller – ensorceler – voler – réaliser – souhaiter – figer – envoûter – étinceler – charmer – prédire – prévenir – etc.

Annexe 14 : Méthode de relecture utilisée avec le maître E du RASED

Grille d'erreurs à faire corriger par la patrouille d'autocorrection

1er passage **Forme des phrases** 	*Je vérifie que les phrases ont une majuscule et un point (? . ! ...)* *Je vérifie que ma phrase a du sens.*	c'est le matin x	C'est le matin.
2ème passage **Groupe verbal** 	*Je vérifie que le verbe est conjugué ou à l'infinitif.* *J'accorde le verbe avec le sujet.* *Je vérifie que j'ai bien écrit les négations (deux mots).*	Les brebis regardes joué les petits dans le pré. Je suis pas content. x	Les brebis regardent jouer les petits dans le pré. Je ne suis pas content.
3ème passage **Groupe nominal** 	*Je vérifie les accords dans le groupe nominal (déterminant, nom, adjectif) : féminin/masculin, singulier/pluriel.*	Mes **grand sœur** sont gentilles.	Mes **grandes sœurs** sont gentilles.
4ème passage **Ecriture des mots** 	*Je vérifie l'écriture des mots (lettre ajoutée ou oubliée, erreur de lettre, homophones)*	**dan** gareçon prer ont va	dans **garçon** pré **on** va

Annexe 15 : Exercices sur le vocabulaire



Le vocabulaire du merveilleux

Remets les mots dans l'ordre alphabétique

BIJOUX

ENFANTS

GEANT

MAGICIENNE

MERVEILLEUX

NAINS

MAGIQUE

OGRE

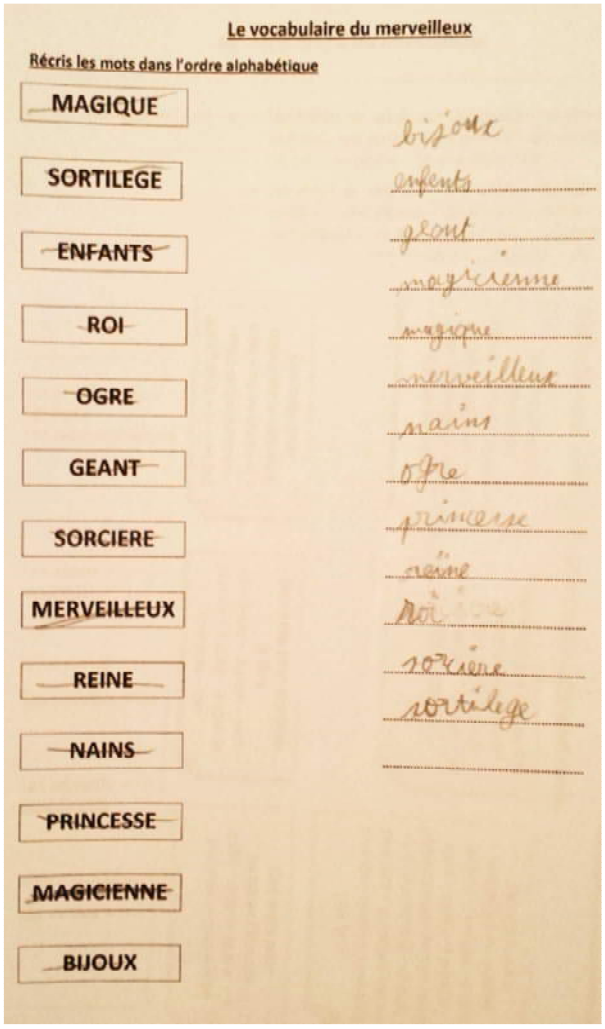
ROI

PRINCESSE

REINE

SORCIERE

SORTILEGE



Le vocabulaire du merveilleux

Récris les mots dans l'ordre alphabétique

MAGIQUE

SORTILEGE

ENFANTS

ROI

OGRE

GEANT

SORCIERE

MERVEILLEUX

REINE

NAINS

PRINCESSE

MAGICIENNE

BIJOUX

bijoux

enfants

geant

magicienne

magique

merveilleux

nains

ogre

princesse

reine

roi

sorciere

sortilege

MOTS MÊLÉS

M	Y	P	R	I	N	C	E	S	S	E
A	E	G	E	L	I	T	R	O	S	N
G	O	R	W	A	H	E	O	R	P	N
I	U	P	V	U	G	A	I	C	A	E
Q	C	K	G	E	B	R	K	I	J	I
U	F	E	A	P	I	B	H	E	T	C
E	D	N	S	E	J	L	M	R	N	I
Z	T	A	N	R	O	A	L	E	F	G
J	M	I	Q	Y	U	G	S	E	K	A
A	E	N	U	G	X	W	R	D	U	M
R	A	S	T	N	A	F	N	E	Z	X

Trouve les mots suivants.

BIJOUX
ENFANTS
GEANT
MERVEILLEUX
MAGICIENNE
MAGIQUE
NAINS
OGRE
PRINCESSE
SORTILEGE
SORCIERE
REINE
ROI

Annexe 16 : Texte « *Le serpent à sept têtes* »

Le serpent à sept têtes

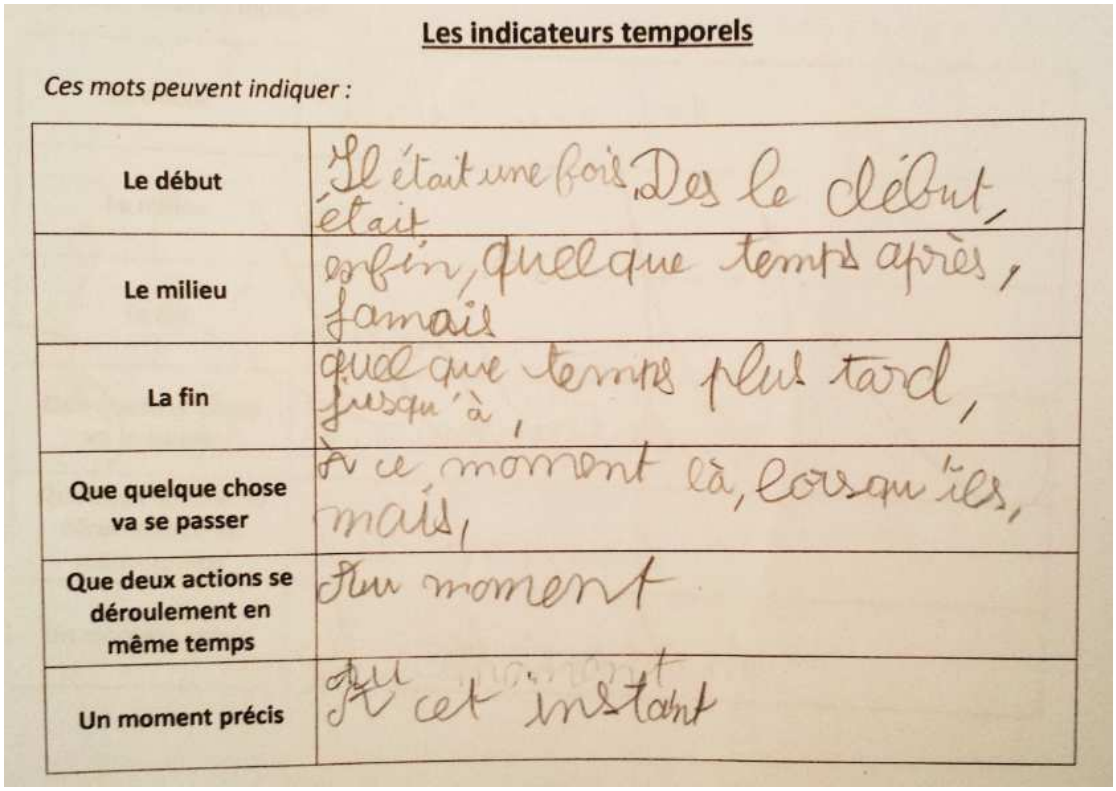
Il était une fois un jeune homme orphelin. Son père avait été tué par un animal monstrueux. C'était un serpent à sept têtes. Bien longtemps après, quand Tsima voulut savoir qui avait tué son père, il interrogea sa mère, mais elle ne répondait jamais la même chose. Elle semblait avoir si peur qu'il ne lui demanda jamais plus rien. Un jour, une vieille femme, amie de la famille, lui raconta la mort de son père. Alors le jeune homme décida de se venger et de tuer le serpent. Le lendemain, il alla voir le sorcier qui lui donna un grigri très puissant. C'était une petite tête d'argent avec des reflets bleus. Quelque temps après, Tsima se mit en route, protégé par son talisman qui était sa seule arme. Le monstre habitait loin, il fallait traverser la mer pour aller jusqu'à lui. Mais Tsima avait confiance en son gri-gri. Enfin, il arriva sur la plage. Tsima s'adressa à son talisman par ces mots :

— Ô Volomanga, si tu es un gri-gri très puissant, aide-moi. Tu sais que je ne pourrai pas dormir en paix tant que je n'aurai pas vengé mon père.

