

**MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT,
DE L'ÉDUCATION, ET DE LA FORMATION**

Mention Pratiques et Ingénierie de la Formation

Année universitaire 2022/2023

MÉMOIRE DE RECHERCHE

Master MEEF – COPEDA – Conseil pédagogique

Les pratiques d'affichage dans l'enseignement du
Français à l'école élémentaire

Présenté par Sandrine Ricous

Mémoire encadré par
Claudine Garcia-Debanc,
Professeure des Universités
CLLE, UMR 5263, CNRS & UT2J

Membres du jury de soutenance

Nom et prénom	Statut
Claudine Garcia-Debanc	Directrice de mémoire
Florence Mauroux	MCF, CLLE, UMR 5263

Soutenu le 30 août 2023

inspe
TOULOUSE OCCITANIE-PYRÉNÉES

ENSEIGNER
ÉDUQUER
FORMER

inspe.univ-toulouse.fr

TOULOUSE
[SAINT-AGNE • CROIX DE PIERRE • RANGUEIL]
ALBI • AUCH • CAHORS • FOIX
MONTAUBAN • TARBES • RODEZ



PRATIQUES ET INGÉNIERIE DE LA FORMATION

Droits d'auteurs

Cette création est mise à disposition selon le Contrat :

« **Attribution-Pas d'Utilisation Commerciale-Pas de modification 3.0 France** »

disponible en ligne : <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/fr/>



Remerciements

Je tiens à remercier en premier lieu ma directrice de mémoire Claudine Garcia-Debanc pour son accompagnement exigeant et enthousiaste tout au long de ces deux années de Master COPEDA. Je mesure la chance que j'ai eu de travailler avec elle, d'avoir pu bénéficier de ses qualités scientifiques et humaines pour mener ce travail de recherche à son terme.

Je remercie Florence Mauroux d'avoir accepté de faire partie de mon jury de soutenance et pour le regard qu'elle portera sur ce travail.

Je remercie l'équipe enseignante du Master COPEDA pour la richesse de leurs enseignements qui ont alimenté et élargi ma réflexion et m'ont permis de mieux comprendre ce métier de formatrice que je souhaite exercer.

Un grand merci aux enseignants qui ont accepté de participer à cette recherche en m'ouvrant leur classe et en donnant de leur temps pour m'expliquer leur pratique. Je remercie chaudement les deux collègues de mon école qui ont bien voulu s'impliquer dans ma toute première action de formation.

Merci à mes collègues de Master et tout particulièrement à Lydie Lansard pour nos échanges, la richesse de nos travaux de groupe et nos moments partagés tout au long de ces deux années.

Je remercie mon mari Boris pour son soutien sans faille, ses encouragements, son aide et le temps qu'il m'a permis d'avoir pour suivre les enseignements de ce Master et rédiger ce mémoire.

Merci à mes deux enfants Zélie et Gaspard qui ont compris que leur maman étudiante avait besoin de temps pour ce travail, qui m'ont encouragée et qui sont bien contents que ce soit terminé !

Résumé

Les pratiques d'affichages dans l'enseignement du Français à l'école élémentaire

Cette étude questionne les outils d'enseignement et d'apprentissage que sont les affiches dans l'enseignement du Français à l'école élémentaire. Nous cherchons à comprendre comment le système d'affiche peut nous renseigner sur les enseignements et processus d'enseignement en Français en jeu dans la classe. Nous observons alors les affichages à fonction didactique de la discipline Français dans quinze classes de l'école élémentaire et interrogeons les pratiques des enseignants de ces classes. A partir de cette observation, nous construisons une action de formation à visée réflexive dont l'objectif est de permettre aux enseignants de questionner leur pratique d'affichage dans l'enseignement du Français et de réfléchir à l'élaboration d'un affichage qui soit un outil de construction des savoirs en Français.

Mots-clés : affiche, outil d'enseignement et d'apprentissage, discipline Français, action de formation

Abstract

The poster practices in the teaching of French in primary school

This study questions the teaching and learning tools provided by posters in the teaching of French in elementary schools. We seek to understand how the poster system can inform us about the teaching and teaching processes in French in the classroom. We are therefore observing didactic displays for the subject of French in fifteen primary school classes and questioning the practices of the teachers in these classes. Based on this observation, we designed a reflective training action aimed at enabling teachers to question their display practices in the teaching of French and to reflect on the development of a display that is a tool for constructing knowledge in French.

Keynotes : poster, teaching and learning tools, French subject, training action

Sommaire

Droits d'auteurs	2
Remerciements	3
Résumé	4
Table des figures	8
Table des tableaux	10
Introduction	11
1. L'affiche en classe, définition, usages, fonctions et enjeux pour l'enseignement du Français	13
1.1. Afficher, un geste professionnel peu théorisé	13
1.2. Définition, usages et fonctions de l'affiche en classe	14
1.2.1. Définition de l'affiche	14
1.2.2. Comprendre les usages de l'affiche	14
1.2.3. Observer et analyser les affiches	15
1.2.4. Les fonctions de l'affiche dans la classe	16
1.3. La discipline « Français » à l'école	17
1.4. Comparaison des disciplines à travers les affiches	18
1.5. Quel contenu des affiches, pour quelle utilisation ?	19
1.5.1. L'affichabilité	19
1.5.2. Utilisation des affiches dans les classes	20
1.6. Enjeux pour l'enseignement du Français	21
1.6.1. Le système d'affiches dans l'étude de la langue	21
1.6.2. L'affiche pour aider le questionnement et construire les apprentissages des élèves en Français/ Influence des modes d'enseignement en étude de la langue sur le contenu des affiches	22
1.7. L'affiche : écrit composite source de malentendus sociocognitifs	23
1.8. Les affiches dans les prescriptions et recommandations officielles	25
1.8.1. Les affiches dans les programmes 2020 de français des cycles 2 et 3	26
1.8.2. L'affiche dans les documents d'accompagnement des programmes de cycle 2 et cycle 3	27
1.9. Les affiches dans les blogs enseignants	29
2. Question de recherche et méthodologie	31
2.1. Problématique et question de recherche	31
2.2. Méthodologie	31
2.2.1. Type de données recueillies	31
2.2.1.1. Un recueil photographique	31
2.2.1.2. Des entretiens d'autoconfrontation simple	32
2.3. Les terrains de collecte de données	33
2.4. Les critères d'analyse	35
3. Analyse quantitative de l'ensemble du corpus d'affiches du CP au CM	36
3.1. Le nombre d'affiches	36
3.1.1. Le nombre d'affiches et leur organisation sur les différents murs de la classe	36
3.1.2. Le nombre d'affiches par niveau de classe	38
3.2. La répartition des sous-disciplines du Français dans les affichages	39
3.2.1. En CP et CP/CE1	39

3.2.2. En CE1/CE2.....	40
3.2.3. En CE2/CM1	41
3.2.4. En CM.....	41
3.3. Les auteurs et les sources des affiches dans les classes observées	42
3.4. Les contenus des affiches.....	45
3.5. Les formes du contenu des affiches.....	47
3.6. La lisibilité des affiches	51
4. Analyse qualitative de la fonction, de la construction et de l'utilisation des affiches dans deux classes de CM	54
4.1. Enjeux et fonctions de l'affichage	54
4.2. Modalités de construction des affiches.....	56
4.3. Utilisation des affiches	58
5. Elaboration et mise en œuvre d'une action de formation	60
5.1. Présentation de l'action de formation sur les pratiques d'affichage dans l'enseignement du Français à l'école élémentaire.....	60
5.1.1. Contexte de la mise en œuvre	60
5.1.2. Organisation de la formation	60
5.1.3. Connaître les caractéristiques des représentations et des pratiques des formés	61
5.1.4. Description des différentes phases de travail du premier temps collectif de deux heures.....	61
5.1.5. Description des différentes phases de travail du deuxième temps de travail de trente minutes	64
5.2. Analyse de l'action de formation	64
5.2.1. Analyse du premier temps de formation	64
5.2.1.1. Quelques obstacles.....	64
5.2.1.2. Analyse des pratiques d'affichage des enseignantes	65
5.2.1.3. Analyse des attentes des enseignantes	67
5.2.1.4. Analyse de l'activité de tri.....	67
5.2.1.5. Analyse de l'activité sur l'utilisabilité par les élèves	72
5.2.1.6. Fin du premier temps de formation.....	76
5.2.2. Analyse du deuxième temps de formation : mise en œuvre et bilan des enseignantes	76
5.2.2.1. Analyse de la mise en œuvre dans la classe de Doriane	76
5.2.2.2. Analyse de la mise en œuvre dans la classe de Jeanne	79
5.2.2.3. Analyse du bilan de la formation réalisé par les enseignantes.....	80
5.3. Bilan de l'action de formation	81
Conclusion	82
Références bibliographiques	84
Annexes	86

Table des figures

Figure 1 : Exemple d'ORA pour construire l'invariant se. Utilisé dans une classe pour écrire /sɛ/ dans « il s'est assis » (Lartigue & Djebbour, 1988).....	22
Figure 2 : Schéma des murs des classes (Dufour, 2016)	32
Figure 3 : Les modes d'archivage des affiches chez YE, ZA et YF	37
Figure 4 : Graphique représentant le nombre d'affiches de la discipline Français dans les classes observées.....	38
Figure 5 : Répartition disciplinaire des affiches en CP et CP/CE1	40
Figure 6 : Répartition disciplinaire des affiches en CE1/CE2	40
Figure 7 : Répartition disciplinaire des affiches en CE2/CM1	41
Figure 8 : Répartition disciplinaire des affiches en CM	41
Figure 9 : Les auteurs et sources des affiches dans toutes les classes du corpus.....	42
Figure 10 : Mur B classe de ZA	43
Figure 11 : Mur B classe de XB	43
Figure 12 : Affiche récurrente « La phrase ».....	43
Figure 13 : Affichage « Nature des mots » des classes YA, YB, YE, YD	44
Figure 14 : Types de contenus des affiches du CP au CM	46
Figure 15 : Comparaisons du statut de l'exemple sur deux affiches du CM	46
Figure 16 : Répartition par forme du contenu des affiches du corpus	47
Figure 17 : Représentation figurative du référent par l'image.....	48
Figure 18 : Exemple d'image à fonction esthétique	48
Figure 19 : Affiche où l'image illustre un enseignement-apprentissage.....	49
Figure 20 : Affichage en liste : opérations à réaliser pour comprendre	49
Figure 21 : Affichage en liste : verbes conjugués.....	49
Figure 22 : Affichage en liste : tri de phrases.....	49
Figure 23 : Affichage en liste : formulation d'hypothèses.....	49
Figure 24 : Variété des textes présents sur les affiches.....	50
Figure 25 : Présence de symboles et couleurs	50
Figure 26 : Présence du symbole « attention ».....	50
Figure 27 : Présence de différents systèmes sémiotiques et de différentes dispositions graphiques.	51
Figure 28 : Affiche en contre-jour	51
Figure 29 : Affiche plastifiée	52
Figure 30 : Affichage ayant une mauvaise visibilité	52

Figure 31 : Répartition des affiches selon les murs des classes	53
Figure 32 : Murs C et D de la classe YD.....	53
Figure 33 : Exemples d'affichages amovibles de la classe de Christine	55
Figure 34- Affiches manuscrites de la classe de Doriane	65
Figure 35- Affiches communes dans les deux classes.....	65
Figure 36 - Affiche E1	68
Figure 37 : Affiche C1.....	68
Figure 38 : Affiche G1	68
Figure 39 : Affiche C2.....	69
Figure 40 : Affiche B1	69
Figure 41 : Affiche F1	70
Figure 42 : Affiche H1.....	70
Figure 43 : Affiche C5 à gauche et affiche K1 à droite	75
Figure 44 : Affiche « passé présent futur » avant la formation dans la classe de Doriane.....	77
Figure 45 : Affiche « passé présent futur » modifiée dans la classe de Doriane	77
Figure 46 : Affiches sur la conjugaison du verbe à l'imparfait dans la classe de Doriane.....	77
Figure 47 : Trace écrite donnée aux élèves de la classe de Doriane	78
Figure 48 : Affiche sur la construction de l'imparfait dans la classe de Jeanne	79
Figure 49 : Anticipation de l'affiche par Jeanne, premier jet.....	79

Table des tableaux

Tableau 1 : Synthèse des données relatives aux terrains de collecte des données.....	34
Tableau 2 : Première grille critériée.....	71
Tableau 3 : Deuxième grille critériée	74

Introduction

Ce travail trouve sa source dans le questionnement de mon Inspectrice lors de mon dernier entretien de carrière en janvier 2016 : « La première chose qu'on regarde lorsqu'on entre dans une classe, ce sont les affichages, et que pensez-vous que je me sois dit en entrant dans votre classe ? » Selon mon Inspectrice, les affiches peuvent témoigner des enseignements mis en œuvre dans la classe.

En effet, la majorité des murs des classes sont porteurs d'affiches qui se différencient par leur nombre, leur forme, leur contenu, leur source et certainement par les objectifs des enseignants qui les ont réalisées.

L'affichage a toujours été un élément central de ma pratique enseignante, source de questionnements et d'échanges. Ces échanges ont pu faire évoluer ma pratique en adoptant, par exemple, un portant dans ma classe pour permettre l'archivage de mes affiches et rendre leur utilisation plus dynamique. Mais, mes questions concernant le contenu et l'usage de l'affiche pour qu'elle soit un outil d'apprentissage pour les élèves restent vives. Par ailleurs, l'affichage n'a jamais fait l'objet d'une formation spécifique au cours de ma carrière ou en formation initiale.

La recherche de Marie Dufour « *Les pratiques d'affichage : points communs et variations selon des disciplines et les pédagogies* » montre qu'afficher est un geste professionnel partagé par les enseignants à l'école primaire mais que sa complexité n'est pas reconnue et qu'il peut mettre en difficulté les enseignants débutants (Dufour, 2016). En outre, ce geste est peu théorisé et impensé par les didactiques, tout comme les autres outils pédagogiques dans l'enseignement-apprentissage et l'affiche n'apparaît que très peu dans l'espace des prescriptions. Pourtant, selon Dufour, l'analyse des pratiques d'affichage peut rendre compte des pratiques en contexte (Dufour, 2016).

A sa suite, nous choisissons de questionner le rôle de l'affiche dans l'enseignement-apprentissage en restreignant notre étude à l'enseignement du Français. En effet, dans sa recherche, Dufour observe que le Français est la discipline la plus affichée dans les classes. Nous voulons décrire et comprendre les pratiques d'affichage des enseignants de l'école élémentaire en Français et proposer une action de formation à visée réflexive à destination des enseignants pour réfléchir à la construction d'une affiche qui soit un outil de construction des savoirs pour les élèves en Français.

Nous allons tout d'abord définir notre objet de recherche, ses usages, fonctions et enjeux pour l'enseignement du Français. Puis, notre étude se présentera en plusieurs volets. Tout d'abord, nous allons observer, décrire et analyser les pratiques d'affichage des enseignants en Français dans quinze classes de trois écoles primaires de Toulouse et sa périphérie. Nous nous appuyerons pour cela sur un recueil photographique des affiches et les entretiens des

enseignants des classes observées et utiliserons en partie pour l'analyse la grille construite par Dufour (2016) dans sa recherche. Le deuxième volet présentera et analysera une action de formation construite à l'aune de cette première analyse et menée auprès de deux enseignantes d'une école de REP+ de Toulouse.

Nous souhaitons par cette étude montrer l'intérêt de questionner l'affiche comme outil d'apprentissage participant à la construction des savoirs en Français par les élèves notamment les plus fragiles d'entre eux.

1. L’affiche en classe, définition, usages, fonctions et enjeux pour l’enseignement du Français

Ce travail s’appuie principalement sur la thèse de Marie Dufour, « Les pratiques d’affichage : points communs et variations selon les disciplines et les modes de travail pédagogiques » (Dufour, 2016). Dans sa recherche, Dufour cherche à identifier les représentations et les conceptions de l’affiche qu’ont les enseignants telles qu’ils disent la pratiquer et selon la pédagogie qu’ils mettent en place : la pédagogie « Freinet », la pédagogie « Montessori », la pédagogie non marquée par l’appartenance à un mouvement pédagogique qu’elle désigne par pédagogie « classique ». L’essentiel du cadre théorique est celui de l’équipe Théodile - CIREL de Yves Reuter.

1.1. Afficher, un geste professionnel peu théorisé

Produire des affiches est un geste professionnel fréquent des enseignants du primaire. L’affichage est « une pratique qui relève d’une culture du métier et de représentations partagées par les acteurs impliqués (élèves, enseignants, parents, inspecteurs et remplaçants) » (Dufour, 2016 : 9). Marie Dufour observe pourtant que ce geste professionnel n’est pas théorisé et n’est pas reconnu malgré la complexité des savoir-faire mis en jeu. En effet, l’affichage fait rarement l’objet d’échanges en formation des enseignants et les écrits qu’il implique n’ont pas fait l’objet d’une réflexion théorisée. L’affichage s’apparente à une technique professionnelle qui s’apprendrait en situation. (Dufour, 2016).

Marie Dufour fait un lien entre l’impensé des affiches et celui de la gestion du tableau noir en se référant aux recherches d’Elisabeth Nonnon, « le tableau noir de l’enseignant, entre écrit et oral » (Nonnon, 2000). Elle qualifie les affiches et le tableau noir d’outils didactiques. Elle rejoint ainsi la définition des outils d’enseignement du français proposée par Sylvie Plane et Bernard Schneuwly (2000) : tout artéfact introduit dans la classe de français servant l’enseignement et les apprentissages des notions et des capacités.

Plane et Schneuwly remarquent que l’étude des outils de l’enseignement du français est souvent reléguée à l’intersection du didactique et du pédagogique mais que, selon eux, une réflexion sur les outils du français a sa place de plein droit dans la didactique du français. (Plane, Schneuwly, 2000).

Dufour constate également que les didactiques ne s’intéressent que très peu aux outils pédagogiques dans l’enseignement-apprentissage : les manuels scolaires, le tableau, les cahiers d’élèves, les affiches (Dufour, 2016). Pourtant, les pratiques d’affichage s’appuient sur des savoirs professionnels et peuvent être révélatrices des pratiques enseignantes.

1.2. Définition, usages et fonctions de l’affiche en classe

1.2.1. Définition de l’affiche

Dans cette recherche, nous utiliserons la définition de l’affiche proposée par Dufour :

« une feuille de papier en deux dimensions, portant un message public, apposée sur un support vertical généralement fixe comme un mur. L’affiche est essentiellement en papier ou en carton. De manière générale, elle est fixée de façon à pouvoir être enlevée (avec du scotch, des punaises, de la patafix, des clous...). » (Dufour, 2016 : 61)

En outre, Dufour (2016) qualifie les affiches d’unités spatiales sur lesquelles s’organise un message. Elles sont des supports pouvant porter des traces écrites. Elles exposent publiquement un contenu langagier et/ou iconographique. Elles font aussi apparaître des codes graphiques non verbaux (couleurs, chiffres...). Enfin la contrainte spatiale et la tradition scolaire imposent souvent une organisation aux écrits (énoncés nominaux courts, listes...).

Dufour distingue les affiches conçues dans ou pour la classe et les affiches conçues hors de la classe. Les affiches conçues hors de la classe n’ont pas de finalité scolaire mais elles sont rapportées en classe pour y être transformées en objet de travail scolaire (affiches de spectacles...), elles peuvent devenir ainsi des outils d’enseignement/apprentissage.

Nous pouvons ajouter dans les affiches conçues pour la classe, les affiches « industrielles » proposées par les manuels dont nous retrouvons l’usage dans des classes.

L’affiche scolaire est aussi caractérisée par son utilisation et les pratiques qui y sont associées. Dans le domaine scolaire, Dufour considère que certaines affiches peuvent être des outils d’enseignement et d’apprentissage, en se référant à Cora Cohen-Azria, qui définit un outil « comme un dispositif matériel ou un artefact servant ces situations » (Cohen-Azria, 2007/2010 : 155). L’affiche peut avoir plusieurs usages : outil pédagogique d’enseignement quand elle est réalisée par l’enseignant lors d’une séance puis outil pédagogique d’apprentissage lorsqu’elle est utilisée par un élève pour réaliser un exercice par exemple.

1.2.2. Comprendre les usages de l’affiche

Pour comprendre et décrire les usages des affiches, Dufour s’appuie sur ce qu’elle appelle des notions : les pratiques d’affichage, les systèmes d’affiches et l’affichageabilité (Dufour, 2016).

- Le concept des **pratiques d’affichage** permet de décrire les spécificités des usages scolaires de l’affiche et d’en spécifier les fonctionnements disciplinaires. Autrement dit, il convient d’analyser les fonctionnements de l’affiche en contexte, interroger son mode de production et ses effets et interroger le rapport du sujet à l’affiche.

- Le **système d'affiches** permet de décrire le système de relations qui se crée entre les disciplines, les élèves, les enseignants et qui les organise à travers les affiches. Le système d'affiches participe à la présentation et à l'organisation des contenus disciplinaires.
- L'**affichabilité** permet d'interroger le fait que tout contenu a des caractéristiques qui lui permettent d'être mis sous forme d'affiche, qui le rendent affichable.

1.2.3. Observer et analyser les affiches

Pour observer et analyser les différentes pratiques d'affichage dans les classes, Marie Dufour a utilisé la grille d'analyse de l'univers de l'écrit des classes de Jacinthe Giguère et Yves Reuter publiée dans *Les cahiers Théodile* n°4 en 2003 (Giguère et Reuter, 2003). Cet outil d'analyse a été élaboré dans le cadre de l'ERTÉ¹ *Démarches pédagogiques et lutte contre l'échec scolaire à l'école primaire*, « adossée » à THÉODILE (E.A. 1764), dont l'enjeu était d'assurer le suivi évaluatif d'un groupe scolaire fonctionnant selon les principes de la pédagogie Freinet, implanté en zone REP. Ce projet visait à objectiver les dispositifs didactiques mis en place à l'intérieur de ce groupe scolaire et à en analyser les effets chez les élèves, dans la perspective de faire des comparaisons avec d'autres écoles. J. Giguère et Y. Reuter ont voulu décrire « l'univers de l'écrit », à savoir l'ensemble des écrits mis à disposition des élèves et des écrits réalisés en classe. Ils ont alors construit une grille d'analyse permettant de systématiser leurs observations. Les affiches font partie des écrits et des supports de la classe comme caractérisés par Giguère et Reuter. Les critères d'analyse choisis pour ces écrits sont : les catégories, la quantité, la variété, les places, les origines, les auteurs, la sphère d'origine (scolaire ou extrascolaire), les sources, les fonctions et les utilisations. Ces critères seront développés au point suivant.

Dans sa recherche, Marie Dufour considère que l'analyse de l'univers des affiches dans une classe permet d'inférer les pratiques en contexte (Dufour, 2016). Elle a retenu cinq critères de la grille de Giguère et Reuter (2003) et adjoint des critères issus de ses observations pour décrire les types d'affiches et les relations qu'elles entretiennent avec les autres outils :

- La quantité d'affiches, ce qui permet de cerner l'importance des affiches dans les classes et celle attribuée aux disciplines
- Les auteurs des affiches : l'enseignant, les élèves ou affiche industrielle
- Les sources pour identifier qui apporte les affiches en classe : l'enseignant, les élèves, des intervenants...

¹ Equipe de Recherche Technologique en Education

- La durée de vie pour savoir si les affiches restent toute l'année ou si elles sont renouvelées
- La répartition disciplinaire pour connaître le nombre d'affiches par discipline afin de se rendre compte de l'importance qui lui est donnée
- Les formes du contenu : ce qu'elles représentent, langages ou autres objets sémiotiques
- La lisibilité selon les emplacements pour savoir si les affiches sont visibles par tous les élèves
- L'articulation avec les autres outils des élèves, il s'agit de relever les outils personnels des élèves pour observer leur lien avec les affiches de la classe

1.2.4. Les fonctions de l'affiche dans la classe

Trois grandes fonctions des affiches peuvent être identifiées :

La fonction didactique portée par les affiches participant de l'enseignement et des apprentissages. Elles peuvent :

- mettre en scène des contenus d'enseignement et d'apprentissage
- mettre en scène des savoir-faire
- être centrées sur l'organisation du travail de classe

La fonction administrative portée par les affiches qui ne sont pas a priori destinées aux enseignements et apprentissages. Elles peuvent avoir pour objet la sécurité des élèves, l'identité des élèves, l'organisation de l'école. Certaines sont imposées institutionnellement.

La fonction d'appropriation de la classe portée par les affiches qui ne participent pas a priori aux enseignements et apprentissages mais sont liées à la classe (décorations, dessins apportés par les élèves...) et non imposées hiérarchiquement.

Dans notre recherche, nous nous intéresserons aux affiches à fonction didactique de la discipline Français dans les classes de l'école élémentaire.

1.3. La discipline « Français » à l'école

Yves Reuter donne la définition d'une discipline scolaire :

« une discipline scolaire est une construction sociale organisant un ensemble de contenus, de dispositifs, de pratiques, d'outils...articulés à des finalités éducatives, en vue de leur enseignement et de leur apprentissage à l'école » (Reuter, 2007/2013 : 85).

La discipline est un cadre organisateur de différentes composantes. Une discipline est à la fois prescrite, recommandée, représentée et inscrite dans les pratiques. La discipline s'actualise selon les époques, selon les pays, selon les niveaux de cursus et les filières (Reuter et Lahanier-Reuter, 2004). C'est ce qui se traduit par une configuration disciplinaire.

La discipline scolaire « Français » articule des activités où la langue est mise en jeu (lecture, écriture, oral) et des activités qui prennent la langue comme objet d'étude (grammaire, orthographe, conjugaison, vocabulaire).

Dans notre travail, nous utiliserons les termes : « discipline » pour le Français, écrit avec une majuscule, et « sous-disciplines » pour la lecture, l'écriture, la grammaire, le lexique et l'orthographe.

C. Garcia-Debanc explique dans sa recherche que « l'unité de la discipline « Français » est difficile à percevoir en raison de la diversité des activités qui la constituent et des multiples sous-disciplines qu'elle fédère. Le concept de configuration didactique (Halté, 1992) aide à penser cette articulation entre les sous-disciplines du « Français » (Garcia-Debanc, 2021). Garcia-Debanc montre dans son enquête sur la conscience disciplinaire chez les élèves de fin de primaire que dans les représentations de la discipline Français des élèves, les activités d'étude de la langue sont survalorisées et différenciées des pratiques de discours. Elle établit notamment un lien entre les outils de travail des élèves, dont les affichages et la construction disciplinaire des élèves (Garcia-Debanc, 2021).

Dans notre recherche, nous n'interrogerons pas les élèves sur leurs représentations de la discipline « Français » mais chercherons à identifier les sous-disciplines du Français qui donnent lieu au plus grand nombre d'affiches. Nous essaierons d'observer si nous retrouvons cette dichotomie entre affichages des sous-disciplines d'étude de la langue et celles des pratiques de discours.

1.4. Comparaison des disciplines à travers les affiches

Pour montrer l'importance de la question de la pratique de l'affiche pour les didactiques, Dufour a inscrit sa recherche dans le champ de la didactique comparée. Elle a retenu deux axes de problématisation (Dufour, 2016) :

- les comparaisons entre disciplines
- les comparaisons entre pédagogies

Bertrand Daunay (2007/2013 :76) dégage quatre perspectives de recherche en didactique comparée :

- La confrontation des notions et des concepts communs à différentes disciplines pour observer leurs différents usages (Raïsky, Caillot, dir.1996).
- L'étude des interactions entre un contenu, un enseignant et des élèves. La didactique comparée cherche alors à différencier le générique du spécifique.
- La confrontation des didactiques entre elles pour les comparer globalement et déterminer pour chaque didactique disciplinaire dans sa constitution, la part liée aux objets d'enseignement et d'apprentissages et celle de la discipline théorique.
- La comparaison des principes méthodologiques des différentes didactiques. Cette étude permet de déterminer les différences et points communs liés à leurs épistémologies.

Daunay et Reuter (Daunay, Reuter, 2013 : 21) montrent l'importance de la question des contenus disciplinaires dans le champ de la didactique comparée : leur mode d'organisation selon les disciplines, leurs manières de spécifier l'enseignement et les apprentissages disciplinaires et leurs modes de circulation entre les disciplines.

Notre recherche ne s'inscrira pas dans l'approche comparatiste entre plusieurs pédagogies. Pour autant, la comparaison entre sous-disciplines du français nous intéresse à deux points de vue dans la mesure où nous étudierons :

- comment les sous-disciplines du français sont mises en œuvre dans les affiches, comment les affiches sont organisées selon les sous-disciplines, de quelles significations ces organisations sont porteuses.
- comment les affiches sont révélatrices de choix sur l'importance conférée par les enseignants aux différentes sous-disciplines, de la place accordée aux élèves selon les classes. Dufour précise que l'absence d'affiches dans une discipline l'alerte également sur les choix des enseignants, elle donne notamment l'exemple de la

présence ou l'absence d'affiche en expression écrite qui peut montrer la place accordée à cette pratique dans une classe (Dufour, 2016).

1.5. Quel contenu des affiches, pour quelle utilisation ?

1.5.1. L'affichabilité

Dufour définit l'affichabilité comme la propension de mise en affiche des disciplines et sous-disciplines. L'affichabilité dépend des types de contenus, des modes d'évaluation et des modes d'enseignement des disciplines (Dufour, 2016). L'affichabilité peut alors décrire les disciplines scolaires, Dufour précise la notion d'affichabilité à travers les axes descriptifs suivants :

- la forme scolaire : en effet l'affichabilité est influencée par la tradition, les habitudes disciplinaires et l'histoire scolaire.
- les contenus socialement importants.
- les contenus affichés doivent être durables et décontextualisables.
- leur lisibilité, la surface offerte par l'affiche qui permet par exemple de visualiser des éléments que le format des cahiers ne permet pas de visualiser. Dans sa recherche, Dufour prend l'exemple des frises historiques ou encore des tableaux de verbes en français qui peuvent être tous rassemblés sur une même affiche. L'affiche permet alors de lever les contraintes des formats des autres outils élèves (cahier, classeur...)
- les formes de contenus qui concernent « la sélection, le découpage et l'extraction de contenus, reflet d'un tri, d'un choix qui les réorganise » (Dufour, 2016). Dufour a voulu voir si ces formes de contenus sont différenciées selon les disciplines ou sous-disciplines, si certaines disciplines auraient ou organiseraient des contenus plus facilement affichables.

Dufour remarque, dans son observation des classes, que ce sont plutôt des produits qui sont affichés et non des processus. En effet, le plus souvent, les affiches ne sont pas des brouillons, elles ne participent pas au questionnement des élèves ou ne sont pas des outils d'aide pour s'entraîner mais des contenus proches de ceux que les élèves ont dans les cahiers.

En outre, Dufour se demande si « l'affichabilité est influencée par un processus de migration de ses contenus : est-ce que les écrits des cahiers migrent sur les affiches ou est-ce l'inverse ? » (Dufour, 2016).

Ainsi, l'affiche est le résultat d'un jeu complexe de contraintes multiples, elle révèle les choix opérés par leur auteur : quelle discipline, sous-discipline afficher, quel contenu, comment

l'organiser, combien de temps... La structuration de l'affiche relie son contenu et sa forme, les contraintes de présentation et d'organisation des contenus (Dufour, 2016).

1.5.2. Utilisation des affiches dans les classes

Dans sa recherche, Marie Dufour analyse les situations de classe pour décrire les usages effectifs des affiches en classe. Pour elle, les affiches sont un outil des modalités d'enseignement organisées par les enseignants. Ces outils sont des médiateurs entre l'enseignant et les savoirs, entre l'élève et les savoirs grâce à la construction de connaissances et compétences référées à des disciplines et entre l'enseignant et l'élève par la nature des relations qu'ils entretiennent (Dufour, 2016).

Son analyse des séances observées a pour fonction de caractériser les « accompagnements » des enseignants dans l'utilisation des affiches en classe et de les comparer selon les pédagogies. Elle observe alors des séances qui comportent :

- des utilisations prévues d'affiches, exemplifiées par Dufour par l'utilisation dans une classe d'une carte de France en histoire ou encore d'un planisphère en géographie,
- la présentation d'une affiche achevée : Dufour observe dans une classe, par exemple, la présentation d'une affiche pour l'exposé d'un élève en histoire.
- des utilisations fortuites (dans le sens de non préméditées dans la préparation de l'enseignant) d'affiches : Dufour donne l'exemple d'une enseignante qui montre un tableau de conversion en mathématiques pour aider un élève en résolution de problème (Dufour, 2016).

Dufour compare aussi les séances du point de vue de la nature des « pratiques matérielles » utilisant les affiches. Les « pratiques matérielles » désignent les conduites discursives et les gestes pendant l'utilisation des affiches. Il apparaît que les élèves utilisent plus souvent les affiches que les enseignants : ils sont en effet les destinataires principaux des affiches. Les enseignants interviennent principalement par geste pour désigner les affiches. Elle n'observe pas d'utilisation d'affiches archivées.

Enfin, elle s'intéresse à l'intégration des affiches dans les séances. Elle observe deux modalités d'usage des affiches :

- Les affiches comme lieu de stockage d'informations auquel il est fait plus ou moins référence.
- Les affiches produites pendant les séances, considérées comme brouillon public, co-construites avec les élèves.

Dans notre recherche, pour des raisons de faisabilité, nous n'observerons pas l'utilisation des affiches dans les classes, mais nous étudierons leur mode de production et l'affichabilité des sous-disciplines du Français.

1.6. Enjeux pour l'enseignement du Français

Dufour qualifie les salles de classe de territoires et de scènes au sens artistique. Selon elle, les affiches permettent de rentrer dans le monde ou dans la scène de la classe. Elle s'intéresse au mode d'organisation des disciplines et aux sous-disciplines les plus affichées (Dufour, 2016). Dans sa recherche, Dufour a mené une observation auprès de douze classes de CM1-CM2, elle constate que la discipline la plus affichée dans les classes est le Français.

Dufour constate que les sous-disciplines du Français qui donnent lieu au plus grand nombre d'affiches dans les classes observées - qu'elle nomme « classiques », pour les différencier des classes Freinet, Projet et Montessori - sont dans l'ordre : la Grammaire, la Conjugaison, la Littérature, la Production d'écrits, l'Écriture et l'Orthographe. Aucun support d'Oral ou de Vocabulaire ne sont représentés. Elle constate que les modes d'organisation de la discipline français sont en relation avec le découpage institutionnel dans la présentation des sous-disciplines dans ces classes. Selon Dufour, cette organisation des disciplines en sous-disciplines montre la préoccupation des enseignants de dissocier les domaines disciplinaires, cela par tradition scolaire ou dans le but de faciliter les représentations des élèves.

1.6.1. Le système d'affiches dans l'étude de la langue

Dans sa recherche, Dufour (2016) observe donc que la grammaire est la sous-discipline du Français la plus affichée dans les classes. André Chervel donne un éclairage sur la prégnance de la grammaire sur les murs des classes : celle-ci est en effet « historiquement créée par l'école elle-même, dans l'école et pour l'école » (Chervel, 1988 : 66). Il explique que la grammaire est constituée comme une discipline « mise au point et enseignée pour servir d'auxiliaire à l'enseignement de l'orthographe, qui est sa seule finalité réelle, elle n'a pas tardé à être prise elle-même pour une des finalités de l'enseignement, dès le Second Empire » (Chervel, 1988 : 79).

Marie Dufour explique cette prégnance de la grammaire par son affichabilité (en listes, tableaux, ne demandant pas un travail de transformation par rapport à celle des cahiers).

L'auteure observe que l'organisation de la discipline Français est présente dans les supports (cahiers, classeurs « outil » ou de « leçons ») proposés aux élèves. Or, Claudine Garcia-Debanc met en évidence dans sa recherche que les éléments matériels ou instruments tels

que les cahiers, classeurs et affichages jouent un rôle important dans la construction de la conscience disciplinaire des élèves (Garcia-Debanc, 2021).

Dufour s'est intéressée aux affiches de la sous-discipline « conjugaison », notamment aux « temps de conjugaison ». Elle constate que ces affiches sont mises en évidence par leur situation sur les murs des classes. Ce sont les affichages emblématiques du Français, comme la carte en Géographie ou la frise en histoire. Les programmes ne faisant pas de mention aux affiches, il s'agirait d'une tradition scolaire. Leur source provient majoritairement des sites Internet ou des listes proposées dans les manuels. Elles sont souvent plastifiées, ce qui peut en gêner la lecture par les élèves. Elles ne comportent pas de traces d'action de l'enseignant ou de l'élève. Elle les qualifie d'affiches « monolithiques », qui demeurent rigides. Elles n'évoluent que par l'ajout de nouveaux verbes ou de nouveaux temps. Ces affiches ont alors une fonction mémoire.

1.6.2. L'affiche pour aider le questionnement et construire les apprentissages des élèves en Français/ Influence des modes d'enseignement en étude de la langue sur le contenu des affiches

En Français, les affiches peuvent aussi être évolutives, servir le questionnement des élèves et être des outils d'aide pour eux.

En effet, nous pouvons prendre l'exemple des outils de référence analogique (ORA) pour répondre aux besoins orthographiques des élèves en situation d'écriture (Lartigue & Djebbour, 1988). Dans leur recherche, Lartigue et Djebbour expliquent que les ORA peuvent avoir différents supports (affiches, classeurs individuels...), « le classeur complétant et relayant l'affiche qui ne peut ni ne doit pour des raisons tant pédagogiques que matérielles, rester indéfiniment sur les murs » (1988). Les affiches supports des ORA sont évolutives, construites à partir d'exemples issus des travaux d'élèves, de lectures ou encore donnés par le maître (pour que se joue l'analogie). Ces affiches deviennent alors des outils d'aide à l'écriture dont l'utilisation est d'abord prescrite par le maître pour ensuite être utilisées de façon plus autonome par les élèves, ce qui les rend moins dépendants de l'enseignant pour la correction orthographique.

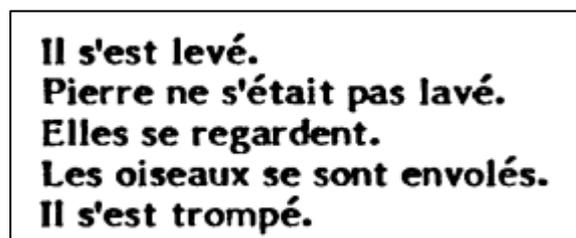


Figure 1 : Exemple d'ORA pour construire l'invariant se. Utilisé dans une classe pour écrire /sɛ/ dans « il s'est assis » (Lartigue & Djebbour, 1988).

Dans leur recherche sur l'enseignement de la grammaire, Sève et Ambroise observent qu'en étude de la langue, les pratiques dominantes utilisent une démarche expositive, dans laquelle l'objet d'enseignement est découpé en notions, en définitions ou règles et le savoir distribué selon une progressivité, du général au spécifique (Sève & Ambroise, 2009). Dans cette démarche, l'enseignement est construit comme une affirmation de définitions ou de prescriptions et un déploiement de procédures à imiter et à s'approprier. Or, selon eux, les élèves ne s'approprient pas les définitions non construites et ne s'emparent pas du métalangage, les procédures sont des « trucs » à utiliser et non des moyens d'analyse. Les élèves ne donnent pas de sens à cet apprentissage (Sève & Ambroise, 2009).

Sève et Ambroise imaginent alors des dispositifs dans l'enseignement de l'étude de la langue dont l'objectif principal est l'émergence d'une attitude métalinguistique et l'élaboration d'un vocabulaire spécifique. La relation entre le terme métalinguistique et le début de définition trouvé par les élèves est fragile. Lorsque les élèves sont capables de retrouver ces définitions et qu'elles sont suffisamment complexifiées, le terme métalinguistique est adopté (à la place d'un terme idiolectal de la classe). P. Sève et C. Ambroise proposent de porter une attention particulière aux traces qui serviront d'outils aux élèves : dans leur cahier de référence, sont collées les productions des activités menées en classe classées par ordre chronologique. Dans les affiches, ils proposent de faire cohabiter ces mêmes productions et les éléments de définition élaborés. Ainsi les élèves pourront investir les termes métalinguistiques utilisés puisqu'ils pourront se référer à la définition et à la pratique concrète qui a permis de la construire (Sève & Ambroise, 2009). Ainsi, le mode d'enseignement d'une discipline va influencer le contenu des affiches (Dufour, 2016).

Dufour observe aussi ce lien entre les supports de travail des élèves et les affiches. Des affiches sont issues des traces écrites des cahiers et inversement.

