

Bilan des journées de formation du 30 novembre et du 7 décembre.

L'objectif de ces journées de formation par département était de mener une réflexion commune, grâce aux regards croisés des équipes, sur les processus mis en place lors du passage à l'écrit.

La question servant de postulat à notre réflexion était la suivante : **comment aider ces élèves, en rupture et en échec, à renouer un contact positif et valorisant avec l'écrit tout en faisant de ce dernier un outil de médiation dans la maîtrise des discours, voir un outil d'apprentissage transversal ?**

Présupposés de départ et constats :

Pour tenter de résoudre cette problématique nous avons opté pour une démarche inductive. En effet, c'est à partir des copies de nos élèves que nous avons entamé notre analyse. Trois types de copies avaient retenu notre attention : de la copie au texte cohérent mais contenant des lacunes d'expression à la copie manifestant une réelle difficulté à la mise en mot de l'expérience. Pour ce faire nous avons choisi une grille de lecture qui relevait d'une perspective énonciative. C'est à partir du schéma de Jakobson, repris et complété par Catherine Kerbrat-Orecchioni, dans L'Énonciation, ed Armand Colin, Paris, 2002, que nous avons cherché les réussites et les écueils de chaque copie.

Cette analyse a abouti à deux constats. Premièrement, l'identification de la situation de communication et la prise en compte, la représentation, du destinataire est essentielle au déclenchement de l'écriture et à la construction du texte, ce que Orecchioni appelle l'univers du discours. Deuxièmement, la place du moi, la détermination "psy", et les compétences idéologiques et culturelles du sujet sont primordiales à la construction d'un univers cohérent par le discours. Fort de ces constats, nous avons tenté d'élaborer des projets qui permettent d'amener l'élève à palier ses lacunes et à entrer dans une perspective de communication construite et aussi pleinement maîtrisée que possible.

Démarches et perspectives :

Le parti pris que nous avons choisi au départ de la construction de cette progression individualisée fut celui d'un travail centré autour d'une pédagogie de projet. Divisés en groupes, nous avons sélectionné respectivement une copie à partir de laquelle nous avons construit notre projet. Les points sur lesquels nous voulions mettre l'accent étaient les conséquences logiques des constats que nous avons faits précédemment : il fallait créer un horizon d'attente cohérent tout en permettant à l'élève de prendre conscience de la situation de communication dans laquelle il s'inscrivait. Un élément est à préciser ici. En effet, nous avons opté pour la construction d'un projet au nom du postulat suivant : un projet fédère un groupe classe et permet des moments de travail en groupe tout en ménageant des temps et des démarches propices à la pédagogie individualisée.

Chaque équipe a choisi une thématique propre à ses élèves et à la constitution de son équipe. Cependant, plusieurs principes communs peuvent être dégagés de ces différentes démarches.

En ce qui concerne la création d'un horizon d'attente et la construction d'un consensus commun sur les représentations idéologiques et culturelles, plusieurs démarches semblent opérantes. Passer par la lecture de textes divers et variés, utiliser différents outils et supports (films, BD, tableaux...) autour de la même notion permet d'aborder celle-ci dans ses différentes dimensions et de jouer sur les rapports analogiques et les critères différentiels pour établir une définition de la notion à travailler. De plus, la constante médiation de l'oral semble être indispensable et ceci sur deux plans. D'une part, il ouvre un dialogue qui vérifie les acquis et, d'autre part, il permet d'élucider et d'accompagner la démarche d'acquisition de la notion par l'élève.

En ce qui concerne la place que se donne l'élève dans la situation de communication, la nécessité de le décentrer de sa relation au monde et aux autres, plusieurs perspectives ont été tracées. La démarche précédente y participe puisqu'elle s'acquière dans la relation à autrui. Néanmoins, deux autres approches ont fait jour. La première est la constante mise en situation face au destinataire. Pour cela, partir de la copie de l'élève en travaillant de manière individuelle sur la construction du sens et sa prise en compte par autrui semble essentiel, d'où le principe de notre démarche initiale. Ainsi, les activités orales de discussion et de réception du sens autant que les démarches de réécriture et de correction tiennent une large place dans l'ensemble des projets. L'objectif est, ici, de concrétiser le destinataire dans l'esprit de l'élève.