Alors la mer se retira pendant que Tsima avançait et le flot se referma derrière lui. Il marcha longtemps, longtemps. En arrivant devant une grande prairie remplie d'arbres et de fleurs, il s'arrêta à l'ombre d'un tamarinier près d'une source. Après avoir bu un peu d'eau fraîche, il grimpa dans l'arbre pour regarder au loin. Il vit une vieille femme qui venait vers la source, une cruche sur la tête. C'était Rasoa, la servante du serpent à sept têtes, qui venait chercher de l'eau pour son maître. Au moment où elle se pencha au-dessus de la source, les branches du tamarinier bougèrent légèrement. Elle leva la tête et vit Tsima. La vieille servante se mit à pousser de grands cris et Tsima, pour la faire taire, posa son gri-gri sur le front de la femme qui mourut aussitôt. Tsima la dépouilla de sa peau et mit celle-ci sur son dos. Il posa la cruche sur son épaule et partit vers la maison du monstre en marchant comme une vieille femme pour ne pas être reconnu. Le petit serpent, fils du monstre à sept têtes, se tenait devant la porte du palais à sept tours et, en voyant venir cette vieille femme, devina la ruse et courut avertir son père :

— Ce n'est pas Rasoa, dit-il, et je vais tuer celui qui nous trompe.

Document de recherche sur le texte « Le serpent à sept têtes » :



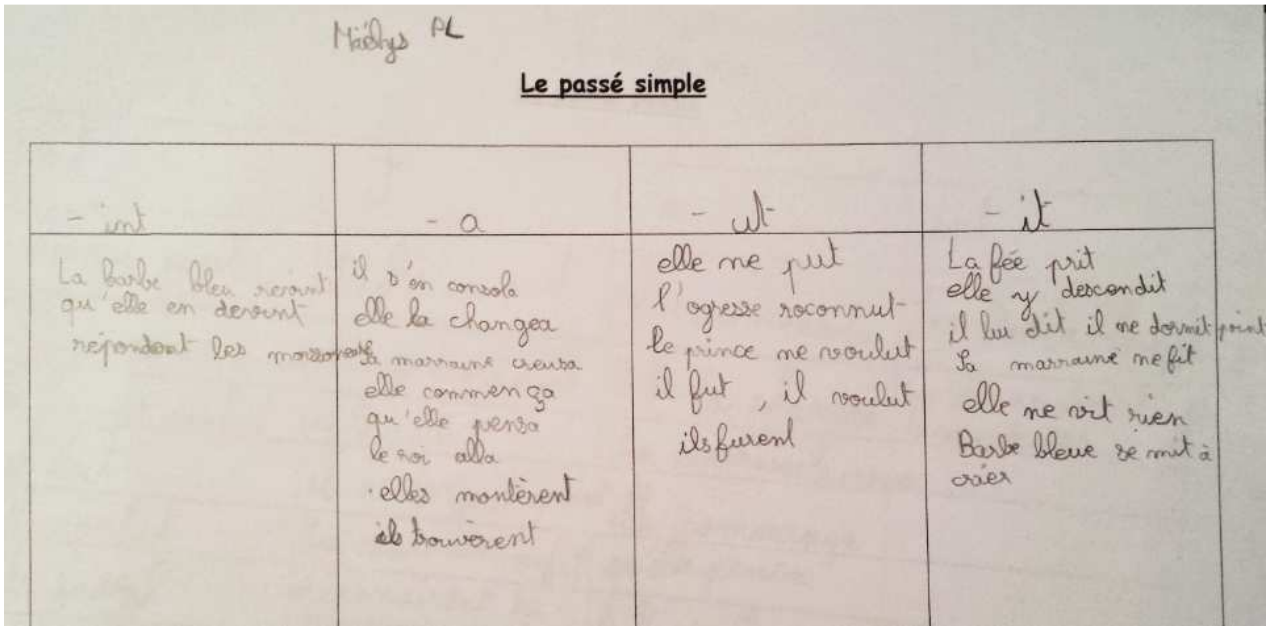
Les indicateurs temporels

Ces mots peuvent indiquer :

Le début	Il était une fois, Dès le début, était
Le milieu	enfin, quelque temps après, jamais
La fin	quelque temps plus tard, jusqu'à,
Que quelque chose va se passer	à ce moment là, lorsqu'ils, mais,
Que deux actions se déroulement en même temps	Au moment
Un moment précis	A cet instant

Annexe 17 : Exercices sur les temps du passé

Elève de CM1 n'éprouvant pas de difficulté :

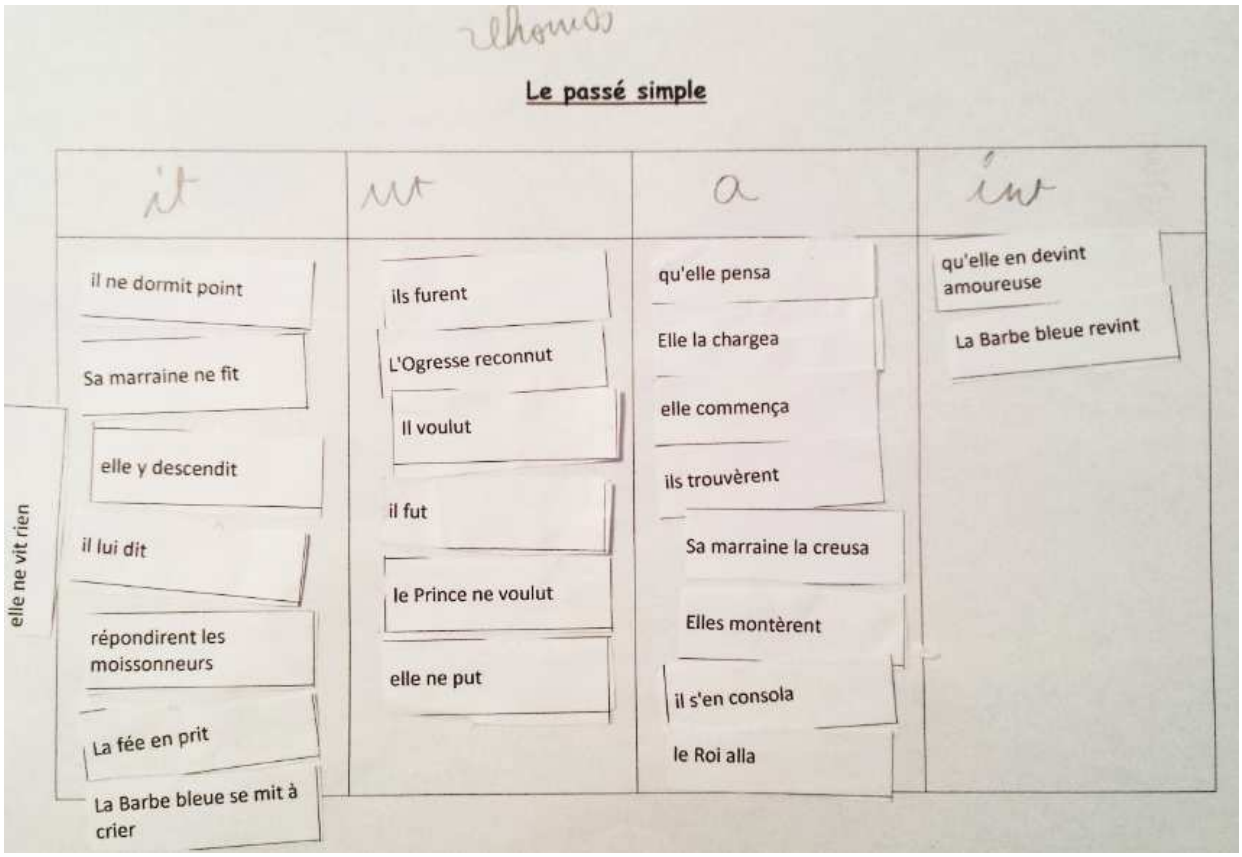


Mathys PL

Le passé simple

- int	- a	- ut	- it
La barbe bleu revint qu'elle en devint répondent les moissonneurs	il s'en consola elle la chargea Sa marraine creusa elle commença qu'elle pensa le roi alla elles montèrent ils trouvèrent	elle ne put l'ogresse reconnut le prince ne voulut il fut, il voulut ils furent	La fée prit elle y descendit il lui dit il ne dormit point Sa marraine ne fit elle ne vit rien Barbe bleue se mit à crier