1.7. L'affiche : écrit composite source de malentendus sociocognitifs

Dans leur étude qui s'inscrit dans la recherche nationale de l'enseignement du lire/écrire en classe de Cours Préparatoire pilotée par Roland Goigoux depuis 2011 au sein de l'Institut Français d'Éducation, Sophie Briquet-Duhazé et Véronique Miguel-Addisu ont cherché dans une démarche qualitative à décrire et interpréter le traitement des affichages et outils didactiques qui soutiennent le décodage au début de l'année de CP. Elles ont cherché à repérer des liens didactiques entre des facteurs d'inégalités et des processus d'enseignement/apprentissage de la lecture qui utilisent les affiches qu'elles considèrent comme des outils textuels composites (Briquet-Duhazé, Miguel-Addisu, 2018).

Selon elles, les affiches jouent un rôle sur les apprentissages littératiés parce qu'elles ont une dimension composite et un statut d'écrit structurant pour les élèves. Par conséquent,

[]a souplesse d'utilisation de ces documents fragmentés et non linéaires, qui permet à leurs utilisateurs de choisir les informations dont ils ont besoin pour les aider à construire un modèle mental, a pour contrepartie une exigence cognitive plus grande, à la fois parce qu'ils sont moins guidés par une organisation rhétorique du texte et parce que les aspects métacognitifs liés à la régulation de leur lecture et la conscience de l'état de construction du modèle sont ici encore plus décisifs que dans la lecture d'un texte linéaire (Bautier, Crinon, Delarue-Breton & Marin, 2012 : 65).

Briquet-Duhazé et Miguel-Addisu ajoutent que les affiches ont un double statut dans la classe : outils et ostentations des savoirs. Leur analyse permet de se rendre compte des représentations de la littératie scolaire auprès des enseignants.

En outre, selon elles, les affichages peuvent favoriser les inégalités d'apprentissage :

« parce qu'ils permettent implicitement des formes de raisonnement hétérogènes à partir d'un document unique (raisonnements implicites ou non, formes déductives qui finalement supposent une approche inductive, résumés suggérant d'autres connaissances acquises, voire des prérequis...) » (Briquet-Duhazé, Miguel-Addisu, 2018 : 6).

Ces malentendus sociocognitifs « par lesquels enseignants et élèves mélangent inopportunément les logiques cognitives spécifiques de l'école et les logiques sociales » (Bautier & Rayou, 2013 : 30), « se tissent lorsqu'on a l'illusion que l'on apprend ensemble la même chose » (Briquet-Duhazé, Miguel-Addisu, 2018).

Pour Briquet-Duhazé et Miguel-Addisu, ces malentendus sociocognitifs n'engendrent pas seuls des inégalités scolaires identifiables, mais participent à un malentendu scolaire plus complexe, qui peut s'inscrire dans une multiplicité de registres et de lieux notamment en situation de littératie scolaire lorsque les textes sont composites, hétérogènes, plurisémiotiques comme peuvent l'être les affiches.

Briquet-Duhazé et Miguel-Addisu considèrent alors :

« les affichages et les outils personnels de l'élève comme des objets littératiés à part entière, qui d'une part sont proposés aux élèves pour soutenir les apprentissages, et d'autre part nécessitent un traitement didactique spécifique, prenant en compte leur dimension textuelle composite mais aussi leur statut social » (Briquet-Duhazé, Miguel-Addisu, 2018 : 7).

Cette recherche nous intéresse à plusieurs titres : elle donne les enjeux de la nécessaire co-construction des outils d'apprentissage que sont les affiches et elle questionne le contenu de l'affiche et son traitement didactique pour que les élèves se les approprient et puissent les utiliser pour construire des savoirs.

Dans notre recherche, nous essaierons d'interroger le contenu des affiches et leur traitement didactique.

Nos lectures montrent que les affiches sont considérées comme des outils d'enseignement du français et qu'à ce titre, une réflexion sur les affichages a sa place dans la didactique du français. Les notions de pratiques d'affichages, de système d'affiches et d'affichabilité peuvent nous permettre de décrire et de comprendre l'usage de cet outil. L'observation et l'analyse des affichages peuvent rendre compte de l'organisation des sous-disciplines du français, de l'importance qui leur est conférée par les enseignants et de leur mode d'enseignement. Nous avons vu que la discipline « Français » qui a la spécificité d'articuler des activités où la langue est mise en jeu et des activités qui prennent la langue comme objet d'étude est difficile à identifier pour les élèves. L'affiche fait partie « des outils de travail quotidiens des élèves qui paraissent jouer un rôle important dans la construction des représentations de la discipline français par les élèves » (Garcia-Debanco, 2021 : 16). Enfin, le caractère composite des affiches implique un traitement didactique spécifique pour qu'elles puissent être des outils d'apprentissage pour les élèves.

Nous allons à présent observer la place occupée par cet outil d'enseignement dans les programmes de l'école élémentaire.

1.8. Les affiches dans les prescriptions et recommandations officielles

Dans sa recherche de 2016, Dufour observe dans les programmes 2002 (BOEN n°1, 2002) et 2008 (BOEN hors-série n°3, 2008) que les affiches ne sont pas prescrites dans toutes les disciplines.

Pour la discipline « français » qui nous intéresse dans cette recherche, elle relève deux références aux affiches dans les programmes 2002 comme genre d'écrits enseignés (écrire une affiche, lire une affiche) et comme outil dans « savoir lire pour apprendre », « savoir lire une affiche d'organisation des activités scolaires ». Elle constate que la place de l'affiche diminue dans les programmes 2008 avec une seule référence à l'affiche en français dans la sous-discipline « lecture » en CM1 : « utiliser les outils usuels de la classe (manuels, affichages, etc.) pour rechercher une information, surmonter une difficulté ».

Nous allons à notre tour examiner le statut des affiches dans les programmes de l'école élémentaire et les documents d'accompagnement à leur mise en œuvre.

1.8.1. Les affiches dans les programmes 2020 de français des cycles 2 et 3

Au Cycle 2

Nous relevons dans le BOEN n° 31, (BOEN n° 31, programme du cycle 2, 2020), les références aux affiches ou aux pratiques d'affichages suivantes :

- **En écriture**

Dans la partie « Apprendre à copier », il est indiqué : « De façon manuscrite ou numérique, ils (les élèves) apprennent à copier ou transcrire sans erreur, depuis des supports variés (livre, tableau, affiche, etc.) en veillant à la mise en page » (BOEN n° 31, programme du cycle 2, p16, 2020).

Dans les compétences et connaissances associées à l'objectif d'apprentissage « Ecrire des textes en commençant à s'approprier une démarche », il est mentionné que l'élève doit mobiliser des outils à disposition dans la classe, liés à l'étude de la langue (affiches, cahiers, ouvrages, etc.) (BOEN n° 31, programme du cycle 2, p 18, 2020). On trouve ici l'affiche outil de référence et d'aide pour les élèves.

Dans les « exemples de situations, d'activités et d'outils pour les élèves », on retrouve les affiches comme genre textuel parmi les écrits courts pouvant être produits par les élèves (texte informatif) (BOEN n° 31, programme du cycle 2, p 18, 2020).

- **En étude de la langue**

Dans la partie lexicale, dans les exemples de situations, d'activités et d'outils pour les élèves associés à l'objectif d'apprentissage « Construire le lexique » est mentionnée la constitution de fiches, carnets, affiches murales. (BOEN n° 31, programme du cycle 2, p 20, 2020).

Dans la « maîtrise de l'orthographe grammaticale de base », l'affichage est proposé comme outil d'apprentissage individuel ou collectif élaboré en classe et qui évolue dans la « maîtrise de l'orthographe grammaticale de base » (BOEN n° 31, programme du cycle 2, p 21, 2020).

Au cycle 3

Au cycle 3, dans le BOEN n°31 (BOEN n° 31, programme du cycle 3, 2020), l'affiche est peu évoquée.

- **Langage oral**

On trouve l'affiche comme écrit support d'une présentation orale : « Pour préparer et étayer leur prise de parole, les élèves utilisent des écrits de travail (brouillon, notes, plans, schémas, lexiques, etc.) qui organisent leur propos et des écrits supports aux présentations orales (notes, affiches, schémas, etc.) » (BOEN n° 31, programme du cycle 3, p11 et 12, 2020).

- **Lecture et compréhension de l'écrit**

L'affichage littéraire est envisagé comme un support pour préparer les activités de partage des lectures et d'interprétation dans « comprendre un texte littéraire et se l'approprier » (BOEN n° 31, programme du cycle 3, p15, 2020).

- **Etude de la langue**

Dans « construire le lexique », on retrouve, comme au cycle 2, la constitution de fiches, carnets, affichages (BOEN n° 31, programme du cycle 3, p24, 2020).

Nous constatons, à la lecture des programmes, que les références aux affiches ont un peu augmenté par rapport aux programmes précédents, notamment comme outil d'apprentissage de l'élève.

1.8.2. L'affiche dans les documents d'accompagnement des programmes de cycle 2 et cycle 3

Dans le « Guide pour enseigner la lecture et l'écriture au CP », l'affiche est mentionnée dans le paragraphe « développer le vocabulaire », comme support éventuel de trace écrite pour le lexique. Dans la partie, « enseigner la morphologie dérivationnelle et flexionnelle pour mieux comprendre et mieux écrire », l'affichage est envisagé comme trace écrite des relations mises au jour entre les mots de la même famille et comme une aide au réinvestissement des mots découverts dans des situations d'écriture (Eduscol, *Guide pour enseigner la lecture au CP*, 2019 : 57, 101, 104 ,110).

Dans « le Guide pour enseigner la lecture et l'écriture en CE1 », on retrouve des recommandations liées aux affichages :

- l'affichage pour valoriser les écrits des élèves,
- la présence d'affichettes pour les correspondances graphème-phonème et les listes de mots invariables,
- des affichages dans l'enseignement du lexique en lien avec un outil personnel des élèves.

La réalisation des affiches par les élèves est également évoquée lorsque le texte invite à permettre aux élèves de disposer de gros feutres pour les affiches. Enfin l'affiche a le statut d'outil pour l'élève sur lequel il va s'appuyer pour mobiliser ses connaissances dans la correction orthographique de mots, pour réviser un texte et pour le contrôle de l'orthographe lexicale (Eduscol, *Guide pour enseigner la lecture au CE1*, 2019 : 81, 82, 87, 88, 102 ,104, 122).

Dans le document « Comment aménager sa classe de CP dédoublé » (Eduscol, 2016), quatre pages sont dédiées à des recommandations pour l’affichage. Il y est fait mention de l’enquête anglo-saxonne « The impact of classroom design on pupils’ learning » qui a été réalisée en 2015 sur des élèves de 6 à 11 ans. Elle indique que des affichages produits par les élèves développent un sentiment d’appropriation de l’espace qui influence positivement l’apprentissage.

Il est indiqué que l’affichage doit être fonctionnel et modulable, qu’il ait une fonction organisationnelle, pédagogique ou encore esthétique. L’affichage organisationnel est exemplifié par l’emploi du temps de la journée, les groupes de travail, les métiers des élèves... L’affichage pédagogique est défini comme soit incontournable avec l’alphabet, les mots repères des relations phonèmes-graphèmes étudiées...soit évolutif en lien avec les notions et projets travaillés. La nature de l’affichage esthétique n’est pas explicitée dans le document.

Pour faciliter son utilisation par les élèves, l’affichage est organisé par domaine d’enseignement, visible et lisible par tous les élèves et de n’importe quel espace de la classe. L’affichage est construit et positionné avec les élèves ; il est évolutif, repris et enrichi au fil des apprentissages, il peut être mis de côté puis réapparaître au regard des notions abordées. Sous un format réduit, il peut être archivé dans un cahier collectif.

Les fonctions suivantes de l’affichage sont définies dans ce document :

- « Imprégner, mémoriser » : affichage des correspondances graphophonologiques, des mots outils ou fréquemment rencontrés (Eduscol, *Comment aménager sa classe de CP dédoublé*, 2016 : 4).
- « Expliciter, construire une culture commune » : affichage des textes lus avec des indications sémiotiques et graphiques.
- « Témoigner d’un apprentissage ».
- « Etayer et valoriser une production écrite » (Eduscol, *Comment aménager sa classe de CP dédoublé*, 2016 : 5).

Enfin, des indications de positionnement des affiches sont données en lien avec l’aménagement spatial d’une classe de CP dédoublé.

A la lecture des programmes et des documents les accompagnant, l’affiche apparaît comme un outil de communication et un outil d’apprentissage des élèves. La place de l’affiche est plus importante que dans les programmes de 2002 et 2008. Cependant, il y a peu de recommandations quant à sa conception, son contenu, sa temporalité... En outre, l’affiche est très peu évoquée pour les classes du CE2 au CM2.

Dans sa recherche de 2016, M. Dufour remarque également dans les textes officiels de cette période, peu d'indications réglementant l'usage de l'affiche. Les enseignants n'ont pas de références quant à l'usage de l'affiche en dehors de certaines recommandations des Inspections ou de leur rapport d'inspection dans la rubrique « ambiance de classe ». Cependant Dufour n'analyse pas ces rapports d'inspection dans sa recherche. L'auteure relève ici une contradiction, dans la mesure où les usages des affiches sont jugés alors qu'ils ne font pas partie de la formation initiale ou continue des enseignants du premier degré. Elle souligne aussi l'opposition entre la grande présence des affiches dans les classes et l'absence des prescriptions qui leur sont consacrées (Dufour, 2016). Dufour explique cette opposition par le fait que la création d'affiches peut se faire en dehors du temps de classe, elle explore alors le travail enseignant qui se poursuit hors de la classe, travail de recherche, de préparation et d'échanges, notamment via internet.

Elle observe alors la place de l'affiche dans les pratiques enseignantes à travers les blogs collaboratifs des enseignants.

1.9. Les affiches dans les blogs enseignants

Marie Dufour observe dans les blogs que les enseignants s'adressent à d'autres enseignants : le travail enseignant n'est pas solitaire et les écrits, notamment les affiches circulent entre eux. L'auteure qualifie ces écrits de pratiques invisibles car produits « en coulisse », en dehors du temps scolaire. Pour elle, ce sont des écrits professionnels. Contrairement à la définition de Pierre Delcambre (1997 : 41), qui restreint les écrits professionnels aux écrits produits au travail, elle considère les écrits professionnels, les écrits en lien avec le travail, non nécessairement produits sur le lieu de travail (Dufour, 2016). Nous considérons pour notre recherche que les affichages peuvent, selon le cas, être réalisés en direct en classe ou en travail personnel en dehors de la présence des élèves.

Selon Dufour, les blogs participent à la configuration des disciplines scolaires et permettent d'accéder à des pratiques de classe, puisque les enseignants les utilisent souvent pour préparer leurs classes (Dufour, 2016).

Dans sa recherche, Marie Dufour examine les échanges sur les affiches dans un corpus de neuf blogs enseignants. Elle remarque un phénomène de contagion (le partage des ressources, notamment des affiches par les enseignants d'un même établissement) sur la toile, avec la récurrence de certaines affiches (Dufour, 2016).

L'auteure relève que la grande majorité des affiches pour les blogueurs ont une fonction didactique. Elles mettent surtout en scène des contenus d'enseignement-apprentissage. Elle

observe que les sous-disciplines du français faisant l'objet du plus grand nombre d'affiches sont la grammaire, la conjugaison et l'écriture (Dufour, 2016).

En outre, Marie Dufour repère des liens entre affiches et autres outils des élèves. Le contenu des affiches peut être le même dans les cahiers des élèves, surtout en français et mathématiques.

Enfin, les auteurs de blog cherchent une harmonie esthétique des affiches et ont besoin de s'approprier les supports trouvés. Les affiches sont objets de discussions et d'interrogations des enseignants qui peuvent, selon Dufour, montrer le doute et l'improvisation de l'activité d'affichage de la part des enseignants (Dufour, 2016).

Depuis 2016, ces pratiques ont pu évoluer, notamment avec l'utilisation des réseaux sociaux interactifs. Dans notre recherche, nous ne nous intéresserons pas directement aux blogs et réseaux sociaux mais regarderons, dans les classes, la part des affiches qui proviennent de ceux-là.

2. Question de recherche et méthodologie

2.1. Problématique et question de recherche

L'affichage fait partie des éléments centraux des pratiques enseignantes, mais il a été peu théorisé en didactique du Français et n'apparaît que très peu dans l'espace des prescriptions. L'affichage est cependant considéré comme un outil pédagogique dans l'enseignement-apprentissage du Français et l'analyse des pratiques d'affichage peut rendre compte des pratiques en contexte. En outre, le Français est la discipline donnant lieu au plus grand nombre d'affiches dans les classes. Ces remarques amènent notre questionnement :

Dans quelle mesure le système d'affiches peut-il nous renseigner sur les enseignements et les processus d'enseignement en Français en jeu dans la classe ?

Que proposer en formation pour que l'affichage devienne un outil de construction des savoirs en Français ?

2.2. Méthodologie

Nous choisissons d'observer, décrire et analyser les affiches à fonction didactique relatives à l'enseignement-apprentissage du Français dans des classes du CP au CM2 de l'école primaire. Nous faisons l'hypothèse que cette étude qualitative de l'affichage en Français va nous permettre de dégager, de comprendre la logique des acteurs pour leurs pratiques d'affichage. Nous pourrions également comparer les résultats de cette étude avec ceux de Dufour pour voir si les nouveaux programmes de 2016, qui mentionnent plus souvent les affiches que les programmes antérieurs, ont eu une influence sur la pratique enseignante. À partir de cette étude descriptive et compréhensive, nous construirons une action de formation sur l'affichage en Français.

2.2.1. Type de données recueillies

Notre recherche est à visée descriptive et compréhensive. Notre collecte de données est constituée :

- d'un recueil photographique des affiches concernant la discipline « Français » à fonction didactique dans des classes d'écoles élémentaires,
- d'entretiens d'autoconfrontation simple avec les enseignants de ces classes.

2.2.1.1. Un recueil photographique

Pour collecter les affiches relatives à l'enseignement du français, nous avons choisi de les photographier. Nous avons d'abord photographié les classes dans leur ensemble, puis chaque

mur et enfin chaque affiche. Pour permettre de rendre compte de l'organisation spatiale des affiches, nous avons codé chaque mur de la classe puis les photos se rapportant à chaque mur. Nous avons emprunté le codage des murs utilisé par Marie Dufour dans sa recherche (Dufour, 2016) : le mur A est le mur sur lequel il y a le tableau, le mur B est celui à droite du tableau, le mur C est le mur du fond de classe et le mur D est le mur à gauche du tableau.

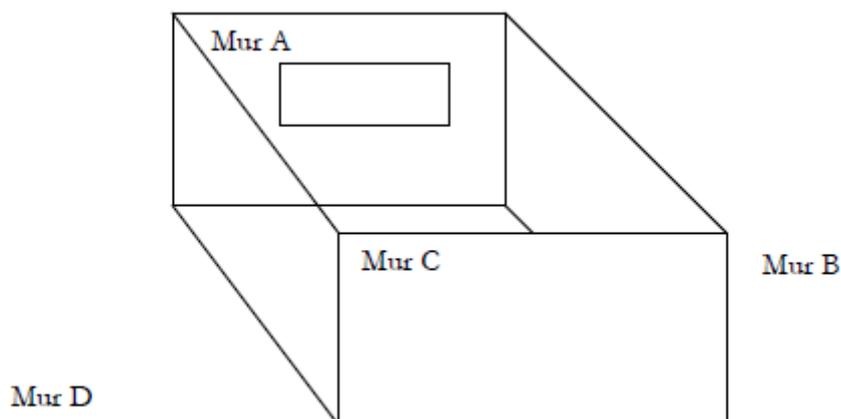


Figure 2 : Schéma des murs des classes (Dufour, 2016)

Ce recueil de photographies a été réalisé pendant les temps de pause méridienne.

2.2.1.2. Des entretiens d'autoconfrontation simple

L'intention de cette recherche est de proposer une action de formation pour amener les enseignants à réfléchir sur leur pratique d'affichage pour que l'affiche soit un outil de construction des savoirs en Français.

Nous avons choisi de mener des entretiens d'autoconfrontation simple (Theureau, 2010). Nous avons cherché par ces entretiens d'une part à comprendre et à analyser la pratique d'affichage de l'enseignant et d'autre part à susciter une réflexivité de celui-ci sur sa pratique. L'entretien d'autoconfrontation simple vise à renseigner « *l'expérience ou conscience préréflexive ou compréhension immédiate de son vécu de l'acteur à chaque instant de son activité* » (Theureau, 2002). Il permet à l'acteur de fournir des éléments indispensables à la compréhension de la production de son activité en relation avec la réalité de sa pratique. Il s'agit de confronter l'acteur à des traces de son activité. Il est alors invité à expliciter, montrer et commenter, en présence d'un chercheur, les éléments qui, pour lui, sont significatifs de cette activité (Theureau, 2010).

Pour un entretien d'autoconfrontation simple, les traces de l'activité à propos desquelles l'entretien peut se dérouler sont des films, des enregistrements audios, ou encore des prises de notes ethnographiques, diverses productions matérielles. On parle alors d'entretien de remise en situation par les traces matérielles.

Les affiches produites par l'enseignant sont les traces matérielles sur lesquelles portent les entretiens d'autoconfrontation simple. Pour chaque enseignant, l'entretien a eu lieu dans sa classe. Deux entretiens ont été intégralement retranscrits et sont présentés en annexe (annexes 2 et 3). Des transcriptions d'extraits des autres entretiens ont été utilisées pour notre analyse.

Pour mener ces entretiens, nous avons élaboré un guide (annexe 1) reprenant tous les items de la grille d'analyse de l'univers des affiches élaborée par Marie Dufour et présentés dans la première partie de cet écrit (Dufour, 2016). Nous avons veillé à recueillir des informations sur chaque item de la grille mais les questions n'ont pas été posées dans le même ordre pour laisser plus de liberté à la discussion.

2.3. Les terrains de collecte de données

Cette recherche a été menée dans des classes du CP au CM2, dans deux écoles élémentaires au mois d'avril 2022 : une école urbaine de 8 classes, 212 élèves (désignée école X) de milieu socio-culturel hétérogène et un groupe scolaire péri-urbain de 15 classes, 395 élèves (désigné école Y) de milieu socio-culturel homogène, situés toutes les deux dans un contexte socio-économique hétérogène.

Afin de contraster les données, nous avons également observé la classe d'une enseignante experte de CM1/CM2, au mois de février 2023, dans une école urbaine de 7 classes, 179 élèves (désignée école Z) de milieu socio-culturel hétérogène et située dans un contexte socio-économique hétérogène.

Les données relatives aux classes observées sont synthétisées dans le tableau suivant :

Tableau 1 : Synthèse des données relatives aux terrains de collecte des données

Ecole X				Ecole Y			
Enseignant	Ancienneté	Niveau	Nombre d'élèves	Enseignant	Ancienneté	Niveau	Nombre d'élèves
XA	17 ans	CM1/CM2	25	YA	19 ans	CM1/CM2	27
XB, Amélie	16 ans	CM1/CM2	25	YB	13 ans	CM1/CM2	26
XC	Contractuelle Master MEEF	CM1/CM2	25	YC	22 ans	CE2/CM1	24
XD	Contractuelle Master MEEF	CE1/CE2	21	YD	15 ans	CE1/CE2	23
XE	6 ans	CP/CE1	23	YE	8 ans	CE1/CE2	24
XF	21 ans	CP	21	YF	7 ans	CE1/CE2	24
				YG	10 ans	CP/CE1	24
				YH	23 ans PEMF	CP/CE1	23
				Ecole Z			
				ZA, Christine	15 ans PEMF	CM1/CM2	26

2.4. Les critères d'analyse

Pour apporter des éléments de réponse à notre questionnement, les données observables (photographies) et les entretiens ont été analysés de la manière suivante :

- Une analyse quantitative qui porte sur l'ensemble du corpus d'affiches du CP au CM1/CM2 selon les critères suivants :
 - La quantité d'affiches : ce critère permet de cerner l'importance de l'affichage dans les classes.
 - La répartition disciplinaire : la quantité d'affiches par sous-disciplines du Français permet d'estimer la plus ou moins grande importance accordée à celle-ci ou de comprendre les choix opérés par les enseignants en fonction des sous-disciplines du Français.
 - Les auteurs/ les sources : Qui écrit les affiches ? Elles peuvent être écrites en classe ou venir de manuels, de blogs...
 - La durée de vie : ce critère permet de savoir si les affiches sont permanentes ou temporaires, s'il y a un archivage des affiches et si les élèves y ont accès.
 - Les formes du contenu : ce qu'elles représentent, langages ou autres objets sémiotiques.
 - Le contenu de l'affiche : définitions, procédures, traces d'élaboration d'un savoir en construction...
 - La lisibilité selon les emplacements : les affiches sont-elles lisibles à partir de toutes les places des élèves ? N'y a-t-il pas de reflet gênant la lecture ?

- Puis une analyse qualitative dans deux classes de CM1/CM2 ayant des pratiques d'affichage contrastées selon les critères suivants :
 - La fonction de l'affiche dans la classe, pour l'enseignant, pour l'élève.
 - L'utilisation : quelle utilisation effective de l'affiche par les élèves, par l'enseignant ?
 - La temporalité de l'affiche dans la séquence.

Notre première intention était d'observer également l'articulation des affichages avec les outils des élèves : de quels autres outils disposent les élèves ? Leur contenu est-il le même que celui des affiches ? Ce critère permet en effet d'interroger aussi la fonction des affiches. Cependant, pour des raisons de faisabilité, ce critère fera l'objet d'un questionnement auprès des enseignants des classes observées mais les autres outils des élèves ne feront pas l'objet d'un recueil de données.

3. Analyse quantitative de l'ensemble du corpus d'affiches du CP au CM

Pour cette recherche, nous avons photographié 367 affiches dans quinze classes, du CP au CM1/CM2. Les photographies ont été réalisées en mars 2022 pour l'ensemble des classes sauf en ce qui concerne la classe de Christine (ZA), pour laquelle le recueil a été fait en mars 2023. Toutes les classes de cycle 3 observées sont des classes de CM1/CM2 ; par commodité, nous noterons CM pour les désigner.

Nous tenons le corpus des 367 affiches et le tableur utilisé pour leur traitement à disposition du lecteur sur le lien : <https://1drv.ms/f/s!AjPRrIZQukgwgu1g6LbYtWulofl1wA?e=02DoRF>

Nous allons, dans un premier temps, observer et analyser les données recueillies selon les critères suivants : le nombre d'affiches, la répartition des sous-disciplines du Français, les auteurs et les sources, la forme du contenu, le contenu et la lisibilité.

3.1. Le nombre d'affiches

3.1.1. Le nombre d'affiches et leur organisation sur les différents murs de la classe

Pour l'ensemble des quinze classes observées, on compte au total 80 affiches sur les murs A, les murs qui portent le tableau, 69 affiches sur les murs C, ceux de fond de classe en face des murs A, 108 sur les murs B, ceux à droite des murs A et 110 sur les murs D à gauche des murs A.

Lors des entretiens, les enseignants évoquent le nombre d'affiches, ils ne savent pas s'ils affichent trop ou pas assez, si les affiches sont vraiment utiles aux élèves. YF déclare :

« moi je j'aime pas quand y a trop d'affichages partout je trouve que les élèves ils savent pas où il faut regarder ils s'y réfèrent pas forcément ».

Cette remarque rejoint le constat de Dufour (2016) : dans les classes qu'elle a observées pour sa recherche, le nombre d'affiches fait l'objet d'une réflexion de la part des enseignants.

L'organisation de l'affichage sur les murs est également objet de réflexion. Certains enseignants le réfléchissent en amont et organisent des coins dans leur classe. Christine (ZA) nous explique :

« Alors y a un côté français un côté maths (...) en fait les affiches de Français sont en bleu parce que dans leur porte-vues l'intercalaire bleu c'est le Français les affiches de maths sont en rose parce que dans leur porte-vues les affiches enfin les fiches mémoires de maths sont dans la partie rouge donc à chaque fois il y a c'est des liens. »

Pour d'autres enseignants, une organisation de l'affichage est rendue difficile par la configuration de la classe. YD déclare :

« J'aimerais dans dans un dans le meilleur des mondes avoir un coin français avec mes sous disciplines donc c'est à peu près ce que j'ai essayé de faire sur les fenêtres (mur D) mais je suis pas ravie non plus parce que les fenêtres par exemple y a le contre-jour (...) bah là (mur B) il y avait déjà l'alphabet alors je me suis dit bon ça peut faire français et puis là je me suis dit ah ben le comportement, il faut bien que je le mette quelque part (...) donc je l'ai mis là mais c'est vrai qu'il y a pas de parfois je mets là où y a de la place et puis je dis aux élèves bon ben hop regardez ça ça va être là ».

Dans les classes de notre étude, seules trois enseignantes ont un mode d'archivage des affiches :

- un meuble à roulettes chez YE
- un portant avec des ceintres chez Christine (ZA)
- l'intérieur du tableau chez YF

La présence de ces modes d'archivage montre que les affiches ne sont pas figées dans le temps et nous renseigne sur la pratique d'affichage des enseignantes qui, dans ces classes, est dynamique.



Figure 3 : Les modes d'archivage des affiches chez YE, ZA et YF

Dans la classe d'YE, le chariot est à la disposition des élèves qui peuvent prélever les affiches aisément pour les utiliser, même si l'enseignante émet des réserves sur l'usage qu'en font les élèves les plus en difficulté :

« Les bons élèves j'en ai qui vont se saisir de tout ils vont tous tout prendre ils vont aller chercher dans le porte dans le porte-affiche et cetera et parce qu'ils ils ont ils ont capté quoi l'information mais rarement les les élèves en difficulté vont vont vont avoir le réflexe d'aller regarder »

Dans la classe d'YF, les affiches sont soit prélevées par l'enseignante soit par les élèves :

« Elles (les affiches) sont permanentes au tableau c'est pour ça en fait on les sort quand on en a besoin [...] elles sont aimantées donc ils peuvent aussi les sortir et refermer le tableau et les mettre sur la partie blanche y a des petits aimants derrière chaque affiche »

Chez Christine (ZA), c'est l'enseignante qui prélève ou expose les affiches selon les besoins des élèves ou des séances.

3.1.2. Le nombre d'affiches par niveau de classe

Nous constatons que dans les classes observées, la quantité d'affiches est plus élevée au cycle 2 et notamment dans les classes de CP et CP-CE1. Nous remarquons une constance dans le nombre d'affiches dans ces classes d'écoles différentes.

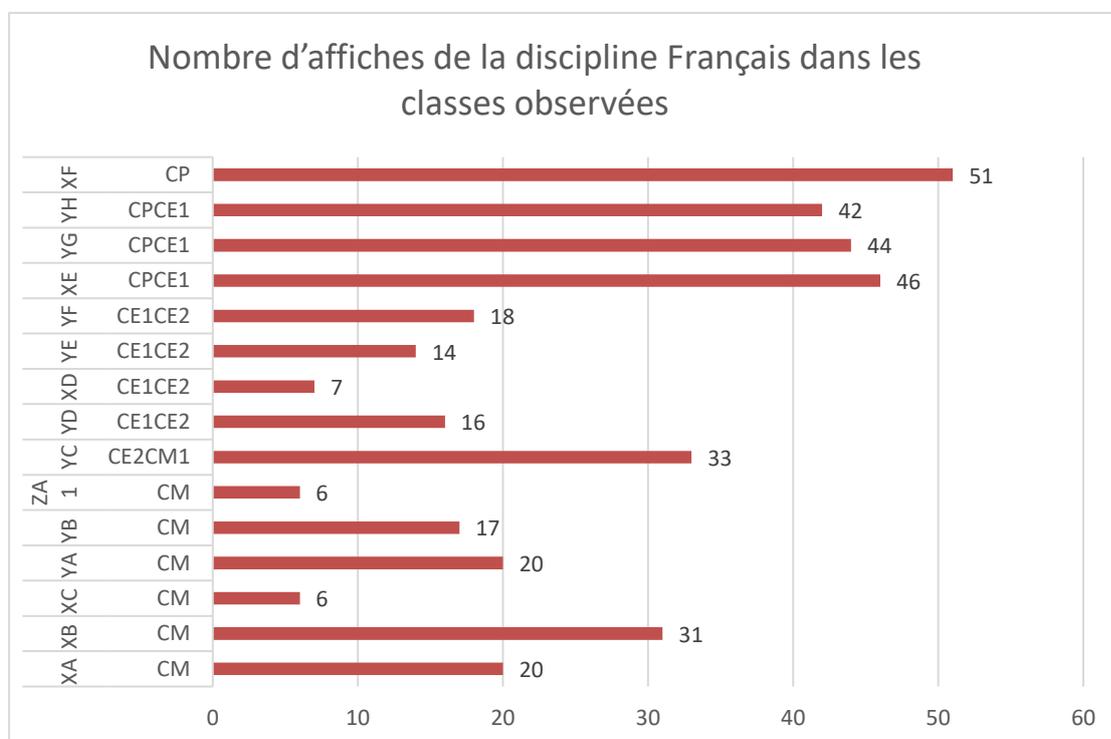


Figure 4 : Graphique représentant le nombre d'affiches de la discipline Français dans les classes observées

En CE1CE2, le nombre d'affiches est sensiblement le même pour trois classes : autour d'une quinzaine. Pour autant, une classe se démarque avec seulement 7 affiches. XD, l'enseignante de cette classe est contractuelle, elle affiche dans sa classe quelques affiches en grammaire, orthographe grammaticale et l'alphabet. Lorsque nous lui demandons pourquoi elle n'affiche pas dans les autres sous-disciplines du Français, si c'est parce qu'elle n'en éprouve pas le besoin, elle déclare :

« Parce que je sais pas forcément comment faire plus que le pas besoin c'est vraiment du je suis...un peu démonie quoi face à ça parce que c'est un truc dont on on t'apprend pas en fait c'est on te dit il faut des affichages faut des affichages mais oui et après ? (...) hein on te parle tout le temps des affichages enfin je trouve que c'est un truc qui revient vraiment régulièrement tu vois dans le dans le Master (MEEF professorat des écoles) mais concrètement...euh j'ai fait des affiches en maths (pendant le Master) mais en français j'ai envie de dire c'est le néant »

XD nous parle d'un manque de formation sur l'affichage et d'un manque de compétences sur la question. Cela rejoint notre constat sur l'impensé de l'affichage en didactique du Français reconnu comme outil d'apprentissage pour l'élève mais dont l'usage et l'importance sont encore peu interrogés. Pour autant, XD nous fait part d'un questionnement et d'une première réflexion sur cet outil d'apprentissage et exprime ses besoins de formation en la matière :

« c'est comment les (les affichages) organiser lesquels tu mets plus en valeur que d'autres pourquoi y en a ils vont être euh semi permanents et les autres non et savoir juger en fait oui lesquels sont vraiment importants et et comment les construire pour que justement ils soient importants et et utilisables on va dire quoi »

En revanche, nous observons que le nombre d'affiches sur les murs est moins important en cycle 3 qu'en cycle 2. En outre, la quantité d'affiches dans les classes de CM est très variable d'une classe à l'autre (de 6 à 31 affiches selon les classes observées). Nous interrogerons infra ces différences de pratiques dans deux classes de CM (celle d'Amélie, XB et celle de Christine, ZA).

Nous allons à présent observer les sous-disciplines du Français faisant l'objet du plus grand nombre d'affiches pour chaque niveau.

3.2. La répartition des sous-disciplines du Français dans les affichages

3.2.1. En CP et CP/CE1

Quatre classes de CP et CP /CE1 ont été observées, elles sont celles qui ont le plus grand nombre d'affiches en français. Cela s'explique par la grande quantité d'affiches relatives aux correspondances graphèmes-phonèmes.

Seules les classes d'YH et YG affichent en lecture des textes des albums qui sont étudiés au moment du relevé photographique. Seule YG, enseignante experte, expose des affiches relatives à la compréhension de texte.

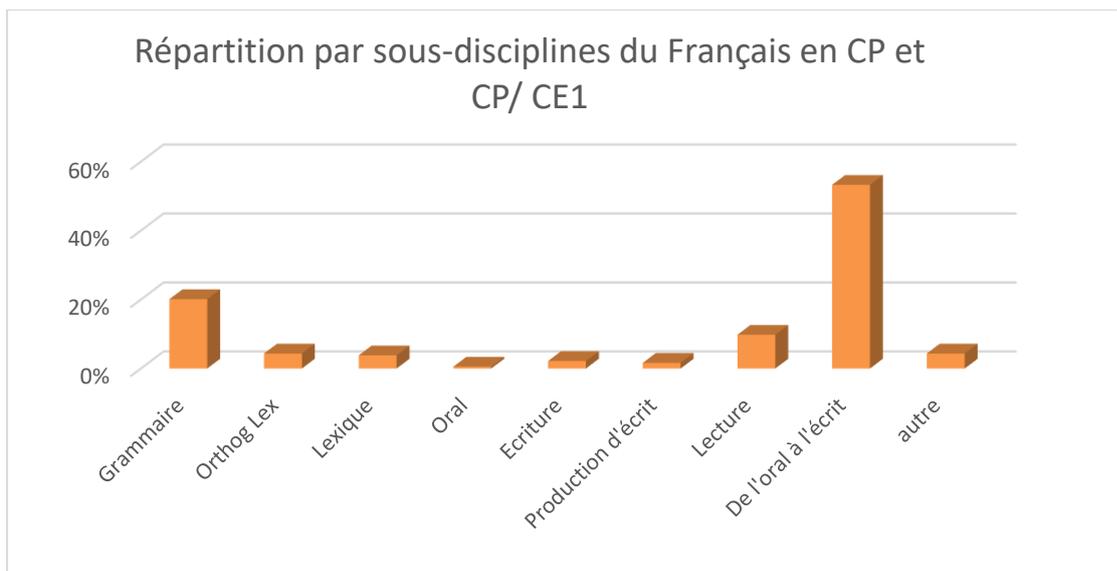


Figure 5 : Répartition disciplinaire des affiches en CP et CP/CE1

3.2.2. En CE1/CE2

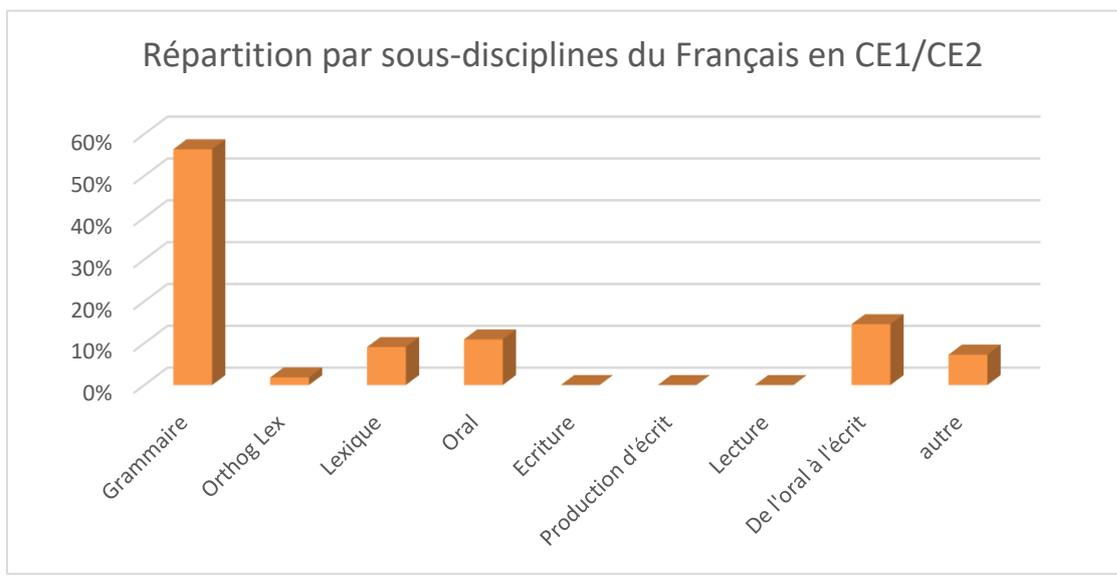


Figure 6 : Répartition disciplinaire des affiches en CE1/CE2

3.2.3. En CE2/CM1

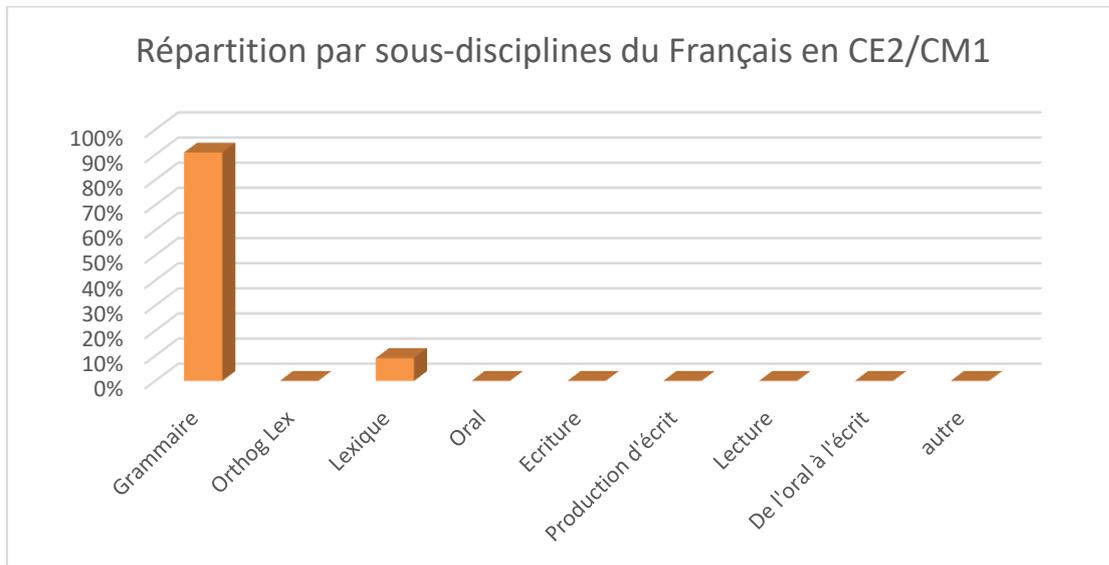


Figure 7 : Répartition disciplinaire des affiches en CE2/CM1

3.2.4. En CM

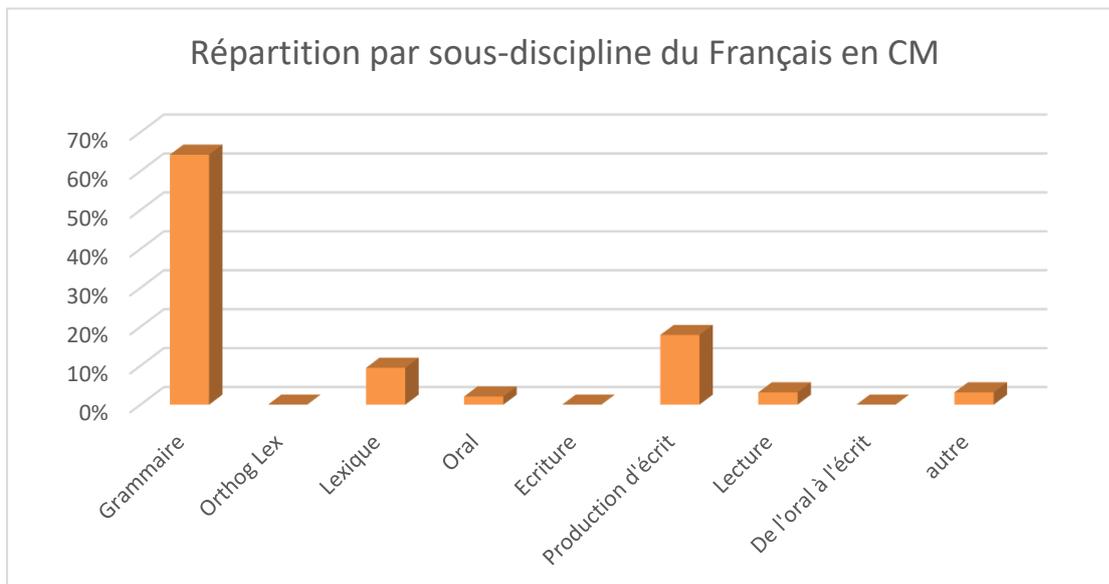


Figure 8 : Répartition disciplinaire des affiches en CM

A partir du cours élémentaire et jusqu'au cours moyen, nous observons, à l'instar de Dufour (2016), que la grammaire est la sous-discipline du Français qui donne lieu au plus grand nombre d'affiches. En outre, dans les entretiens, c'est la première sous-discipline énoncée comme affichée par les enseignants.