La seconde est la mise en situation constante du statut de destinataire. Le dessin, la photographie, les activités théâtrales, le film... semblent être autant de médiateur qui placent l'élève en situation de communication et lui permettent de se figurer son identité de locuteur. De ce fait, ces activités annexes à la production d'écrit jalonnent le projet en corrélation avec les activités d'écriture.

Deux autres éléments viennent compléter les perspectives de notre démarche. Ce sont les outils de la langue et les démarches transversales. Au sujet de la maîtrise de la grammaire et de l'orthographe, l'enjeu est de placer ces apprentissages en lien et en appui de la pratique d'écriture. Ils viennent servir de levier à la construction du sens et au travail de réécriture. L'ordinateur paraît être un outil privilégié pour les auto-corrections. Ces apprentissages se font lors de séances particulières consacrées à la notion mais séances qui sont appelées par les besoins de l'élève et qui s'ajustent en fonction de la progression individuelle. La maîtrise des outils de la langue vient également en appui pour une démarche transversale. En effet, les équipes sont, dans la plupart des dispositifs pluri-disciplinaires. De ce fait, une perspective transversale origine les choix thématiques et les conceptions des projets. Une notion dont l'expression est nécessaire dans le projet d'écriture est travaillée dans les autres matières afin d'en étendre les perspectives et de donner du sens aux liens entre les apprentissages. Un consensus autour d'un travail commun sur la temporalité apparaît dans quasiment toutes les progressions. De fait, les outils de la langue deviennent les leviers et les outils de médiation de ce travail en transversalité.

Finalités et finalisation :

Suite à l'élaboration de nos progressions et aux perspectives globales et individuelles, la question qui se pose alors à nous est celle de l'évaluation. En effet, comment rendre compte du parcours effectué et du travail accompli ? Comment évaluer les connaissances acquises et les finaliser alors que nous sommes dans une démarche individuelle qui vise à valoriser l'élève en tant que locuteur et à le faire prendre conscience des démarches qu'il met en place. ? En d'autres termes, comment raisonner par acquis successifs alors que nous constatons la nécessité de travailler dans une démarche de parcours ?

La réponse apportée par notre réflexion est celle de la nécessité de créer un outil qui prenne en compte ces deux dimensions et justement de prendre appui sur cet apparent paradoxe. La majorité des équipes ont opté pour la création d'un porte-folio individuel pour

chaque élève. Ce dernier contiendrait les différents jets d'écriture et l'ensemble du travail effectué en amont et en aval. Ce document serait donc comme un journal de bord qui rendrait compte du travail effectué tant en ce qui concerne les connaissances qu'en ce qui concerne la progression dans la maîtrise de l'écrit. Ainsi, il permettrait à l'élève de réaliser les progrès accomplis et de se projeter au sein de ces derniers. Il serait donc ainsi tant un outil d'évaluation qu'un outil de valorisation.

Projet :

Lors de chacune de ces journées, nous nous sommes quittés sur cette question de l'évaluation. Un point restait à élucider. Le porte-folio semblait être l'outil le plus efficace pour une prise en compte spécifique de la progression de chacun de nos élèves. Cependant, comment rendre compte de cette progression lors du retour dans le collège d'origine et l'inscrire dans une évaluation commune par rapport aux autres élèves de la classe d'origine ?

Nous avons clôturé chacune de nos journées sur ce constat en déterminant l'objectif suivant : mettre en place les démarches travaillées et créer cet outil d'évaluation tout en centrant nos réflexions sur les acquis fondamentaux afin d'en établir une liste qui servira de base à l'élaboration d'autres outils d'évaluation. Lors de la seconde journée de formation, nous nous proposons de prendre appui sur ces démarches afin d'entamer une analyse dans une double perspective : celle des compétences acquises transférables dans les acquis fondamentaux du collège et celle des démarches d'apprentissages développant l'autonomie de l'élève lors de son retour. Cette analyse nous amenant *a priori* à la création et au perfectionnement d'outils d'évaluation.