Elève de CM1 ayant des difficultés d'écriture :



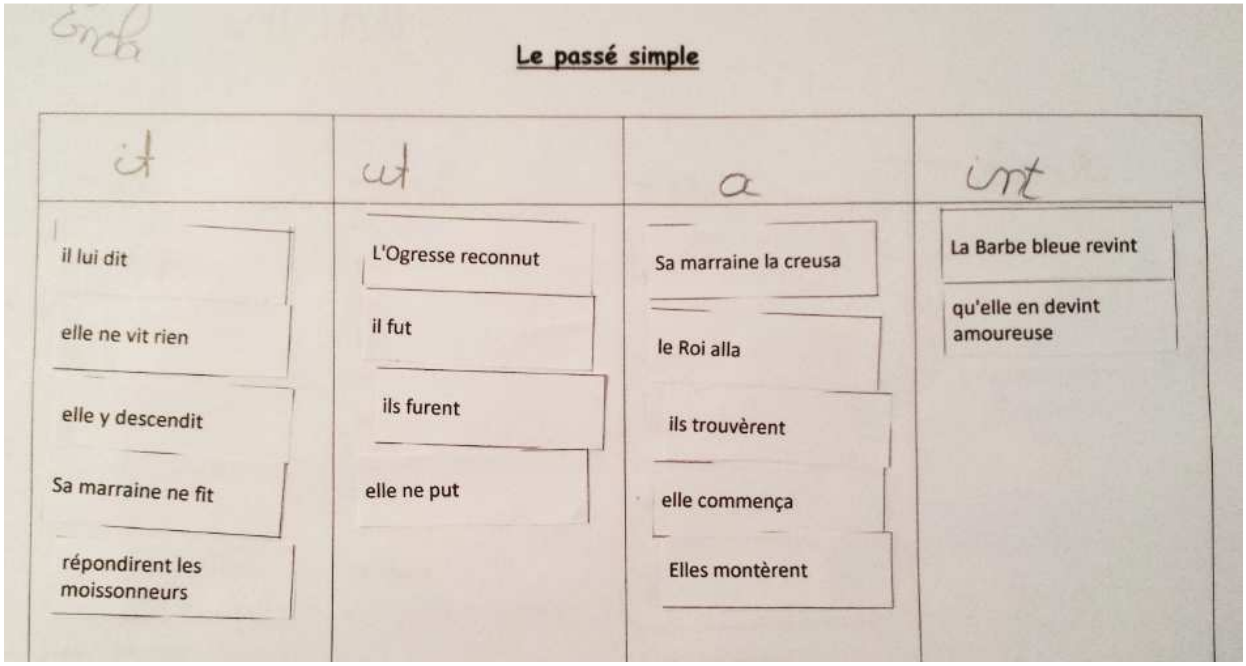
Thomas

Le passé simple

it	ut	a	int
il ne dormit point Sa marraine ne fit elle y descendit il lui dit répondirent les moissonneurs La fée en prit La Barbe bleue se mit à crier	ils furent L'Ogresse reconnut Il voulut il fut le Prince ne voulut elle ne put	qu'elle pensa Elle la chargea elle commença ils trouvèrent Sa marraine la creusa Elles montèrent il s'en consola le Roi alla	qu'elle en devint amoureuse La Barbe bleue revint

elle ne vit rien

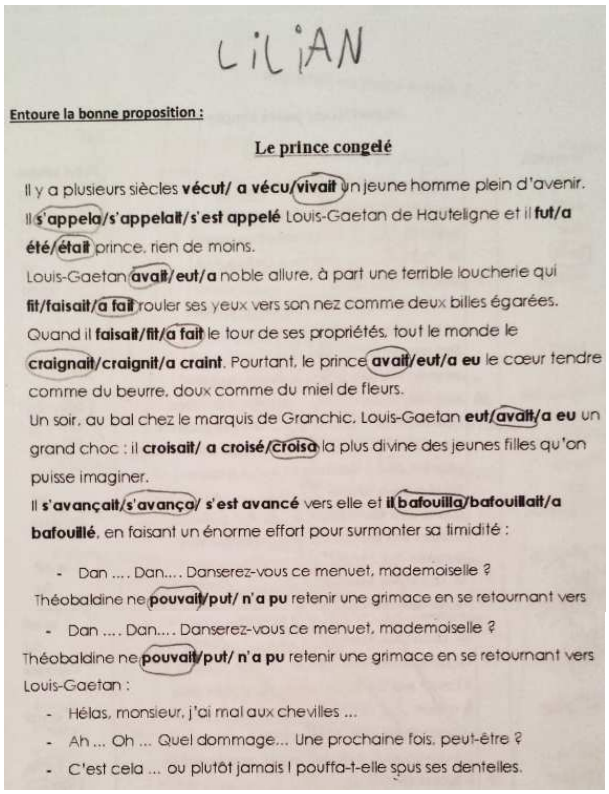
Elève de CE2 :



Le passé simple

it	ut	a	urt
il lui dit	L'Ogresse reconnut	Sa marraine la creusa	La Barbe bleue revint
elle ne vit rien	il fut	le Roi alla	qu'elle en devint amoureuse
elle y descendit	ils furent	ils trouvèrent	
Sa marraine ne fit	elle ne put	elle commença	
répondirent les moissonneurs		Elles montèrent	

Exercices de concordance des temps (4 niveaux de difficulté)



LILIAN

Entoure la bonne proposition :

Le prince congelé

Il y a plusieurs siècles **vécut/ a vécu/vivait** un jeune homme plein d'avenir. Il **s'appela/s'appelait/s'est appelé** Louis-Gaetan de Hautefigne et il **fut/a été/était** prince, rien de moins.

Louis-Gaetan **avait/eut/a** noble allure, à part une terrible loucherie qui **fit/faisait/a fait** rouler ses yeux vers son nez comme deux billes égarées.

Quand il **faisait/fit/a fait** le tour de ses propriétés, tout le monde le **craignait/craignit/a craint**. Pourtant, le prince **avait/eut/a eu** le cœur tendre comme du beurre, doux comme du miel de fleurs.

Un soir, au bal chez le marquis de Granchic, Louis-Gaetan **eut/avait/a eu** un grand choc : il **croisait/ a croisé/croisa** la plus divine des jeunes filles qu'on puisse imaginer.

Il **s'avançait/s'avança/ s'est avancé** vers elle et **il bafouillait/bafouillait/a bafouillé**, en faisant un énorme effort pour surmonter sa timidité :

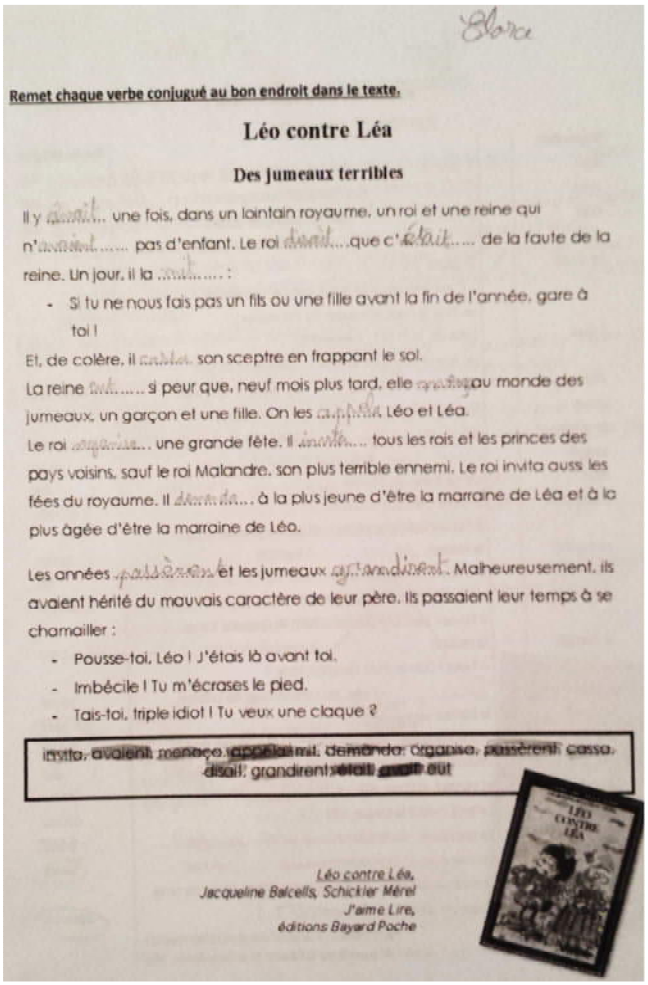
- Dan .... Dan.... Danserez-vous ce menuet, mademoiselle ?