Les affichages relatifs aux disciplines de pratiques du discours (lecture, production d'écrit...) ont fait l'objet d'un questionnaire supplémentaire. Le plus souvent, les enseignants estiment que ce sont des affichages dont ils n'ont pas besoin ou qui prennent trop de place. Sur le mur C des classes, nous trouvons des affiches valorisant le travail des élèves : exposés réalisés, productions écrites illustrées...

YA enseignante en CM explique :

« en littérature en fait ils disons à chaque fin de de séquence ils ont quelque chose à produire donc là ils avaient un abécédaire par exemple et donc en fait je n'ayant pas une place démesurée là une fois qu'ils auront tous consulté les abécédaire des uns des autres donc ils ont y en a qui les ont fait dans des cartons de pizza d'autres sur ça donc après je leur rends pour pouvoir mettre le travail de sur le prochain album en littérature »

Nous retrouvons la dichotomie observée dans l'étude de Garcia-Debanc (2021) entre les affiches relatives aux activités d'étude de la langue et celles des pratiques du discours. Nous avons vu que Dufour explique cette prégnance de la grammaire par son affichabilité (Dufour, 2016). Cette hiérarchie observée dans l'affichage des sous-disciplines du Français pourrait être un indicateur de la conscience disciplinaire des enseignants et de l'importance qu'ils donnent à ces sous-disciplines.

3.3. Les auteurs et les sources des affiches dans les classes observées

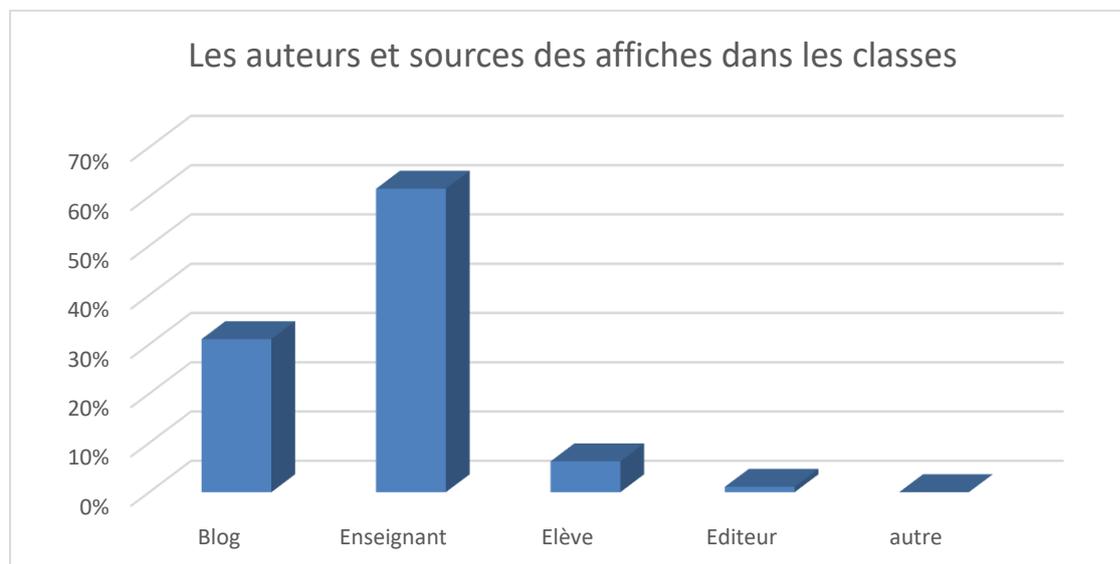


Figure 9 : Les auteurs et sources des affiches dans toutes les classes du corpus

Notre étude montre que les enseignants sont majoritairement les auteurs des affiches. Cependant, nous observons des pratiques d'affichage très contrastées : certaines classes

n'affichent que des affiches issues de blogs et d'autres classes, au contraire, n'en ont aucune (figures 10 et 11). Ce critère interroge alors la construction de l'affiche, son usage et sa fonction. Nous y reviendrons infra dans l'analyse qualitative des affiches et des pratiques d'affichage dans deux classes de CM (celle de Christine, ZA et celle d'Amélie, XB).



Figure 11 : Mur B classe de XB



Figure 10 : Mur B classe de ZA

Certaines affiches issues de blogs sont récurrentes sur les murs des classes du corpus. Par exemple l'affiche en grammaire sur la phrase (figure 12) est présente dans les classes de XD, YD et YF, elle est issue du blog « Lutin Bazar ». Nous retrouvons alors le phénomène de contagion, le partage d'affiches entre enseignants, observé sur la toile par Dufour (2016) dans son étude.

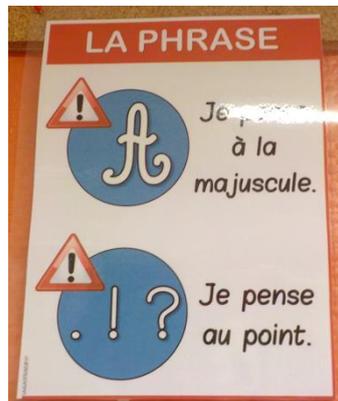


Figure 12 : Affiche récurrente « La phrase »

Le partage d'affiches entre enseignants d'une même école est également constaté dans notre recherche. Ainsi un affichage nommé « fleur des natures » est présent dans quatre des huit classes observées de l'école Y. Cet affichage témoigne d'échanges plus ou moins formels autour de la construction d'un affichage commun. YB explique :

« ça la fleur de la nature j'en ai discuté avec ma collègue de CM [...] on fait pas mal de recherches sur Internet et en général quand on voit un affichage qui nous paraît bien sur Internet on va s'en on va en discuter[...] ça arrive aussi qu'on se passe des exemples enfin des exemples d'affichages d'une classe à l'autre et notamment sur la fleur de la nature là j'en avais discuté avec les collègues de CE1 qui vont commencer à se mettre aussi ben à ce type de fonctionnement avec la nature en forme de fleur pour que ce soit un outil qui monte et qu'ils aient l'habitude qu'ils découvrent pas ça en CM1CM2 et que ça monte pour qu'ils aient l'habitude de ce genre de d'affichage et pour vraiment parce qu'on a vu que nature enfin nature fonction c'était quand même quelque chose qui était assez assez compliqué à distinguer encore du coup de le mettre sous forme de dessin on s'est dit que ça pouvait être important dès le cycle 2 en fait »

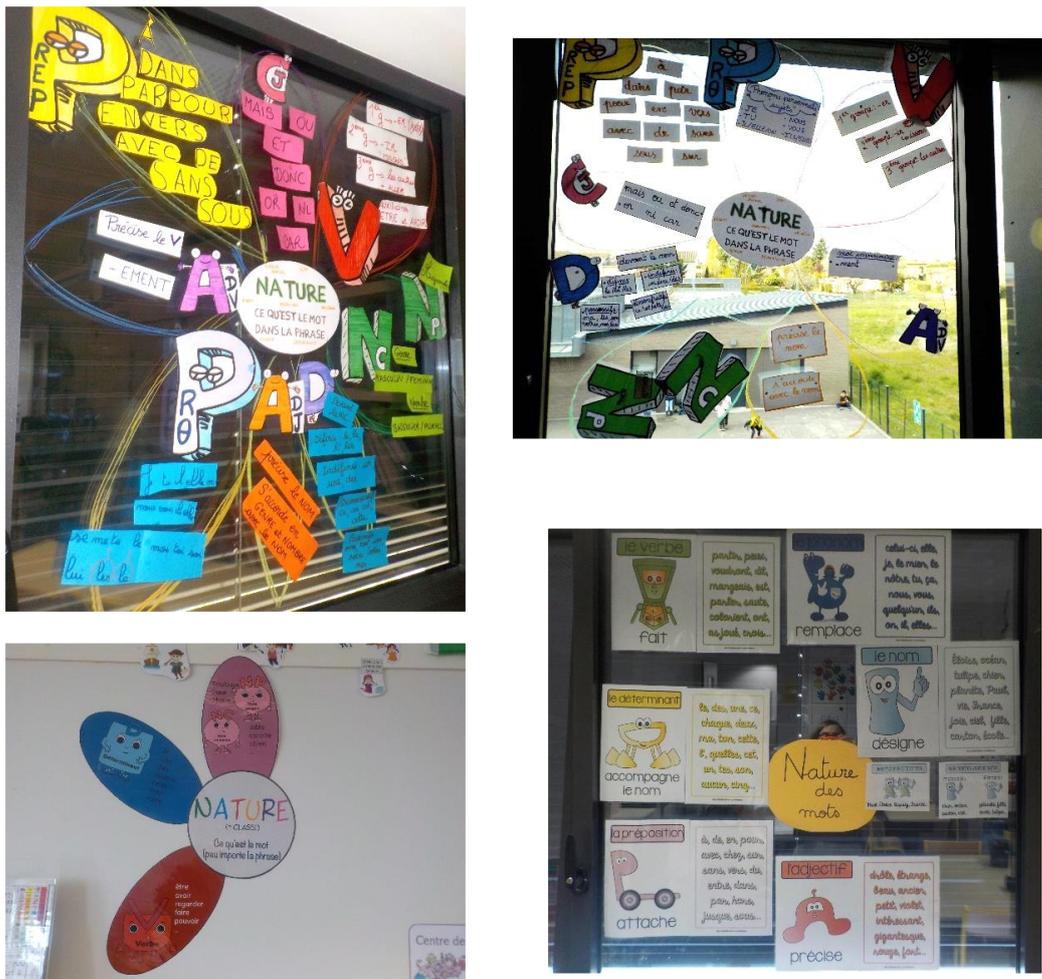


Figure 13 : Affichage « Nature des mots » des classes YA, YB, YE, YD

Nous remarquons que ce partage se fait avec une appropriation de l'affiche par les enseignants : les occurrences présentes pour chaque catégorie grammaticale peuvent être manuscrites ou imprimées et certaines des fleurs sont exhaustives (YA et YB pour le CM et YD pour le CE1CE2) alors que celle de YE (CE1CE2) ne contient que quelques classes grammaticales. Cela témoigne d'une utilisation différente de cette affiche dans les classes. En effet, YE déclare avoir montré à ses élèves qu'ils allaient construire une fleur des natures qui

aura cinq pétales et ajoute les pétales au fur et à mesure que les différentes classes grammaticales ont été travaillées en classe : la fleur est positionnée sur le mur C et sert à montrer aux élèves les apprentissages réalisés. Nous remarquons que YD, en CE1CE2, affiche des classes grammaticales qui ne sont pas au programme du cycle 2 (les prépositions, les pronoms autres que les pronoms personnels sujets). YA en CM dessine tous les pétales avec leurs noms en début d'année et complète l'intérieur des pétales au gré de la rencontre des différentes classes grammaticales. La fleur est positionnée sur une fenêtre du mur D à l'avant de la classe, son utilisation comme référent pour les élèves est quotidienne lors des dictées. Une homogénéité des supports n'indique pas une utilisation identique.

Enfin, nous constatons sur l'ensemble du corpus que la moitié des affiches observées sont dactylographiées : cela implique une réalisation ou une mise au propre en dehors du temps scolaire. Nous nous interrogeons alors sur la façon dont les enseignants présentent ces affiches à leurs élèves pour leur en permettre l'appropriation.

3.4. Les contenus des affiches

Nous avons observé les différents types de contenus présents dans les affiches et constatons que les affiches contiennent surtout des définitions exemplifiées (30%) mais peu de procédures (10%), de traces de construction des savoirs ou encore d'ORA (Outils de référence analogiques) (figure 14). Cela rejoint le constat de la recherche sur l'enseignement de la grammaire de Sève et Ambroise qui établit que les pratiques dominantes utilisent le plus souvent une démarche expositive où l'objet d'enseignement est découpé en notions, définitions, règles ne permettant pas aux élèves de percevoir que la langue fait système et de construire le métalangage pour parler sur la langue (Sève & Ambroise, 2009).

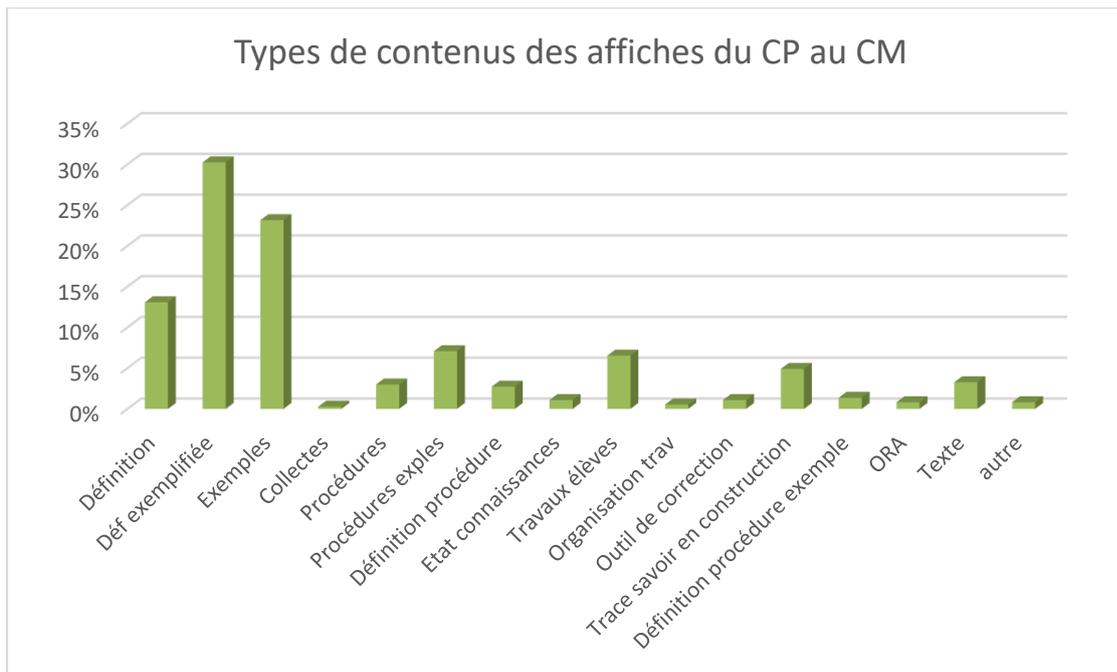


Figure 14 : Types de contenus des affiches du CP au CM

Nous remarquons que les exemples sont majoritairement présents sur les affiches (61%) mais leur statut peut être différent. Comparons le statut et la place de l'exemple sur ces deux affiches relatives à l'accord sujet verbe en CM (figure 15) :



Figure 15 : Comparaisons du statut de l'exemple sur deux affiches du CM

Sur l'affiche de gauche (classe d'Amélie, XB), l'exemple est l'objet principal de l'affiche : il n'y a pas de procédure ni de définition de l'accord sujet-verbe. L'élève doit induire l'élément grammatical visé par l'observation de l'exemple. L'élève ne se sert pas du métalangage associé à l'accord sujet-verbe pour l'utiliser. En outre, les flèches matérialisent la chaîne d'accord dans le groupe nominal puis entre le nom et le verbe sans les identifier.

Dans l'affiche de droite (classe de Christine, ZA), l'exemple contextualise le savoir mis en texte sur l'affiche, illustre une notion complexe, ce qui va aider l'élève à conceptualiser. La flèche pour l'accord du verbe prend en compte l'ensemble du groupe nominal et, pour le singulier,

des bulles vides matérialisent l'accord. Toutefois, le codage du verbe et du sujet sont absents. Par ailleurs, Christine (ZA) nous explique que, sur ses affiches, les exemples choisis sont issus des situations de recherche menées en classe :

« Souvent et c'est souvent des exemples pris de la situation qu'on a fait ensemble sauf que quand il y a un exemple là sur la relation sujet verbe la phrase exemple c'est une phrase qu'ils avaient dans leur situation de recherche » (Christine, 70C)

Les élèves peuvent alors se référer à la pratique concrète qui a permis de construire le savoir en jeu (Sève & Ambroise, 2009).

3.5. Les formes du contenu des affiches

Nous voulons observer comment les enseignants mettent en affiches les contenus d'enseignement-apprentissage. Nous remarquons différentes formes de contenu que nous avons critériées comme suit : liste, texte et illustration, texte et symbole, texte, schéma et carte mentale.

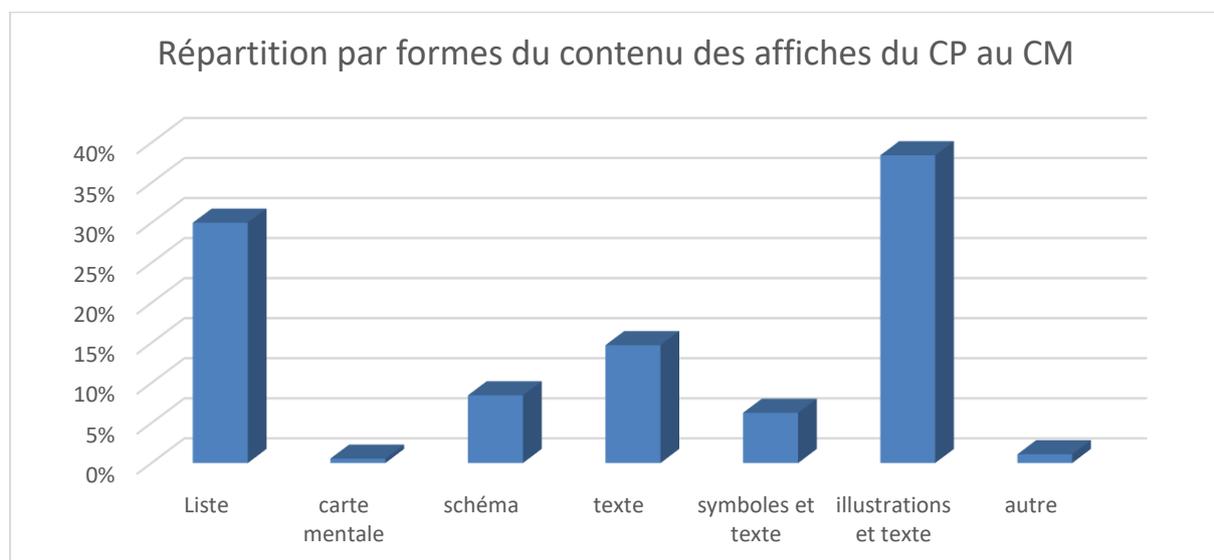


Figure 16 : Répartition par forme du contenu des affiches du corpus

Nous constatons qu'une majorité des affiches (38%) sont composées de textes et d'illustrations. Les illustrations semblent être une aide à l'appropriation mais nous en observons des fonctions différentes suivant les affiches :

- Elles peuvent donner des représentations figuratives du référent, comme dans les affiches sur les relations graphèmes-phonèmes (figure 17)

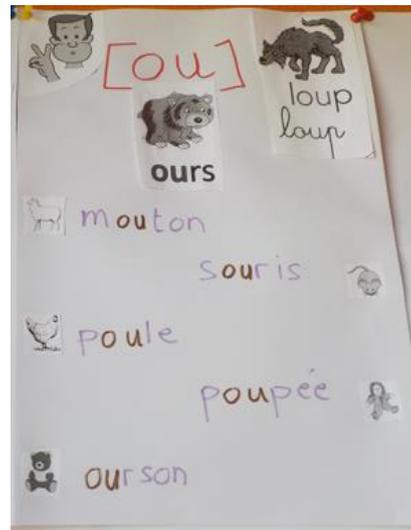


Figure 17 : Représentation figurative du référent par l'image

- Elles peuvent avoir une fonction esthétique (figure 18), n'apportant pas d'information sur l'enseignement-apprentissage représenté mais nous pouvons supposer qu'elles servent de repères aux élèves. Sur l'affiche de la figure 18, nous retrouvons aussi un codage des catégories grammaticales avec un logo pour le verbe.



Figure 18 : Exemple d'image à fonction esthétique

- Elles peuvent donner des représentations de l'enseignement-apprentissage : en illustrant un exemple (figure 19).

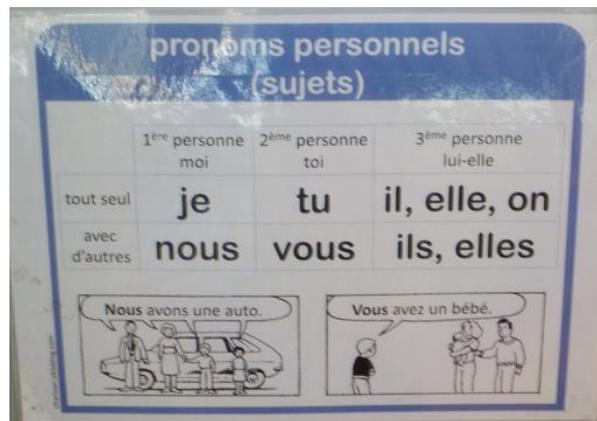


Figure 19 : Affiche où l'image illustre un enseignement-apprentissage

La mise en affiche sous forme de listes est également très présente : 30% des affiches. Les listes sont utilisées dans l'exemplification comme pour les listes de verbes conjugués (figure 19) ou les listes d'opérations à réaliser (figure 20). Elles servent aussi à illustrer des tris (figure 21) ou aux formulations d'hypothèses (figure 22).

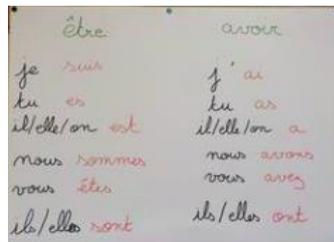


Figure 21 : Affichage en liste : verbes conjugués

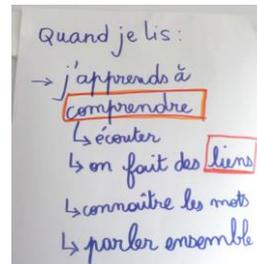


Figure 20 : Affichage en liste : opérations à réaliser pour comprendre

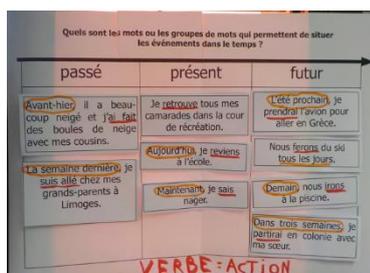


Figure 22 : Affichage en liste : tri de phrases

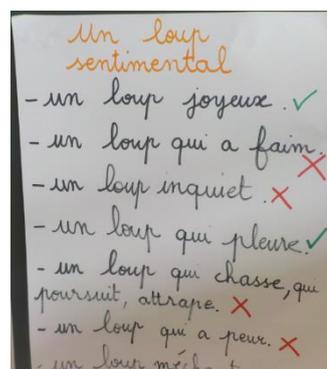


Figure 23 : Affichage en liste : formulation d'hypothèses

Enfin, nous observons une grande variété dans les textes présents sur les affiches. Comparons ces deux affiches relatives à l'identification du verbe dans deux classes de CM (figure 24). Sur l'affichage orange nous trouvons une liste de procédures, avec des amorces pour les réaliser : *ne...pas*, *hier*, *demain*, mais il n'y a pas d'exemples explicites. Les procédures sont syntaxiques à l'exception d'une remarque sémantique : « quelle action du S ? ». Sur l'affiche de gauche figure un rappel des procédures syntaxiques sans exemple et une liste de cas où l'identification du verbe est difficile avec exemples.

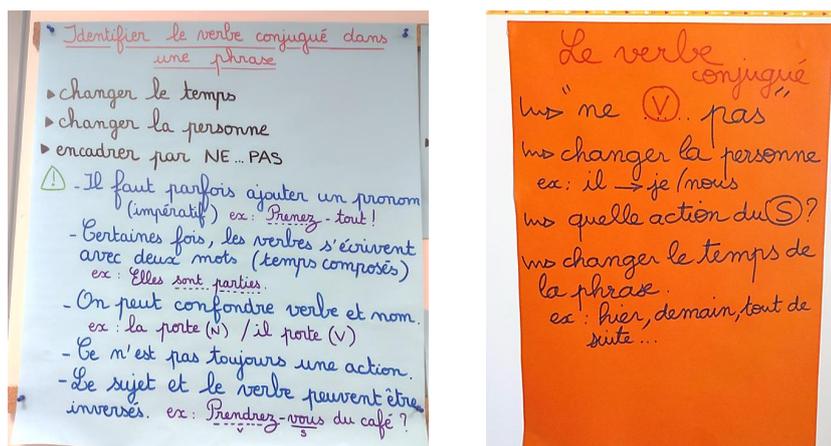


Figure 24 : Variété des textes présents sur les affiches

Des symboles peuvent être ajoutés, reprenant des symboles utilisés dans les méthodes de grammaire (*Réussir son entrée en Grammaire*² notamment) (figure 25), le symbole « attention » est également récurrent (figure 26). Nous observons aussi l'emploi de couleurs, de flèches et des mises en tableaux (figure 27).



Figure 26 : Présence du symbole « attention »



Figure 25 : Présence de symboles et couleurs

² *Réussir son entrée en Grammaire*, Raoul-Bellanger & Bellanger, Retz

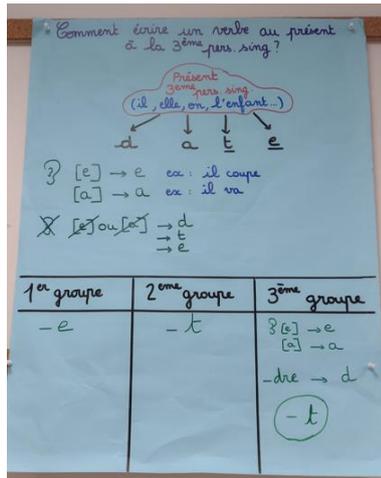


Figure 27 : Présence de différents systèmes sémiotiques et de différentes dispositions graphiques.

La présence de ces différents systèmes sémiotiques (langage, images, symboles) et de la grande variété de dispositions graphiques dans les affiches participent au fait que l’affiche soit un écrit composite qui suppose un traitement didactique spécifique pour que tous les élèves puissent les utiliser (Briquet-Duhazé, Miguel-Addisu, 2018).

3.6. La lisibilité des affiches

Pour mieux comprendre les résultats du critère de lisibilité, nous décrivons dans un premier temps les choix opérés concernant la lisibilité, bonne ou mauvaise, des affiches observées.

Les affiches placées sur les fenêtres ont été notées non lisibles : le contre-jour en empêche souvent la lecture (figure 28)



Figure 28 : Affiche en contre-jour

Les affiches plastifiées placées face aux fenêtres ont été notées comme ayant une mauvaise lisibilité : des reflets gênent la lecture à certains moments de la journée (figure 29).



Figure 29 : Affiche plastifiée

Nous avons également opéré des choix de lisibilité selon les emplacements des affiches, leur hauteur et la taille des caractères. Par exemple, les affiches à destination d'élèves de CP employant des caractères de petite taille, placées très en hauteur, dos aux élèves avec un obstacle visuel ont été marquées comme ayant une mauvaise lisibilité (figure 30).

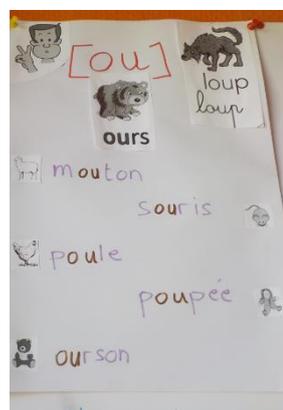


Figure 30 : Affichage ayant une mauvaise visibilité

Ces choix définis, il apparaît que 39% des affiches des classes observées ont une mauvaise lisibilité.

Dans les classes observées, nous pouvons remarquer que les murs donnant lieu au plus grand nombre d'affichages sont les murs B et D sur lesquels la lecture peut être gênée par le contre-jour ou des reflets s'ils sont plastifiés. Nous constatons également que le mur C offre souvent un grand espace d'affichage qui n'est pas exploité par les enseignants. Pourtant, dans

certaines classes ayant adopté une disposition spatiale des tables en « U » ou en îlot, la lecture des affiches ne mobilise pas plus le corps de l'élève que sur les autres murs de la classe (lever la tête, se tourner, se retourner pour en prendre connaissance) (figure 32).

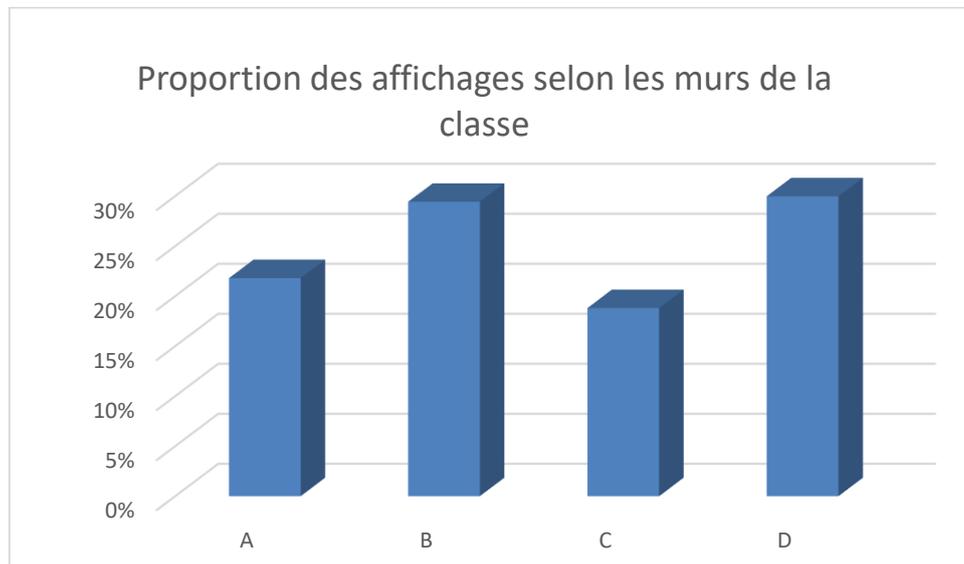


Figure 31 : Répartition des affiches selon les murs des classes

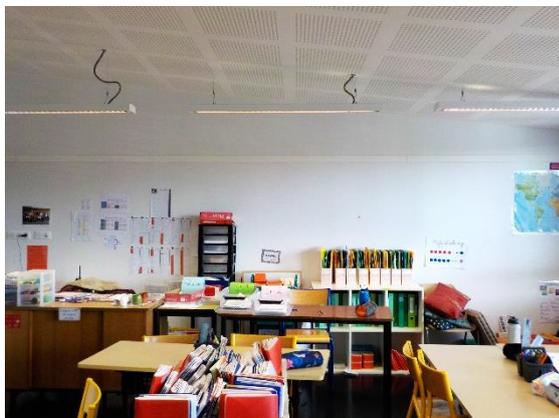


Figure 32 : Murs C et D de la classe YD

Pour Christine, les affiches favorisent la construction de l'autonomie de ses élèves et lui permettent de piloter son double niveau :

« quand ils sont en autonomie que moi je suis avec l'autre niveau par exemple où ils savent que je peux pas les aider c'est aussi ce qui fait que je m'appuie beaucoup sur les affiches c'est-à-dire que moi je peux pas venir vous aider donc il va falloir qu'on ait d'autres routines pour vous aider » (Christine, 56C)

Christine nous explique que les affiches de sa classe sont soit fixes, soit amovibles rangées sur un portant (12C) : les affiches amovibles sont prélevées en fonction des besoins des élèves ou des séances et leurs fonctions sont différentes des affiches permanentes. En effet, elles peuvent servir d'écrits intermédiaires à la construction d'une notion, contenir les mises en commun des travaux de recherche, des hypothèses de lecture ou encore des grilles de correction de production d'écrits.

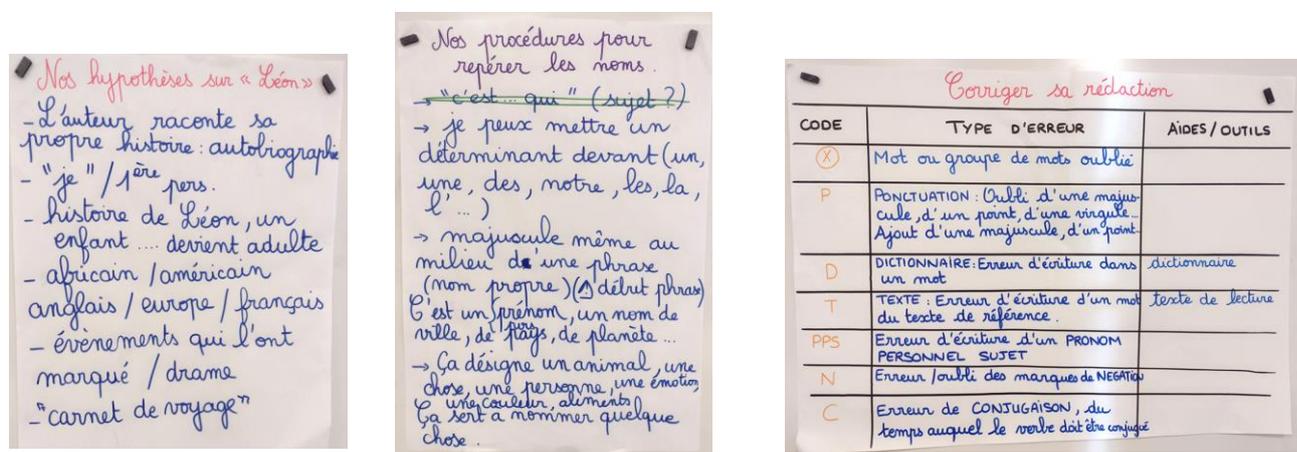


Figure 33 : Exemples d'affichages amovibles de la classe de Christine

Ces affiches sont alors, selon Christine, un outil d'une conception socio-constructiviste de l'apprentissage (86C).

En début d'année, des affiches présentant des notions qui ont été abordées les années antérieures sont affichées sur les murs de la classe d'Amélie :

« en début d'année je mets quand même des outils qu'ils connaissent déjà voilà c'est à dire des notions qu'ils ont déjà travaillées les années précédentes pour qu'ils les retrouvent quand ils arrivent et qu'ils puissent les utiliser rapidement donc le verbe les fonctions dans la phrase verbe sujet quelques natures non commun adjectif tout ça quelques homophones donc les homophones avec les homophones simples les différents « a » les différents « et » les différents « ou » voilà mais c'est des petites choses qui qui sont censées connaître déjà depuis le CE1 donc c'est juste on va s'appuyer dessus et ensuite ça va évoluer tout au long de de l'année en fonction voilà des notions de de notions nouvelles des notions plus difficiles » (Amélie, 14A)

Les affiches servent alors à montrer des savoirs supposés construits, à placer ces savoirs sous le regard des élèves sans qu'ils soient associés à un apprentissage vécu dans la classe.

Nous nous demandons alors dans quelle mesure les élèves les plus en difficulté parviennent à se saisir de ces outils dont l'utilisation demande des prérequis ou des compétences qu'ils n'ont peut-être pas construites.

Nous percevons dans les fonctions avancées par les enseignantes des différences dans leur conception de l'enseignement apprentissage. Nous allons à présent analyser les modalités de construction de ces affiches.

4.2. Modalités de construction des affiches

Pour Amélie, les affichages doivent être clairs, synthétiques. Ces critères orientent ses choix d'affiches sur Internet. Elle ne construit pas ses affiches avec ses élèves : les affiches viennent en parallèle de la fiche outil et sont présentées une fois la notion construite. Les fiches outil sont données sous forme de livret en début d'année.

« Milieu et fin (moment où l'affiche est proposée) voilà c'est-à-dire qu'une fois qu'on a travaillé la notion ensemble notamment là j'ai sous les yeux le complément du nom on a travaillé donc l'adjectif et les différentes fonctions l'adjectif qualificatif épithète attribut comment compléter le nom dans le groupe nominal donc on a aussi le le complément du nom qui vient en suivant et l'affichage il vient pendant et ou à la fin mais avant dans dans la séquence on a tout ce travail de découverte de recherche où on va on va construire en fait ensemble et la la construction en fait de de la notion vraiment l'écrit de la notion là on va plutôt le faire dans le cahier du jour en fait à partir de du travail qu'on aura observé qu'on aura cherché ensemble on va plutôt écrire ce qu'on a retenu en fait dans le dans le cahier du jour de de français et et l'affichage il vient vous voyez une fois que tout ça a été construit l'affichage vient il vient en parallèle de de la fiche outil » (Amélie, 20A)

Amélie construit les apprentissages, les notions avec ses élèves, des écrits collectifs intermédiaires sont réalisés et copiés dans le cahier du jour mais pour autant ses affichages et les outils personnels des élèves ne sont pas construits avec eux et ne reprennent pas ces différents écrits. Pourtant c'est une démarche qu'elle pratiquait lorsqu'elle avait des élèves plus jeunes. Elle déclare :

« Avant j'avais quand j'avais notamment des des plus petits j'ai eu fait effectivement l'affichage où je parlais finalement des du travail fait avec eux des phrases comme ça a été des petits sur lesquels on avait travaillé et on faisait évoluer avec des plus grands j'aime bien en fait que que l'affichage en fait il va être là plus en en support d'aide en fait on va je le je fais moins ce travail de construction d'affichage avec des plus grands que ce que j'ai pu faire quand j'avais notamment des des CE1 où là on faisait évoluer parce que je trouve qu'en fait avec des des plus grands il y a beaucoup beaucoup de notions finalement qui ont déjà été été travaillées construites et cetera et et j'ai je ressens moins effectivement le le besoin de d'avoir cet affichage qui va se construire au fur et à mesure avec » (Amélie, 28A)

De son côté, Christine ne se sert jamais d'affiches toutes prêtes (64C) dans la mesure où les affiches sont coconstruites avec ses élèves pendant les situations d'apprentissage menées en classe. L'affiche intervient alors à différents moments de la séquence et évolue jusqu'à la construction d'une affiche « finale ». Les affiches intermédiaires sont réalisées sur du papier

blanc et la structuration de l'apprentissage sur du papier bleu. Les élèves peuvent alors identifier dans quelle phase d'apprentissage ils se trouvent (découverte, recherche, entraînement...). Lorsqu'elle ne réalise pas d'affiche provisoire ou intermédiaire, elle photographie le tableau pour le reprojeter à la séance suivante (36C).