Théobaldine ne **pouvait/put/ n'a pu** retenir une grimace en se retournant vers

- Dan .... Dan.... Danserez-vous ce menuet, mademoiselle ?

Théobaldine ne **pouvait/put/ n'a pu** retenir une grimace en se retournant vers Louis-Gaetan :

- Hélas, monsieur, j'ai mal aux chevilles ...
- Ah ... Oh ... Quel dommage... Une prochaine fois, peut-être ?
- C'est cela ... ou plutôt jamais ! pouffa-t-elle sous ses dentelles.



Clara

Remet chaque verbe conjugué au bon endroit dans le texte.

Léo contre Léa

Des jumeaux terribles

Il y avait... une fois, dans un lointain royaume, un roi et une reine qui n'avaient ..... pas d'enfant. Le roi avait ....que c'était ..... de la faute de la reine. Un jour, il la ..... :

- Si tu ne nous fais pas un fils ou une fille avant la fin de l'année, gare à toi !

Et, de colère, il ..... son sceptre en frappant le sol.

La reine ..... si peur que, neuf mois plus tard, elle ..... au monde des jumeaux, un garçon et une fille. On les ..... Léo et Léa.

Le roi ..... une grande fête. Il ..... tous les rois et les princes des pays voisins, sauf le roi Malandre, son plus terrible ennemi. Le roi invita aussi les fées du royaume. Il ..... à la plus jeune d'être la marraine de Léa et à la plus âgée d'être la marraine de Léo.

Les années ..... et les jumeaux ..... Malheureusement, ils avaient hérité du mauvais caractère de leur père. Ils passaient leur temps à se chamailler :

- Pousse-toi, Léo ! J'étais là avant toi.
- Imbécile ! Tu m'écrases le pied.
- Tais-toi, triple idiot ! Tu veux une claque ?

invita, avaient, menaça, appelaient, demanda, organisa, passèrent, cassa, disait, grandirent, était, avait eu

Léo contre Léa,
Jacqueline Balcells, Schickler Mérel
J'aime Lire,
Éditions Bayard Poche

Cyril

Conjugue les verbes qui sont à l'infinitif au bon temps (imparfait ou passé simple).

Quitounette

Au château de Coubisou

Il **être** une fois, il y a longtemps, un roi Joseph et une reine Chantal. Ils **vivre** avec leurs enfants, les petits princes Cyril, Bertrand et Alexis, dans leur grand château de Coubisou.
Ce roi **avoir fait** la paix avec tous ses voisins. Mais il **avoir** tout de même gardé une petite armée et il **aimer** beaucoup parcourir son royaume avec elle. Il **aimer** si fier de sa belle armure et de son casque orné de trois plumes bleues !
La reine Chantal, sa femme, **avoir** un gros problème : elle **avoir** toujours froid. On avait beau faire de grands feux dans la cheminée et mettre des fourrures sur son lit, la reine **grelotter** sans arrêt.
Les plus grands médecins avaient essayé de la guérir. L'un d'eux lui avait recommandé :

- Mangez des plumes ! Les édredons n'ont jamais froid, eux !

Alors la reine avait avalé des plumes, en rôtis, en gâteaux et en tartines. Mais elle avait toujours aussi froid, et elle **être** devenue si légère que pendant un mois, elle s'était promenée avec de gros boulets aux pieds pour ne pas s'envoler.
Les trois petits princes, eux **être** parfaitement heureux dans leur grand château. Le roi leur **permettre** de jouer au train électrique dans la salle du trône, sauf le mardi, où il **travailler** avec ses ministres.
Un mardi, justement, Cyril **remarquer** :

- Maman saurit sans arrêt, on dirait qu'elle se promène sur un nuage ! Et vous avez vu comme papa est fier quand il la regarde !

Les petits princes **comprendre** tout, quelques mois plus tard en voyant dans son berceau leur petite sœur, la princesse Quitounette.
Et le roi, fou de joie, **ajouter** une plume rose à son casque.



Quitounette, Annick Lacroix, J'aime Lire n°136, éditions Bayard

il était
elle était
ils vivaient
le roi avait fait
il permettait
il travaillait
Cyril remarquait
les petits prince comprendraient
et le roi, fou de joie, ajou
il était
ils vivent
le roi avait fait
il avait
il aimait
avait
elle avait
grelottait

Maëly's PL

Certains verbes ont été mis à l'infinitif, conjugue-les au bon temps.

Courage Trouillard

Trouillard était l'écuyer du très vieux chevalier Du Desclin qui ..... plus et qui ne ...montait... à cheval que de temps en temps. Cela ..... parfaitement à Trouillard : il ...se contentait... de faire briller l'armure et l'épée du chevalier, de préparer ses repas, de nourrir et de brosser son cheval.
Trouillard ...gagnait... ainsi sa vie, à l'abri du danger et des aventures. Mais il ...passait... son temps à se vanter d'exploits imaginaires qu'il ..... à côté de son chevalier.
Et tous les soirs, il ...disait... à sa femme en soupirant :

- Dommage que mon chevalier soit si vieux ... Je voudrais tant faire la guerre et partir en croisade ! On verrait enfin mon courage !

Et tous les soirs, sa femme lui ...répondait...

- Partir en croisade ? Quelle idée ! Moi qui aimerais tant que nous possédions une petite ferme tranquille et ne plus entendre parler de tous ces combats et de toutes ces batailles !

Mais un matin, le chevalier Du Desclin ...avait... à Trouillard :

- -Le Scarabée Noir a enlevé la princesse Aurélie !

Et Du Desclin ...explique... :

- Cet abominable chevalier veut épouser la princesse depuis longtemps, mais elle lui a toujours ri au nez... Il l'a enfermée dans un cachot minuscule où il n'y a jamais de lumière.

Trouillard devenu tout vert.

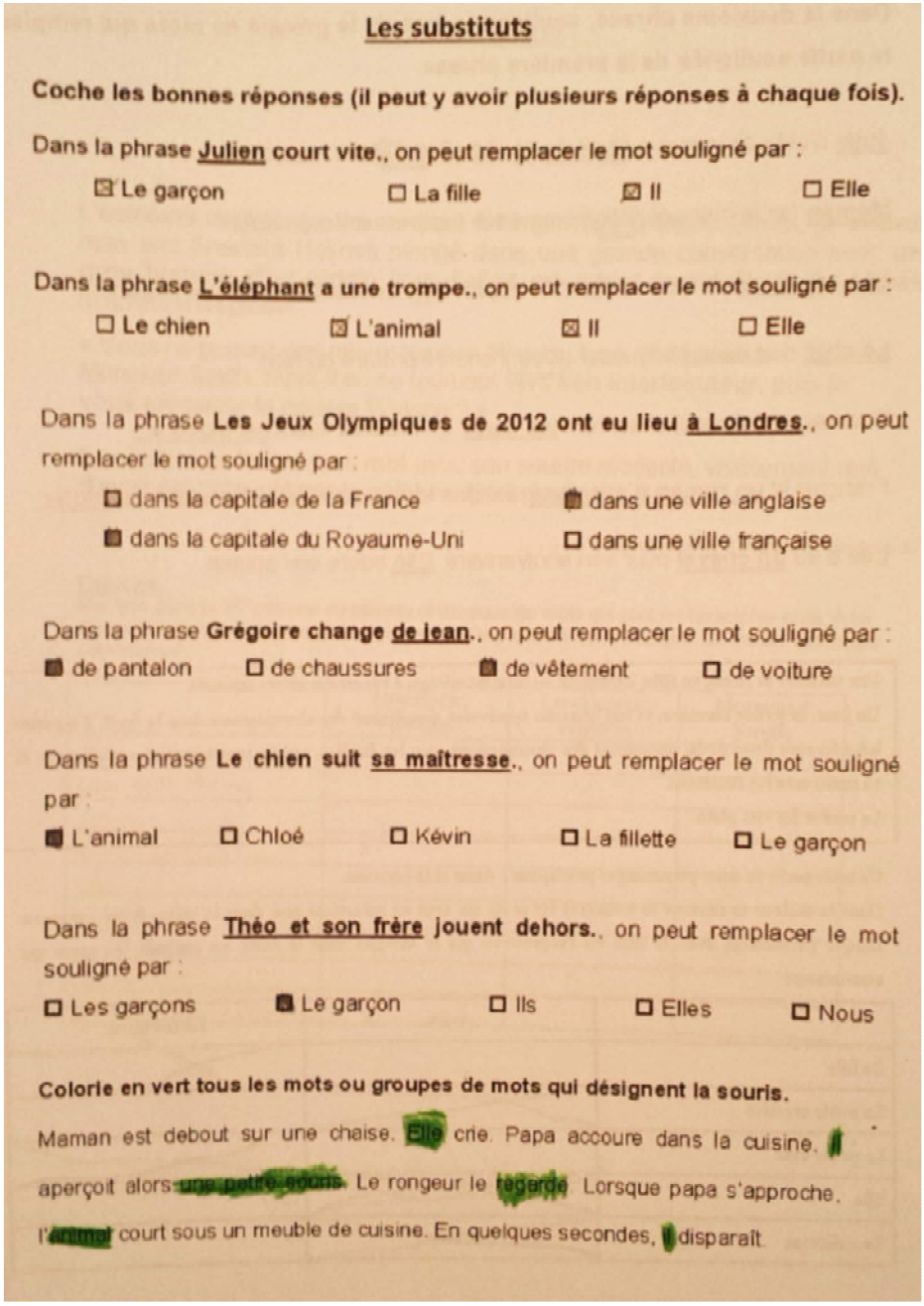
monter	dire	réaliser
passer	se contenter	convenir
devenir	expliquer	être
combattre	gagner	
annoncer	répondre	