Dans la classe de Christine, nous observons un lien entre les outils personnels des élèves et les outils collectifs. Les leçons comme les affiches reprennent ce qui a été construit avec les élèves, les affiches sont plus synthétiques :

« je veux qu'il y ait dessus (sur l'affiche) qu'il y ait pas forcément enfin que ce soit pas le copier-coller de la fiche mémoire que ça vienne compléter ou en tout cas synthétiser ce qu'il y a sur la fiche mémoire » (Christine, 52C).

Les deux enseignantes ont fait le choix de regrouper leurs affichages dans la classe par « domaines » pour aider les élèves à se repérer :

« Alors le choix j'aime bien en fait que dans la classe il y ait un espace pour les affichages de chaque de chaque domaine donc français mathématiques histoire géographie au fond de la classe j'aime bien en fait que les élèves puissent repérer assez rapidement l'affichage dont ils ont besoin donc c'est pour ça que je sépare français mathématiques histoire géographie » (Amélie, 46A)

Christine va même plus loin dans l'aide au repérage de ses élèves en adoptant un code couleur : bleu pour le français et rose pour les mathématiques en plus d'un regroupement spatial. Ce code est également utilisé dans le classeur outil des élèves : intercalaire bleu pour le Français et rouge pour les mathématiques.

Ainsi nous remarquons le rôle important des affichages dans la construction de la conscience disciplinaire chez les élèves.

Les enseignantes nous font part des obstacles ou difficultés liées à leur pratique d'affichage.

Amélie évoque des difficultés liées à l'espace, au contenu mais surtout celles liées au temps :

« y a aussi le temps dans la dans la dans sa pratique de classe le temps le temps d'affichage c'est pas toujours facile de trouver le temps en fait pour pour afficher le faire pendant le temps de classe c'est pas toujours facile parce que les élèves sont déjà voilà en train de vivre dans la classe de se déplacer et cetera donc trouver le le moment pour pour afficher avec eux c'est c'est pas évident donc c'est c'est un temps qu'on enfin moi en tout cas que que je vais dédier le plus souvent en dehors du du temps de classe avec les élèves et c'est pas toujours c'est pas toujours évident en fait dans sa dans sa pratique de de trouver le temps d'afficher » (Amélie, 70A)

Pour Christine, la principale difficulté est d'anticiper l'affiche qu'elle veut réaliser, elle explique le lien entre anticiper l'affiche et construire la séquence :

« Alors c'est d'anticiper alors le but étant de faire au maximum en fonction de ce qu'ils me disent et de de transcrire un peu leurs propos et voilà c'est de moi suffisamment anticiper ce qui va

pouvoir être dit pour pouvoir bah penser en amont sur comment je vais construire cette affiche qu'est-ce qui sera le plus parlant en fonction de donc ça ça veut dire en fait c'est vraiment faire le lien entre la situation que je propose et donc qui va amener à une synthèse ce qu'ils vont pouvoir me dire comment je vais pouvoir l'organiser pour que ce soit le plus lisible le plus synthétique le plus clair voilà donc enfin c'est c'est faire la somme de tout ça après avec l'expérience j'arrive à construire devant eux c'est pas le c'est pas mon ce qui pose problème parfois aux stagiaires ou aux anciens débutants moi ça c'est pas ce qui me pose problème mais par contre ça veut dire qu'avant je l'ai vraiment beaucoup anticipé et souvent même sur sur une feuille je me je me fais mon affiche même si ça change un petit peu ça il y a des petites modifications entre la version que j'avais pensée et la version finale mais au moins ça me permet d'anticiper ne serait-ce que la taille de l'affiche l'organisation de l'affiche qu'est-ce que je veux qu'il y ait dessus qu'il y ait pas forcément enfin que ce soit pas le copier-coller de la fiche mémoire. » (Christine, 52C)

Les propos de Christine rendent saillantes les difficultés de ce geste professionnel. Nous constatons également que les processus d'enseignement en jeu dans la classe ont un impact dans la façon de construire les affiches.

4.3. Utilisation des affiches

Amélie déclare que ses élèves utilisent tous les affiches proposées (40A). Les affiches font l'objet de discussions dans la classe pour savoir si elles sont un outil d'aide, si les élèves souhaitent les conserver. Amélie ajoute que les affiches ne sont jamais retirées même lors des évaluations. Ses affichages n'étant pas construits avec ses élèves, nous cherchons à savoir comment ils vont se les approprier. Amélie nous répond :

« Oui je leur présente je leur je leur demande aussi s'ils ont s'ils ont besoin que cet affichage voilà est-ce qu'est-ce que ce qui va leur être utile et on et on choisit par exemple au début là il y avait j'avais surtout mis la les les fonctions et et au fur et à mesure j'ai bien vu que la la la difficulté pour eux c'était de différencier nature et fonction donc on a réfléchi ensemble qu'est-ce qui pourrait vous aider en nature et fonction est-ce que vous avez besoin de voilà d'un affichage supplémentaire et donc ils ont dit oui » (Amélie, 54A)

Nous nous demandons si une simple présentation d'un outil d'apprentissage peut suffire à l'appropriation de ce dernier par les élèves les plus fragiles. Aussi, rendre acteurs les élèves de leurs apprentissages en les faisant participer aux choix des affiches est intéressant, à condition que les compétences de chacun soient prises en compte et non masquées par le groupe classe.

Christine procède différemment : c'est elle qui choisit les affiches qu'elle garde affichées sur les murs :

« je vais pas tarder à enlever celle pour identifier le verbe parce que ça y est ils ont tous les procédures on a retravaillé là sur distinction verbe nom sur les homophones et je vois qu'ils ont quand même tous les procédures donc celle-ci elle va pouvoir être déplacée par contre sur le sujet je sens bien qu'il y en a encore qui ont besoin de la référence » (Christine, 24C)

Dans sa pratique, l'appropriation de l'affiche par les élèves est soutenue par la question récurrente de ce dont ils vont avoir besoin comme outil pour la tâche demandée :

« Pour pour qu'ils s'en servent vraiment de référence quoi on est tout le temps en train de d'y faire référence donc à chaque fois à chaque séance en fait soit sur le travail de recherche sur le travail notamment sur l'entraînement je leur demande quels sont les outils qui leur peuvent leur être utiles donc souvent il y a les traces écrites individuelles hein qu'ils ont dans les dans les dans les le porte vue mais on fait aussi référence aux affiches » (Christine, 42C)

Christine admet cependant que les élèves ne se servent pas tous des affiches de la même façon, notamment les élèves les plus en difficulté :

« Alors certains plus que d'autres mais je pense que c'est une habitude qu'ils ont prise alors il y a beaucoup d'élèves que j'ai eus deux ans par exemple donc ils sont très habitués à mon fonctionnement et puis dans l'école on fonctionne on est beaucoup à fonctionner un peu de la même façon donc du coup ils ont quand même l'habitude de s'y référer et c'est vrai que je vois beaucoup d'élèves qui spontanément regardent alors les élèves plus en difficulté il va falloir que je leur rappelle voilà ou parfois c'est leurs camarades quand ils sont enfin quand ils sont en autonomie que moi je suis avec l'autre niveau » (Christine, 56C)

Ainsi, les systèmes d'affiches des classes nous permettent de mieux comprendre les enseignements et processus d'enseignement en jeu dans les classes.

Nous percevons que, suivant les conceptions de l'apprentissage qu'ont les enseignantes, l'affichage est plus ou moins dynamique, construit ou non avec les élèves.

Notre étude rejoint celle de Dufour (2016) et montre que la grammaire est la sous-discipline du Français qui donne lieu au plus grand nombre d'affiches. Nous observons aussi que les contenus sont rarement construits avec les élèves et qu'une utilisation de l'affiche peut leur demander de mobiliser de nombreuses compétences et prérequis qu'ils n'ont pas, tout du moins les plus fragiles d'entre eux. En outre, les enseignants des classes observées déclarent ne jamais avoir eu de formation sur l'affichage en Français (ni dans d'autres disciplines) alors que ce geste professionnel les questionne souvent et qu'ils considèrent les affiches comme des outils d'apprentissage et se demandent : quelles disciplines afficher, quel contenu, combien de temps..., comme XD qui déclare :

« c'est comment les (les affichages) organiser lesquels tu mets plus en valeur que d'autres pourquoi y en a ils vont être euh semi-permanents et les autres non et savoir juger en fait oui lesquelles sont vraiment importants et et comment les construire pour que justement ils soient importants et et utilisables on va dire quoi »

Ou encore Amélie qui explique :

« quels choix voilà quel à quel moment on le construit ce qui est important est ce que le tout ton déroulé toutes les questions que tu as posées je je trouve que ça serait important voilà d'avoir d'avoir des moments sur sur cette réflexion-là très important » (Amélie, 74A)

5. Elaboration et mise en œuvre d'une action de formation

A partir des résultats de cette recherche descriptive et compréhensive, nous avons conçu une action de formation sur les pratiques d'affichage dans l'enseignement du Français à l'école, à visée réflexive, dont les objectifs sont :

- Questionner la conception et l'utilisation des affichages dans l'enseignement du Français à l'école élémentaire.
- S'appuyer sur des observations réalisées dans des classes, pour proposer une approche réflexive sur l'élaboration d'un affichage qui soit un outil de construction des savoirs en Français.

5.1. Présentation de l'action de formation sur les pratiques d'affichage dans l'enseignement du Français à l'école élémentaire

5.1.1. Contexte de la mise en œuvre

L'action de formation sur les pratiques d'affichage est pensée pour un petit groupe de formés pour favoriser les échanges et permettre de prendre appui sur leur pratique d'affichage en début de formation, nous l'expliquerons au point 5.3.

L'action de formation a été mise en œuvre en mai et juin 2023 auprès de deux collègues de CE2 d'une école de REP+ du sud de Toulouse. La première, Jeanne, est débutante « T2 » et la seconde, Doriane, est expérimentée avec 7 ans d'ancienneté. Ces deux collègues travaillent régulièrement en binôme et ont construit des outils communs, notamment des affichages communs.

5.1.2. Organisation de la formation

Cette formation va s'organiser en trois temps à l'école :

- Un premier temps collectif de deux heures pour la mise en œuvre de l'action de formation
- Un temps de mise en œuvre par les enseignantes dans les classes
- Un temps collectif de 30 minutes pour un retour réflexif sur les mises en œuvre

5.1.3. Connaître les caractéristiques des représentations et des pratiques des formés

En amont de la formation, nous avons effectué, avec l'accord des enseignantes, un relevé photographique des affiches à fonction didactique relatives à l'enseignement du Français et de leur archivage éventuel dans chaque classe.

Ce relevé va nous permettre d'identifier les caractéristiques des représentations et des pratiques des enseignantes sur les affichages en Français. Il va nous aider à analyser les besoins de formation du public et à ajuster notre action de formation.

Ce corpus photographique va également servir en début de formation à commencer à « lire ensemble le réel », à prendre appui sur la pratique de chacun pour échanger, partager et mettre les enseignants en posture réflexive.

5.1.4. Description des différentes phases de travail du premier temps collectif de deux heures

Phase 1 : Commencer à questionner sa pratique

Compétence à construire : Questionner et mettre à distance sa pratique en analysant sa conception et son usage des affiches dans l'enseignement du Français.

Tâche des formés : A partir de leur pratique (photos de leurs affiches projetées), les formés disposent de cinq minutes chacun pour dire comment ils font, comment ils conçoivent et organisent leurs affiches dans la classe et pourquoi.

Cette phase de travail permet au formateur de connaître la conception et la pratique déclarée des formés et de partir de là où ils sont pour déterminer des objectifs prioritaires à la formation, notamment dans les éléments théoriques qu'il peut apporter.

Phase 2 : Un écrit de travail pour questionner les attentes des formés vis-à-vis de la formation

Compétence à construire : Questionner et mettre à distance sa pratique en analysant sa conception et son usage des affiches dans l'enseignement du Français.

Tâche des formés : Ecrire les questions sur lesquelles ils souhaiteraient échanger lors de la formation.

Il s'agit ici de prendre en compte les besoins et les attentes des formés. Cette prise en compte peut participer à leur enrôlement dans la formation. La mise en commun de ces besoins et attentes peut aussi faire apparaître des conceptions différentes des formés voire des

résistances qui peuvent alimenter les premiers échanges. Il s'agira alors pour le formateur de limiter ce temps de mise en commun et de faire de ces questions un fil d'Ariane de la formation.

Phase 3 : Une activité de tri

Compétences à construire :

- Observer le contenu d'affiches pour en définir les fonctions.
- Co-construire une grille de critères pour l'élaboration d'une affiche en Français.

Tâche des formés : Parmi des affichages de Français, les enseignants doivent en choisir deux dont ils sont proches et deux qu'ils rejettent et lister les critères qui ont guidé leurs choix. Les affichages proposés sont des affichages de la sous-discipline grammaire qui est la plus affichée dans les classes. Ce choix nous paraît pertinent pour être au plus près des pratiques des enseignants, que la formation puisse faire sens pour eux et éventuellement faire évoluer des pratiques existantes.

La mise en commun de cette activité est l'occasion d'observer ce qui est constant et différent entre les réponses des enseignants et de commencer à élaborer une grille critériée en répondant à la question : « *Que doit, selon vous, contenir une affiche pour qu'elle soit un outil de construction des apprentissages en étude de la langue ?* »

Phase 4 : Analyse d'affiches au regard des compétences à mobiliser par les élèves pour en tirer parti

Compétences à construire :

- Observer le contenu d'affiches pour interroger l'utilisabilité par les élèves et leurs fonctions.
- Co-construire une grille de critères pour l'élaboration d'une affiche en Français.

Tâche des formés : Pour chaque affiche, définir les connaissances et/ou procédures que doivent mobiliser les élèves pour tirer parti de l'affiche, et interroger sa fonction.

L'activité a pour objectif d'outiller le regard des enseignants pour observer avec distance les affiches proposées aux élèves et se rendre compte des difficultés que pourraient rencontrer les élèves pour les utiliser.

La mise en commun vise à mettre au jour les difficultés liées aux raisonnements implicites que les affiches peuvent susciter, aux connaissances antérieures ou aux prérequis que doivent avoir les élèves pour les utiliser.

A l'issue de la mise en commun, nous pourrions enrichir la grille critériée collective débutée en phase 3.

Phase 5 : Apport théorique et écrit de travail

Les apports théoriques sont présentés après plusieurs mises en activité des enseignants (annexe 13). En effet, nous faisons l'hypothèse que les questions, réflexions et propositions faites pendant les premières phases de travail feront écho avec les éléments de la recherche exposés. Pour les enseignants souhaitant approfondir ces apports, une bibliographie est donnée.

A l'issue de la présentation, un écrit de travail est demandé aux enseignants, nous leur demandons d'écrire ce qui les interpelle lorsqu'ils interrogent leur pratique suite à ces apports. Cet écrit « à chaud » est pensé pour saisir les éléments saillants retenus par les enseignants à l'issue des premières activités et de l'apport théorique, il permet aussi de soutenir leur réflexivité.

Phase 6 : Analyser des affiches à l'aide de la grille critériée construite

Compétence à construire :

- Analyser une affiche à l'aide d'une grille critériée

Tâche des formés : Parmi cinq affiches de conjugaison, en choisir une ou deux et les analyser en prenant appui sur la grille critériée construite.

Nous avons élaboré cette dernière activité pour que les enseignants puissent mobiliser et s'approprier la grille coconstruite, pour qu'elle devienne un outil d'aide à la construction d'un affichage, afin qu'à leur tour, ils l'utilisent dans leur classe. En effet, nous souhaitons qu'à l'issue de ce premier temps de formation, les enseignants puissent transposer dans leur pratique professionnelle les connaissances acquises lors de la formation pour élaborer ou transformer une affiche relative à l'enseignement du Français dans leur classe. Cette affiche sera présentée lors du troisième temps de formation.

La consigne pour le temps asynchrone de mise en œuvre dans la classe est la suivante :

- Transformer un affichage en cours ou prévu en prenant appui sur la grille critériée construite et un écrit de travail de vos élèves.

Un diaporama de la formation est remis aux enseignants qui disposent alors de la grille critériée construite et des éléments théoriques apportés.

5.1.5. Description des différentes phases de travail du deuxième temps de travail de trente minutes

Ce temps s'organise en deux phases distinctes :

- La présentation de l'affiche réalisée en classe et de son élaboration.
- Un bilan de la formation sous la forme d'un écrit de travail en trois étapes :
 - Les enseignants doivent écrire ce qu'ils aimeraient changer dans leur pratique d'affichage suite à cette formation.
 - Ils doivent ensuite classer leurs propositions de la plus souhaitable à la moins souhaitable.
 - Et enfin classer les propositions par faisabilité.

L'objectif de ce temps est d'apprécier l'apport de la formation auprès des enseignants. En effet, l'explication de leur mise en œuvre va nous permettre de voir les éléments retenus pour réaliser leurs affiches et, leurs propositions pour transformer leurs pratiques d'affichage, d'évaluer la formation.

5.2. Analyse de l'action de formation

Les différents temps de formation ont fait l'objet d'enregistrements audio qui ont été retranscrits et sont présentés en annexe (annexe 4 : premier temps de formation, annexe 5 : premier temps de formation deuxième partie et annexe 6 : extraits du dernier temps de formation). Les affiches choisies pour les différentes phases de travail sont issues du corpus de photographies réalisé à l'exception des affiches G1 (figure 36) et E1 (figure 38) qui sont issues de blogs : « Le jardin d'Alyse » pour G1 et « La caverne d'Alisette » pour E1.

5.2.1. Analyse du premier temps de formation

5.2.1.1. Quelques obstacles

En raison d'un empêchement d'une des enseignantes, le premier temps en présentiel a dû être fractionné en trois de la façon suivante :

- Un temps en présentiel de trente minutes, les phases une (description de leur pratique), deux (écrit de travail et mise en commun des questions) et trois (activité de tri sans la mise en commun) ont pu être réalisées.
- Un temps en présentiel d'une heure et quart, le lendemain, pendant la pause méridienne. Les phases trois (mise en commun de l'activité de tri), quatre et cinq (à l'exception de l'écrit de travail) ont pu être réalisées et la consigne de travail, pour la réalisation ou la modification d'une affiche dans la classe des enseignantes, a été donnée.

L'écrit de travail de la phase cinq et la phase six ont été réalisés en autonomie par les enseignantes. Elles ont envoyé leur travail par mail.

5.2.1.2. Analyse des pratiques d'affichage des enseignantes

Jeanne et Doriane forment un binôme de travail, leurs choix en matière d'affichage relèvent d'une concertation. Nous retrouvons donc sensiblement les mêmes affiches dans les deux classes (annexes 9 et 10). Nous observons que les affiches appartiennent toutes à la sous-discipline grammaire, hormis la présence de l'alphabet dans les deux classes et deux affichages sur les correspondances graphèmes-phonèmes dans la classe de Doriane. Elles sont toutes issues de blog chez Jeanne et deux sont réalisées par Doriane dans sa classe (figure 34) : il s'agit des terminaisons des verbes à l'imparfait, sans titre, sans procédure et sans exemple et une sur les terminaisons du présent des verbes du premier groupe qui comporte un titre.

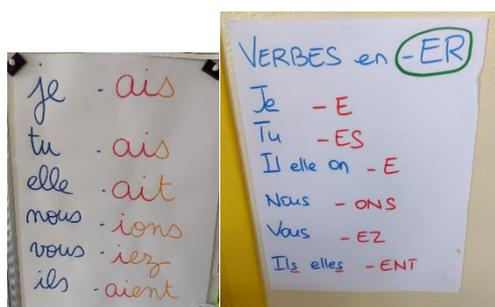


Figure 34- Affiches manuscrites de la classe de Doriane

Leurs affiches comportent le plus souvent un titre, des éléments de définitions sous la forme de mots et des exemples dont certains illustrés ou alors les affiches sont des réservoirs de mots sans critères définitoires (figure 35).



Figure 35- Affiches communes dans les deux classes

Jeanne définit ses affiches comme un support en grammaire pour ses élèves qu'ils peuvent utiliser sans avoir à sortir leur porte-vues de leçons. Elle a choisi d'afficher ce qu'elle utilise le plus souvent. L'alphabet est affiché par tradition scolaire, en effet, Jeanne déclare :

« au niveau de la frise j'avoue que la frise avec les lettres, c'est la frise basique que tout le monde a avec les lettres inscrites en majuscules il n'y a pas de trop de raisons particulières je sais pas quoi dire »

Doriane qualifie l'alphabet d'affichage « de base » en le comparant à la file numérique en mathématiques. Selon elle, son affichage reste important dans la mesure où des élèves fragiles s'y réfèrent encore. Comme Jeanne, elle juge que les affiches évitent la sortie du porte-vues de leçons qui n'est pas systématique lorsque les élèves ont une information rapide à chercher et non tout un exercice sur le même thème. Elle déclare :

« ça permet qu'ils sortent pas forcément leur porte-vues le porte-vues y a un peu un côté je sors l'outil je cherche la leçon donc si c'est pour faire toute une fiche d'exercice ils vont le faire mais s'ils ont juste besoin d'aller chercher l'info une ou deux fois en fait ils vont pas le sortir le porte-vues donc il faut vraiment qu'ils aient un affichage en classe plus facile d'accès »

Nous retrouvons dans le discours de ces deux enseignantes le lien entre outil d'apprentissage collectif et outil personnel de l'élève, l'outil collectif est support d'étayage de l'enseignant et d'apprentissage pour l'élève et sa mobilisation est plus rapide. Elles n'évoquent pas à ce moment de la formation le contenu de l'affiche et celui de la leçon.

Doriane nous explique qu'avec Jeanne, elles ont ressenti le besoin d'afficher assez tôt dans l'année des notions de grammaire (classes grammaticales, genre et nombre, la phrase) qui avaient déjà été vues au CE1. Cet affichage a été fait en une seule fois avec des affiches trouvées sur des blogs collaboratifs. Les choix de Doriane, approuvés par Jeanne, relèvent avant tout de la forme et de la lisibilité de l'affiche :

« quand j'ai vu ces affichages là j'ai trouvé déjà qu'ils étaient très visibles parce qu'y a une illustration et de la couleur il y a ils sont pas trop chargés même si une fois qu'on a tout affiché on se dit oh là là ça fait beaucoup d'affichage d'un coup »

Cet affichage n'a donc pas fait l'objet d'un écrit de travail sur les connaissances que pouvaient avoir les élèves sur ces notions qui certes ont déjà été abordées en CE1 mais font l'objet d'un apprentissage au CE2. Les enseignantes n'évoquent pas de traitement didactique de ces affiches. Jeanne explique que dans la méthode de grammaire qu'elles utilisent dans les deux classes (méthode Picot⁴), les synthèses sont tardives et leur manquaient pour structurer les apprentissages, alors elles en ont affiché pour combler ce manque, les affichages ont précédé les leçons. Les deux enseignantes ont ensuite ajouté des affiches de conjugaison toutes sur le même modèle choisi encore une fois par souci de clarté. En effet, Doriane déclare :

⁴ *Faire de la Grammaire au CE2*, Françoise Picot, Marie-Louise Pignon, Réseau Canopé

« les verbes finalement je trouvais qu'elles étaient très visibles et que c'était mieux écrit que ce que je faisais moi donc c'est pour ça que j'ai préféré imprimer les affiches couleur des verbes voilà je trouvais juste qu'en termes de lisibilité c'était plus clair que ce que moi j'aurais fait »

Mais Doriane admet que ces affiches non construites avec les élèves ont des limites :

« c'est des affiches (figure 34) que j'ai rédigées avec les élèves au cours des séances parce que c'est vrai que je me suis aperçue que qu'en fait c'était pas assez clair pour eux de comment est-ce qu'on construisait le le verbe conjugué avec la la racine et la terminaison et que et du coup j'ai éprouvé le besoin de de de présenter avec juste les pronoms personnels et la terminaison d'une autre couleur voilà donc c'est vrai que j'ai vu que de pas construire la la trace écrite avec eux, bah c'est sûr que ça a ses limites parce que parce qu'y a des choses qui sont implicites et y a certains élèves qui qui du coup n'accèdent pas n'arrivent pas à structurer en fait l'apprentissage »

Doriane relève ici que certains élèves ne s'approprient pas des affichages non construits qu'ils ne parviennent pas à en tirer parti.

Jeanne et Doriane considèrent donc les affiches comme des outils d'apprentissage, support d'étayage dans la classe. Cependant, les affiches ne font pas l'objet d'un traitement didactique spécifique et sont peu construites avec les élèves. Les choix opérés pour sélectionner leurs affiches relèvent surtout de leur forme et de leur lisibilité.

5.2.1.3. Analyse des attentes des enseignantes

Nous avons demandé aux enseignantes de lister les questions sur lesquelles elles voulaient échanger pendant la formation. Les deux enseignantes se questionnent sur la quantité d'affiches, Doriane se demande si trop d'affiches n'est pas contreproductif et Jeanne si cela ne risque pas de perdre les élèves. Ensuite, Doriane s'interroge sur la gestion des affiches dans le temps et l'espace. Jeanne aimerait savoir comment aider ses élèves à se référer aux affiches et se demande si les affiches doivent forcément être construites avec eux (annexes 7 et 8). Dans les attentes des enseignantes, nous pouvons observer que les questions de contenu et de fonction de l'affiche n'apparaissent pas. En revanche, la question de la co-construction de l'affiche est posée.

5.2.1.4. Analyse de l'activité de tri

Cette activité de tri permet d'observer que les affiches choisies par les enseignantes sont en adéquation avec celles que nous trouvons sur les murs de leurs classes. Il s'agit d'affiches provenant de blog (G1, figure 38 et E1, figure 36). Leurs choix parmi 15 affiches (annexe 11) sont semblables, mais Jeanne en ajoute une troisième (C1, figure 37).



Figure 36 - Affiche E1



Figure 38 : Affiche G1

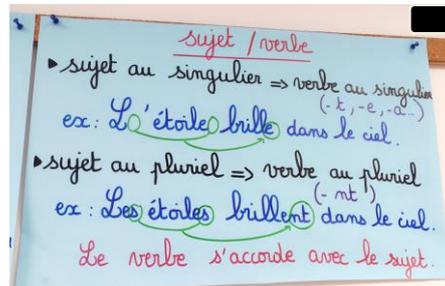


Figure 37 : Affiche C1

Les critères de choix de Jeanne sont :

- la présence de couleurs
- la clarté
- le fait qu'il y ait peu de choses écrites

Pour Jeanne, la lisibilité et la forme restent des critères importants dans les choix qu'elle opère :

« j'aime bien que ça soit aéré assez et du coup c'est pareil pour les affiches E1 G1 je crois c'est E1 et G1 ouais C1 oui c'est ouais les deux là je les aime bien je les trouve je pense c'est pareil c'est écarté je trouve qu'il y a de la couleur il y a les flèches je trouve qu'elles sont lisibles plus que »

Elle évoque également des critères esthétiques « l'affiche que j'aimerais bien faire ça c'est joli ».

Les critères de choix pour Doriane sont :

- la lisibilité
- la présence de couleurs
- la présence de dessins
- la présence de titre
- le fait que l'affiche soit explicite « en un coup d'œil, les élèves retrouvent la règle »

Doriane pense que la lisibilité, la présence d'illustrations et d'un titre sont une aide pour les élèves en difficultés :

« Typiquement celle du bas (B1, figure 40) et tout le texte ou même l'autre moi je trouve que c'est hum c'est pas accessible à tout le monde donc il faut qu'il y ait le titre il faut qu'il y ait la couleur et il puis ça peut être bien qu'il y ait aussi des illustrations parce que pour des tout petits lecteurs ils vont retrouver facilement le dessin on peut leur dire mais tout c'est là c'est la règle avec le lézard ou donc je trouve que même en CE2 c'est c'est important vraiment ce côté visuel et très lisible »

Selon Doriane, l'affiche G1 (figure 38) cumule les critères qui lui paraissent importants pour que l'affiche soit un outil pour les élèves :

« il y a les petits personnages là c'est vrai qu'en étude de la langue moi je les utilise ça et et je trouve que celle-là en plus elle a un côté c'est ce que les élèves vont pouvoir faire pour concrètement sur leurs feuilles tu vois y a y a la y a la méthode qui est sur l'affiche et c'est ce qu'ils vont pouvoir faire eux concrètement »

Mais elle se rend compte que la procédure n'est pas formulée et est implicite, mais Jeanne ajoute qu'elle est évidente de par sa clarté « dans la G1 (figure 38) elle (la procédure) est pas formulée mais elle est bien bien évidente »

Les affiches rejetées par Jeanne sont B1(figure 40) et F1 (figure 41) et celles rejetées par Doriane sont B1 (figure 40), H1 (figure 42) et C2 (figure39).

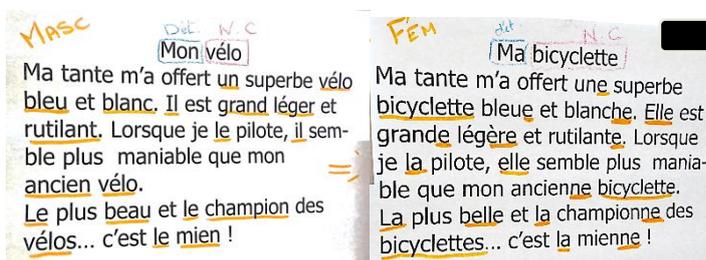


Figure 40 : Affiche B1

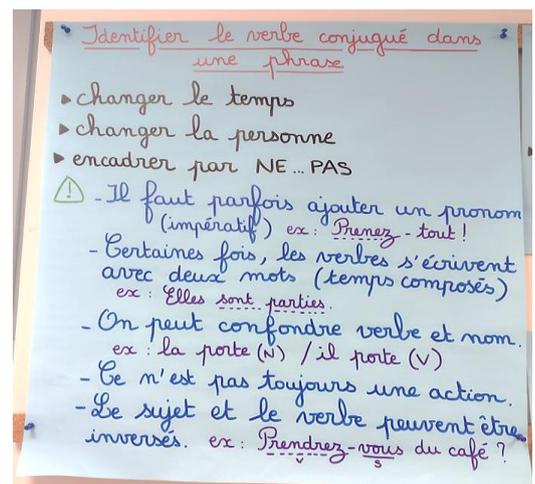


Figure 39 : Affiche C2

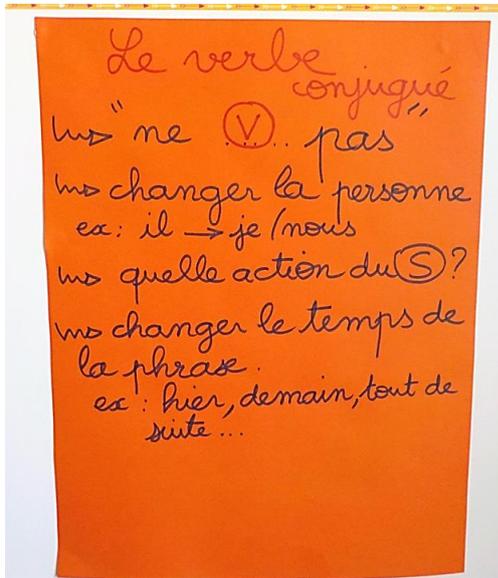


Figure 42 : Affiche H1

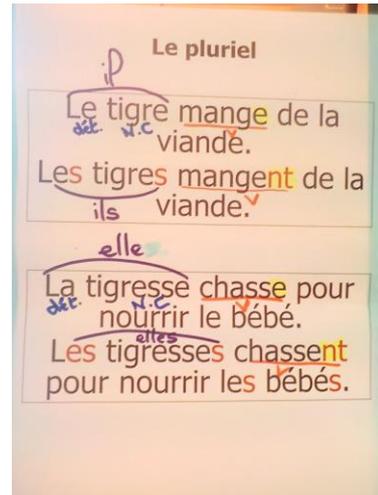


Figure 41 : Affiche F1

Les critères de rejet des affiches B1 et F1 pour Jeanne sont :

- Le manque de clarté
- L'absence de phrase explicative pour récapituler la notion
- La densité de l'écrit qui ne donne pas envie de lire les affiches

Dans les affiches qu'elle rejette, Jeanne déplore le fait que la notion ne soit pas expliquée or elle se rend compte que dans une des affiches qu'elle a choisies (G1, figure 38) les notions ne sont pas non plus expliquées, mais la clarté de l'affiche lui fait dire que sa compréhension en est facilitée :

« c'est serré (F1, figure 41) déjà et je j'arrive pas en fait il y a c'est le fait qu'il y ait pas de de phrases explicatives y a rien qui récapitule la notion et du coup enfin c'est pareil là G1 (figure 38) y a rien qui récapitule la notion mais c'est clair je trouve que ça saute aux yeux alors que là je vois je sais pas trop ce qu'il faut regarder parce qu'il y a plein de couleurs du coup »

Observons à présent les critères de rejet des affiches B1, H1 et C2 par Doriane :

- le manque de lisibilité pour H1 : la couleur et la mise en page chargée
- des malentendus pour les élèves avec une écriture partielle du lexique d'étude de la langue (« masc » pour masculin) dans l'affiche B1
- B1 est estimée comme n'étant pas explicite et faisant uniquement appel au vécu de la classe, Doriane déplore l'absence d'une formulation de la règle, son manque de lisibilité.
- La densité du texte pour C2

Les deux enseignantes se rendent compte que leurs choix ont été orientés par la temporalité qu'elles donnent aux affiches dans une séquence. Selon elles, les affiches proposées étaient

des affiches « finales » mais elles n'ont pas envisagé les affiches comme des écrits qui évoluent à mesure que les savoirs se rencontrent, se construisent et se structurent. Lorsque nous en faisons la remarque, Doriane déclare :

« en fait du coup moi ce genre de de de d'écrit je vais m'en servir mais ils vont pas rester enfin ou ils vont rester très peu accrochés parce qu'ils vont servir que pendant deux deux séances quoi celle où on fait et celle où on va réutiliser en gros mais c'est pas des affiches comme ça qui restent tu vois du coup ils sont temporaires »

Les compétences de ses élèves sont au centre des préoccupations de Doriane dans les choix qu'elle fait :

« parce qu'on a on n'a pas que des élèves qui sont très à l'aise avec l'écrit donc s'ils doivent tout lire avant de si si en fait l'info elle est à la quatrième ligne ils ne l'utiliseront pas d'eux même voilà donc et après il faut que ce soit très explicite moi ce que j'ai marqué c'est qu'il faut que la il faut que la règle il faut que la procédure que ça soit explicite »

A l'issue de l'activité, une synthèse des critères qui semblent importants aux enseignantes pour que l'affiche soit un outil d'apprentissage pour les élèves est réalisée. Ces critères sont rassemblés dans le tableau suivant :

Tableau 2 : Première grille critériée

Critères
La lisibilité, affiche aérée, synthétique
Des couleurs, des illustrations, des flèches
Des exemples, mais pas trop
Règle, procédure explicites et un titre
Elaboration avec les élèves ou la « décortiquer avec les élèves » ne pas la placarder
Anticiper avant l'affiche que l'on voudrait faire avec eux

C'est lors des échanges autour de ces critères que la nécessité d'élaborer les affiches avec les élèves est évoquée par Doriane :

« l'autre critère je trouve parce que du coup même si on fait les deux (écrit de travail et final) c'est quand même y a quand même beaucoup je trouve de traces écrites c'est c'est je trouve c'est quand même toujours mieux de le faire avec de l'élaborer avec eux donc on le fait pas systématiquement c'est sûr mais en tout cas si c'est pas élaboré avec les élèves il faut la décortiquer avec les élèves en classe et l'afficher voilà on peut pas juste la placarder au mur »

Jeanne explique alors que cette construction de l'affiche avec les élèves est difficile pour elle, lorsqu'elle tente de le faire ses affiches sont brouillons :

« mais moi j'ai du mal à faire moi tu vois genre élaborer avec les élèves mettre des couleurs des flèches et tout moi quand je fais ça devient bordel »

Doriane déclare alors faire parfois des modèles pour anticiper l'affiche, et si elle estime que l'affiche réalisée avec les élèves n'est pas lisible, elle en refait une reprenant le contenu de l'ancienne et la présente aux élèves à la séance suivante. Le critère d'anticipation de l'affiche est alors défini par les enseignantes.

De ces échanges, nous pouvons apprécier la posture réflexive des enseignantes très engagées dans cette activité. La forme et la lisibilité restent deux critères importants mais nous voyons s'esquisser des critères de contenus dans la prise en compte des besoins des élèves. L'activité suivante va permettre aux enseignantes de se centrer sur les compétences des élèves qui sont en jeu dans l'utilisation des affiches.

5.2.1.5. Analyse de l'activité sur l'utilisabilité par les élèves

Nous avons demandé aux enseignantes de réfléchir aux connaissances, aux procédures que doivent avoir ou mobiliser les élèves pour tirer parti d'affiches d'un corpus donné (annexe 12).

Dans leurs écrits (annexes 7 et 8) les enseignantes identifient surtout les prérequis nécessaires à l'utilisation des affiches, le contenu (présence de procédures, d'exemples, de définitions...) n'est pas évoqué. Les prises de paroles de la formatrice vont être plus nombreuses pendant la recherche et lors de la mise en commun pour amener les enseignantes à se questionner sur le contenu de l'affiche.

De nombreuses relances sont faites pour inviter les enseignantes à se mettre à la place des élèves :

« voir aussi peut-être d'après vous est-ce qu'un élève un petit peu fragile ou pas non plus l'élève le plus en difficulté de la classe mais l'élève fragile ou un élève expert lequel se sort mieux peut tirer parti de cette affiche voilà se poser cette question-là qu'est-ce qu'il doit d'abord savoir faire »

Les échanges de la mise en commun permettent de mettre au jour les connaissances ou les procédures implicites présentes dans les affiches. Par exemple, Doriane déclare à propos de l’affiche H1 (figure 42) :

« il a intérêt à maîtriser le truc pour pas avoir besoin d’affiche en fait surtout que c’est le verbe conjugué en fait c’est les procédures pour trouver le verbe conjugué ou comment trouver le verbe conjugué même moi j’ai mis du temps parce que quelle action du sujet quand t’as juste quelle action du sujet »

Jeanne pointe les raisonnements déductifs que doivent avoir les élèves face aux affiches pour les utiliser :

« je dis qu’il doit savoir chercher une information et déduire une phrase j’ai mis déduire la procédure de quelle action le sujet Il faut qu’il déduise ce qu’il doit faire enfin je sais pas y a un truc un peu... »

« et faut donc comprendre tout seul que du coup le sujet il va pas s’accorder de la même façon que le verbe et le sujet il prendre "s" et le verbe il va prendre "ent" et ça c’est pas dit parce qu’y a pas le petit "v" en dessous de juste le petit "v" déjà ou le "s" »

Les enseignantes cherchent à modifier les affiches pour qu’elles soient des outils pour les élèves, elles pensent à ajouter des titres, des exemples, des procédures exemplifiées. Se pose alors la question de l’espace occupé par ces affiches et leur durée de vie. Elles déclarent avoir eu chacune un portant l’année précédente pour archiver leurs affiches, mais ayant plus d’élèves en classe cette année (elles étaient auparavant toutes les deux en CE1 dédoublés) elles ont dû abandonner ce portant.

A l’issue de ces échanges, nous proposons de revenir sur la grille critériée construite lors de l’activité précédente pour l’enrichir.

Tableau 3 : Deuxième grille critériée

Critères
La lisibilité, affiche aérée, synthétique
Des couleurs, des illustrations, des flèches
Des exemples, mais pas trop
Un titre, une définition, des procédures et des exemples
Elaboration avec les élèves ou la « décortiquer avec les élèves » ne pas la placarder
Anticiper avant l’affiche que l’on voudrait faire avec eux
Eviter les implicites et limiter les prérequis
Se poser la question de sa durée d’affichage sur le mur

Après cette activité, une courte phase d’apports théoriques (vingt minutes) est proposée aux enseignantes (annexe 13). Nous leur présentons notre recherche et les critères que nous avons utilisés pour observer les affiches dans les classes. Ensuite, nous définissons l’affiche comme étant un outil d’enseignement-apprentissage du Français et présentons ses enjeux pour l’enseignement du Français. Enfin, nous expliquons dans quelle mesure l’affiche peut être source de malentendus sociocognitifs dans la classe.

Nous demandons ensuite aux enseignantes un écrit de travail pour noter ce qui les interpelle lorsqu’elles interrogent leur pratique suite à ces apports. Cette activité et la suivante n’ont pu être mises en commun eu égard les obstacles que nous avons expliqués au point 5.2.1.1., elles ont été réalisées en autonomie par les enseignantes qui nous ont envoyé leurs écrits.

Cet écrit de travail nous permet de voir d'abord chez Jeanne un déplacement de ses préoccupations quant à l'élaboration d'une affiche. La forme et la lisibilité étaient très importantes pour elle mais dans son écrit de travail elle soulève les points suivants (annexe 9) : le fait que ses affichages ne sont pas construits avec ses élèves, qu'ils sont incomplets et qu'elle n'anticipe pas assez ses affiches.

Doriane souhaite réaliser un mémo des critères indispensables à la réalisation d'une affiche pour pouvoir l'anticiper davantage, elle note dans son écrit : titre explicite, définition de l'apprentissage, exemple, couleur, illustration, formulation explicite de la règle, veiller à la taille de l'affiche, sa lisibilité, sa place dans la classe (annexe 8).

Sensible aux apports concernant les outils de référence analogiques (ORA) (Lartigue & Djebbour, 1988) et par la recherche de Sève et Ambroise (Sève & Ambroise, 2009) pendant la présentation des éléments théoriques, Doriane note également qu'elle souhaite que ses affiches soient plus évolutives et qu'elles interviennent à différentes étapes de ses séquences (annexe 8).

La dernière activité prévue dans ce premier temps collectif était d'utiliser la grille critériée construite pour analyser des affiches de conjugaison (annexe 14). Doriane analyse trois des affiches en reprenant les critères construits au préalable, son regard semble alors outillé par l'apport de la formation. Jeanne analyse toutes les affiches mais ne mobilise pas tous les critères de la grille que nous avons construite. Des critères de lisibilité, de clarté restent très présents. Elle n'identifie pas une affiche qui représente une activité de recherche à partir d'un corpus (C5, figure 43). Une confrontation de l'analyse de Doriane de l'affiche K1 (figure 43) aurait peut-être permis à Jeanne d'exercer un regard plus critique sur celle-ci. En effet, Jeanne ne lui reproche que l'absence d'exemple mais Doriane pointe aussi les nombreux prérequis qu'elle suppose (connaissance des termes infinitif et terminaison, maîtrise de l'ordre des pronoms personnels sujets) et un code couleur qui n'est pas adapté.

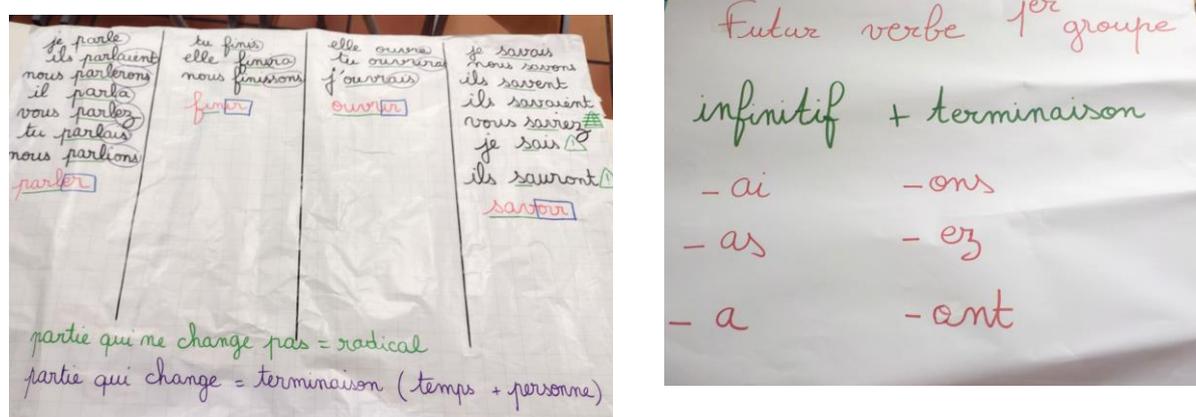


Figure 43 : Affiche C5 à gauche et affiche K1 à droite

5.2.1.6. Fin du premier temps de formation

Nous observons, grâce à ce premier temps de formation, une évolution dans les représentations des enseignantes et un grand intérêt pour cette question de l’affichage en Français. Nous souhaitons alors leur proposer de mettre en œuvre les apports de ce premier temps de formation en réalisant ou modifiant une affiche de leur classe. Nous leur proposons pour cela l’utilisation éventuelle d’un écrit de travail de leurs élèves. Un délai de trois semaines est laissé aux enseignantes.

5.2.2. Analyse du deuxième temps de formation : mise en œuvre et bilan des enseignantes

Suivant leur progression, les deux enseignantes ont réalisé une affiche en conjugaison sur l’imparfait. Doriane en a également modifié une sur « passé, présent, futur ». Elles ont présenté leurs démarches lors du dernier temps collectif de la formation.

Les deux enseignantes ont toutes les deux anticipé les affiches qu’elles voulaient faire en réalisant des brouillons (annexes 15 et 16). Leurs affiches ressemblent à ces brouillons. Les exemples et formulations varient en fonction de ce que les élèves ont proposé lors de la construction des affiches. La forme reste assez semblable.

5.2.2.1. Analyse de la mise en œuvre dans la classe de Doriane

Doriane a choisi de réaliser ses affiches en collectif avec son groupe classe, son affiche (figure 46) est la synthèse de plusieurs séances sur l’imparfait et elle souhaite s’en servir pour construire sa leçon :

« je leur ai dit on a besoin de je leur ai dit on a besoin de s'écrire bien clairement pour que ce soit la leçon pour qu'on ait l'affiche dans la classe en fait je leur ai dit on a on a tu vois besoin d'ouais on en a besoin on pourra l'utiliser après expliquez-moi tout ce que vous savez parce que là c'est vraiment une affiche qui arrive en synthèse quoi de de... de l'imparfait donc ils savent déjà beaucoup de choses et l'idée c'est vraiment de clarifier clarifier les choses et que ce soit eux qui voient qui voient comment ils peuvent formuler qu'est-ce qui est important les mots clés »

Pour construire ses affiches, elle s’est questionnée sur les compétences ou connaissances que devaient mobiliser les élèves pour utiliser l’affiche en essayant de lever les malentendus ou traitements implicites qu’elle pouvait susciter. Elle a par exemple tenu à reprendre les notions de passé, présent, futur qui avaient été faites en début d’année. Un affichage était présent dans sa classe avant la formation (figure 44) mais, elle en a reconstruit un avec ses élèves (figure 45). En effet, ces notions n’étaient, selon elles, pas acquises, elle a préféré y revenir :

« je me suis dit qu'il fallait qu'on repose bien "passé présent futur" parce que parce que au pire on en avait parlé au début de l'année mais voilà c'était je savais que c'était pas du tout un prérequis qui serait acquis »

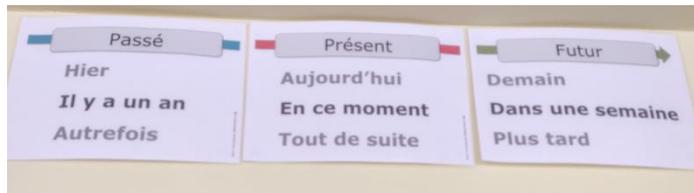


Figure 44 : Affiche « passé présent futur » avant la formation dans la classe de Doriane

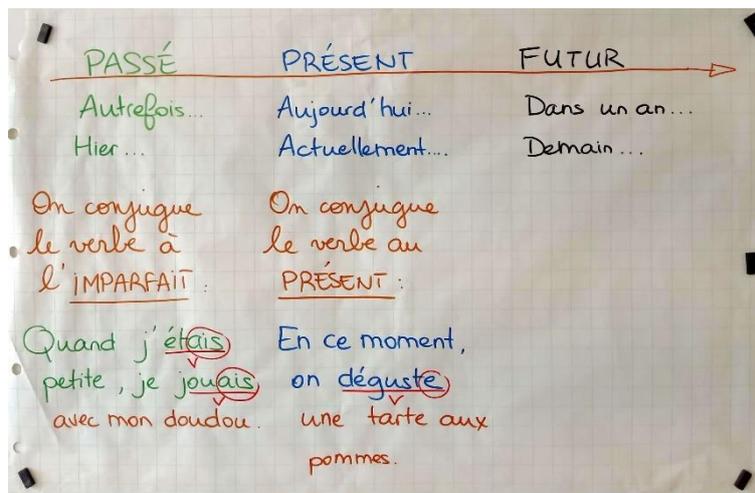


Figure 45 : Affiche « passé présent futur » modifiée dans la classe de Doriane

Elle a aussi tenu à détailler la conjugaison des trois pronoms personnels de la troisième personne du singulier et les deux de la troisième personne du pluriel :

« ensuite j'ai voulu faire séparément avec "il elle on" et "ils elles" au pluriel parce qu'en fait je me suis rendu compte que le "il elle on" séparés par des slash en fait y a des gamins ils comprennent pas ce que c'est ils le rencontrent jamais comme ça donc en fait c'est vraiment source de malentendus et de enfin du coup l'apprentissage y en a ça marche pas quoi »

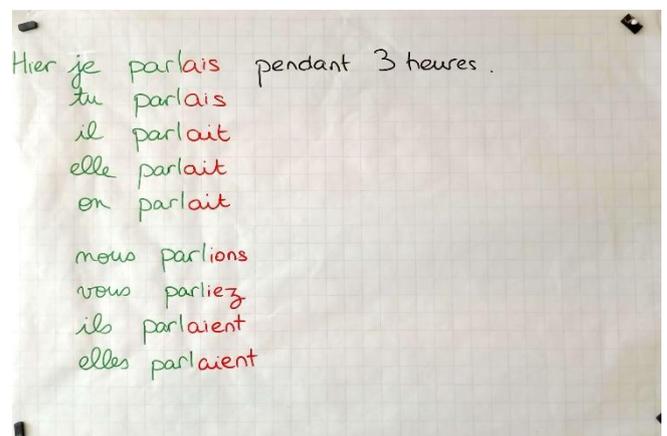
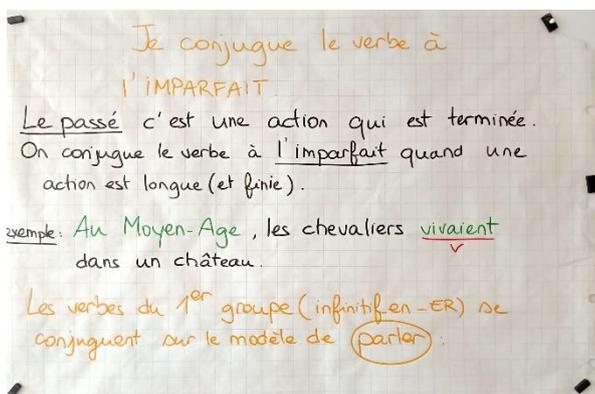


Figure 46 : Affiches sur la conjugaison du verbe à l'imparfait dans la classe de Doriane

Nous ne relevons pas l'erreur sur les valeurs de l'imparfait (l'imparfait ne marque pas une action longue mais plutôt non bornée, contrairement au passé simple) et la pertinence de l'exemple n'est pas non plus soulignée : cela n'est pas l'objet de la formation et nous ne voulons pas donner l'impression d'apporter un jugement sur le travail fourni.

Doriane a ensuite veillé à mettre en place un code couleur qu'elle a explicité avec ses élèves.

Pour finir, elle a photographié les affiches construites pour qu'elles deviennent des outils personnels des élèves (figure 47). Les élèves de Doriane ont cherché à s'approprier leur leçon en reprenant d'une part le code couleur établi sur l'affiche mais aussi en pointant les termes métalinguistiques importants :

« quand j'ai distribué le lendemain la leçon à partir des photos moi j'ai donné quelques consignes de colorier en vert colorier en bleu et tout mais après c'est eux qui m'ont par exemple qui m'ont dit sur en fait il y a les mots imparfaits et présent là ils m'ont dit on va les mettre en rouge c'est important là et du coup ils m'ont dit mais là aussi il faut qu'on le mette en rouge donc on est revenu sur ce qu'on avait déjà fait des petites choses et moi je leur dis on colorie pas pour faire joli c'est pour vous aider à apprendre pour repérer les mots importants »

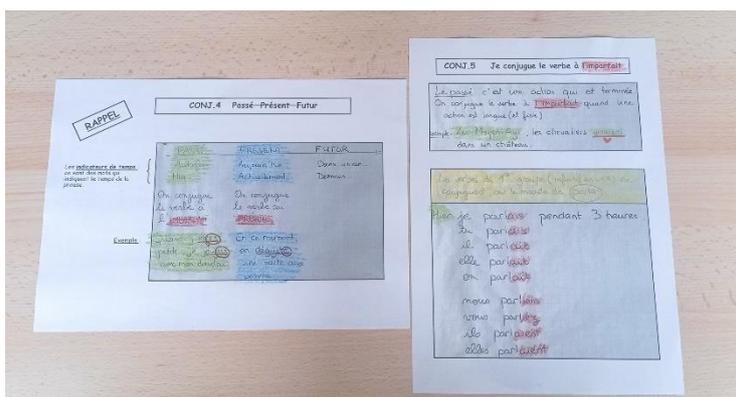


Figure 47 : Trace écrite donnée aux élèves de la classe de Doriane

Dans sa mise en œuvre, nous pouvons observer que Doriane s'est saisie des questionnements et des apports de la formation. Les critères définis dans la grille que nous avons construite ont tous été mobilisés, sauf la durée d'affichage, mais étant en fin d'année scolaire, cette question ne se posait pas. Doriane a cherché à construire une affiche qui soit un outil d'apprentissage pour ses élèves en prenant en compte les compétences de tous. Le transfert de l'affiche dans la leçon montre une compréhension de cette nécessaire appropriation des outils par les élèves. La co-construction de l'affiche a permis également aux élèves de « parler sur la langue », ces verbalisations par les élèves sont nécessaires pour qu'ils construisent le métalangage en grammaire.

5.2.2.2. Analyse de la mise en œuvre dans la classe de Jeanne

Lors de son anticipation de l’affiche, Jeanne s’est interrogée sur la notion de radical. En effet, son affiche est titrée : « comment former l’imparfait ? ». Elle envisageait dans un premier temps de répondre par « l’imparfait se forme sur le radical auquel on ajoute les terminaisons » (figure 49). Mais la lecture de cette première affiche lui a semblé difficile et l’absence d’exemple l’a gênée :

« elle me plaisait pas trop au final parce que je j’avais dit que l’imparfait il se formait sur le radical auquel on ajoutait les terminaisons et je me rendais compte que c’était pas très clair parce qu’après y avait comment trouver le radical et j’insistais vachement là-dessus du coup "je chantais le radical est chant" et du coup en fait c’était trop c’était pas vraiment focus sur ce que je voulais [...] Et je trouvais pas que c’était bien présenté parce que du coup je mettais juste les terminaisons alors que moi je voulais mettre un exemple j’en avais mis un là mais après c’était trop long donc je l’ai refait et là du coup j’ai séparé j’ai juste mis le radical et les terminaisons et j’ai mis mes deux exemples et je l’ai présentée un petit peu différemment »

Jeanne s’est demandé s’il fallait qu’elle définisse la notion de radical pour que ses élèves la comprennent. En effet, elle se rend compte que c’est une notion qu’elle n’a pas construite avec ses élèves : « On le (le radical) dit mais c’est vrai qu’on n’a jamais fait de leçon dessus on n’a pas vraiment »

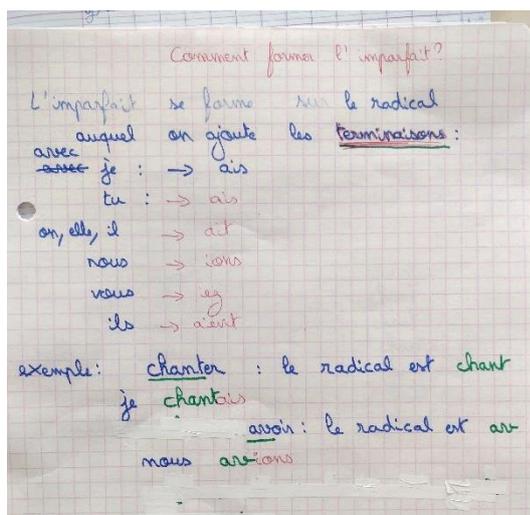


Figure 49 : Anticipation de l’affiche par Jeanne, premier jet

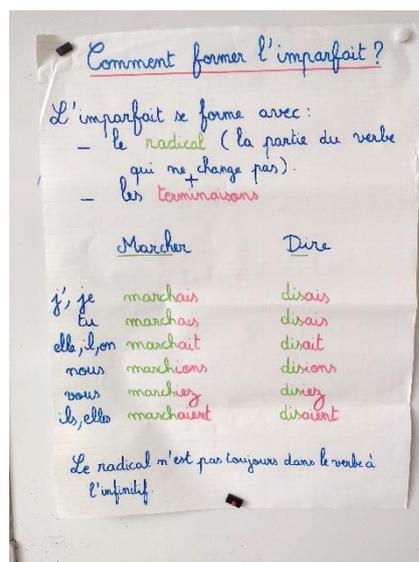


Figure 48 : Affiche sur la construction de l’imparfait dans la classe de Jeanne

Mais, cette définition lui a semblé complexe et prendre trop de place sur une affiche. Or Jeanne identifie cette notion comme un obstacle à la compréhension de la structuration de l’imparfait. Elle sent que cette notion est à clarifier mais ne trouve pas l’occasion de le faire dans sa démarche : « Sur ça je savais pas je trouvais que c’était ça pouvait les bloquer quoi mais je savais pas trop comment affronter cette difficulté ». Elle écrit alors sur son affiche (figure 48) ce qu’est le radical mais sans interroger ses élèves sur les connaissances qu’ils en avaient et

a utilisé astucieusement un jeu de couleurs qui permet de repérer le radical même si on n'en connaît pas la définition. Elle observe en revanche dans une séance ultérieure de nombreuses erreurs portant sur le radical dans la conjugaison des verbes à l'imparfait.

Pour construire son affiche avec ses élèves, Jeanne propose un écrit de travail sur la formation de la conjugaison de l'imparfait à partir de la question « Comment former l'imparfait ? ». Les élèves sont en binômes. Leurs réponses sont majoritairement des exemples : pronoms et verbes conjugués ou pronoms et terminaisons (annexe 16). Ils ont majoritairement proposé l'exemple du verbe « dire » et des erreurs portant notamment sur le radical sont observées dans les écrits des élèves. Elle va alors se servir de son écrit d'anticipation et des exemples proposés par ses élèves pour construire l'affiche avec eux, même si pour autant les termes radical et terminaison n'ont pas été identifiés par les élèves.

Jeanne mobilise alors plusieurs critères de la grille construite en formation. Tout d'abord, l'anticipation de l'affiche lui permet d'identifier des obstacles, même si elle ne parvient pas à les lever. Son affiche comporte un titre, une procédure et des exemples. Elle utilise de la couleur mais ne dit pas si ces couleurs ont été explicitées aux élèves. Toutefois, même si elle identifie des prérequis que n'ont pas ses élèves, elle ne les traite pas didactiquement. Jeanne se rend compte par la suite que ses élèves n'utilisent pas l'affiche dans leurs exercices et va encourager les plus en difficulté à l'utiliser. Elle aide alors les élèves à s'approprier cette affiche pour qu'elle devienne un outil :

« Et puis y en a il faut forcer par exemple M lui il a un petit peu décroché parce que c'est dur tu vois [...] Et et du coup au début il y arrivait pas mais mon affiche il s'en servait pas ça fait une semaine qu'elle est dans ma classe et du coup je l'ai un petit peu harcelé tous les jours je lui demandais c'était lui qui était pris en exemple tout le temps et tout et maintenant il y arrive tout de suite mais il va voir l'affiche mais parce que je l'ai forcé je l'ai harcelé »

5.2.2.3. Analyse du bilan de la formation réalisé par les enseignantes

Dans l'écrit de travail rédigé en fin de formation, Doriane (annexe 8) aimerait faire évoluer sa pratique en construisant le plus possible ses affiches avec ses élèves et éviter les affiches toutes faites, elle souhaiterait que ses affiches soient plus évolutives et anticiper qu'elles le soient. Enfin, elle voudrait impliquer davantage ses élèves en proposant des écrits de travail individuels ou en groupe.

Jeanne souhaiterait continuer à coconstruire ses affiches avec ses élèves, l'anticipation de l'affiche est un élément important pour elle (annexe 7). En fin de formation, Jeanne a déclaré que c'était la première fois qu'elle demandait à ses élèves « ce qu'ils savaient sur quelque chose », et souhaite continuer à le faire.

Les mises en œuvre de chacune ont également nourri la formation : les écrits de travail réalisés par Jeanne ont intéressé Doriane qui souhaiterait en faire avec ses élèves et Jeanne voudrait comme l'a fait Doriane se servir des affiches pour construire ses leçons.

5.3. Bilan de l'action de formation

L'affichage est un élément central de la pratique enseignante, il est rarement un élément de réflexion en formation. Or nous observons, à travers la mise en œuvre de cette formation sur les pratiques d'affichage en Français, un vif intérêt des collègues. Certes, nous connaissions les enseignantes et elles étaient volontaires, mais nous pouvons remarquer qu'elles se sont saisi des éléments construits et des apports de la formation. En outre, elles ont aussi pu se rendre compte que la grille critériée coconstruite était très proche de celle issue de la recherche, leur activité réflexive en a été valorisée. Le format restreint de la formation s'apparente peut-être plus à un suivi de stagiaires et serait intéressant en formation initiale. Nous voyons en effet avec Jeanne, qui est débutante, que se questionner sur l'affichage en Français interroge également les démarches d'enseignement et les connaissances à apporter aux élèves. Coconstruire les affiches peut également favoriser la mise en œuvre de dispositifs permettant la réflexion des élèves sur la langue et in fine une meilleure appropriation des termes métalinguistiques en rendant les élèves acteurs de la construction de leurs outils d'apprentissage d'autant plus que ces dispositifs impliquant les verbalisations des élèves sont souvent difficiles à mettre en œuvre par les enseignants débutants.

Un format plus élargi pour un public d'enseignants plus expérimentés peut être envisagé. En effet, dans notre recherche, nous observons souvent des affichages non construits par les enseignants indépendamment de leur ancienneté dans le métier et nous pouvons nous poser la question de leur traitement didactique pour que les élèves se les approprient. Le recueil des pratiques des enseignants pourrait dans ce cas se faire par le biais d'un questionnaire qui serait déjà action de formation en interrogeant les différents critères d'analyse des affichages. L'activité de tri serait certainement moins consensuelle qu'elle ne l'a été ici et susciterait des réflexions contrastées voire des résistances qui demanderaient un pilotage plus complexe pour le formateur.

Conclusion

Peu présente dans les programmes et ne faisant pas l'objet de formation, l'affiche est pourtant un élément important de la pratique des enseignants des classes que nous avons pu observer dans notre recherche. A l'instar de Dufour (2016), nous avons pu constater que la grammaire est la sous-discipline du Français qui donne lieu au plus grand nombre d'affiches en raison de son affichabilité et parce qu'elle est souvent enseignée comme une succession de définitions et/ou de procédures à appliquer.

Cependant, l'observation des affiches à fonction didactique relatives à l'enseignement-apprentissage du Français dans quinze classes de l'école primaire et les entretiens réalisés pour comprendre la pratique d'affichage des enseignants de ces classes nous ont montré des pratiques d'affichage différentes. En effet, nous avons observé, dans certaines classes, une utilisation dynamique de l'affiche considérée comme outil de construction du savoir en Français avec des affiches qui évoluent, se renouvellent, portent les traces des recherches effectuées en classe et qui couvrent toutes les sous-disciplines du Français. Dans d'autres classes, l'affiche expose le savoir et son ostentation en fait un outil d'enseignement, les enseignants déclarent alors présenter les affiches, le plus souvent des affiches toutes prêtes issues de blogs, aux élèves mais n'évoquent pas de traitement didactique permettant leur appropriation.

En nous intéressant au contenu de l'affiche et à la manière dont les enseignants ont déclaré la construire, nous avons pu remarquer que l'affiche était rarement construite avec les élèves ou même contextualisée avec des apprentissages réalisés en classe. En analysant le contenu de quelques affiches, nous pouvons nous rendre compte que leur utilisation par les élèves demande de nombreuses compétences, des prérequis ou des traitements implicites adaptés aux élèves pouvant développer des stratégies d'apprentissage autonomes mais qui peuvent mettre en difficulté les élèves plus fragiles.

L'étude que nous avons conduite n'a cependant pas permis d'éclairer la manière dont les élèves comprennent le système d'affiches et dans quelle mesure ils utilisent effectivement les affiches en classe. Une observation des modalités de recours aux affiches dans les classes permettrait d'enrichir ce travail.

Le système d'affiches d'une classe nous renseigne sur les enseignements et processus d'enseignement en jeu dans la classe et à l'issue de ce premier volet de notre recherche, il nous a semblé opportun de construire une action de formation à visée réflexive sur la conception et l'utilisation des affichages en Français ayant comme objectif d'amener les enseignants à réfléchir sur la construction des affichages pour qu'ils deviennent des outils de construction des savoirs en Français pour les élèves.

La mise en œuvre de cette action de formation a montré une évolution dans la pratique de l'affichage des enseignantes, comme en témoigne l'écart entre les affiches présentes dans leurs classes et les affiches produites en fin de formation. En effet, la formation a permis un déplacement des préoccupations premières des enseignantes tournées essentiellement sur la forme et la lisibilité de l'affiche à un questionnement sur le contenu de l'affiche et son appropriation par les élèves. Ce déplacement a suscité des questionnements sur les liens entre l'affiche outil collectif et les outils personnels des élèves et entre sa construction et les démarches d'enseignement en jeu dans la classe et les savoirs à construire avec les élèves.

Nos observations et notre action de formation sont relatives à un public d'enseignants plutôt expérimentés. Accompagner les enseignants débutants en prenant pour appui leur pratique d'affichage nous semble une entrée intéressante pour favoriser leur réflexivité et leur permettre de construire et installer ce geste professionnel parce qu'il interroge plus largement les démarches d'enseignement-apprentissage. Le suivi des enseignants débutants se déroulant sur une année scolaire, l'action de formation pourrait commencer en début d'année et débiter par l'explicitation de la pratique de chaque stagiaire avec la présentation d'une affiche de sa classe. A l'issue de la formation, nous pourrions proposer aux stagiaires d'intégrer l'affiche à leurs préparations de séquences en essayant d'anticiper son contenu et sa co-construction avec les élèves.

Ce travail de recherche m'a permis d'endosser le rôle de formatrice auquel j'aspire et d'en percevoir les contours. J'ai pu notamment me rendre compte des différents gestes professionnels à acquérir. Tout d'abord, savoir partir d'une question professionnelle et trouver, dans les lectures et recherches effectuées, des éléments de réponse à cette question pour préparer l'action de formation. Analyser les besoins des formés pour définir un objectif de formation qui ne soit pas trop éloigné de leur pratique pour pouvoir la faire évoluer. Planifier l'action de formation en prenant en compte des contraintes organisationnelles et temporelles. Proposer des activités permettant aux formés de problématiser et d'être actifs dans la construction d'outils d'analyse d'une pratique professionnelle. Être à l'écoute et résister à l'envie de donner sa façon de faire ou de penser, pour laisser la place à la réflexion des enseignants, faire circuler la parole, s'arrêter sur les points de divergence pour les discuter. Enfin savoir conduire une évaluation de son action de formation pour la faire évoluer.

Cette étude m'a ouvert des perspectives enthousiasmantes pour ma future fonction de formatrice, notamment dans la prise en compte des apports de la recherche pour faire évoluer les pratiques des enseignants au service des apprentissages des élèves les plus en difficulté.

Références bibliographiques

- Cohen-Azria, C. (2007/2010). Outils, dans Reuter Y. (dir.), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck : 155-160.
- Chervel, A. (1988). L'histoire des disciplines scolaires. Réflexions sur un domaine de recherche, *Histoire de l'éducation* n°38, 1988, Paris, INRP.
- Briquet-Duhazé, S., & Miguel-Addisu, V. (2018). Affichages et outils individuels d'élèves pour la lecture : types et usages dans trois classes de première année d'école élémentaire française. *Language and Literacy*, 20(2), 1-19.
<https://doi.org/10.20360/langandlit29128>
- Daunay, B., & Reuter, Y. (2013). *Penser et problématiser les contenus disciplinaires : un enjeu fondamental pour les didactiques*. Presses universitaires du Septentrion eBooks (p. 21-34). <https://doi.org/10.4000/books.septentrion.15740>
- Dufour, M. (2016, 6 janvier). *Les pratiques d'affichage : points communs et variations selon les disciplines et les modes de travail pédagogiques*. TEL - Thèses en ligne.
<https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01327070>
- Garcia-Debanc, C. (2021). Configuration didactique, modèles disciplinaires en actes, conscience disciplinaire : validité et valeur euristique de trois concepts de la didactique du français langue première. *Pratiques*, 189-190.
<https://doi.org/10.4000/pratiques.9653>
- Giguère, J., & Reuter, Y. (2003). Présentation d'une grille d'analyse de l'univers de l'écrit à l'école primaire. *Les cahiers Théodile*, 4, 103-141.
- Lartigue, R. & Djebbour, S. (1988). Répondre aux besoins orthographiques des enfants en situation d'écriture : les outils de référence analogiques. *Repères*, 75, 47-54.
<https://doi.org/10.3406/reper.1988.1945>
- Nonnon, E., (2000). Le tableau noir de l'enseignant, entre écrit et oral, *Repères*, 22, 83-120.
- Plane, S., & Schneuwly, B. (2002), Regards sur les outils de l'enseignement du français : un premier repérage, *Repères*, 22, 3-17.
- Raisky, C., & Caillot M. (1996), Au-delà des didactiques, le didactique. Débats autour de concepts fédérateurs, Bruxelles-Paris, De Boeck Université.

- Reuter, Y., (dir.), (2007/2013), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, De Boeck.
- Reuter, Y., & Lahanier-Reuter, D., (2007), L'analyse de la discipline, quelques problèmes pour la recherche en didactique, dans Falardeau E., Fisher C., Simard C. et Sorin N. (éds.) *La didactique du français. Les voies actuelles de la recherche*, Québec, Les Presses de l'université Laval, p.27-42 (reprise modifiée de la communication au IXe colloque international de l'AIRDF, Québec, 26-28 août 2004).
- Sève, P. & Ambroise, C. (2009). Images, ciseaux, tirettes. . . Un exemple de bricolage didactique au CE1 autour des relations nom / verbe. *Repères*, 39, 103-123. <https://doi.org/10.4000/reperes.373>
- Theureau, J. (2010). Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche « cours d'action ». *Revue d'anthropologie des connaissances*, Vol 4, 2(2), 287-322. <https://doi.org/10.3917/rac.010.0287>
- Ministère de l'Education Nationale. (2020, juillet 30). *Bulletin Officiel de l'Education Nationale n°31, 30 juillet 2020, annexe 1*. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf
- Ministère de l'Education Nationale. (2020, juillet 30). *Bulletin Officiel de l'Education Nationale n°31, 30 juillet 2020, annexe 2*. https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/37/5/Programme2020_cycle_3_comparatif_1313375.pdf
- Ministère de l'Education Nationale. (2019, août). *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1*. <https://eduscol.education.fr/document/1509/download?attachment>
- Ministère de l'Education Nationale. (2019, août). *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP*. <https://eduscol.education.fr/document/1508/download?attachment>
- Ministère de l'éducation Nationale. (2017, octobre). Comment aménager sa classe de CP dédoublé ? <https://eduscol.education.fr/document/14194/download>

Annexes

Annexe 1. Trame pour l'entretien semi dirigé	87
Annexe 2. Transcription de l'entretien de Christine (ZA)	89
Annexe 3. Transcription de l'entretien d'Amélie XB.....	96
Annexe 4. Transcription du premier temps de formation, première partie	104
Annexe 5. Transcription du premier temps de formation, extraits de la deuxième partie .	109
Annexe 6. Transcription d'extraits du dernier temps de formation	119
Annexe 7. Le support de travail de Jeanne	127
Annexe 8. Support de travail de Doriane.....	131
Annexe 9. Les affiches de la classe de Jeanne.....	136
Annexe 10. Les affiches de la classe de Doriane.....	137
Annexe 11. L'activité de tri proposée aux enseignantes.....	138
Annexe 12. Activité « utilisabilité par les élèves »	141
Annexe 13. Diaporama de l'apport théorique proposé aux enseignantes.....	142
Annexe 14. Mise en œuvre de la grille critériée	151
Annexe 15. Mise en œuvre dans la classe de Doriane	152
Annexe 16. Mise en œuvre dans la classe de Jeanne	153

Annexe 1. Trame pour l'entretien semi dirigé

Trame pour l'entretien semi-dirigé

Date :

Ecole :

Niveau de classe :

Nombre d'élèves :

Nom de l'enseignant :

Ancienneté :

Autour de la dénomination de l'affiche/sous-disciplines représentées

- Quelles sont les affiches de la discipline français dans la classe ? Pourquoi ?
- Quelles sous-disciplines du français ne sont pas présentes ? Pourquoi ?

Autour de la fonction de l'affiche

- Pourquoi faites-vous des affiches ? A quoi servent-elles ?
- En quoi selon vous, les affiches peuvent-elles participer à l'apprentissage des élèves ?

Autour de l'organisation dans l'espace classe

- Comment choisissez-vous les emplacements où vous mettez des affiches ?
- Comment archivez-vous les affiches non affichées ? Sont-elles accessibles par les élèves ?

Autour de la temporalité

- Les affiches présentes sont-elles récentes/anciennes ?
- Y a-t-il des affiches permanentes ? Lesquelles ?
- Quelles sont les affiches renouvelées ? Pourquoi ?
- Y a-t-il des affiches qui évoluent ? Lesquelles ? Pourquoi ?
- Y a-t-il des affiches qui évoluent au cours d'une séquence ? Lesquelles ? Comment ?
- Y a-t-il des moments particuliers où vous accrochez des affiches ?
- Quand décidez-vous de faire une nouvelle affiche ?
- A quelle(s) étape(s) d'une séquence réalisez-vous une affiche ?
- Avez-vous des séances avec des utilisations prévues d'affiches ?

Autour des obstacles

- Qu'est-ce qui vous plaît dans les affiches ? Qu'est-ce qui vous gêne ?
- Qualifiez-vous la pratique d'affichage complexe ? Pourquoi ? En quoi ?

Autour du lien avec les outils des élèves

- Le contenu des affiches est-il articulé avec les outils personnels des élèves ?

Autour des modes d'utilisation

- Est-ce que les élèves les utilisent beaucoup ?
- Qui utilise le plus les affiches ? Les élèves fragiles ? Les plus en réussite ?
- Est-ce que vous conseillez aux élèves de regarder les affiches ? de se servir des affiches ? Lesquelles ? A quel moment ?
- Quelles sont les affiches dont vous vous servez le plus souvent ? Jamais ?

Autour de l'élaboration (source, auteurs)

- Qui sont les auteurs des affiches ?
- Est-ce que vous fabriquez des affiches ? Quand ? Comment ?
- Est-ce que les élèves fabriquent des affiches ? Quand ? Comment ?
- Est-ce que vous fabriquez les affiches avec vos élèves ? Lesquelles ? Quand ? Comment ?
- Qui décide de mettre une nouvelle affiche ?
- Quelles sont vos sources pour celles que vous ne fabriquez pas ?
- Utilisez-vous les affiches de blog collaboratif ? Pourquoi ?
- Comment les choisissez-vous ? Quelle appropriation en faites-vous ?

Autour de la pratique collective, de la formation

- Avez-vous eu une formation sur la pratique d'affichage ? Avez-vous appris à utiliser les affiches lors de temps de formation ?
- La question des affiches a-t-elle été évoquée en équipe dans votre école ?
- Cette question a-t-elle été évoquée lors d'une inspection, d'une visite de conseiller pédagogique ou de formateur ? Pour en dire quoi ?

Annexe 2. Transcription de l'entretien de Christine (ZA)

Légende :

S : Sandrine

C : Christine

1S - donc c'est bon alors donc c'est l'école Z le niveau c'est

2C - CM1/CM2

3S - Le nombre d'élèves

4C - C'est 26

5S - 26 ils sont répartis

6C - euh 11 CM1 et 15 CM2

7S - 11-15 donc ça ton ancienneté

8C - Sur l'école ou en général

9S - en général

10C - euh 2008 j'ai eu mon concours donc 15 ans

11S - 15 ans je vais mettre alors la première question que je vais te poser c'est quelles sont les affiches de la discipline français dans ta classe et pourquoi tu affiches celle-ci

12C - Alors j'en ai qui sont fixes et puis j'en ai qui sont amovibles celles qui sont fixes sont celles qui vont leur servir alors en étude de la langue alors en sachant que moi je fais pas de lexique hein donc ça c'est ma DMF ma mon complément qui fait lexique donc elle je lui laisse le choix d'afficher ou pas afficher celles qui sont affichées c'est surtout celles qui reprennent les procédures qu'ils utilisent tout le temps donc repérage du verbe repérage du sujet, la relation sujet verbe et donc là ce qui est censé être affiché mais qui va l'être très très bientôt il y a les terminaisons du les les marques morphologiques du présent voilà ensuite y en a qui ne sont pas affichées constamment mais qu'on ressort quand il y a besoin donc ça va être toutes celles qui sont utilisées notamment enfin tout le côté organisationnel référentiel c'est-à-dire la grille de correction des productions d'écrits donc là qui n'est sortie que pendant les les séances de production d'écrit donc mise en révision révision et correction du texte euh on a des fiches qui sont relatives aux lectures qu'on est en train de faire donc soit les hypothèses soit le recueil des informations qui sont importantes dans tel ou tel chapitre et qu'on va ressortir juste au moment de des séances de lecture quel type d'affichage j'ai en français bah après j'ai la référence qui est le le l'alphabet hein pour avoir l'ordre alphabétique les voyelles et cetera

13S - Quand tu les ressorts tu les affiches

14C - Alors au tableau au tableau soit alors en fonction de l'utilisation du tableau soit au centre du tableau si on est vraiment en train de travailler dessus soit si c'est juste comme un outil ponctuel d'aide c'est plutôt sur les côtés du tableau où là j'ai le centre du tableau pour écrire ce dont on a besoin et puis on se réfère à l'affiche sur le côté du tableau voilà elles sont bleues généralement pour les distinguer des

15S - Mathématiques

16C - Des mathématiques qui sont roses voilà sauf si c'est juste les hypothèses et les enfin c'est quelque chose qui a pas vocation à rester dans la classe c'est les hypothèses si c'est l'état de la recherche on est on est en en situation de recherche c'est pas quelque chose de formalisé de structuré d'institutionnalisé dans ce cas-là ça peut être sur fiche blanche comme ça elles ont pas le même statut non plus quoi

17S - D'accord d'accord donc en bleu c'est quand

18C - En bleu c'est la version finale qui peut évoluer si on a besoin de compléter mais bon là là elles sont on en est relativement euh

19S - Oui

20C - Voilà celles-ci elles sont elles bougeront pas mais elles elles peuvent être complétées évoluer là j'en ai pas en cours en fait mais euh

21S - Donc il y a des affiches permanentes

22C – Oui

23S -Donc elles sont pas forcé...elles sont assez récentes du coup celles-ci ou elles peuvent être récentes et anciennes

24C - Oui elle peut enfin en fait ça c'est c'est variable elle il y en a qui peuvent bouger et y en a qui vont rester là longtemps là je pense que je vais pas tarder à enlever celle pour identifier le verbe parce que ça y est ils ont tous les procédures on a retravaillé là sur distinction verbe nom sur les homophones et je vois qu'ils ont quand même tous les procédures donc celle-ci elle va pouvoir être déplacée par contre sur le sujet je sens bien qu'il y en a encore qui ont besoin de la référence et relation sujet verbe avec les accords ça on va s'en servir toute l'année donc c'est une qui bouge qui a peu de chances de bouger et celle sur identifier le verbe conjugué dans une phrase elle va être enlevée mais pas jetée quoi elle sera sur le portant

25S - D'accord donc est-ce qu'une fois qu'elles sont est-ce qu'elles sont accessibles à tes élèves ces affiches

26C - Alors en fait c'est pas eux généralement pour une question de pratique et et pas qu'ils tombent le portant sur leurs pieds enfin voilà vraiment pour une question pratique c'est pas eux qui vont les chercher par contre ils peuvent me dire ah on a fait une fiche alors je peux leur demander est-ce qu'on est-ce qu'on a souvent je leur demande est-ce qu'on a des outils pour nous aider donc ils me disent ah l'affiche là-dessus

27S- D'accord

28C - Et donc moi je vais la chercher à ce moment-là mais généralement c'est pas eux qui vont se servir mon portant n'est pas très pas très solide

29S - Donc il y a aucune sous discipline qui est pas représentée et du coup même si elle est pas affichée de façon permanente t'as

30C - J'ai étudié la langue littérature on peut avoir des des affiches sur l'oral aussi notamment sur la méthodologie là on en a pas fait encore en ce début d'année l'année dernière j'en avais mais là cette année j'en ai pas c'est ma collègue là qui prend une bonne partie de l'oral aussi et sur quoi d'autre vous voyez donc c'est sur la sur la production d'écrit il y a donc effectivement oui tous les domaines du Français sont représentés

31S - donc tes affiches mais on va dire celles qui sont affichées de façon permanente elles contiennent surtout des connaissances et des procédures et par contre celle que tu élabores au fur et à mesure avec eux avant d'arriver à celle-ci c'est un état de connaissance de la classe.