Courage Trouillard, Arnaud Almeras et Martin Matje, J'aime Lire n°127, éditions Bayard

Annexe 18 : Exercices sur les substituts

CE2 : niveau plus faible



Les substituts

Coche les bonnes réponses (il peut y avoir plusieurs réponses à chaque fois).

Dans la phrase **Julien** court vite., on peut remplacer le mot souligné par :

☒ Le garçon ☐ La fille ☒ Il ☐ Elle

Dans la phrase **L'éléphant** a une trompe., on peut remplacer le mot souligné par :

☐ Le chien ☒ L'animal ☒ Il ☐ Elle

Dans la phrase **Les Jeux Olympiques de 2012 ont eu lieu à Londres.**, on peut remplacer le mot souligné par :

☐ dans la capitale de la France ☒ dans une ville anglaise
☒ dans la capitale du Royaume-Uni ☐ dans une ville française

Dans la phrase **Grégoire change de jean.**, on peut remplacer le mot souligné par :

☒ de pantalon ☐ de chaussures ☒ de vêtement ☐ de voiture

Dans la phrase **Le chien suit sa maîtresse.**, on peut remplacer le mot souligné par :

☒ L'animal ☐ Chloé ☐ Kévin ☐ La fillette ☐ Le garçon

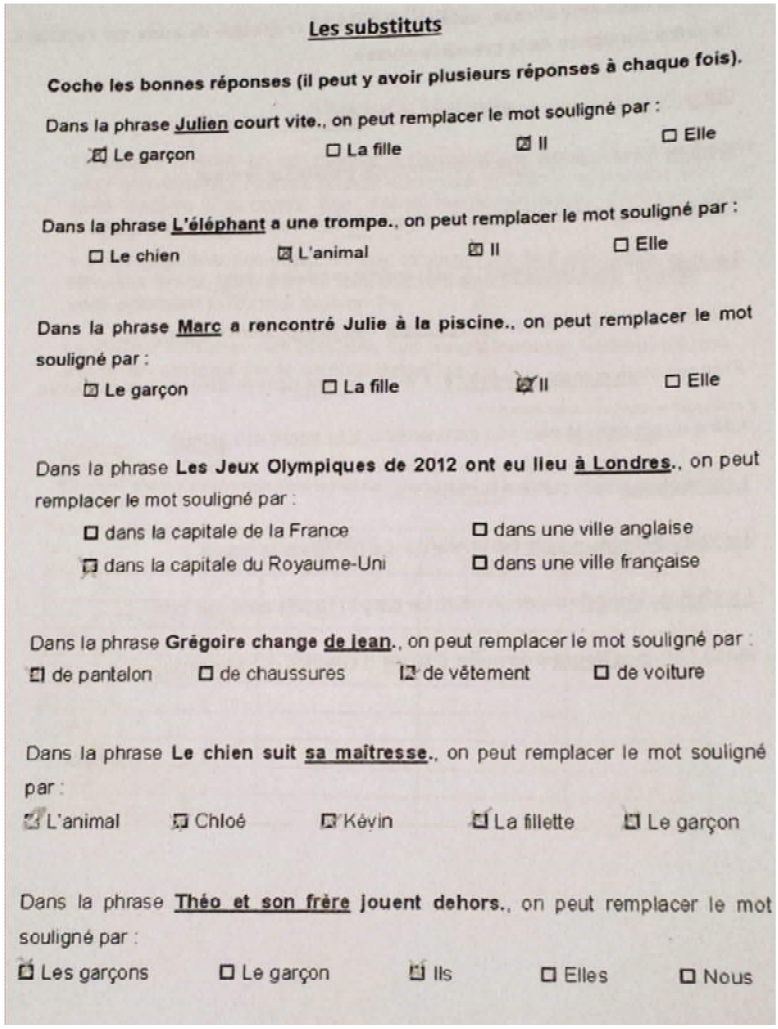
Dans la phrase **Théo et son frère jouent dehors.**, on peut remplacer le mot souligné par :

☐ Les garçons ☒ Le garçon ☐ Ils ☐ Elles ☐ Nous

Colorie en vert tous les mots ou groupes de mots qui désignent la souris.

Maman est debout sur une chaise. Elle crie. Papa accoure dans la cuisine. Il aperçoit alors une petite souris. Le rongeur le regarde. Lorsque papa s'approche, l'animal court sous un meuble de cuisine. En quelques secondes, il disparaît.

Production d'élève de CE2



Les substituts

Coche les bonnes réponses (il peut y avoir plusieurs réponses à chaque fois).

Dans la phrase **Julien** court vite., on peut remplacer le mot souligné par :
☑ Le garçon ☐ La fille ☑ Il ☐ Elle

Dans la phrase **L'éléphant** a une trompe., on peut remplacer le mot souligné par :
☐ Le chien ☑ L'animal ☑ Il ☐ Elle

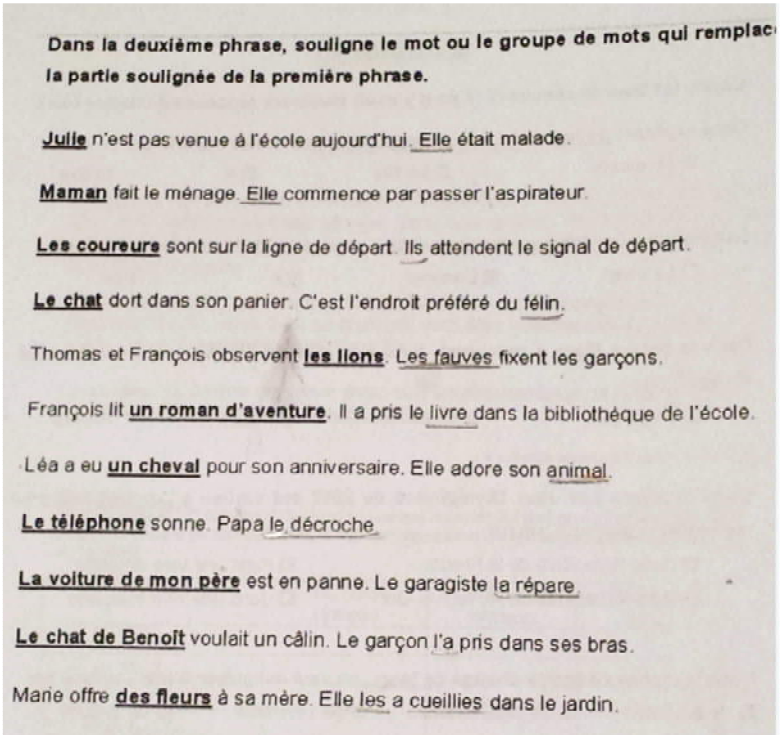
Dans la phrase **Marc** a rencontré Julie à la piscine., on peut remplacer le mot souligné par :
☑ Le garçon ☐ La fille ☑ Il ☐ Elle

Dans la phrase **Les Jeux Olympiques de 2012 ont eu lieu à Londres**., on peut remplacer le mot souligné par :
☐ dans la capitale de la France ☐ dans une ville anglaise
☑ dans la capitale du Royaume-Uni ☐ dans une ville française

Dans la phrase **Grégoire change de jean**., on peut remplacer le mot souligné par :
☑ de pantalon ☐ de chaussures ☑ de vêtement ☐ de voiture

Dans la phrase **Le chien suit sa maîtresse**., on peut remplacer le mot souligné par :
☑ L'animal ☑ Chloé ☑ Kévin ☑ La fillette ☑ Le garçon

Dans la phrase **Théo et son frère jouent dehors.**, on peut remplacer le mot souligné par :
☑ Les garçons ☐ Le garçon ☑ Ils ☐ Elles ☐ Nous



Dans la deuxième phrase, souligne le mot ou le groupe de mots qui remplac
la partie soulignée de la première phrase.

Julie n'est pas venue à l'école aujourd'hui. Elle était malade.

Maman fait le ménage. Elle commence par passer l'aspirateur.

Les coureurs sont sur la ligne de départ. Ils attendent le signal de départ.

Le chat dort dans son panier. C'est l'endroit préféré du félin.

Thomas et François observent **les lions**. Les fauves fixent les garçons.

François lit **un roman d'aventure**. Il a pris le livre dans la bibliothèque de l'école.

Léa a eu **un cheval** pour son anniversaire. Elle adore son animal.

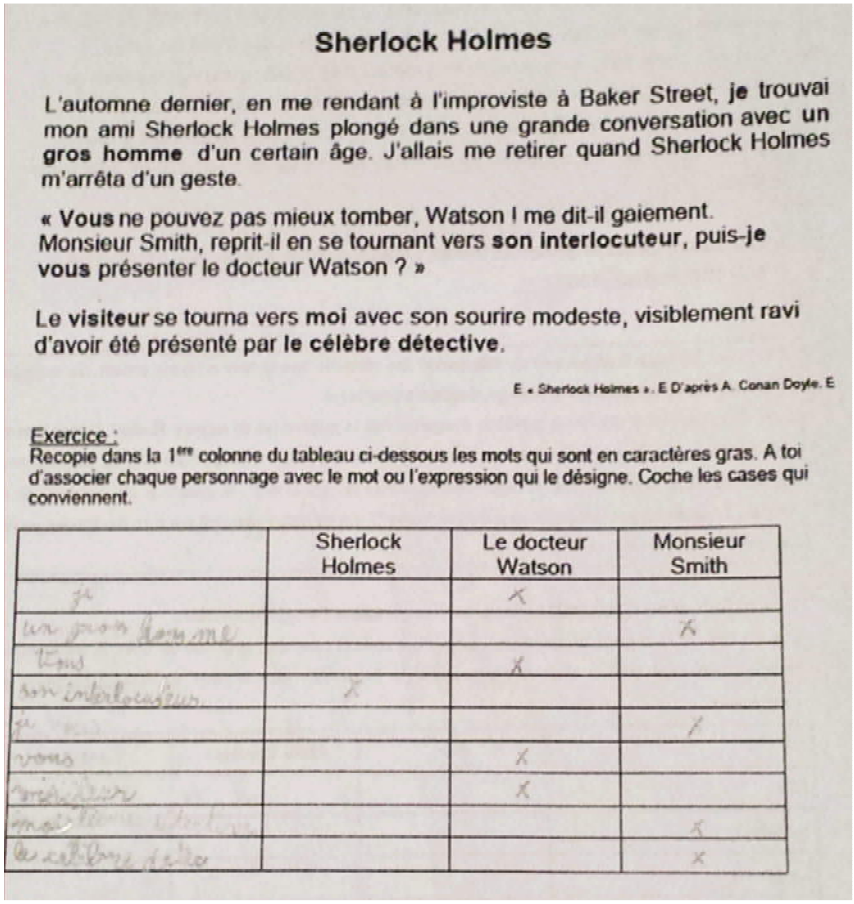
Le téléphone sonne. Papa le décroche.

La voiture de mon père est en panne. Le garagiste la répare.

Le chat de Benoît voulait un câlin. Le garçon l'a pris dans ses bras.

Marie offre **des fleurs** à sa mère. Elle les a cueillies dans le jardin.

Production d'élève de CM1



Sherlock Holmes

L'automne dernier, en me rendant à l'improviste à Baker Street, **je** trouvai mon ami Sherlock Holmes plongé dans une grande conversation avec **un gros homme** d'un certain âge. J'allais me retirer quand Sherlock Holmes m'arrêta d'un geste.

« **Vous** ne pouvez pas mieux tomber, Watson ! me dit-il gaiement. Monsieur Smith, reprit-il en se tournant vers **son interlocuteur**, puis-**je vous** présenter le docteur Watson ? »

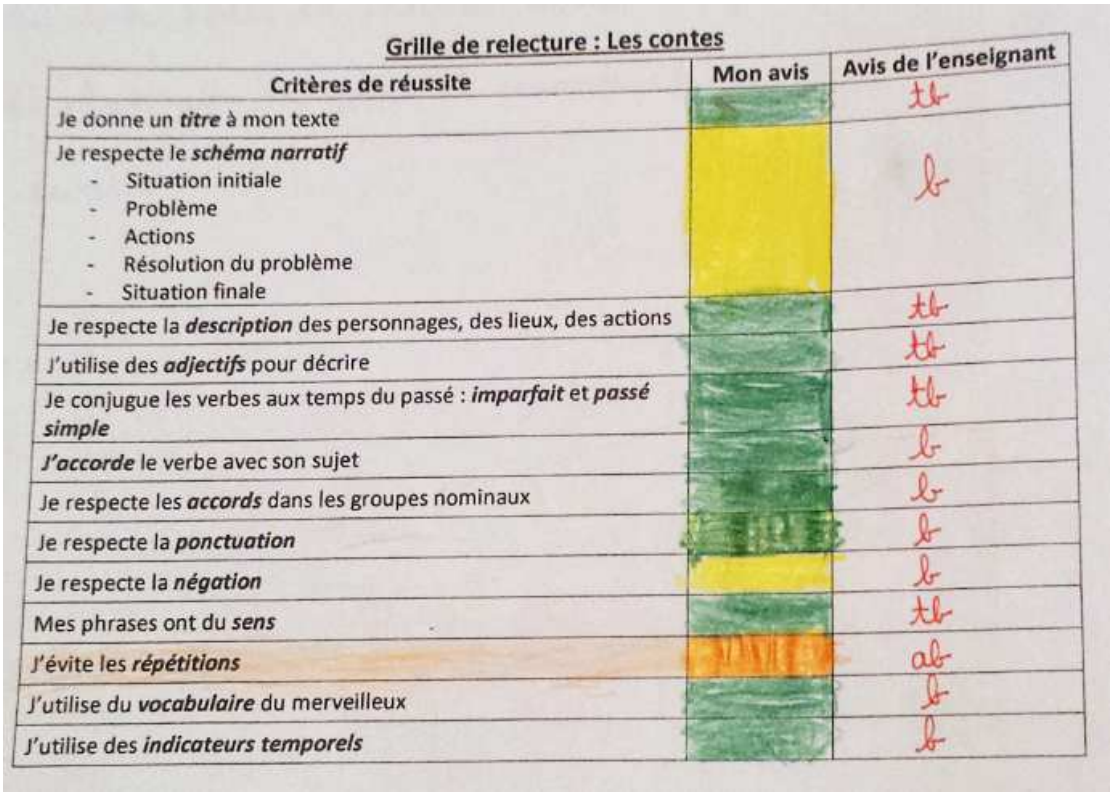
Le **visiteur** se tourna vers **moi** avec son sourire modeste, visiblement ravi d'avoir été présenté par **le célèbre détective**.

E. « Sherlock Holmes ». E D'après A. Conan Doyle. E

Exercice :
Recopie dans la 1ère colonne du tableau ci-dessous les mots qui sont en caractères gras. A toi d'associer chaque personnage avec le mot ou l'expression qui le désigne. Coche les cases qui conviennent.