32C - Alors oui qui vont pas être forcément affichées de manière permanente mais celles-ci je les je les ai faites je les ai faites avec eux elles sont élaborées au fur et à mesure voilà je les anticipe suffisamment pour pouvoir voilà on fait la première séance il va y avoir quelques informations sur l'affiche qu'on va compléter à la deuxième euh

33S - Donc tu as des séances prévues d'élaboration d'affiches

34C- alors c'est pas une séance consacrée à l'élaboration de l'affiche c'est au moment de la mise en commun de la structuration des connaissances après un travail de recherche ou ou à un moment d'institutionnalisation là on va compléter l'affiche en fait

35S - D'accord

36C - Voilà donc ça peut être souvent ça peut être à l'état d'ébauche soit au tableau soit sur une affiche provisoire mais ça peut aussi être et et à au tableau ou sur une affiche provisoire à l'état d'ébauche et ensuite quand on a fini de compléter par exemple une enfin là ça va pas être parlant pour le pour l'enregistrement mais sur la nature du sujet par exemple on avait complété d'abord avec les trois bleus là et puis on a rajouté le violet parce que c'était celui qui arrivait ce qui était nouveau cette année un petit peu et qui est arrivé dans une séance ultérieure mais du coup ça soit je le fais directement sur l'affiche moi j'ai anticipé je sais qu'il va me falloir laisser une petite place pour compléter avec ce que je veux pour à la séance suivante soit bah ce schéma on peut commencer à le faire au tableau et dans ce cas-là souvent je prends la photo que je leur reprojette que je leur projette à la séance suivante soit on le fait sur une affiche provisoire et du coup une fois qu'on a fini de compléter on peut reporter sur l'affiche définitive mais généralement c'est la même présentation à quelque chose près en

mettant un peu mieux en forme en rajoutant des couleurs et cetera mais ça va être la même la même présentation alors je vais faire directement avec eux

37S - Tu le fais directement avec eux soit tu leur présentes une fois que tu l'as faite ou

38C - Oui mais ça va être bah voilà juste en fait ça c'est juste j'ai remis au propre

39S - D'accord

40C - Voilà ce qu'on a fait parce que souvent il y a les idées un peu voilà et je j'ai juste remis au propre pour que ce soit plus lisible mais généralement les enfin la plupart du temps c'est directement sur l'affiche bleue avec eux

41S - Et alors pourquoi du coup tu fais des affiches pourquoi ça te semble important de faire d'avoir des affiches pour tes élèves

42C - Pour pour qu'ils s'en servent vraiment de référence quoi on est tout le temps en train de d'y faire référence donc à chaque fois à chaque séance en fait soit sur le travail de recherche sur le travail notamment sur l'entraînement je leur demande quels sont les outils qui leur peuvent leur être utiles donc souvent il y a les traces écrites individuelles hein qu'ils ont dans les dans les dans les le porte vue mais on fait aussi référence aux affiches et donc à chaque fois c'est ah on peut s'aider de telle affiche on peut s'aider alors soit elle est déjà elle est déjà placée donc dans ce cas-là ils ont qu'à regarder sinon je leur demande quelle affiche et donc ils me disent ah c'est l'affiche où on avait noté telle chose et du coup je ressors exactement l'affiche dont ils me parlent pour qu'ils l'aient au tableau au moment où ils font les exercices voilà et pareil en production d'écrit aussi par exemple ils vont me dire qu'ils ont besoin des critères des enfin des des caractéristiques d'écriture du texte donc on sort l'affiche qu'on a faite qu'on a construite ensemble sur les caractéristiques du texte ce sont des affiches totalement provisoires hein puisque c'est vraiment pour ce texte là

43S - Ils les connaissent bien parce qu'ils sont capables de te redire

44C - Mais du coup

45S - Ce dont ils ont besoin au moment où ils en ont besoin c'est vraiment construit avec eux

46C - Ouais et puis on les a faites ensemble et puis c'est quelque chose qu'on fait à chaque fois donc c'est vraiment quelque chose et d'ailleurs l'autre enfin exemple tout simple l'autre jour ils devaient faire une production d'écrits au présent et l'affiche est pas encore affichée de manière définitive si on peut appeler ça définitive parce qu'il y a un jour ou peut-être on l'enlèvera mais en tout cas elle est pas affichée constamment en classe et du coup je leur ai demandé de quoi ils avaient besoin donc ils m'ont parlé de leur fiche mémoire ils m'ont parlé donc des des caractéristiques du texte et puis y a un élève qui me dit mais maîtresse il faudrait aussi sortir l'affiche sur le présent parce qu'elle va nous servir enfin oui on sort l'affiche sur le présent alors que du coup pour moi comme ils avaient la fiche mémoire j'ai pas forcément pensé à leur demander pour celle-là mais du coup c'est vrai que comme comme on le fait à chaque fois en fait c'est ils ont-ils ont pris l'habitude quoi c'est vraiment chouette et efficace.

47S - Et du coup tu choisis les emplacements

48C - Alors y a un côté français un côté maths

49S - D'accord c'est organisé dans la classe et la lisibilité elle est très lisible il y a pas de plastification de l'affiche dans ta classe

50C – Non

51S - A part l'alphabet mais il est en face et qu'est-ce que tu trouves difficile dans l'élaboration d'une affiche est-ce qu'il y a des des obstacles pour toi à faire des affiches

52C - Alors c'est d'anticiper alors le but étant de faire au maximum en fonction de ce qu'ils me disent et de de transcrire un peu leurs propos et voilà c'est de moi suffisamment anticiper ce qui va pouvoir être dit pour pouvoir bah penser en amont sur comment je vais construire cette affiche qu'est-ce qui sera le plus parlant en fonction de donc ça ça veut dire en fait c'est vraiment faire le lien entre la situation que je propose et donc qui va amener à une synthèse ce qu'ils vont pouvoir me dire comment je vais pouvoir l'organiser pour que ce soit le plus lisible le plus synthétique le plus clair voilà donc enfin c'est c'est faire la somme de tout ça après avec l'expérience j'arrive à construire devant eux c'est pas le c'est pas mon ce qui pose problème parfois aux stagiaires ou aux anciens débutants moi ça c'est pas ce qui me pose

problème mais par contre ça veut dire qu'avant je l'ai vraiment beaucoup anticipé et souvent même sur sur une feuille je me je me fais mon affiche même si ça change un petit peu ça il y a des petites modifications entre la version que j'avais pensée et la version finale mais au moins ça me permet d'anticiper ne serait-ce que la taille de l'affiche l'organisation de l'affiche qu'est-ce que je veux qu'il y ait dessus qu'il y ait pas forcément enfin que ce soit pas le copier coller de la fiche mémoire que ça vienne compléter ou en tout cas synthétiser ce qu'il y a sur la fiche mémoire.

53S - D'accord c'est les contenus sont différents

54 C - C'est pas forcément que ce enfin c'est pas forcément différent il peut y avoir ça peut venir compléter c'est pas forcément présenté pareil ça peut être une autre forme c'est pas forcé... sur la fiche mémoire il peut y avoir un peu plus de textuels sur l'affiche ça va plutôt être alors il peut y avoir du texte des phrases mais je je vais peut-être plus schématisé ou faire par analogie mettre des exemples qui qui sont pas les mêmes que sur la fiche mémoire voilà donc le contenu est sensiblement le même forcément mais l'affiche elle, va venir apporter quelque chose de différent voilà alors quelquefois l'affiche par exemple comme elle est synthétique ils vont avoir besoin d'aller voir dans leurs fiches mémoire pour avoir des explications en français par exemple sur le le sujet du verbe, la la fiche mémoire est bien plus complète quoi là y a vraiment l'essentiel la procédure de reconnaissance et les natures de mots pour qu'ils sachent si s'ils pensent que c'est un sujet voilà qu'il sache très vite dire ah oui avec l'affiche que j'ai

55S - Et est-ce que tu trouves que les élèves l'utilisent beaucoup

56C- Alors certains plus que d'autres mais je pense que.c'est une habitude qu'ils ont prise alors il y a beaucoup d'élèves que j'ai eus deux ans par exemple donc ils sont très habitués à mon fonctionnement et puis dans l'école on fonctionne on est beaucoup à fonctionner un peu de la même façon donc du coup ils ont quand même l'habitude de s'y référer et c'est vrai que je vois beaucoup d'élèves qui spontanément regardent alors les élèves plus en difficulté il va falloir que je leur rappelle voilà ou parfois c'est leurs camarades quand ils sont enfin quand ils sont en autonomie que moi je suis avec l'autre niveau par exemple où ils savent que je peux pas les aider c'est aussi ce qui fait que je m'appuie beaucoup sur les affiches c'est-à-dire que moi je peux pas venir vous aider donc il va falloir qu'on ait d'autres routines pour vous aider donc c'est pour ça

57S - Mais tu définis avant avec eux surtout pour ceux que tu

58C - Ah oui oui voilà oui et et bon ça peut m'arriver certains d'aller leur dire mais tu te souviens voilà on a un outil pour trouver pour trouver la réponse mais c'est assez rare qu'ils me sollicitent pour me demander quelque chose qui est déjà écrit sur l'affiche et et sur les fiches mémoires aussi c'est à dire on a un peu le même fonctionnement avec les affiches et les fiches les fiches mémoires et les leçons

59S - Et les affiches dont dont toi tu te sers le plus souvent ou tes élèves se servent le plus souvent globalement enfin peut-être pas juste cette année mais est-ce que t'as des des contenus particuliers qui sont très plus utilisés que les autres

60C- Ouais alors bah c'est celle que j'ai affichée c'est-à-dire les procédures de reconnaissance bon comment je reconnais un nom comment je reconnais un verbe comment je retrouve le sujet dans la phrase les les affiches de référence aussi alors l'alphabet en fait je je je pense aux maths là le signe plus grand plus petit pour savoir dans quel sens ça se lit tout ça là qui sont vraiment des outils de de de référence et et. voilà tout ce qui est terminaison des verbes ça ça il l'utilise beaucoup ils y font beaucoup référence euh ouais je crois que c'est c'est c'est pas mal bah ouais c'est c'est souvent celles que du coup enfin de ce constat là j'ai choisi de les afficher quoi donc c'est ça ça correspond à celles que j'affiche en tout cas ce que j'ai constaté sur les années précédentes c'est ce qui fait que j'affiche celle-là plus tôt cette année

61S - Et donc c'est toujours toi qui qui rédige l'affiche ou des fois c'est les élèves

62C - Alors les affiches

63S - Où est-ce que

64C -Les affiches permanentes les alors je je ne prends pas d'affiche faite déjà toute prête j'en mets sauf pour l'alphabet par exemple mais mais ensuite sur les leçons il y a je je prends jamais d'affiches toutes faites sur sur internet et tout ça puisque c'est à chaque fois

construit en fonction de la de la situation qu'on a menée en classe et alors généralement les affiches avec les procédures et cetera c'est souvent moi les c'est les la version finale c'est souvent moi qui la construit ensuite ils peuvent construire des affiches en groupe par exemple dans les situations de recherche mais mais c'est vrai que c'est souvent pas eux qui font l'affiche finale pour des questions de lisibilité de taille d'écriture de de de soins portés à l'écriture voilà souvent c'est ils font les affiches on peut dire intermédiaires ou de recherche les les premiers jets les premières traces et encore pas à chaque fois il y a plein de fois où c'est moi qui fais mais c'est souvent comme je le fais avec eux c'est sous leur dictée

65S - Tu fabriques souvent avec eux les affiches

66C - Voilà mais c'est souvent moi qui écris dessus par contre effectivement ça arrive que ce soit eux mais c'est pas la grande majorité des cas

67S - Et ce que c'est toujours toi qui décide de faire une affiche sur un sujet ou des fois ça peut venir d'eux de dire tiens on aurait besoin d'une affiche sur telle ou telle notion

68C -Alors quand c'est eux qui me disent ça c'est que souvent c'est moi qui les ai amenés à à me le dire non généralement alors après moi je prends énormément de photos des tableaux qu'on projette à la fois d'après donc c'est vrai que c'est vraiment quelque chose que je fais très souvent donc c'est rarement arrivé que ce soit eux qui m' disent mais ça maîtresse on pourrait le mettre sur une affiche très souvent il y a une affiche même si elle est provisoire il y a toujours une enfin il y a très souvent une trace de ce qu'on fait en tout cas en collectif les recherches les choses comme ça les les recherches et mises en commun qui suivent y a très souvent une trace

69S - Et chaque fois tu exemplifies tes procédures à part le sujet du verbe

70C- Souvent et c'est souvent des exemples pris de la situation qu'on a fait ensemble sauf que quand il y a un exemple là sur la relation sujet verbe la phrase exemple c'est une phrase qu'ils avaient dans leur situation de recherche les phrases exemples sur comment identifier le verbe conjugué alors c'est surtout bon il y a les y a les trois procédures de reconnaissance et ensuite y a tous les tous les les points auxquels il faut faire attention et là c'est des phrases qu'ils ont rencontrées dans la situation de recherche les verbes qui s'écrivent avec 2 mots les temps composés la phrase elle est extraite de la situation de recherche qu'ça ait du sens quoi

71S – Ouais euh tu disais que c'était complexe tu parlais des enseignants débutants justement et est-ce que toi t'as eu une une formation sur cette pratique d'affichage

72C- Non j'ai pas eu une formation je me suis auto-formée parce qu'en fait bon c'est une question que je me suis posée hein au fur et à mesure de ma de ma carrière on est d'accord qu'en début de carrière mes affiches elles étaient pas comme ça elles étaient pas organisées comme ça y en avait plus enfin là je choisis je bon voilà et puis c'est donc moi je me suis questionnée sur les affiches donc j'ai cherché j'ai j'ai farfouillé à droite à gauche et puis après en ayant des des stagiaires en suivant des stagiaires je me suis rendue compte que c'était quelque chose qui était très difficile pour les pour les enseignants débutants à faire notamment construire avec les élèves les mêmes difficultés que ce que moi j'ai pu rencontrer quand j'ai débuté les construire avec eux les anticiper souvent ils savent pas quoi y mettre il y a trop de choses ou pas assez ou enfin elles sont pas utiles donc c'est vrai que à plusieurs reprises d'ailleurs demain je je suis en réunion de tutorat avec mes stagiaires on travaille sur les affiches et donc à plusieurs reprises j'ai eu à à me questionner sur comment travailler avec eux sur les affiches et comment les amener à évoluer sur ce point-là et donc du coup bah j'ai continué à me documenter là-dessus un petit peu et voilà organiser un peu un temps de formation autour de ça

73S -Et il y a pas beaucoup de recherches sur l'affichage

74C- Non il y a très peu de choses

75S - C'est un impensé de la didactique du français

76C - Il y a très peu de choses alors de la didactique tout court parce qu'on ne trouve pas grand-chose en maths

77S- En maths il y a des trucs sur la résolution de problème j'ai vu un peu mais après en français y a pratiquement rien moi je vois pour construire mon mémoire je m'appuie sur une thèse c'est de Marie Dufour à Lille qui a travaillé avec Reuter et c'est sur toutes les disciplines du français elle fait une comparaison suivant les pédagogies dans les classes entre classes

Freinet et Montessori classes dites classiques et voir l'utilisation des affiches dans ces classes-là

78C - C'est très compliqué et même sur même sur des sites Eduscol par exemple y a pas grand-chose à part pour le CP dédoublé mais c'est vraiment un tout petit morceau

79S -Oui y a pas grand-chose

80C- Y a rien sur Eduscol

81S -Pas tellement sur le contenu en plus et

82C- Et pas tellement sur le contenu un peu sur les fonctions de l'affiche euh mais bon ça reste très léger

83S - Parce que c'est esthétique didactique organisationnelle je crois les trois fonctions qui

84C - C'est ça et et et du coup un tout petit peu sur des sites de d'académie ou de circonscription mais pareil essentiellement sur les fonctions donc ouais c'est c'est un peu léger voilà alors bon moi j'ai j'ai la chance de travailler avec avec Claudine aussi hein donc on a discuté des affichages voilà et et c'est vrai que bon ça ça enrichit tout ça mais c'est c'est compliqué parce qu'effectivement il y a assez peu de recherches donc bon on fait avec les bon après pour les stagiaires déjà sur quelle fonction a l'affiche, qu'est-ce qu'on met dessus et qu'est-ce que à quoi il faut faire attention sur sa place dans la classe ce soit visible que ça cache pas la luminosité que ce soit à hauteur des élèves en tout cas accessibles aux yeux des élèves hein tout ça c'est des choses qui sont pas du tout évidentes pour eux donc on travaille vraiment autour de ça quoi

85S-J'ai pensé à une question quand tu parlais et je l'ai perdu oui je voulais savoir si dans l'école vous avez une pratique vous en parliez justement de l'affichage de vos pratiques ou vous échangez par rapport à ça justement

86C - Assez peu sur l'affichage assez peu ouais en fait on a on on a tous, on utilise tous un peu les mêmes démarches autour du socioconstructivisme situation de recherche mise en commun donc je sais qu'on est on est beaucoup à construire l'affiche avec les élèves au moment de la mise en commun et cetera notamment sur le cycle 3 je sais que ma collègue elle travaille un petit peu comme moi mais c'est vrai qu'on on on n'a pas on n'a pas harmonisé les pratiques là-dessus quoi on a on a des des pratiques communes mais tout n'est pas harmonisé et tout n'est pas voilà après moi les par exemple les codes couleurs des affiches elles changent dans les classes de mes collègues moi je fais euh où elles n'en ont pas moi je fais parce qu'en fonction enfin en fait tout le Français est en bleu même dans leur porte vue avec les fiches mémoires c'est en bleu (*arrivée d'une élève ayant oublié un vêtement*)[après hein tu t'en vas là oui vas-y vite je suis en entretien] en fait les affiches de Français sont en bleu parce que dans leur porte vue l'intercalaire bleu c'est le Français les affiches de maths sont en rose parce que dans leur porte vues, les affiches enfin les fiches mémoires de maths sont dans la partie rouge donc à chaque fois il y a c'est des liens

87S- pour pouvoir après répondre à la question qu'est-ce que tu as appris en français à la fin du CM 2 c'est celle-là

88C- Entre autres non mais bon en tout cas pour les aider à à construire ça pour les aider à construire là je je fais du Français j'apprends en français et quand je fais de la production d'écrit je me sers de mes fiches

89S - De français

90C -Et quand je je résous un problème ben je peux aller me servir de mes fiches de nombres et calculs en maths et cetera bah ça se construit donc du coup ça participe à la construction

91S - Et est-ce qu'on la ce sera ma dernière question est-ce qu'on l'a évoqué avec toi lors d'une inspection d'une visite de conseiller pédagogique on t'a parlé de tes affiches

92C- Oui j'étais inspectée là au mois de novembre

93S -Et pour en dire quoi justement

94C- et ben bon c'était plutôt c'était plutôt positif non l'inspecteur m'a dit que c'était c'était appréciable que ce soit pas surchargé enfin il a il a noté bon et puis en plus avec lui il a assisté à des mises en commun donc à la construction d'une affiche donc voilà il a il a noté l'organisation de la classe par rapport à l'affichage du côté maths côté français le fait que ce soit pas surchargé donc que les élèves se repèrent assez facilement voilà c'était plutôt positif

95S- Ouais parce qu'on n'est pas formé dessus mais souvent en inspection on nous en parle.

96C - Effectivement effectivement

97S - Et du coup une formation sur l'affichage en classe bon peut-être pas pour toi qui es

98C - Ouais alors moi moi c'est pas mon besoin voilà je pense pas que ce soit un besoin ça serait pas inintéressant d'y assister et que je suis sûre que je ne sais pas tout loin de là mais j'y ai déjà beaucoup réfléchi donc c'est pas forcément un besoin que je ressens mais après je pense qu'effectivement pour les enseignants notamment les enseignants débutants enfin moi je le propose parce que je vois que c'est un vrai un vrai questionnement chez eux un vrai besoin et souvent d'ailleurs ils en parlent quand on leur demande de quoi vous avez besoin sur quoi vous aimeriez travailler lors du prochain temps de formation ils me demandent on pourrait parler des affiches voilà

99S – Bon ben moi j'ai fini j'ai coché toutes les cases j'ai tout coché les contenus observés ça c'est bon voilà bah je te remercie

100C - Bah de rien.

Annexe 3. Transcription de l'entretien d'Amélie XB

Légende :

S : Sandrine

A : Amélie

1S- Donc entretien d'Amélie Ecole X classe de CM1/CM2 avec combien d'élèves s'il te plaît

2A - 25

3S- 25 élèves et ton ancienneté dans l'éducation nationale

4A- 16 ans

5S -16 ans donc je vais te poser des questions sur ta pratique d'affichage en classe en Français donc on va pas parler des autres matières bon après tu peux les évoquer en comparaison y a pas de problème et donc je voulais savoir déjà quelle discipline du français tu affichais dans ta classe et pourquoi

6A- Alors j'affiche les homophones donc en orthographe la grammaire donc pour différencier nature et fonction et finalement très peu de conjugaison voire pas du tout parce que la conjugaison ils ont des outils comme le Bescherelle comme les fiches outils aussi qui sont là pour pour les aider pour trouver voilà les ressources nécessaires pour savoir conjuguer et cetera donc surtout oui grammaire orthographe et d'habitude je mets aussi vocabulaire mais là c'est la collègue qui le qui le fait

7S- Orthographe grammatical aussi

8A - Oui, oui

9S- Ok et vocabulaire c'est une collègue qui le fait

10A – Ouais

11S- Et est-ce qu'elle réalise des affichages

12A- Non

13S- Même des affichages peut être qui sont pas

14A- Non non elle ne fait pas d'affichage la collègue moi j'aime bien quand je mets les le le vocabulaire j'aime bien mettre voilà tout ce qui est sur les homonymes les différents types de lexiques et cetera voilà pour qu'ils aient ce que j'aime bien en fait dans les affichages je veux que ce soit assez clair et que ce soit un réel outil pour les élèves et qu'ils sachent en fait où trouver les ressources dont ils ont besoin je leur ai demandé plusieurs fois voilà je leur ai posé la question parce que les affichages bon ils se je les fais modifier au fil de l'année quand ils arrivent en début d'année je mets quand même des outils qu'ils connaissent déjà voilà c'est à dire des notions qu'ils ont déjà travaillé les années précédentes pour qu'ils les retrouvent quand ils arrivent et qu'ils puissent les utiliser rapidement donc le verbe les fonctions dans la phrase verbe sujet quelques natures non commun adjectif tout ça quelques homophones donc les homophones avec les homophones simples les différents « a » les différents « et » les différents « ou » voilà mais c'est des petites choses qui qui sont censées connaître déjà depuis le le CE1 donc c'est juste on va s'appuyer dessus et et ensuite ça va évoluer tout au long de de l'année en fonction voilà des notions de de notions nouvelles des notions plus difficiles aussi donc notamment là j'ai le verbe sous les yeux début d'année il va y avoir le verbe à l'infinitif l'infinitif du verbe comment trouver l'infinitif du verbe après on enlève l'affiche de l'infinitif et puis on va avoir donc plutôt le verbe d'état qui va arriver puisqu'on va travailler après en suivant sur l'attribut du sujet donc voilà ça va ça va évoluer les différences voilà en fonction de du programme tout au long de de l'année après dans les affichages il y a des choses que

j'ai construites moi y a déjà quelques quelques années que j'ai réutilisées il y a des il y a des outils que j'ai trouvés sur Internet qui me plaisaient parce que j'ai trouvé assez assez clair j'aime bien quand voilà la le l'affichage est est clair euh ils sont voilà souvent faits sur ordinateur parce qu'en fait je ne garde en affichage manuscrit que des affichages qui sont en cours plutôt en sciences et et en mathématiques donc ça c'est voilà des outils que je construis avec les élèves au fur et à mesure mais j'aime bien oui que les les outils voilà qui sont des vraiment des ressources sur lesquelles les élèves s'appuient soient assez assez clairs

15S - Et du coup donc t'arrives en début d'année quand ils arrivent en début d'année il y a déjà des affichages qui sont quasiment permanents dans ta classe

16A - Alors oui les affichages qui vont être permanents ça va être vraiment notamment les trois que l'on voit au-dessus du tableau dire c'est c'est les éléments cibles sur l'année je suis en CM1CM 2 il y a des points sur lesquels je dois plus faire d'erreurs accords sur du verbe accords dans le groupe nominal et voilà attention le pluriel voilà je trouve que c'est des automatismes et donc ces affichages-là eux ils vont pas bouger et en fait on y revient constamment tout au long de l'année il va y avoir ça il va y avoir aussi sur les tables la petite fiche champion aussi ça ça va être un point sur lequel on va on va s'appuyer pour la relecture voilà dans tous les toutes les types de production d'écrits et même les dictées et cetera voilà

17S - Donc souvent tes affiches elles contiennent plutôt selon toi des procédures des savoirs ou des savoir-faire

18A- Ah ça va être plus des des savoirs et des procédures oui plus des savoirs et des et des procédures procédures voilà comment trouver les fonctions dans la phrase et des savoirs voilà sur les pronoms personnels sujet complément mais oui ça va être plus des savoirs des et des procédures

19S- Donc tu disais que tu regardais sur Internet tu les choisis comment sur sur les blogs comment tu tu fais ton tri sur les affiches que que tu rencontres et comment tu fais en sorte que parce que à ce que je comprends de ce que tu me dis en français tu ne coconstruis pas les les affiches elles sont tu les alors je vais reprendre la première question que je te poser c'est plutôt à quel moment de l'apprentissage donc je sais qu'y en a qui sont permanentes début de l'année sinon à quel moment de l'apprentissage quel moment de ta séquence tu vas proposer une affiche parce que ça va être au début plutôt au milieu plutôt à la fin

20A- Milieu et fin voilà c'est-à-dire qu'une fois qu'on a travaillé la notion ensemble notamment là j'ai sous les yeux le complément du nom on a travaillé donc l'adjectif et les différentes fonctions l'adjectif qualificatif épithète attribut comment compléter le nom dans le groupe nominal donc on a aussi le le complément du nom qui vient en suivant et l'affichage il vient pendant et ou à la fin mais avant dans dans la séquence on a tout ce travail de découverte de recherche où on va on va construire en fait ensemble et la la construction en fait de de la notion vraiment l'écrit de la notion là on va plutôt le faire dans le cahier du jour en fait à partir de du travail qu'on aura observé qu'on aura cherché ensemble on va plutôt écrire ce qu'on a retenu en fait dans le dans le cahier du jour de de français et et l'affichage il vient vous voyez une fois que tout ça a été construit l'affichage vient il vient en parallèle de de la fiche outil

21S- Toute la construction de la notion t'as pas d'affiche d'affichage qui ferait office d'outils de d'écrit de travail qui évoluent jusqu'à une la structuration de la leçon t'as pas un affichage que tu fais évoluer au fur et à mesure

22A-Non ils le font que sur le cahier sur le cahier

23S- C'est pas repris sur un affichage que tu ressortirais à des moments pour peut-être synthétiser il copie tous la tous la même chose ou c'est des écrits de travail personnel sur la notion qu'ils font sur le cahier du jour

24A- Non on va on va on ils vont écrire tous la même chose

25S- Tous la même chose

26A- On va le construire ensemble au tableau voilà qu'est-ce qu'on qu'est-ce qu'on retient de la notion qu'est-ce qui vous semble important qu'est-ce qu'on a appris et donc on va on va l'écrire ensemble ouais

27S - D'accord et de cet écrit de travail est ce que à la fin il va être en lien avec l'affichage ou l'affichage tu l'as prévu avant parce que t'as eu d'autres critères de lisibilité de de choses qui étaient plus faciles à utiliser par tes élèves

28A – Avant j'avais quand j'avais notamment des des plus petits j'ai eu fait effectivement l'affichage où je parlais finalement des du travail fait avec eux des phrases comme ça a été des petits sur lesquels on avait travaillé et on faisait évoluer avec des plus grands j'aime bien en fait que que l'affichage en fait il va être là plus en en support d'aide en fait on va je le je fais moins ce travail de construction d'affichage avec des plus grands que ce que j'ai pu faire quand j'avais notamment des des CE1 où là on faisait évoluer parce que je trouve qu'en fait avec des des plus grands il y a beaucoup beaucoup de notions finalement qui ont déjà été été travaillées construites et cetera et et j'ai je ressens moins effectivement le le besoin de d'avoir cet affichage qui va se construire au fur et à mesure avec

29S- Et donc dans les disciplines que que tu affiches donc il y a surtout des des disciplines d'études de la langue sous discipline d'étude de la langue il y a pas d'affichage en littérature à part bon là sur les dieux de l'Olympe il y a le nom des dieux ou en production d'écrits ou sur la langue orale par exemple sur le débat ou des choses comme ça t'as pas tu t'as pas besoin de de faire des affichages là ou c'est des affichages qui arrivent à des moments mais qui sont pas qui sont plutôt des brouillons enfin ou pas du tout t'en as pas besoin voilà c'était pour avoir un peu ta pratique sur les autres disciplines si tu avais des pratiques d'affichage dans les autres disciplines

30A- Alors quand je fais littérature oui j'ai un affichage un peu de de ce type-là qui peut qui est sur le paperboard en fait voilà on a on met sur le paperboard tout ce qu'on a l'avancée sur le livre qu'on est en train de lire les personnages tout on a marqué les différents portraits je vais tout mettre sur le le paperboard voilà et en fait à chaque fois qu'on va revenir je reprends les les pages du du paperboard je sais pas si ma la collègue le le fait pas cette année mais c'est je me je m'appuie beaucoup beaucoup sur sur le sur ce tableau là à parce qu'après on manque de place voilà donc je vais pas laisser en fait affiché comme je peux laisser ces affichages là en permanence le travail plus sur le débat les différents débats qu'on peut faire ça va être sur le le paperboard et donc à chaque fois je remets la la la page c'est pareil quand on fait voilà des des expériences en sciences là elles sont restées parce qu'on est resté longtemps sur cette expérience mais par exemple là en en espagnol le travail qu'on est en train de faire en espagnol il est là les le travail qu'on avait fait aussi sur les différents débats sur les pages d'avant voilà ça va être sur cette affichage là sur ce ce tableau là

31S- Et donc tu disais qu'il y avait des affiches que tu enlevais par exemple l'infinitif du verbe tout à l'heure tu disais est-ce que les affichages que tu enlèves ou les affichages qui sont pas permanents ou qui sont pas affichés même de façon permanente les élèves y ont accès facilement ou tu les archives ou tu les jettes tu

32A - Je les archive je les je les garde

33S- Et ils sont accessibles aux élèves ou pas forcément parce que tu l

34A – Alors ça peut ils sont voilà ils sont là ils sont juste là ils peuvent y avoir accès s'ils le souhaitent ils n'ont pas fait la demande et et j'avoue que non je m'appuie pas enfin je leur il n'y a pas eu ce besoin en fait de revenir sur des affichages qui avaient été faits parce qu'après comme on a aussi les fiches outils qui reprennent ces notions là je les invite plus en fait à à

passer sur sur le support de des fiches outils dans dans le porte vue que sur les des les affichages antérieurs

35S - Donc tes affichages et tes outils élèves sont articulés l'un avec l'autre c'est est-ce que c'est des supports qui se ressemblent

36A - Dans la clarté oui dans les exemples non c'est pas les mêmes les mêmes types de c'est pas exactement les les mêmes phrases voilà oui mais dans la clarté oui là notamment on a changé avec les collègues les fiches outils cette année on avait ce type de de fiches outils alors d'un côté la rédaction de de la leçon derrière plutôt la carte mentale et l'exercice en fait moi je me suis rendue compte que les cartes mentales si c'était donné comme ça que c'était pas construit par eux ça n'avait aucun intérêt donc j'ai arrêté ce type de de carte mentale voilà vraiment j'ai c'était intéressant parce que ça permettait à certains voilà d'avoir peut-être un visuel plus plus évident mais voilà j'ai trouvé dans la pratique que finalement ce type de de fiche voilà ça avait pas trop trop trop d'intérêt la leçon finalement était parfois trop longue trop complexe pour pour certains j'avais envie aussi qu'ils aient les mêmes les mêmes outils donc on est passé plutôt à des fiches outils un peu plus synthétiques donc ça c'est celles de MHM et ensuite par exemple là en grammaire donc on a fait une une couleur par par domaine pour qu'ils se par sous discipline du français en étude de la langue voilà et ça ressemble grammaire ça va être plus plus succinct plus plus clair en fait par rapport à ce qu'on avait ce qu'on avait

37S- et donc ces outils sont donnés en début d'année je vois que c'est des livrets du coup ils ont toutes les leçons en début d'année mais l'affichage tu mets pas tous les affichages en début d'année et tu mets seulement les notions un peu clés que tu considères être rebrassées depuis le CE1 et qu'ils puissent s'en servir dès le début de l'année comme outil et donc du coup est-ce que tu as des des séances avec des utilisations prévues d'affiches dans ta séance tu marques je vais réaliser une affiche je vais présenter une affiche on va se servir de telle ou telle affiche pour tel ou tel exercice est-ce que c'est quelque chose que tu signifies dans tes séances ou ou pas parce que tu le fais dans ta pratique mais tu le signifies pas

38A- Tout à fait je le fais dans la pratique mais je le je le je le signifie pas dans ma préparation je sais qu'enfin comment dire oui ça va être un moment quand même très important puisque c'est c'est quelque chose qui va rester et l'objectif quand même que je cherche c'est que les élèves s'appuient dessus donc l'affichage va de fait être réalisé mais je le signifie pas dans ma fiche de prep pour qu'à ce moment-là on va réaliser un affichage

39S- Et du coup, pour qu'ils utilisent les affiches alors déjà est-ce que tes élèves utilisent l'affichage tous ou les plus en difficultés au contraire les moins en difficulté

40A- Vraiment tous ouais tous et je leur pose plusieurs fois la question est-ce que l'affichage vous est utile et le retour qu'ils me font c'est ah bah oui c'est pratique ah bah oui ça nous aide et je les vois même ceux qui sont voilà à ta à ta place se retourner voilà parce que notamment voilà le travail sur les les fonctions les natures de mots c'est un travail qu'on fait de façon très ritualisée et et c'est toujours agréable de de les voir se saisir vraiment de de regarder de se tourner de se dire ah oui on fait comme si on fait comme ça donc oui pour tous certains ça va les les rassurer ils ont un doute ils jettent un coup d'œil effectivement c'est ça d'autres ils vont avoir ce travail de de bah de relecture de se rappuyer donc c'est pour ça que j'aime bien que ce soit que ce soit assez clair en fait qu'ils trouvent rapidement l'information qu'ils cherchent

41S - Et donc du coup toi tu leur conseilles aussi de les utiliser à certains moments dans des exercices tu tu les invites à regarder les les affiches

42A - Tout à fait et j'enfin je ne les cache jamais enfin même pour une évaluation je je voilà ils ont là notamment pour quand ils font les leurs tests pour les les ceintures de de français je

leur dis voilà vous avez un doute vous regardez les affiches elles sont elles sont là pour pour vous aider vous pouvez vous appuyer du dessus à à n'importe n'importe quel moment

43S- Et celle dont tu te sers donc le plus souvent en français c'est parmi celles-ci et celles dont tu te sers finalement jamais et où tu te rends compte qu'elle est affiché mais qu'elle est pas utile est-ce qu'il y en a

44A- J'affichais avant la conjugaison et je me suis rendu compte qu'en fait j'avais oui je mettais souvent plusieurs plusieurs verbes vraiment tout le verbe conjugué et cetera et en fait ils s'en saisissaient beaucoup moins de la conjugaison que des fonctions dans la phrase la nature l'orthographe grammaticale les homophones tout ça et

45S- Comment tu choisis ces emplacements là des des affiches justement dans ta classe parce que j'ai vu qu'en français du coup t'allais surtout autour du tableau et et ce mur ce mur ci qui est le mur B pour moi c'est pour me rappeler quand je réécouterai ce choix il est

46A- Alors le choix j'aime bien en fait que dans la classe il y ait un espace pour les affichages de chaque de chaque domaine donc français mathématiques histoire géographie au fond de la classe j'aime bien en fait que les élèves puissent repérer assez rapidement l'affichage dont ils ont ils ont besoin donc c'est pour ça que je sépare français mathématiques histoire géographie

47S – Ok Donc du coup les auteurs des affiches c'est toi essentiellement en Français il n'y a pas d'affiche que eux écrivent qui sont qui resteraient comme des écrits de travail tu les fabriques quand tes affiches du coup enfin je te pose la question mais en même temps vu le type d'affiche tu les as tu les fabriques en dehors de la classe du temps de classe

48A – Ouais du coup ouais

49S - Est-ce que c'est toi qui décide les

50A- Sauf celles qui sont sur le sauf le travail sur le paperboard ou là bah c'est avec les élèves

51S- Qui est ressorti à chaque séance dédiée du coup

52A - Tout à fait et

53S- Je balaie un peu mes petits pense-bête pour être sûr qu'on a tout donc ça c'est fait donc pour qu'il s'approprie une nouvelle affiche du coup comme c'est pas eux qui la construisent c'est toi qui l'a qui l'amène à un moment donné de la séance comment ça se passe t'as ta nouvelle affiche là comment ça se passe avec tes élèves tu leur présentes tu choisis avec eux l'emplacement ou c'est eux qui

54A – Oui je leur présente je leur je leur demande aussi s'ils ont s'ils ont besoin que cet affichage voilà est-ce qu'est-ce que ce qui va leur être utile et on et on choisit par exemple au début là il y avait j'avais surtout mis la les les fonctions et et au fur et à mesure j'ai bien vu que la la la difficulté pour eux c'était de différencier nature et fonction donc on a réfléchi ensemble qu'est-ce qui pourrait vous aider en nature et fonction est-ce que vous y avait besoin de voilà d'un affichage supplémentaire et donc ils ont dit oui on voit bien qu'il y a effectivement voilà les différentes natures pour pour nous aider donc moi j'avais déjà en fait j'avais fait déjà il y a quelques années les étiquettes différents déterminants nom adjectifs pronoms adverbes est-ce que ça peut vous aider ah ben oui ça peut être pratique donc voilà on a quand même on discute ensemble ou le mettre donc là on avait j'avais déjà mis là c'est les affichages sur sur les fonctions et donc la nature on met on le met plutôt à côté voilà oui y a une y a une y a une une discussion qui est faite

55S- Est-ce que tu en fais à la demande par exemple sur des notions où t'as pas prévu d'affichage est-ce qu'eux ça peut leur arriver de te demander un affichage particulier c'est toi qui qui l'amènes en général

56A- Ouais y a pas eu de de de de non j'ai jamais eu de de questions de cette sorte

57S- Est-ce qu'ils ont le droit de se lever pour voir les affiches

58A – Oui

59S - Parce que je sais je vois qu'elles sont plastifiées et à des moments moi j'ai eu du mal à les photographier du coup il y a des reflets donc je suppose qu'ils peuvent se lever facilement pour

60A - Complètement oui

61S- Et la plastification c'est un choix pour pour les garder d'une année sur l'autre

62A - Oui ouais oui j'ai j'en ai beaucoup en fait au fil des années j'en ai j'en ai accumulé pas mal il y en a certaines dont je me sers plus du tout certaines que j'avais fabriquées il y a quelques années d'autres que j'ai que j'ai retravaillé au fil du temps en fonction voilà de de choses que je pouvais observer avec avec les élèves et et certaines en fait que je trouvais pas toujours voilà assez faciles pour eux certaines que j'avais faites en plus j'en ai retrouvé là notamment sur les les phrases les conjonctions enfin les conjonctives les propositions subordonnées et cetera notion assez assez complexe et et celle-là je les ai pas réutilisées parce que je les trouvais plus du tout adaptées en fait donc on va voir cette année ce qu'on va faire la suite certaines je les ai gardées et j'en discutais avec les élèves je vois que finalement voilà elles sont toujours elles leur servent elles sont toujours adaptées quand je vois que certaines ne voilà ne sont plus du tout ne conviennent plus voilà je les je m'en sers plus

63S- Donc pour toi ça c'est un outil qui participe à l'apprentissage des élèves

64A- Oui

65S- Dans quelle mesure du coup ça y participe tu m'as cité outil d'aide de référence

66A – Oui ça va être un outil un outil de pour mémoriser pour un support pour pour relire en fait plus plus facilement une notion certains je trouve quand on leur quand on on retravaille la notion ensemble il va y avoir la leçon qui va être là qui va venir aider mais ça va être oui je trouve un outil de pour faciliter la mémorisation la relecture rapide de la notion retrouver l'élément clé qui va permettre de de faciliter en fait cette cette acquisition de de notions parce que finalement en CM1CM2 y a des des notions qui des nouvelles notions qui arrivent qui sont pas forcément évidentes notamment voilà j'y pense je les ai sous les yeux sur les fonctions les fonctions dans la phrase pas toujours c'est pas toujours facile pour pour eux donc ils vont se appuyer dessus relire justement le le petit outil qui va permettre de retrouver en fait ce qui va leur permettre de de mémoriser comprendre la notion s'appuyer dessus un appui

67S- Et du coup ils se servent quand il y a pas la notion affichée ils se servent de leur de leur outil personnel si besoin en situation d'écriture ou d'exercices tout tout ça c'est avec ce petit ce petit livret aussi parce que tu penses qu'y en a plus souvent besoin qu'ils sont affichés

68A – Oui ouais ouais

69S– Et du coup est-ce que tu trouves que c'est assez complexe d'afficher dans une classe

70A- Je trouve que c'est très complexe d'afficher dans une classe il y a une y a une y a la notion d'espace déjà aussi à à réfléchir effectivement choisir ce qu'on met comme affichage ce qu'on met pas oui je trouve que c'est c'est c'est difficile y a aussi le temps dans la dans la dans sa pratique de classe le temps le temps d'affichage c'est pas toujours facile de trouver le temps en fait pour pour afficher le faire pendant le temps de classe c'est pas toujours facile parce que les élèves sont déjà voilà en train de vivre dans la classe de se déplacer et cetera donc trouver le le moment pour pour afficher avec eux c'est c'est pas évident donc c'est c'est un temps qu'on enfin moi en tout cas que que je vais dédier le plus souvent en dehors du du temps de classe avec les élèves et c'est pas toujours c'est pas toujours évident en fait dans sa dans sa pratique de de trouver le temps d'afficher mais oui c'est assez complexe le temps l'espace le contenu le choix puis y a des moments dans l'année si on est sur sur différents différents projets voilà on a envie forcément là par exemple on est en train de de de travailler sur notre projet la Ciné Latino de faire notre petit film en espagnol et et finalement je crois que

j'aimerais j'aimerais bien en fait que que cet affichage-là prenne plus de de place parce qu'on est sur sur ce projet là en ce moment et j'ai je trouve pas le le temps d'aller voilà enlever certains d'en remettre d'autres voilà il y a ce temps-là aussi je trouve qui est qui est pas facile à prendre en compte donc c'est pour ça qu'assez régulièrement dans l'année je me dis voilà qu'est-ce que je veux laisser qu'est-ce que je veux qu'est-ce que je veux enlever finalement je me rends compte que par exemple voilà sur le le paperboard il y a plein de choses voilà que je trouve que je trouve intéressantes parce qu'on est en train de travailler dessus et pour autant bah voilà j'ai pas forcément le le temps après de

71S- Et et et du coup euh est-ce que t'as déjà eu une formation sur l'affichage

72A- Jamais

73S- Même à l'IUFM t'as pas appris à les utiliser

74A- Non ce que j'ai eu une fois je me rappelle c'était lors de ma deuxième inspection ouais c'est lors de ma de ma deuxième inspection j'avais déjà à l'époque voilà mis en place des des affichages de ce type-là et en fait c'était une une discussion que j'avais eue avec avec l'inspecteur de de l'époque sur justement les affichages le choix des affichages alors j'avais eu une remarque assez assez positive il avait trouvé que les affichages étaient clairs et étaient des supports pour les élèves ça c'était c'était plutôt bien et et j'étais dans une école où on on avait commencé à réfléchir justement aux classeurs outils voilà les fiches outils les leçons qu'on voulait donner aux élèves on avait envie de d'avoir un outil commun qui aille du du CE2 au CM1 à l'époque le CE2 était dans le cycle 3 et donc on avait envie d'avoir déjà des des leçons qui soient communes CE2 CM1 CM 2 pour que les élèves puissent revenir dessus et cetera qu'on construise ensemble cet outil là et donc la la discussion que j'avais avec l'inspecteur c'était il trouvait intéressant que les les affichages finalement qui étaient qui étaient assez clairs soit les mêmes dans le dans le classeur outil pour permettre voilà aux élèves de de s'appuyer dessus après dans la dans la réalité puisqu'on était voilà dans à l'époque dans dans une réflexion sur un outil commun du CE2 au CM2 ça voulait dire dans ce cas-là eh bien que les que c'est que les affichages soient communs en fait qu'il y ait des affichages peut-être communs sur sur le cycle pour que les élèves les les retrouvent les réutilisent facilement et et qu'on ait la même trace en classe et dans le classeur outil enfin ou dans le dans le classeur outil ou le le porte-vues qui suivent à la maison qu'il y ait ce lien là en fait qui qui se fasse donc je crois que ça ça le seul moment je crois dans ma dans ma carrière où j'ai eu une discussion avec voilà avec avec un inspecteur lors des formations j'ai pas eu j'ai pas souvenir en fait d'avoir eu des des formations sur sur l'affichage après ça a été plus des discussions avec des des collègues en fait qu'on affiche des comparaisons des choses qu'on trouvait voilà importantes intéressantes plus des discussions voilà avec des des collègues tout au long de la carrière qu'une formation réelle sur sur l'affichage

75S- Et du coup est-ce que tu penserais que tu penses que ce serait intéressant d'avoir une formation sur l'affichage ou qu'est-ce que tu t'attendrais d'une d'une formation sur l'affichage dans ta pratique de classe

76A - Oui je trouve je trouverais très intéressant d'avoir ben justement les questions que que tu as posées je les trouve très pertinentes quels choix voilà quel à quel moment on le construit ce qui est important est ce que le tout ton déroulé toutes les questions que tu as posées je je trouve que ça serait important voilà d'avoir d'avoir des moments sur sur cette réflexion là très important mais non mais oui non mais c'est c'est vrai enfin depuis que tu m'as tu m'as parlé de du sujet de de ton mémoire ça m'a je réfléchis à tout ça je trouve que c'est voilà je trouve que les affichages déjà c'est enfin je trouve que pour les élèves la classe quand même c'est leur espace de vie toute la journée donc je trouve que c'est important voilà que ce soit qu'ils s'approprient l'espace que ce soit qu'il y ait de la couleur que ce soit gai qu'ils s'y retrouvent

donc voilà l'affichage je trouve a une réelle place en fait pour pour les enseignants pour les élèves tout comme tout comme l'espace de la classe enfin si on pouvait élargir l'espace de la classe en fait simplement

77S- D'ailleurs le le peu de recommandations qu'il y a sur l'affichage dans les dans les programmes c'est sur l'aménagement de l'espace notamment sur la classe de CP avec le 100 % réussite comment aménager les classes de CP et là à chaque fois ils te parlent de l'aménagement de l'espace et des affichages dédiés dans ces aménagements sinon il y a très peu de traces en fait de l'affichage

78A- Très peu très peu

Annexe 4. Transcription du premier temps de formation, première partie

Légende :

F- Formateur
J – Jeanne
D – Doriane

F - Vous avez un document papier donc c'est juste un support d'écriture pour vous pendant la formation parce qu'il va y avoir des activités à faire et donc ce support à la fin moi je le photocopierai ou et je vous le redonnerai après j'ai besoin de ces traces moi pour mon dossier d'évaluation à moi euh donc on peut commencer donc on va parler des pratiques d'affichage dans l'enseignement du français à l'école élémentaire donc l'objectif là de cette formation c'est de questionner la conception et l'utilisation des affichages dans l'enseignement du français à l'école élémentaire et de s'appuyer, donc, ça va être un travail qu'on va faire ensemble sur des observations que moi j'ai réalisées dans des classes et pour réfléchir à comment on va élaborer un affichage qui soit un outil pour la construction des savoirs en français par les élèves donc le premier, la première activité que je vais vous demander, c'est de réfléchir à partir de vos affiches déjà que j'ai pris en photo dans vos classes donc je vais vous laisser à chacune 5 minutes à tour de rôle pour dire comment vous les faites comment vous les concevez comment vous les organisez et et pourquoi vous faites ces affiches-là d'accord

D/J - D'accord

F - Donc j'ai même un sablier mais je suis pas sûr qu'il marche je pense que je vais prendre, je vais faire 5 minutes avec le portable donc celle qui commence c'est je crois que la première photo c'est Jeanne il me semble.

J - Alors je commence

F- Oui

J - Voilà mes affichages c'est pour avoir un pour que mes élèves aient un support sous les yeux pour s'appuyer sur des pour qu'ils aient un support pour les points de grammaire et cetera moi j'ai affiché des verbes pour le verbe être le verbe avoir tous les verbes irréguliers après et le verbe les verbes en "er" pour que pour les dictées les choses comme ça qu'ils sachent sans forcément avoir besoin du porte-vues voilà ça remplace le porte-vues à certains moments et ensuite c'est tout ce qui est ce qu'on utilise au quotidien, en grammaire à chaque fois qu'on fait des dictées on a besoin de rappeler le groupe nominal le déterminant le nom donc à chaque fois je peux me référer à mes affichages en classe pour leur rappeler les règles qu'on a apprises et au niveau de la frise j'avoue que la frise avec les lettres, c'est la frise basique que tout le monde a avec les lettres inscrites en majuscules il n'y a pas de trop de raisons particulières je sais pas quoi dire le genre le nom de tout ça c'est juste voilà moi j'ai affiché le truc qu'on utilise le plus en français en grammaire

F - Les plus utilisées et je vais te poser une question du coup tu est-ce qu'ils restent toute l'année est-ce qu'ils ont la même temporalité

J- Alors on avait pas tout au début de l'année euh, on avait que je crois qu'au début j'avais mis surtout des le verbe en "er" j'avais phrase point etc et au fur et à mesure on en a rajouté mais après j'en ai rajouté là ça fait depuis une période que tout est mis et que j'ai rien bougé deux périodes que c'est comme ça.

F - Et comment tu les choisis

J - C'est par rapport à un site qu'on a trouvé où il y avait plein de choses dessus il y avait plein d'affiches différentes et on a pris enfin j'ai pris celles qui m'intéressaient le plus parce qu'il y avait d'autres y avait d'autres affiches y avait sur il y avait aussi les adverbes y avait il y avait d'autres notions de grammaire moi j'ai pris celles que j'utilise le plus souvent et que j'ai le plus besoin de répéter

F - Et tu t'en avais mis quelques-unes en début d'année dans la classe

J - Au début j'avais rien j'avais rien non au début y avait rien c'est au fur et à mesure que ça s'est rajouté.

F - C'est bon [...] merci donc à Doriane

D - Alors on va retrouver la plupart des affiches comme Jeanne parce que c'est vrai qu'en étant deux maîtresses de CE on travaille pas mal ensemble on a beaucoup échangé surtout sur le début d'année parce que moi c'était ma première année de CE 2 donc au départ j'avais pas d'affichage enfin j'avais que le l'alphabet dans les différentes écritures euh parce que c'est vrai que c'est toujours un support pour les élèves début de CE2 ils ont encore besoin pour savoir comment écrire dans certaines écritures et puis pour pas confondre certaines lettres les élèves qui voulaient les l'aider souvent et je vois qu'il s'y s'y réfèrent encore maintenant donc ça c'est vraiment l'affichage de base tout comme la file numérique en maths et ensuite en fait on s'est vite aperçu avec Jeanne qu'en en étude de la langue il y avait un certain nombre de notions qui avaient déjà été vues en CE1 et qui étaient revues en CE 2 et un certain nombre de notions en vraiment dès les premières séances d'étude de la langue comme le déterminant le verbe le nom le nom propre donc c'est vrai que d'un seul coup on s'est dit là il faut qu'on qu'on qu'on mette des affichages en support pour qu'ils aient vraiment un repère visuel donc c'est donc j'avais trouvé ces affiches sur nom commun nom propre le genre et cetera le verbe l'adjectif, la phrase donc c'est vrai qu'on a mis déjà un certain nombre et puis et puis on est assez vite rentré dans le dans la conjugaison au présent donc on a commencé avec les verbes du premier groupe être avoir et puis petit à petit moi aussi j'ai rajouté au fil de l'eau les verbes qu'on rencontrait donc aller pouvoir dire voilà donc je les ai rajoutés ça fait un peu en deux temps parce que c'est vrai qu'on a besoin dès qu'on s'y réfère quand on les rencontre quelle que soit la matière on en a besoin dès qu'on va expliquer des consignes c'est quoi le pronom personnel et cetera et puis et puis ça permet qu'il sorte pas forcément leur porte-vues le porte-vues y a un peu un côté je sors l'outil je cherche la leçon donc si c'est pour faire toute une fiche d'exercice ils vont le faire mais s'ils ont juste besoin d'aller chercher l'info une ou deux fois en fait ils vont pas le sortir le porte-vues donc il faut vraiment qu'ils aient un affichage en classe plus facile d'accès [...]

J - Je pense qu'aussi par exemple quand on fait Picot toutes les deux et au début il y avait beaucoup d'exercices sur les verbes et cetera mais les leçons elles sont arrivées très tard elles sont arrivées la période dernière et du coup c'était compliqué sans leçon de d'avoir un affichage du coup nous on a aussi mis ça parce que même dans le porte-vues y avait pas les leçons en fait on les a mis plus tardivement donc c'était bien d'avoir les verbes sous les yeux

F - Donc elle (Picot) travaille les verbes mais elle fait la synthèse beaucoup plus tard c'est ça

D - Oui les synthèses arrivent vraiment plus tard

J - du coup c'était bien d'avoir tous les verbes quand même sous les yeux pour que ils le sachent

D - Alors c'est vrai que là vu que c'est notre enfin moi c'est ma première année en CE2 je je me suis quand j'ai vu ces affichages là j'ai trouvé déjà qu'ils étaient très visibles parce qu'y a une l'illustration et de la couleur il y a ils sont pas trop chargés même si une fois qu'on a tout affiché on se dit oh là là ça fait beaucoup d'affichage d'un coup mais je je c'était pas non plus des affichages qu'on a quelque part moi je je me suis dit ils vaut mieux que je mette ça plutôt que de me dire je vais élaborer des choses avec eux au fur et à mesure parce que finalement c'était des notions déjà vues en CE1 qu'on revoyait en grande quantité d'un seul coup en une seule séance et je voyais pas comment j'allais pouvoir élaborer plusieurs affiches donc c'est pour ça que le choix de de partir sur des affiches déjà toutes toutes faites sur internet.

F - Tu parles des verbes ou tu parles des autres

D - Mais les deux en fait

F - les deux

D - Ouais ou alors des autres celles de grammaire et les verbes finalement je trouvais qu'elles étaient très visibles et que c'était mieux écrit que ce que je faisais moi donc c'est pour ça que j'ai préféré imprimer les affiches couleur des verbes voilà je trouvais juste qu'en termes de lisibilité c'était plus clair que ce que moi j'aurais fait

F - Et ce qui est à côté c'est les synthèses là

D - Alors en fait voilà le les les alors c'est des synthèses parce que je me suis aperçue qu'en fait il y avait c'est des voilà c'est des affiches que j'ai rédigées avec les élèves au cours des séances parce que c'est vrai que je me suis aperçue que qu'en fait c'était pas assez clair pour eux de comment est-ce qu'on construisait le le verbe conjugué avec la la racine et la

terminaison et que et du coup j'ai éprouvé le besoin de de de présenter avec juste les pronoms personnels et la terminaison d'une autre couleur voilà donc c'est vrai que j'ai vu que de pas construire la la trace écrite avec eux, bah c'est sûr que ça a ses limites parce que parce qu'y a des choses qui sont implicites et y a certains élèves qui du coup n'accèdent pas n'arrivent pas à structurer en fait l'apprentissage voilà donc c'est pour ça que j'ai repris avec juste les pronoms et les terminaisons pour le présent et pour le l'imparfait

F - Ok donc merci donc ben ma première question c'est un petit écrit de travail pour vous c'est les voilà de quoi tu veux tu veux ajouter un truc

D - C'était sur il y avait les affichages sur les sons elle en avait pas à droite, hein en fait là c'est pour les élèves qui sont tout petits lecteurs avec qui on fait de l'apprentissage de la lecture niveau CP avec Taoki et donc on a eu enfin moi j'utilise des gestes Borel-Maisonny donc y a l'affichage avec la enfin les sons Borel-Maisonny et puis ensuite à droite c'est les les sons on a un un outil en fait RASED qui travaille sur la phono et c'est le c'est le tableau des sons qui est utilisé et qui du coup va servir vraiment de référentiel pour tous ces exercices là pour ce ce petit groupe de besoins donc c'est vrai que je l'ai je l'ai affiché pour qu'ils l'aient sous les yeux et encore une fois ils l'ont aussi dans le porte-vues et pour qu'on puisse s'y référer facilement.

F - Ok donc en premier ce que je vais vous demander donc là vous avez sur votre document là papier donc pour continuer à interroger votre pratique j'aimerais savoir les questions que vous vous posez justement sur ces sur ces affichages et les réponses que vous aimeriez avoir pendant cette formation donc je vous laisse un petit temps.

J - J'ai fini

D - Moi c'est bon

F - Voilà, vous pouvez lire du coup je les noterai plus tard qui est-ce qui commence

J - Mais moi je me pose une question sur la quantité d'affichage, sur le risque de les perdre si on en met trop qu'est ce qui serait le mieux pour eux pour qu'ils puissent s'y référer j'ai une question sur comment les aider à s'y référer justement parce que moi c'est vrai que j'ai j'ai affiché tout ce qu'on a vu et je vois qu'y en a quand même beaucoup qui les utilisent pas qui savent qu'ils ont toujours du mal à conjuguer les verbes mettre "e" "es" "e" alors que c'est devant leurs yeux depuis le début de l'année c'est je trouve qu'y en a beaucoup qui utilisent pas les affichages donc je sais pas si peut-être j'y fais pas assez référence ou s'il y a moyen qu'ils utilisent mieux ou peut-être c'est la position je sais qu'ils ont du mal à la voir mais voilà comment les aider à s'y référer et après c'est sur la construction est-ce que c'est il faut forcément le faire avec eux ou un affichage qui est là tout de suite et qu'on revient régulièrement ça les aide aussi il faut la construire avec eux ou pas

F - Ok

D - Alors moi j'avais comment gérer les affichages dans le temps et dans l'espace parce que c'est vrai qu'il y a des affichages qu'on va finalement laisser toute l'année mais enfin qu'on met très vite et puis en fait au bout d'un moment on se dit mais là est-ce que vraiment on s'en sert encore et si je les enlève est-ce que bon voilà et puis dans l'espace moi je j'aimerais avoir deux fois plus d'espace sur les murs enfin je trouve que vraiment la gestion de l'espace de l'espace elle est compliquée en fonction de la configuration de la classe les fenêtres pas les fenêtres on tire les rideaux enfin voilà moi je manque vraiment de l'espace qui fait que c'est du coup très vite chargé en plus d'où le la d'où l'autre question c'est est-ce qu'enfin je pense que trop d'affichage ça c'est contreproductif mais moi j'ai du mal à avoir des des murs ouais c'est ça j'ai j'ai du mal à donc y a peut-être des des études un peu qui ont été faites là-dessus ou des pareil où afficher parce que finalement il y a devant un peu sur les côtés mais les affiches qui sont derrière enfin franchement ils s'en servent pas donc en fait on a que la moitié de la classe quoi et ensuite je m'aperçois que je privilégie beaucoup les affichages en maths en français là, un petit peu en anglais, mais tout ce qui est science tout ce qui est EPS j'ai j'ai pas d'affichage ou très voilà très ponctuellement, ou alors des affiches. Au contraire que je vais sortir que quand tu fais ces séances-là. Donc c'est pas des affichages qui restent

J - Moi je sais que

D - Mais c'est vrai que ça, ça me ça me gêne un peu mais parce que j'ai besoin de plus de tellement d'espace pour math et français que j'arrive pas à faire différents coins ou alors ça serait en fond de classe

J - A l'INSPE ils nous avaient dit qu'enfin à chaque fois qu'on étudiait une œuvre par exemple on faisait un affichage et on le laissait en classe mais je me dis mais bon je sais pas comment on fait ça parce que s'il y a pour chaque œuvre on rajoutait un affichage et en plus de tout le reste et tout enfin c'est vrai que moi au niveau place et niveau espace je sais pas comment gérer non plus.

D - Ou en arts moi, j'ai rien affiché en art à part leur production dans le couloir, mais sur les artistes

F - Ah il y a il y a des questions quasiment toutes on en parlera je pense dans la formation celle justement la dernière là que vous évoquez sur les maths et le français ben, j'avais pas prévu d'en parler mais je je ferai un petit un petit apport peut-être dessus donc pour qu'on en discute mais après y a pas de y a pas de pratique de bonnes pratiques en fait des recherches qui ont été faites sur l'affichage c'est c'est c'est plus des des recherches compréhensives et descriptives sur l'affichage

J - Il y a pas une bonne quantité

F - Il y a des études, une étude anglaise sur les quantités sur affichées sur les fenêtres ou pas alors c'est pas tellement l'objet de de cette formation là, celle-ci c'est plutôt ben questionner la l'élaboration du contenu de l'affiche parce que ça on en parle jamais en formation et on va pouvoir aborder effectivement la temporalité et cetera enfin ça c'est des choses qu'on va pouvoir et l'espace aussi ça je peux vous dire aussi ce que j'ai pu observer dans d'autres classes et qu'ont dit les enseignants en fait sur les histoires de mur tout ça je vous reparlerai quand je vous parlerai de du travail que moi de ma recherche à l'INSPE sur les affichages mais là nous on va s'interroger surtout sur les affiches en français pour qu'elles soient justement des outils de construction de savoir avec toutes les questions que vous vous posez sur s'y référer est-ce qu'on les construit avec eux ou pas ou est ce qu'ils s'en servent vraiment et pourquoi donc c'est c'est surtout ces questions-là qu'on va essayer de de discuter ensemble après c'est à visée réflexive cette formation c'est à dire qu'on va y réfléchir ensemble j'ai pas la solution miracle à la fin de la formation j'ai juste des pistes et des apports de la recherche sur ce que c'est qu'un outil d'apprentissage pour les élèves et on parlera parce que tu disais c'était c'était intéressant que t'en parles de bah ce qui peut être implicite aussi dans les affiches chez les élèves et qui peut être justement source de malentendu ce qu'on appelle les malentendus les malentendus socio cognitifs chez les chez les enfants qui se tissent lorsque on a l'impression qu'ils apprennent quelque chose mais en fait eux comprennent complètement autre chose donc on n'est pas on n'est pas ensemble sur un apprentissage et l'affiche peut générer ce genre de de malentendu et ça on le verra avec l'apport de la recherche la prochaine activité alors je pense que 15 minutes ça suffit pour que vous fassiez l'activité et qu'on mette en commun parce que tu dois partir à 17h00 c'est ça donc je pense que je vais vous laisser un petit temps parce que bon après on verra le temps que ça vous prend vous avez une activité de tri à faire donc la mise en commun de la faire vous allez avoir des affichages en français donc il faudrait que vous alliez sur la session élève et il y a la formation il y a pas de mot de passe oui tu vas directement sur le bureau ensuite vous avez action de formation [...] et c'est l'activité deux donc vous allez avoir 3 diapositives de d'affiches qui qui concernent les affichages en français qui sont issus de classes de CE1 à CM

J - D'accord

F - Donc la la l'activité que je vais vous demander c'est de parmi toutes ces affiches donc vous choisissez sur les 3 parmi toutes ces affiches il faudrait que vous en choisissiez 2 dont vous vous sentez proches par le contenu l'élaboration voilà et deux que vous rejetez complètement donc il y en a plus qu'une douzaine je crois tu y arrives

J - Non elle s'ouvre pas c'est c'est bon ah ça marche pas

F - [...] ouais c'est bon donc deux que vous choisissez dont vous vous sentez proches deux que vous rejetez et donc vous occupez pas du niveau de classe hein il y a des choses qui seront pas du niveau de votre de de CE2 c'est des affiches qui sont issues de la recherche

qu'on a qu'on a faite cette année et l'année dernière donc c'est des véritables affiches de classe à part celle-ci que j'ai prise pour illustrer

J - Laquelle la première

F- Voilà qui elle vient d'un blog et qui était pas affichée dans une classe c'est moi qui l'ai choisie sinon toutes les autres elles ont elles viennent de classes en fait donc deux que vous choisissez parce que vous vous sentez proche de que vous choisissez parce que vous les rejetez donc là vous pouvez mettre les numéros des affiches et j'aimerais que vous cherchiez des critères de choix pourquoi j'ai choisi ces affiches pourquoi je les ai rejetées

J - D'accord

D - D'accord

F - Alors vous pouvez les agrandir, hein avec le c'est un PowerPoint c'est ça je vais arrêter

Annexe 5. Transcription du premier temps de formation, extraits de la deuxième partie

Légende :

F- Formateur

J – Jeanne

D – Doriane

D - Typiquement celle du bas et tout le texte ou même l'autre moi je trouve que c'est hum c'est pas accessible à tout le monde donc il faut qu'il y ait le titre il faut qu'il y ait la couleur et il puis ça peut être bien qu'il y ait aussi des illustrations parce que pour des tout petits lecteurs ils vont retrouver facilement le dessin on peut leur dire mais tout c'est là c'est la règle avec le lézard ou donc je trouve que même en CE2 c'est c'est important vraiment ce côté visuel et très lisible

F - alors du coup celle que tu as

D- ouais

F - prise

D- celle que j'ai ouais j'avais marqué E1 donc c'est la première parce que notamment ben y a les dessins enfin y a tout, hein et il y avait la G1 qui est sur la deuxième mais y en avait plusieurs ouais voilà par exemple celle-là mais ouais

J- c'est marrant on a choisi les mêmes

D - Mais, ahh, ouais ouais alors celle-là je la trouve c'est c'est pareil, il y a les petits personnages là c'est vrai qu'en étude de la langue moi je les utilise ça et et je trouve que celle-là en plus elle a un côté c'est ce que les élèves vont pouvoir faire pour concrètement sur leurs feuilles tu vois y a y a la y a la méthode qui est sur l'affiche et c'est ce qu'ils vont pouvoir faire eux concrètement

F - la procédure.

D - voilà la procédure ce que je mince alors y avait un autre truc voilà et ce qu'il faut c'est qu'il y ait la procédure c'est qu'il y ait la règle qui soit formulée parce que

J - Dans la G1 elle est pas formulée mais elle est bien bien évidente

D - Ouais mais faut on comprenne la règle.

J - Mais elle est pas formulée

F - Mais elle est pas formulée.

D - Mais t'as de t'as le t'as l'accord sujet verbe t'as donc t'as le titre tu sais de quoi on parle parce que des fois ça y est pas celle qui reprend les textes de la première là que je n'ai pas là en bas à droite là tu sais pas de quoi il est question y a pas de titre ah alors et voilà alors ce que j'aime pas alors voilà moi j'ai mis dans celle que que je rejette parce que de un il y a même pas marqué masculin féminin donc t'as pas le lexique en entier d'étude de la langue or c'est un lexique qui est abstrait pour vachement de gamins donc il faut qu'il y ait les mots

F- donc c'est la B1

D- ouais la B1 et là c'est vraiment c'est c'est un c'est un texte utilisé donc c'est trop implicite c'est trop implicite et ça fait appel trop au vécu au vécu des élèves il faut qu'ils se souviennent que quand on a fait ça on avait travaillé le masculin on avait travaillé tu vois et je trouve que du coup c'est un écrit de travail mais ça peut pas être ça ça ça et puis t'as pas l'exemple de parce que là où on voit une flèche au milieu donc je pense que c'était je passe du masculin je transforme en féminin mais t'as pas juste un exemple

F - mais est-ce que donc là de la façon dont tu en parles tu parles d'un écrit qui serait définitif en fait cet écrit on peut aussi questionner sa pertinence et s'en sentir proche parce qu'il intervient à un moment

D- ouais d'accord oui

F- de la construction du savoir chez les élèves tu vois

D- moi je les ai donc vus comme la leçon finale

F- alors c'était c'est intéressant de voir mais l'affiche elle peut aussi intervenir dans une temporalité différente et s'inscrire voilà à un instant t il y a ce travail qui a été fait et il est il est pas forcément définitif

D - oui c'est vrai que moi je je implicitement c'était que des que des écrits définitifs ouais alors qu'ah oui c'est sûr que si on les envisage comme des écrits de travail ben ils ont ils ont tous du coup un intérêt qui est autre comme celui-là enfin celui-là on va

F - oui la question elle était elle était c'était l'affiche comme un outil de construction d'un savoir et donc après y a pas de bonne réponse hein mais on peut quand même s'en sentir proche mais ça interroge aussi la place à laquelle vous mettez l'affiche dans la séquence de vous dire à quel moment elle intervient après là c'était c'était juste réfléchir à ça

D - en fait du coup moi ce genre de de de d'écrit je vais m'en servir mais ils vont pas rester enfin ou ils vont rester très peu accrochés parce qu'ils vont servir que pendant deux deux séances quoi celle où on fait et celle où on va réutiliser en gros mais c'est pas des affiches comme ça qui restent tu vois du coup ils sont temporaires et ouais après moi je trouve qu'il faut que les écrits ils soient très lisibles tu vois celui de gauche c'est en termes de voilà

F - ça c'est un envoi d'une collègue c'était sur un tableau noir en fait celui-là autour là et c'est un travail bon après la lisibilité il faut aussi ah mais la lisibilité c'est un critère qui est important pour pour toi en tous les cas et dans ce que tu rejettes donc y avait le B1 il y en avait un

D - il y avait le H1 le orange voilà

F - l'orange

D - le orange pareil pas lisible parce qu'il est en orange orange rouge voilà et en termes de mise en page il est pas assez clair donc je trouve qu'on cherche les infos tu vois les petites flèches là moi je me suis demandée si c'était des lettres pour moi c'est vraiment des petites choses mais je trouve que la mise en page elle est il faut que les enfin les élèves doivent déjà retrouver la bonne affiche et l'info dans l'affiche donc il faut que il faut qu'il faut que ni l'affiche ni l'écriture ni la mise en page ne soient des des des barrages à ça donc

F - ok

D - parce qu'on a on n'a pas que des élèves qui sont très à l'aise avec l'écrit donc s'ils doivent tout lire avant de si si en fait l'info elle est à la 4ème ligne ils ne l'utiliseront pas d'eux même voilà donc et après il faut que ce soit très explicite moi ce que j'ai marqué c'est qu'il faut que la il faut que la règle il faut que la procédure que ça soit explicite

F - règle procédure explicite

D - ouais que ça peut passer par un exemple ça peut passer par des flèches ça peut mais il faut que voilà

F - Et toi du coup

J - alors moi dans les les affiches que j'ai bien aimées il y a C1 G1 et E1 voilà

F - E1 on en a parlé est-ce que t'as des critères toi

J - alors moi c'est des illustrations les les couleurs qu'on voit bien le déterminant en gris le nom en bleu l'adjectif en orange Que ça se retrouve à chaque fois en voit le pluriel et le e qui sont en rouge pour que ça ressorte bien j'ai bien aimé les couleurs et la clarté c'est vrai que moi aussi j'ai un côté ça m'attire pas s'il y a beaucoup de choses écrites et j'aime bien que ça soit aéré assez et du coup c'est pareil pour les affiches E1 G1 je crois c'est E1 et G1 ouais C1 oui c'est ouais les deux là je les aime bien je les trouve je pense c'est pareil c'est écarté je trouve qu'il y a de la couleur il y a les flèches je trouve qu'elles sont lisibles plus que

D - oui puis les chaque couleur a un rôle enfin tu vois c'est ça aussi c'est que ça permet de voir de que les élèves se repèrent les exemples sont bleus le titre et ce qu'il faut retenir c'est en rouge enfin voilà ça aide à structurer je trouve l'apprentissage

J - l'affiche que j'aimerais bien faire ça c'est joli et dans celle que j'aime pas j'ai les celles-là la F1 parce que je trouve qu'il y a plein de choses d'écrites et c'est pas clair et je sais pas

D - c'est trop serré

J - c'est serré déjà et je j'arrive pas en fait il y a c'est le fait qu'il y ait pas de de phrases explicatives y a rien qui récapitule la notion et du coup enfin c'est pareil là G1 y a rien qui récapitule la notion mais c'est clair je trouve que ça saute aux yeux alors que là je vois je sais pas trop ce qu'il faut regarder parce qu'il y a plein de couleurs du coup

F - et donc d'après toi est-ce qu'elles interviennent au même moment celles-ci dans un apprentissage

J - Et peut-être que la G1 c'est la la finale pour rester affichée dans la classe et la F1 c'est le c'est au moment du travail

D - Ouais.

J - Du coup c'est vrai que moi aussi j'ai j'ai fait comme si c'était une affiche qu'on veut garder à vie chez qu'on veut garder et ça j'ai pas envie de garder ça dans ma classe parce que je trouve qu'on peut pas trop s'y référer

F- donc ce serait une affiche qui serait temporaire une trace du travail mais qu'on garde pas la fin

J- et du coup y a aussi la B1 et c'était les mêmes c'était la même que Doriane et pareil parce que c'était un peu fouillis en fait c'est une trace de travail quoi y a pas de règle formulée c'est juste un exercice après je me suis posé des questions pour la planche d'après avec ce que j'avais fait c'est que quand ça manque de clarté il y a pas de phrase explicative et y a trop d'écritures ça donne pas envie de lire l'affiche là je trouvais qu'y avait beaucoup d'écritures et j'ai du mal à

F- sur la J1 par exemple

J- La J1 et la C 2 je trouve que ça ça saute aux yeux y a plein d'écritures et du coup on a pas trop envie de lire mais en fait quand on le lit c'est quand même clair du coup je savais pas trop quoi en penser je me suis dit que c'est juste la la notion du verbe de base qui est très longue...donc celle-là j'hésitais j'avais l'impression qu'elle me plaisait pas trop de prime abord parce qu'on a pas envie de les lire mais finalement elles sont quand même bien claires enfin

D - Moi je trouve que c'est un peu comme celle qui est à droite là pour trouver le verbe t'as les 3 procédures mais c'est pareil ça nécessite beaucoup de lecture pour retrouver

J- et en même temps je vois pas comment synthétiser beaucoup parce que tu peux faire plein
D- enfin sur celle de gauche il y a trop de choses changer le temps changer la personne encadrer par ne par ensuite il faut parfois ajouter donc c'est pareil moi je le vois pas je le vois pas comme un affichage définitif à la limite il faudrait peut-être en faire deux ou trois ou dans une grande leçon dans le porte vue pourquoi pas mais ça je trouve que c'est c'est c'est plus une synthèse de tout ce qu'on a appris tu vois que tu peux faire

F - alors là on est en CM2 et en fait de ce qu'en dit l'enseignante qui a fait cette affiche c'est une affiche ou elle rappelle les procédures qu'elle pense que les élèves maîtrisent lesquels on sait pas mais où elle a elle a mis les cas particuliers c'est une affiche de vigilance mais oui effectivement elle est elle est dense très dense

J - il y a des trucs qui sont bien vraiment y a le changement de couleur le titre on a les 3 procédures avec les flèches donc on peut quand même se repérer mais c'est vrai que ça fait ça fait beaucoup de choses sur la même affiche

D - après peut-être que c'est vrai que c'est c'est si c'est CM2 tu vois ils ont aussi potentiellement tous une capacité de lecture qui fait qu'ils vont aussi enfin plus facilement se repérer je pense sur une affiche

F - ouais ou pas hein

J - parce que parce que même si nous enfin si si moi je trouve que ça fait beaucoup d'infos je pense que les CM2 c'est peut-être du coup J1 c'est pareil au final elle est claire quand on se penche vraiment dessus mais pareil il y a énormément de choses dessus quoi

F- C'est un peu plus grand qu'un A3 c'est au tableau on est dans un CE1

J- ah en CE1

D - ou alors c'est des cadors hein

J - en fait parce qu'il y a beaucoup d'exemples ah ouais peut-être

D- Oui c'est c'est pas écrit assez gros moi je suis là j'ai des lunettes c'est plus grand qu'un A3 j'arrive pas à lire

F- elle est peut-être un peu flou mais

D - ouais non

F- alors si on synthétise et qu'on regarde un petit peu donc les critères qui vous semblent importants alors on va les écrire donc le premier

D - moi je dis il faut que ce soit il faut que ce soit lisible aéré

F- affiche aérée

J - couleur et illustration peut-être enfin pas forcément l'illustration mais au moins des couleurs

F- donc des couleurs des illustrations

D - ouais des illustrations ça peut être des flèches aussi

J - il faut que le propos il soit synthétique qu'on écrive pas parce que ça peut être lisible et aéré et qui est trop de

D - que du texte

J - ou trop d'exemples ou je sais pas ça il faut que il faudrait que ça soit

F - synthétique

D - synthétique ouais moi je trouve que c'est bien c'est important qu'il y ait des exemples mais pas trop avant je faisais des fleurs y avait 15 mots au total en fait ça faisait trop

F - Et t'as dit aussi que c'était important qu'il y ait la règle

D - la règle la règle ou la procédure qui soit explicite et qu'il faut il faut un titre aussi

J - un titre et une règle

F - ...et un titre.