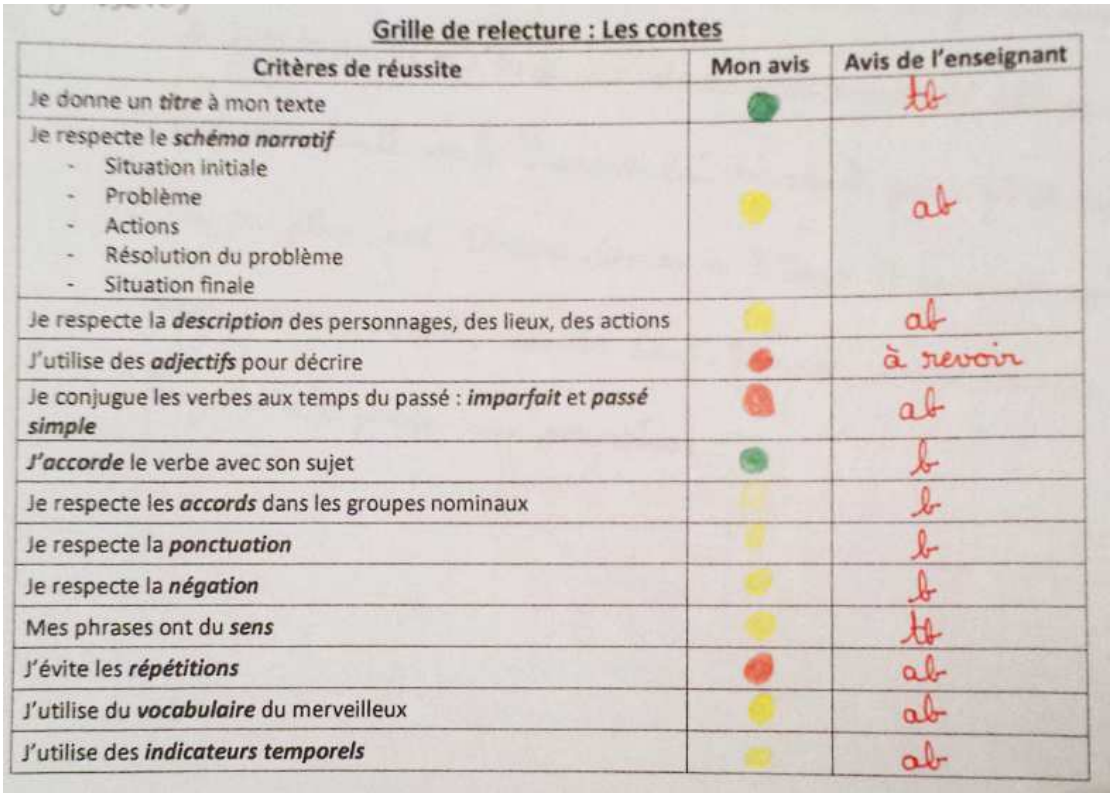
	Sherlock Holmes	Le docteur Watson	Monsieur Smith
je		X	
un gros homme			X
Vous		X	
son interlocuteur	X		
je			X
vous		X	
[illegible]		X	
moi			X
le célèbre détective			X

Annexe 19 : Grille de relecture pour l'autoévaluation



Grille de relecture : Les contes

Critères de réussite	Mon avis	Avis de l'enseignant
Je donne un ***titre*** à mon texte		tb
Je respecte le ***schéma narratif*** - Situation initiale - Problème - Actions - Résolution du problème - Situation finale		b
Je respecte la ***description*** des personnages, des lieux, des actions		tb
J'utilise des ***adjectifs*** pour décrire		tb
Je conjugue les verbes aux temps du passé : ***imparfait*** et ***passé simple***		tb
J'accorde le verbe avec son sujet		b
Je respecte les ***accords*** dans les groupes nominaux		b
Je respecte la ***ponctuation***		b
Je respecte la ***négation***		b
Mes phrases ont du ***sens***		tb
J'évite les ***répétitions***		ab
J'utilise du ***vocabulaire*** du merveilleux		b
J'utilise des ***indicateurs temporels***		b

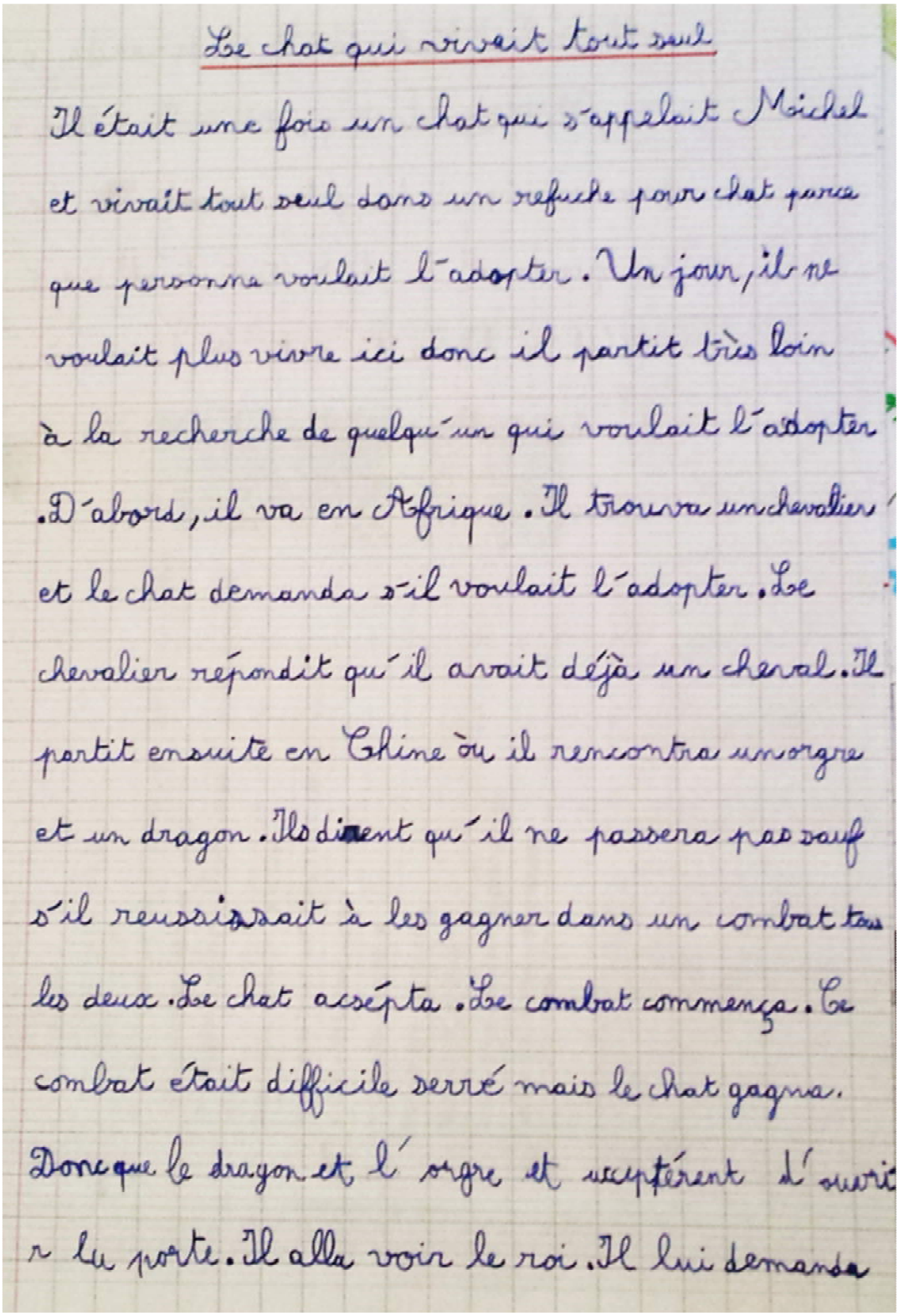


Grille de relecture : Les contes

Critères de réussite	Mon avis	Avis de l'enseignant
Je donne un ***titre*** à mon texte		tb
Je respecte le ***schéma narratif*** - Situation initiale - Problème - Actions - Résolution du problème - Situation finale		ab
Je respecte la ***description*** des personnages, des lieux, des actions		ab
J'utilise des ***adjectifs*** pour décrire		à revoir
Je conjugue les verbes aux temps du passé : ***imparfait*** et ***passé simple***		ab
J'accorde le verbe avec son sujet		b
Je respecte les ***accords*** dans les groupes nominaux		b
Je respecte la ***ponctuation***		b
Je respecte la ***négation***		b
Mes phrases ont du ***sens***		tb
J'évite les ***répétitions***		ab
J'utilise du ***vocabulaire*** du merveilleux		ab
J'utilise des ***indicateurs temporels***		ab

Annexe 20 : Productions d'élèves sur le conte

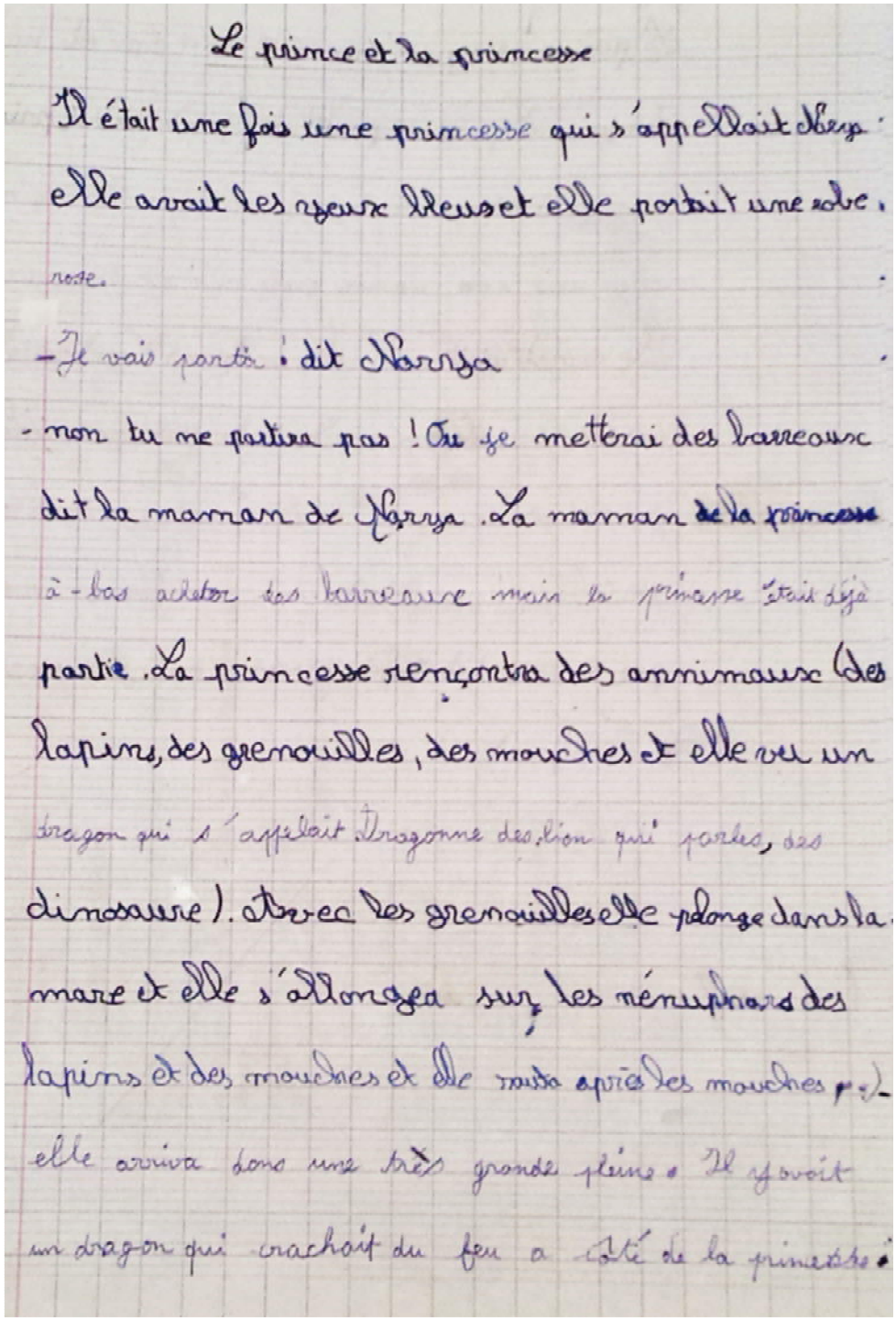
Groupe 1 : Mathieu et Lilian



Le chat qui vivait tout seul

Il était une fois un chat qui s'appelait Michel et vivait tout seul dans un refuge pour chat parce que personne voulait l'adopter. Un jour, il ne voulait plus vivre ici donc il partit très loin à la recherche de quelqu'un qui voulait l'adopter. D'abord, il va en Afrique. Il trouva un chevalier et le chat demanda s'il voulait l'adopter. Le chevalier répondit qu'il avait déjà un cheval. Il partit ensuite en Chine où il rencontra un ogre et un dragon. Ils dirent qu'il ne passera pas sauf s'il réussissait à les gagner dans un combat tous les deux. Le chat accepta. Le combat commença. Ce combat était difficile serré mais le chat gagna. Donc que le dragon et l'ogre et acceptèrent d'ouvrir la porte. Il alla voir le roi. Il lui demanda

Groupe 2 : Thomas et Maëlys



Le prince et la princesse

Il était une fois une princesse qui s'appellait Nerys. elle avait les yeux bleus et elle portait une robe rose.

- Je vais partir ! dit Nerys

- non tu ne partira pas ! Ou je mettrai des barreaux dit la maman de Nerys. La maman de la princesse à-bas acheter des barreaux mais la princesse était déjà partie. La princesse rencontra des animaux (des lapins, des grenouilles, des mouches et elle vu un dragon qui s'appelait Dragonne des lion qui parles, des dinosaure). Avec les grenouilles elle plonge dans la mare et elle s'allongea sur les nénuphars des lapins et des mouches et elle mata après les mouches puis elle arriva dans une très grande plaine. Il y avait un dragon qui crachait du feu a côté de la princesse.

Le prince arriva avec son épé et tua le dragon. Le prince partit tries vite et la princesse n'eut pas au le temps de le voir ducoup elle rentra chez elle mais sa maman avais mis des barreaux. Ensuite, Ile construisit une cabane dans l'arbre. Le prince avait suivie en cachète la princesse. Le prince frappa à la porte de la princesse et elle ouvrit la porte (le prince fessait connaissance avec la princesse) et tombèrent amoureux et urent beaucoup d'enfants.

Annexe 21 : Tableau de comparaison des compétences

	Lilian	Lucas	Enola	Jason	Romane	Mathieu	Maëlys Ch	Léo	Maloé
Rédiger un texte	ECA / A	AR / A	ECA / AR	ECA / AR	AR / A	ECA / AR	AR / A	NA / ECA	AR / A
Repérer les caractéristiques d'un texte	ECA / AR	A / A	ECA / ECA	ECA / AR	AR / A	ECA / AR	AR / AR	ECA / AR	AR / A
Lire à voix haute	ECA / ECA	AR / AR	AR / AR	AR / AR	A / A	ECA / AR	A / A	ECA / AR	AR / AR
Lire silencieusement un texte et le comprendre	ECA / AR	AR / A	ECA / AR	AR / AR	AR / A	ECA / AR	AR / AR	ECA / AR	AR / AR
Rechercher des éléments précis dans un texte	ECA / ECA	A / A	ECA / AR	AR / ECA	AR / AR	AR / AR	AR / AR	ECA / ECA	ECA / AR
Enrichir son vocabulaire	ECA / AR	AR / A	AR / AR	ECA / AR	AR / A	ECA / AR	AR / AR	NA / ECA	ECA / AR
Savoir corriger seul avec les outils de la classe	ECA / AR	AR / A	ECA / AR	ECA / AR	AR / AR	ECA / AR	AR / AR	NA / ECA	AR / AR
Réécrire son texte au propre	ECA / AR	AR / A	AR / AR	AR / A	A / A	NA / AR	A / A	NA / AR	AR / A
Autonomie	ECA	A	AR	ECA	A	AR	AR	ECA	AR

	Ambre	Thomas	Denevan	Doriane	Elora	Maëlys PL	Baptiste	Cyrill	Lou-Anne	Maëlys Cr	Tessa
Rédiger un texte	A / A	ECA / AR	ECA / AR	ECA / AR	AR / AR	A / A	AR / AR	A / A	ECA / AR	A / A	ECA / AR
Repérer les caractéristiques d'un texte	A / A	ECA / AR	AR / A	AR / AR	AR / A	A / A	AR / AR	AR / A	AR / A	AR / A	AR / AR
Lire à voix haute	A / A	ECA / AR	ECA / ECA	ECA / AR	ECA / AR	A / A	A / A	AR / A	A / A	A / A	AR / A
Lire silencieusement un texte et le comprendre	A / A	ECA / AR	ECA / AR	ECA / AR	ECA / AR	AR / A	AR / A	AR / A	A / A	A / AR	AR / AR
Rechercher des éléments précis dans un texte	AR / A	ECA / AR	ECA / ECA	ECA / AR	ECA / ECA	AR / AR	A / A	AR / AR	A / A	AR / AR	AR / AR
Enrichir son vocabulaire	A / A	AR / AR	AR / AR	AR / AR	AR / AR	AR / A	AR / A	AR / A	A / A	AR / A	AR / A
Savoir corriger seul avec les outils de la classe	AR/ A	ECA / AR	NA / ECA	AR / AR	ECA / AR	AR / AR	AR / AR	AR / AR	AR / AR	AR / AR	AR / AR
Réécrire son texte au propre	A / A	AR / AR	NA / AR	A / A	A / A	A / A	A / A	A / A	AR / A	AR / A	A / A
Autonomie	A	AR	ECA	ECA	ECA	A	AR	A	AR	A	AR