D - Alors ça voilà ça c'est pour les c'est pour les affiches définitives

J - Ah oui pour les écrits de travail après c'est

D - après un écrit de travail après l'autre critère je trouve parce que du coup même si on fait les deux c'est quand même y a quand même beaucoup je trouve de de traces écrites c'est c'est je trouve c'est quand même toujours mieux de le faire avec de l'élaborer avec eux donc on le fait pas systématiquement c'est sûr mais en tout cas si c'est pas élaboré avec les élèves il faut la décortiquer avec les élèves en classe et l'afficher voilà on peut pas juste la placarder au mur typiquement même tu vois moi la je vois l'alphabet et la bande numérique même s'il reste dans ma classe d'une année sur l'autre je prends toujours un temps pour montrer pour expliquer pour tu vois pour qu'ils prennent des repères les différentes écritures comment elles s'appellent la ligne numérique ah ben on a les dizaines en couleur enfin toutes les tous les affichages même s'ils sont déjà faits je trouve qu'il faut ce temps d'appropriation en fait

F - d'accord alors je regarde juste si on a si j'ai repris ce que vous aviez dit ok

J - mais moi j'ai du mal à faire moi tu vois genre élaborer avec les élèves mettre des couleurs des flèches et tout moi quand je fais ça devient bordel

D - c'est pour ça qu'elles font ouais mais du coup moi c'est pour ça que moi je me suis rendue compte que pour être efficace faut que je l'ai préparé avant il faut que moi j'ai mon modèle en fait que je sache ce qu'il faut qu'il y ait dedans comment je l'organise et

J - tu vois moi c'est ce que je fais des fois elles sont tellement moches alors je fais mon affiche avec eux en classe juste pour écrire un peu de travail enfin au fur et à mesure je la vois à la fin elle est toute moche et après je la refais en couleur

D - alors moi ça c'est ce que je disais juste moi si il y a des fois ou vraiment qu'elle est il faut la refaire je vais la refaire au propre pareil à la main en fait et je vais la quand on remobilise à la séance suivante je vais la redire enfin j'ai remis donc pour qu'ils puissent quand même que ça a voilà qu'il fasse bien le pont entre ce qu'on avait fait en classe

F - donc c'est d'anticiper l'affiche qu'on voudrait faire avec eux

D - ouais

F - avoir un plan d'affiche ça c'est quelque chose qui ressort souvent dans les entretiens

D - ouais il faut-il faut qu'on sache déjà ce qu'on veut et

J - mais ça des fois enfin moi je sais que des fois je le fais pas je me dis il faudrait faire une affiche pour au fur et à mesure et puis je l'ai pas anticipée mon affiche est toute moche à la fin je la refais hein parce que

D - C'est vrai que moi je me rends compte voilà sur certaines j'arrive à ce que ça soit...à faire systématiquement tu vois

Activité « utilisabilité »

F - alors ben justement là maintenant qu'on a ces premiers critères qui sont surtout sur des critères de lisibilité un peu aussi sur le contenu la forme on va regarder justement parce que quand on dit elle est jolie elle est claire il y a des couleurs c'est des peut-être des critères de lisibilité qu'on a nous aussi parce que nous on a des compétences en littérature qui sont expertes et donc quand on dit voilà là moi je vois de suite la règle on va essayer de s'interroger pour voir ce qu'il en est des élèves maintenant donc justement on va vous allez avoir une autre petite activité à faire c'est de à partir d'affiches alors c'est l'activité la suivante

c'est c'est le la trois voilà donc là vous allez avoir pareil le diaporama sur l'ordinateur c'est l'activité 3 donc ce sera quelles compétences connaissances procédures doivent mobiliser donc les élèves pour utiliser ces affiches en tirer parti voilà c'est cette donc vous l'avez pour pouvoir les grossir donc là on va s'interroger on va se mettre à la place des élèves et se demander voilà avec cette affiche dans le cas où j'ai un verbe à identifier qu'est-ce que doit mobiliser l'élève qu'est-ce qu'il doit savoir quels sont ces prérequis les compétences

J - il y a pas l'activité 3 sur l'ordi c'est toujours la 2 mais avec la dernière page

F- Non non non c'est pas la même activité 4 je me suis peut être trompée d'oui non c'est la c'est la c'est la quatre ça c'est ce qu'on s'est dit ensemble si vous vouliez prendre des notes j'ai oublié de vous dire vous pouvez prendre des notes pour vous donc c'est l'activité 4 et donc essayez de voilà pour pour chaque affiche là l'A2 C1 C2 F1 H1 K1 vous dire bon ben voilà qu'est-ce que doit faire l'élève savoir faire pour pouvoir utiliser cette affiche ça s'ouvre c'est bon comme ça vous pouvez les agrandir c'est plus parce qu'elles sont petites sur le diaporama mais dans la réalité c'est des affiches qui sont grandes

F - C2 ou même la H1 c'est des grandes affiches

D - d'accord

F- là dans la réalité l'un est sur un format A3 là on est sur un format affiche affiche la format je crois que c'est un A 3 ça et là c'est du A3 aussi là c'est un format affiche

J - la C2 elle est trop longue à moi elle me fait décrocher direct j'avais écrit attention

F - Et après voir bah justement pour qu'il l'utilise cette affiche bah qu'est-ce qu'ils doivent savoir faire quoi

D - juste aller chercher l'info

F- voilà parce qu'ils doivent changer le temps donc ça veut dire si c'est juste marqué c'est qu'ils doivent juste déjà savoir le faire ce que ça va les aider ou pas essayez de de voilà de réfléchir comme ça je suis élève si je si je lis ça ne pas qu'est-ce que ça veut dire pour moi qu'est-ce que ça veut dire aussi ici les flèches avec en essayant vraiment de se mettre à la place des élèves et souvent peut-être à la place des élèves parce que si on fait des outils c'est c'est c'est pas pour les bons élèves quoi le plus souvent

D - ouais ouais

F- ceux qui vont s'y référer le plus on en parlera tout à l'heure et ceux qui vont en avoir le plus besoin ... et après celle-ci vous pouvez l'apprendre à un à une étape alors là on est en je vous l'ai pas dit mais on est en CE1 ici

D- la couleur là

J - pas que la couleur c'est la formulation des phrases quelle action du sujet c'est dur de comprendre ce qu'il faut faire

F- essayez de de voir les les compétences que ça demande à un élève de pouvoir l'utiliser comme comme un outil quoi

J- Ouais je sais pas compétence ce serait

F- voir aussi peut-être d'après vous est-ce qu'un élève un petit peu fragile ou pas non plus l'élève le plus en difficulté de la classe mais l'élève fragile ou un élève expert lequel se sort mieux peut tirer parti de cette affiche voilà se poser cette question-là qu'est-ce qu'il doit d'abord savoir faire

D- il a intérêt à maîtriser le truc pour pas avoir besoin d'affiche en fait surtout que c'est le verbe conjugué en fait c'est les procédures pour trouver le verbe conjugué ou comment trouver le verbe conjugué même moi j'ai mis du temps parce que quelle action du sujet quand t'as juste quelle action du sujet tu vois moi j'avais j'avais même pas lu en entier tellement et quelle action du sujet je me suis quand tu l'as dit après j'ai dit mais attends mais elle sert à quoi c'est quoi la règle c'est quoi le tu vois j'ai lu le verbe conjugué et c'était toujours pas évident pour moi qu'en fait c'était des procédures pour trouver le verbe conjugué dans une phrase peut-être que c'est parce que je maîtrise pas bien les différentes procédures

J- après c'est quand même c'est comme les autres affiches et changer le temps de la phrase pour voir où il est c'est le mot qui change quel est trouver l'action changer la personne de il à

je encadrer par ne pas tout ça c'est des choses qu'on a déjà dites du coup je trouve ça pas faux mais je comprends pas pourquoi ça nous plaît pas

D - ces petites flèches là comme ça je trouve qu'on identifie pas que c'est des flèches

F- vous avez besoin peut-être d'un d'un petit peu de temps pour les dernières

H1 moi je dis que l'affiche elle est pour ça tu sais c'est l'affiche c'est pour le l'enseignant c'est son pense-bêtes c'est pour anticiper K1

F- alors je tiens à préciser que K1 je l'ai prise en photo dans une classe de CM1 CM2 et il y avait que celle-ci

D - d'accord

F- on était au mois de mars de l'année dernière et y avait que celle-ci sur comment identifier le verbe conjugué

J - il y avait pas ne pas

F- y avait que ça après y avait d'autres affiches du de français du même blog mais en français sur le verbe conjugué il y avait que celle-ci

J- je sais pas écrire pour la H1 je comprends pas ce qui

F- laisse y a pas de on peut peut-être mettre en en commun ce que vous en pensez on on fait affiche par affiche du coup ben si vous voulez on peut commencer par la H1 en gros au milieu donc là on s'interroge sur voilà un élève de la classe devant cette affiche qu'est ce qu'il doit savoir faire pour l'utiliser

J - je dis qu'il doit savoir chercher une une information et déduire une phrase j'ai mis déduire la procédure de quelle action le sujet Il faut qu'il déduise ce qu'il doit faire enfin je sais pas y a un truc un peu

F - donc on est sur le la l'identification du verbe avec des procédures est-ce qu'elles sont explicites comme tu disais tout à l'heure est-ce que la procédure là elle est explicite

D - elle peut ou pas enfin pas complètement parce que ne vers pas c'est c'est pas tu rajoutes tu transformes en ajoutant ne pas et tu vois elle est tu comprends pas tu tu peux ne pas savoir qu'il faut rajouter ne pas

J - ouais

F - c'est une procédure de transformation donc c'est une procédure de de transformation donc ça veut dire que pour un élève il doit savoir

D - c'est implicite que

F- c'est complètement implicite que c'est ne pas ça veut dire tu transformes la phrase à la forme négative qu'est-ce qui manquerait là pour pour qu'il comprenne

D - je pourrais faire un exemple par exemple transformer un exemple tu mets la la phrase affirmative et la phrase négative au-dessus

F- donc

J - oui juste des exemples mais après je me dis elle est déjà énorme si on rajoute 4 exemples

D - peut-être ouais mais ouais mais dans ce cas-là tu peux en faire plusieurs parce que tu vois t'as celle t'as la K1 et en fait la K1 c'est un élément mais du coup j'ai changé de temps c'est la 4ème tTu tu pourras avoir les 4 procédures

J - mais du coup juste pour identifier le verbe conjugué quand même pas un truc il faudrait 4 affiches

D- en avoir 4 mais pas forcément les laisser tout le temps tu vois ce que je me dis ça se trouve ils se sont dit bon maintenant on en garde qu'une pour y penser mais on sait qu'on a les autres tu vois des fois c'est ça

F - Mais quand on voit à quelle vitesse les élèves les plus fragiles peuvent oublier ce genre de choses parce que si on en laisse un après il y a la question de la permanence de l'affiche si on est en train de travailler l'identification du sujet et qu'on a on a identifié plusieurs procédures pour y arriver bah si on veut que ce soit une aide des élèves il faut que ce soit comme vous disiez tout à l'heure qu'ils sachent de quoi ça parle quand on a un élève lambda ça veut dire que ça ben cette affiche c'est que déjà tu sais tout faire sinon tout seul est ce que ça ça demande énormément de prérequis tout est implicite

J - mais oui parce que changer la personne j'ai pas pensé mais il mange et ben tu remplaces la personne ça fait je et tu vois pas que bon je me suis trompé d'exemple

D - c'est c'est ça mais il sait pas que c'est le verbe

F - et il y a pas d'exemple

J - tu peux dire nous mange tu t'as pas vu qu'il fallait aussi que tu changes de verbe

D - non mais là pour le coup les malentendus peut y en avoir plein faut bien maîtriser

F - l'action du sujet donc on est sur le sujet sens on est quand même en CM1CM 2 et on sait que c'est une identification en plus qu'il faut un peu laisser de côté oui parce qu'en fin de cycle 3 on privilégie d'autres procédures pour trouver le verbe et changer le temps de la phrase

D - c'est pareil y a pas marqué que ça va être le mot qui va changer tu vois c'est ça en fait on te parle pas de du verbe

J - t'as rajouté demain et après moi et que j'avais déjà dit, j'avais déjà dit ça à mes élèves. changer de temps qu'est-ce qui change c'est hier

D - ouais ben ouais

J - oui alors l'autre mot

D - il y a plein de malentendus

F - donc là les procédures elles sont pas complètement

D - formulées

F - élaborées formulée et il manque les exemples sur la K1 et est-ce qu'on a une règle D - non donc on sait même pas que c'est pour trouver le verbe conjugué dans une phrase F - le titre n'est pas en adéquation non plus avec les procédures si on regarde la la K1 parce que vous aviez parlé de la K1 pour le changement de temps donc là qu'est-ce que l'élève doit savoir faire

J - de savoir changer le temps et connaître ses conjugaisons il doit connaître un peu son présent son futur pour pouvoir y arriver

D - moi ce que je trouve ce qui manque dans l'exemple c'est qu'il y a pas "demain" donc le voilà changer le temps de la phrase comprendre que c'est le présent que c'est le futur c'est implicite

F - donc c'est la procédure la plus difficile le changement de temps pour les élèves pour identifier le verbe

D - en plus et là l'exemple est pas

F - il manque des choses il manque ce que

D - l'indicateur de temps

F - l'indicateur de temps et en changeant le temps de la phrase ça aussi c'est assez implicite parce que ça veut dire que la phrase a un temps

D - oui ça fait appel encore à un prérequis

F - on aurait pu mettre des exemples effectivement la procédure voilà donc ça demande quand même à l'élève d'avoir beaucoup de prérequis pour utiliser cette affiche on en était alors la C2 que vous conspuez complètement la C2 donc là

J - là faut une faculté d'attention moi je trouve pour pouvoir la lire en entier et trouver ce qu'on cherche

D - Moi je trouve que ça va être l'affiche pense bête c'est à dire que c'est l'affiche quand on maîtrise bien le truc et qu'on on y fait référence on va faire référence vraiment enfin ou alors soit c'est l'affiche pense-bête pour les élèves qui maîtrisent bien le truc mais qu'ils attendent il m'en manque un et je le cherche mais ça vous le trouvez soit c'est une affiche qui sert que de manière collective avec l'enseignant qui fait appel à enfin tu vois un support pour pour mettre en place des routines de procédure à la limite tu vois

F - identifier le verbe conjugué d'une phrase quand on voit ça on suppose quoi du coup D - bah ça il faudrait qu'il le sache le faire il y a des prérequis là

F - c'est que que tout le monde sait identifier le verbe dans une phrase sauf parfois il y a

D - les exceptions

F - dans ces exceptions

J - mais en plus est-ce que c'est bien de les écrire par exemple des fois des fois on nous dit de pas mettre de pas faire ensemble des leçons que les élèves peuvent confondre par exemple il faut pas que les élèves ils apprennent en même temps le "est" et le "et" parce que sinon c'est comme ça qu'on crée les confusions

F - oui tout à fait

J- et du coup on peut confondre verbes et noms "la porte" "il porte" est-ce que c'est vraiment bien de mettre cette règle là

F - alors là c'est important parce que comme c'est sur l'identification du verbe je pense que c'est c'est une bonne idée parce que justement ils vont ils vont voir "porte" dans dans et ils vont dire c'est un verbe il faut avoir conscience que c'est pas on n'est pas sûr des homophones à ne pas mettre ensemble sans qu'ils s'interrogent sur leur nature la justement on est sur je cherche le verbe donc je m'interroge sur la nature du mot que je cherche donc on est sur une interrogation de la nature donc c'est intéressant mais effectivement cette affiche elle intervient à un fort niveau d'expertise des élèves là mais elle peut être intéressante dans une classe de fin de CM2 peut-être mais dans une classe de cm 2 y a peut-être toujours des élèves qui sont en difficulté et est-ce que seule cette affiche est-ce que les élèves qui sont dans ce niveau d'expertise ont besoin de l'affiche on peut se poser cette question

D - oui oui c'est ça bon après ça peut servir que pour cinq élèves après des des affiches plus basiques tu vois "le chat joue/les chats jouent " très vite t'as plein d'élèves enfin selon le niveau mais t'as des élèves à qui ça servira pas tu vois y a aussi hein t'as aussi l'inverse

F - mais on va la regarder justement si vous voulez la A2 là

D - moi je trouve qu'elle est elle elle elle enfin ça suppose quand même qu'on sache que ça veut dire un accord sujet verbe donc y a quand même un prérequis sur du lexique et sur une procédure sujet verbe ça implique qu'il sache que c'est que le sujet le verbe parce qu'en fait on parle de sujet verbe mais on doit savoir les identifier et il faut bien avoir compris le rôle de cette flèche et et pour avoir tu vois c'est quoi la procédure parce qu'elle est pas elle est formulée nulle part quoi

J - et faut donc comprendre tout seul que du coup le sujet il va pas s'accorder de la même façon que le verbe et le sujet il prendre "s" et le verbe il va prendre "ent" et ça c'est pas dit parce qu'y a pas le petit "v" en dessous de juste le petit "v" déjà ou le "s"

F - donc elle est très simple mais

D - elle est elle est très simple elle implique d'avoir bien maîtrisé le truc déjà je trouve que ça ça permet juste quand tu rappelles parce que typiquement nous c'est des c'est la règle qu'on n'arrête pas de répéter

F - mais est-ce que comme vous disiez tout à l'heure la règle elle est formulée la procédure est formulée

D - non non non en fait ça c'est ce qu'on va leur ça serait le je trouve que ça serait le visuel de ce qu'on leur dit à l'oral "si j'ai les qu'est-ce que j'ai à la fin de chat" "un s" et "si c'est les chats"

F - et du coup on est dans le groupe nominal et c'est après l'accord du verbe

J- faudrait juste entourer le groupe nominal enfin je sais pas qu' y est deux en tout cas on voit pas on voit pas le sujet et le verbe

D - ouais or moi je pense que si enfin typiquement ça s'adresse forcément à des élèves pour qui le sujet le verbe c'est pas des trucs qui sont encore [claquement de doigt] tu vois quand ils en sont à faire des erreurs comme ça alors soit ils font soit c'est au collège et ils oublient le "s" mais sinon c'est typiquement des gamins qui sont en train de bien structurer le sujet le verbe le groupe nominal

F- ça veut dire que là on sait ce que c'est le sujet on sait ce que c'est le verbe ce que c'est le singulier on sait ce que c'est le pluriel

D- et on sait que la terminaison du pluriel pour les noms n'est pas la même que pour les verbes

F - Mais que la elle varie avec les terminaisons donc en fait elle paraît simple mais elle demande

D - moi je trouve que c'est plus c'est plus la correction que tu fais sur la copie de l'élève tu sais pour lui montrer il faut que tu penses au "s" il faut que tu penses à tu vois c'est

F- donc et ces flèches là ça veut dire que ces flèches justement quand tu dis c'est la correction que tu fais de l'élève c'est parce que tu les utilises ces flèches

J- ouais moi je les utilise

D - oui

F - ça ça a aussi du sens si c'est des flèches qui sont construites

D - qui sont construites avec les élèves et donc ben dans l'accord sujet verbe on avait encore celui-là on est sur le pluriel et donc celle-ci c'est toujours si on s'interroge sur les compétences

qu'on demande aux élèves pas pas sûr si elle vous plaît ou pas en termes de lisibilité on est vraiment sûr

D - là y a les questions les questions de terminaison parce qu'entre parenthèses il faut comprendre que c'est les terminaisons en fait moi j'ai cherché un peu tu vois j'ai vu "t e a" je me suis dit c'est quoi il a fallu que je vérifie que c'était bien les terminaisons des verbes au singulier 3ème personne parce que du coup c'est que la 3ème personne

F - alors si on réfléchit comme vous le disiez en termes de titre est-ce qu'on a le titre

J - oui

D - ouais non tu sais que c'est sujet verbe ça pourrait je cherche le sujet je cherche le verbe t'as pas l'accord hein

F - il manque accord du sujet et du verbe où l'accord sujet verbe parce que c'est souvent vous le dites comme ça ou j'accorde le verbe avec le sujet par contre comparée à celle-ci qu'est-ce qu'on peut dire ce qui est différent ou pas (C1)

D - il y a quand même la règle

J - il y a le sujet qui est plus mis en évidence la flèche elle part de tout le sujet elle va vers le verbe

F - oui c'est le groupe sujet qui s'accorde avec le verbe

J - Mais il faut quand même que les élèves sachent sur la feuille repérer le sujet et le verbe ça reste

D - on n'a quand même nulle part marqué sujet verbe enfin dans les exemples

F - il manquerait pas grand chose là

J - mais elle est bien cette affiche

F - Il manquerait voilà le sujet peut être le verbe sujet verbe un titre plus cohérent et ensuite qu'est-ce que vous pensez de ça

D - ben moi je trouve que c'est c'est beaucoup de mots pour moi je simplifierais sujet au singulier verbe au singulier je je sais pas je

F - mais ce qui est le principe de l'accord en fait c'est la règle ce que vous disiez tout à l'heure d'avoir la règle j'ai mon sujet singulier mon verbe au singulier

D - ouais mais je trouve que ça fait ça fait trop à lire tu vois

F - il y a une définition parce qu'on parlait de règles enfin c'est la définition il y a des choses un petit peu différentes il y a la définition le titre la définition la procédure comment je fais pour et et justement tout ce qui est un peu implicite le verbe ou le sujet donc pensez toujours peut-être à à ce qui manque pour que tout le monde se saisisse tire parti de cette affiche ce qui est pas évident parce que quand on voit ces affiches que c'est coloré c'est lisible mais "le chat" " le chat dormira "

D - y a pas la définition

F - je ne dis pas qu'elles sont bien pas bien hein

D - mais c'est ce qu'on retrouve dans les souvent dans les leçons et on va quand même avoir une phrase

J - en rouge ça y est sujet verbe le verbe s'accorde avec le sujet

D - sauf que là ça peut ça peut pas être suffisamment enfin à mon avis c'est pas suffisamment explicite pour les plus faibles parce que s'accorde avec le sujet

J - ouais après il y a les exemples

D - tu l'utilises qu'en grammaire voilà tu vois alors que quand peut-être que j'ai sujet au singulier verbe au singulier tu vois mais ça pourrait être le le verbe s'accorde au singulier si le sujet est singulier le verbe est au singulier si tu vois moi je l'organiserai un peu différemment

F - on aurait plutôt mis peut-être avec la règle générale ça en forme de titre ce qui veut dire le sujet singulier verbe au singulier exemple mais exemple comme vous disiez pas implicite voilà sujet verbe et et même chose en-dessous

D - ou alors moi je mettrai tu vois je mettrais comme t'as dit sauf qu'à au niveau de l'exemple parce qu'en fait sauf que ce qui est écrit en noir ça pourrait être ne pas être écrit comme ça et ben à la fin de l'exemple "l'étoile brille dans le ciel" tu vois marquer que là tout est enfin le sujet le verbe sont au singulier "les étoiles brillent dans le ciel" deuxième exemple le sujet le verbe sont au pluriel tu vois qu'il y ait un truc parce que je trouve que je suis pas certaine que les élèves ils vont lire le sujet singulier le verbe au singulier tu vois il y a un côté tu vas lire tu

peux en plus avoir le risque de je lis mais je je suis de moins en moins attentif parce que j'ai l'impression que c'est la même chose que je l'ai déjà lu tu vois

F - et tout à l'heure vous parliez de la de construire avec les élèves hein et justement ce que ce que t'es en train de dire cette affiche peut-être que ce serait intéressant de la construire avec eux et juste je veux vous montrer ça je vous la montre sur l'affiche après on va avancer parce que sinon on va laisser des élèves à la porte alors c'est celle-ci (C4) c'est pour vous dire que voilà les terminaisons ils avaient travaillé dessus

D - ouais ouais

F - elle les a remis elle est juste à côté de l'affiche dans la classe

D - D'accord

F - alors donc si on veut continuer notre grille avec ce qu'on vient de dire on rajouterait quoi donc la présence vous disiez de la définition de la procédure et des exemples

D - ouais

J - on a déjà mis

D - mais en tout cas la définition on n'a pas mis de la ouais la règle mais

F - et alors au lieu que règle procédure explicite titre on peut mettre enlever ça et dire définition

D - enfin d'abord le titre de quoi je parle définition règle

F - procédure exemple euh il y avait la le fait que ce soit pas implicite

D - Ouais

J - faut que ce soit la procédure faut qu'elle soit bien explicite quoi

D - même le titre hein bah si c'est juste sujet verbe éviter les implicites partout quoi enfin que ce soit dans le titre que ça soit que ça soit dans ta procédure c'est pareil pour que éviter les implicites et limiter les prérequis en fait tu vois sur les notifications de sujets verbes ouais après faut faire gaffe à pas trop surcharger parce que c'est comme celle tout à l'heure t'avais groupe nominal pronom personnel machin bah des fois après t'as trop d'infos tu fais pas toute ton analyse grammaticale

F - et donc il y a peut-être un on avait dit de penser peut-être au temps qu'elle restait aussi qu'elle a temporalité

D - Ouais la temporalité durée de vie

F - donc se poser la question de la durée de vie de l'affichage

J - mais typiquement les les les affiches sur l'accord sujet verbe moi j'ai l'impression qu'elles restent quasiment toute l'année dans la classe parce que toute l'année on en a besoin et même sur plusieurs années enfin je vois pas comment quand l'enlever ce genre d'affiche c'est pas un

F - mais après il y a y a aussi on peut enlever l'affiche mais on peut la ressortir à des moments bah ça aussi avec des systèmes d'archivage on n'en voit pas souvent dans les classes mais mais ça c'est rarement à disposition des élèves par contre c'est vrai que c'est souvent les enseignants qui les ressortent mais

D - moi je sais que j'avais un portant comme ça avec les affiches que cette année j'ai sorti du coup je l'ai prêté à Marie et Alexia parce que je voyais pas où dans ma classe je pouvais le mettre mais c'est vrai que ça moi je m'en servais je trouvais ça pratique

J - l'année dernière moi aussi j'avais un portant pour mettre des affiches cette année elles sont tout le temps en bazar

D - mais tu vois en résolution de problèmes je trouvais que c'était vachement pratique parce que hop tu fais appel enfin ouais mais c'est c'est bien pour certaines choses mais typiquement moi je trouve que pour les règles d'accord les trucs comme ça il faut qu'ils les aient sous les yeux parce que parce qu'ils les utilisent pas que quand tu fais l'étude de la langue ben c'est pas comme les affiches résolutions de problèmes

J- ben déjà on fait dictée tous les jours

D - c'est ça dictée tous les jours et dès qu'ils font une phrase réponse en maths ce matin il fallait qu'il fasse une phrase réponse donc c'est vrai que t'as des affiches que t'es amenée à garder

Annexe 6. Transcription d'extraits du dernier temps de formation

Légende :

F- Formateur

J – Jeanne

D – Doriane

F - 13 c'est bon alors donc on va revenir sur les affiches que vous avez faites dans dans vos classes alors ça c'est les affiches de Doriane donc moi j'aimerais savoir comment tu as fait comment est-ce que tu as mobilisé le travail qu'on avait fait avant et quoi et voilà bah explique nous comment tu comment tu as fait.

D - alors je donc en fait je vous je je me suis dit que c'était nécessaire de revoir "passé présent futur" donc celle qui est à droite là et oui donc en fait voilà à gauche c'est ce que j'avais préparé moi là il y a les trois grandes affiches ben en fait j'ai celle "passé présent futur" et j'ai celle de l'imparfait où j'ai besoin de deux feuilles pour écrire assez gros et et ces ces affiches là les trois je les ai prises en photo pour qu'ils aient les deux leçons une sur "passé présent futur" et une sur l'imparfait donc j'ai pu j'ai pu grouper sur voilà en fait je me suis dit qu'il fallait qu'on repose bien "passé présent futur" parce que parce que au pire on en avait parlé au début de l'année mais voilà c'était je savais que c'était pas du tout un prérequis qui serait acquis et donc je me suis dit tout ça sur la même affiche ça va faire trop de toute façon je voulais deux leçons deux affiches j'ai fait exprès alors j'ai fait exprès de pas donc j'ai j'ai choisi les couleurs vert bleu noir en fonction des couleurs qui étaient après dans les exercices que j'allais leur donner pour qu'ils aient les mêmes repères et j'ai fait exprès de pas remplir le futur parce qu'on est vraiment parti du présent qu'on connaît en conjugaison de l'imparfait qu'on avait travaillé et le futur on l'a évoqué pour faire vraiment la différence mais j'ai dit on le remplit pas pour l'instant on n'est pas en train de travailler sur la conjugaison du futur c'est pour ça que je l'ai laissé pour pas charger pas faire le tour de tout ce qu'on connaît sur le sujet et ensuite on a parlé de la donc il y avait des choses forcément qu'on avait dites là qu'on a dû juste reformuler pour je conjugue le verbe à l'imparfait euh donc on a rédigé avec les élèves c'est eux qu'ont proposé les phrases moi j'ai pu un peu compléter par exemple le passé est une action qui est terminée on conjugue le verbe à l'imparfait quand une action est longue et j'ai rajouté et finie parce que je savais qu'il avait aussi le passé simple le passé composé euh on a mis un exemple là ils étaient tous partants pour pour ça donc y a eu plusieurs exemples et moi j'ai choisi celui-là parce qu'il y avait vraiment un passé très identifiable alors que des fois des indicateurs de de temps euh c'est pas si évident que ça surtout avec des gamins qui sont pas francophones et tout donc là au moins au Moyen Âge les chevaliers je me suis dit que c'était un exemple qui était

F - C'est eux qui l'ont proposé

D - Oui oui au bout d'un moment c'est pas les premiers les premiers c'était la semaine dernière ou ce week-end ou hier et mais après et après donc c'est eux qui ont proposé des c'est eux qu'ont proposé des verbes donc je voulais évidemment que ce soit un verbe du premier groupe et voilà et ensuite quand j'ai dit bon on va mettre un c'est eux qu'on dit qu'ils voulaient un exemple ah oui non après j'ai dit qu'on allait mettre toutes les conjugaisons et là ils m'ont dit C m'a dit mais là il faut faire une phrase faut aussi un exemple et donc je me suis dit ok super ben c'est pour ça qu'on a écrit "hier quand je parlais pendant trois heures" et je dis bon je ne l'écris pas à chaque fois mais vous avez compris et là moi ensuite j'ai voulu faire séparément avec "il elle on" et "ils elles" au pluriel parce qu'en fait je me suis rendu compte que le "il elle on" séparés par des slash en fait y a des gamins ils comprennent pas ce que c'est ils le rencontrent jamais comme ça donc en fait c'est vraiment source de malentendus et de enfin du coup l'apprentissage y en a ça marche pas quoi donc voilà et pareil le vert parce que c'était un temps du passé

F- qui reprend le vert du passé donc un code couleur

D- un code couleur et ensuite j'ai sauté une ligne entre le singulier et le pluriel et là il y a quelqu'un qui m'a dit mais je sais pourquoi t'as séparé et tout et ce matin on a remobilisé ça et du coup on est revenu et on a rajouté les accolades avec singulier pluriel

F- D'accord

D - Eux ils l'ont voilà ils l'ont réexpliqué voilà avec singulier pluriel et voilà

F - Et est-ce que c'est dans ta classe où ils voulaient mettre que les terminaisons au départ

D - Y en a une qui m'a dit mais pourquoi on met pas juste "ais ais ait" je crois que c'est toujours C parce que C elle participe beaucoup et en fait et du coup on a expliqué qu'ouais que que il y en a qui risquaient de pas comprendre de pas savoir avec quel sujet on l'utilise

F - Et y a des élèves qui l'ont dit ça ou c'est parce qu'il y a des élèves qui ont dit si on fait ça moi je comprendrais pas

D - Non c'est moi qui l'ait dit

F - Parce que c'est souvent aux enseignantes de toutes manière d'anticiper les les difficultés des élèves mais c'est c'est intéressant là que tu aies enlevé les slashes pour singulier

D - ouais pour ça moi je vois c'est vraiment c'est pareil ce que je te disais dans le mail c'est que moi pour il et elle très souvent ben les gamins du coup ils se mettent parce qu'on le dit et ils se mettent à dire /ilsse/ parlaient tu vois bah mais en fait moi je trouve que c'est aberrant parce qu'en vrai tu tu dis pas ça et ils se mettent à l'utiliser et à à plus comprendre qu'on l'utilise quand on fait de la conjugaison parce qu'on sait le pour le différencier du singulier mais et en fait tant pis moi je préfère faire la périphrase ils au pluriel ou tu vois parce que je leur dis d'ailleurs on dit mais en fait on le dit pas on le prononce pas on dit pas "aient" sauf quand on parle que de la terminaison donc voilà donc c'est des choses que je dis et que je redis ils au pluriel elles au pluriel tout ça

F- Et donc t'as t'as eu besoin de tu t'es dit je vais anticiper c'est pour ça que t'as fait une préparation avant

D - Et qu'il y a des les différences bah c'est parce que les exemples qu'ils ont proposés sont pas les mêmes

F - Et donc tu savais déjà parce que la phrase c'est pas la même non plus

D - Non parce qu'ouais voilà parce qu'en fait c'est eux qu'ont proposé

F- D'accord

D - donc là les différences c'est parce que ça vient d'eux

F - d'accord

D - c'est la la marge de

F- Donc la consigne de départ quand t'as dit on va faire l'affiche qu'est-ce que qu'est-ce que tu leur a dit

D- En fait moi je leur ai dit on a besoin de je leur ai dit on a besoin de s'écrire bien clairement pour que ce soit la leçon pour qu'on ait l'affiche dans la classe en fait je leur ai dit on a on a tu vois besoin d'ouais on en a besoin on pourra l'utiliser après expliquez-moi tout ce que vous savez parce que là c'est vraiment une affiche qui arrive en synthèse quoi de de... de l'imparfait donc ils savent déjà beaucoup de choses et l'idée c'est vraiment de clarifier clarifier les choses et que ce soit eux qui voient qui voient comment ils peuvent formuler qu'est-ce qui est important les mots clés donc c'est pour ça qu'après quand j'ai distribué le lendemain la leçon à partir des photos moi j'ai donné quelques consignes de colorier en vert colorier en bleu et tout mais après c'est eux qui m'ont par exemple qui m'ont dit sur en fait il y a les mots imparfaits et présent là ils m'ont dit on va les mettre en rouge c'est important là et du coup ils m'ont dit mais là aussi il faut qu'on le mette en rouge donc on est revenu sur ce qu'on avait déjà fait des petites choses et moi je leur dis on colorie pas pour faire joli c'est pour vous aider à apprendre pour repérer les mots importants c'est voilà c'est pour que ça soit pour que ce soit en effet et agréable parce qu'on a besoin que la leçon elle soit agréable à à lire à regarder mais pour vous donner des repères

F- Donc on voit là dans le travail que t'as fait qu'il y a coconstruction avec les élèves et que du coup il y a plusieurs tentatives d'appropriation ne serait-ce que de la leçon donc on a vraiment un va-et-vient entre ce que tu proposes

D - Ouais parce que c'est vraiment ce qu'il faut retenir tu vois ouais

F - Donc c'est c'est vraiment intéressant parce que cette leçon parce que souvent c'est vrai qu'on voit des leçons qui sont un peu comme dans l'affichage comme des affichages qui sortent du blog il y a beaucoup de leçons aussi qui en sortent et on voit que de procéder comme ça bah ça permet une appropriation et tu disais tout à l'heure que les affiches étaient

très grandes mais après on peut-on peut imaginer aussi que s'il y a une telle appropriation si il y un tel va et vient entre je sais pas ce sera à voir ça entre l'outil personnel et l'outil collectif est-ce qu'à un moment donné ben quand quand on change d'apprentissage est-ce que c'est judicieux de les garder tu vois enfin si ils ont les mêmes supports sur lesquels ils savent se repérer

D- Oui parce qu'à la limite là on peut juste garder la conjugaison tu vois après on peut se dire juste on rajoute l'imparfait on garde la conjugaison et tu vois pour que là il l'ait sous les yeux mais après je trouve que ce qui est pas évident c'est qu'alors je me suis dit de toute façon il faut des grandes affiches parce qu'enfin je j'arrive pas à faire des petites affiches et qu'on y voit souvent je regarde les affiches des autres parce que parce que tu vois j'trouve par exemple l'affiche qui est là-bas moi qui suis ici j'ai du mal à tu vois c'est c'est en fait c'est hyper dur parce que selon où sont placés les enfants leur niveau de lecture leur vue la lumière et tout en fait c'est hyper compliqué que ton affiche elle soit vraiment accessible à tout le monde et t'as vraiment que devant qui voit vraiment tout donc ça limite vraiment et donc c'est vrai que je préfère faire des affiches grandes sur des des feuilles de paperboard et en me disant ça elles n'auront qu'un temps après je pense qu'aussi c'est très variable d'un enfant à l'autre c'est-à-dire que typiquement C elle s'approprie complètement le truc elle ça a dû sens de mettre de la couleur à tel endroit enfin c'est vraiment une élève qui est hyper réceptive à je mets la même couleur parce que c'est le vert on a dit que c'était le passé et que là c'est la terminaison tu vois t'en as t'as des enfants qui sont qui sont dans ce

F- Oui mais du coup ça tu le construis avec eux parce que justement C elle voit de suite c'est ce qu'on me disait sur les compétences les compétences en littératie des élèves c'est que ben t'as des élèves qui voient de suite que ça a un rapport mais par contre si tu le fais avec eux tu vois si tu dis ben tiens ça c'est l'indicateur de temps dans cette affiche on l'a mis en vert on va le remettre c'est comme ça que tu le construis ce qui est et ça arrive dès la maternelle il y a il y a une chercheuse qui a travaillé sur les les écrits en mater mais juste les listes de prénoms tu vois les garçons les filles en fait pour nous ça nous semble complètement normal enfin ça va ça va de soi on a l'impression que les élève ils peuvent aller chercher un prénom qui vont comprendre qu'ils vont savoir se repérer et en fait si tu le construis pas avec eux si tu construis pas ben tiens là ce trait qu'est-ce qu'il veut dire c'est une séparation ça va elle dit il faut vraiment un peu tout décortiquer ce que t'as fait là et t'as des élèves qui vont le prendre comme ça et t'en as d'autres par contre pour qui ça parle pas et on s'en rend compte ou pour eux ça ça ça nécessite un traitement dont ils n'ont pas les compétences en fait et donc là en le faisant comme ça et moi ce que je ce que j'aime bien dans le fait de ce que j'aime bien parce que je trouve ça hyper intéressant c'est qu'en fait ça pose aussi la question de ces affiches qu'est-ce qu'on en fait à un moment donné parce qu'on peut les archiver mais quand je suppose que tu nous diras après s'ils s'en servent ou pas en classe mais l'affiche quand tu la mets y a aussi une phase où tu dis aux élèves on regarde c'est pas parce qu'elle a été faite

D- C'est ça quand tu fais les entraînements bon là ce matin on a fait des exercices on repart sur passé présent futur on a repris sur de quoi vous vous souvenez etc et les couleurs typiquement qui étaient dans les exercices voilà ce matin j'ai vachement remobilisé juste avant qu'on fasse les exercices donc j'ai envie de dire elle va avoir cette durée de vie là mais elle va peut-être la conjugaison elle resterait toute l'année mais le reste

F - et encore parce que si c'est un outil ça enfin pratique tu vois c'est je pense qu'ils du coup ils savent s'en servir autant qu'ils se sont servis des affiches et donc quand c'est plus affiché parce que parce que les apprentissages voilà changent et qu'il faut de la place il faut que ce soit le fait que de s'approprier ces affiches ils s'approprient aussi leurs leçons je trouve que c'est vachement bien parce que si tu peux leur dire s'il y a vraiment ça coince tu peux ressortir l'affiche parce que tu l'as archivée mais tu peux aussi prendre la leçon et c'est la même c'est intéressant

D - Après j'ai pas regardé hier mon groupe de lecteurs là ils ont fait les exercices de Picot sur l'imparfait et tout et je les ai corrigés après mais c'est vachement bien réussi mais j'ai j'étais en train de bosser avec l'autre groupe en même temps donc je les ai pas regardés travailler et je sais pas du coup si c'est tout ce travail qu'on a fait et qui fait que tu vois des terminaisons

ça y est ça vient ou si ils ont regardé l'affiche et du coup j'ai c'est hier après j'ai dit mince je les ai pas regardés j'ai pas regardé s'ils ont mais vraiment les exercices sont super bien réussis il y a peu d'erreurs de d'orthographe dans les terminaisons e les consignes sont enfin vraiment tout et tu sens qu'ouais tu sens que c'est c'est plus réussi que les exercices qu'on a fait y a dix jours donc je pense que tout ce travail ensemble de leçons de revoir la leçon à la maison de remobiliser avant avec les affiches avant de faire les exercices je pense que

F- Et de leur apprendre à se repérer parce que ça je pense que c'est

D - Ouais tu vois je pense que rien qu'en termes de mémorisation des à force enfin tu vois que la répétition la structuration de tout avec eux je pense que maintenant il y a peut-être "le ions iez" où ils hésitent mais les autres ils les ont tu vois voilà

F- C'est bon pour toi donc une coconstruction en collectif et toi par contre

J - Ouuh t'as mis tout le travail de mes élèves

F- Oui t'as vu ça c'est pour ça je voulais qu'on les voit on aurait pu prendre les affiches mais c'était intéressant de voir alors j'ai mis ici pour Doriane il y a ta phase d'anticipation aussi c'est ça et juste avant de te faire commencer je voulais savoir si tu l'avais fait avant leur écrit de travail ou après

J - Avant

F - Avant d'accord et donc bah je vais te laisser nous expliquer comment tu as fait

J - Du coup moi j'avais anticipé un petit peu un petit peu l'affiche que je voulais je commence en fait j'en ai fait une première c'est celle tout en haut et elle me plaisait pas trop au final parce que je j'avais dit que l'imparfait il se formait sur le radical auquel on ajoutait les terminaisons et je me rendais compte que c'était pas très clair parce qu'après y avait comment trouver le radical et j'insistais vachement là-dessus du coup "je chantais le radical est chant" et du coup en fait c'était trop c'était pas vraiment focus sur ce que je voulais

F- Et du coup ça leur aurait demandé de d'aller en bas pour voir ce que c'était un radical et de remonter après au niveau du traitement de l'affiche peut-être un effet de va-et-vient

J - Et je trouvais pas que c'était bien présenté parce que du coup je mettais juste les terminaisons alors que moi je voulais mettre un exemple j'en avais mis un là mais après c'était trop long donc je l'ai refait et là du coup j'ai séparé j'ai juste mis le radical et les terminaisons et j'ai mis mes deux exemples et je l'ai présentée un petit peu différemment

après j'ai demandé à mes élèves de me présenter tout sur par groupe de deux par binôme je leur ai demandé d'écrire tout ce qu'ils savaient sur l'imparfait avant de faire l'affiche et donc au final ce qui est sorti c'est surtout qu'ils m'ont presque tous mis des exemples avec les terminaisons

D - Ouais

J - Et j'ai pas grand chose de plus à chaque fois c'était vraiment avec je c'est toujours "ais" avec tu c'est à "ais" etc donc au final je me suis beaucoup servie de mon affiche mais j'ai pris leurs exemples dans dans les verbes qu'ils avaient utilisés je les ai repris pour faire donc moi j'avais choisi à la base avoir et chanter parce que le radical était facile à voir et eux ils m'ont proposé marcher et dire et donc le là le radical il est pas pareil dire c'est

F- Oui il a plusieurs radicaux dire c'est ça

J - C'est DIS du coup j'ai ajouté une petite phrase et du coup je savais pas si mon affiche était bien je me suis dit qu'il faudrait faire une affiche en plus sur le radical comment on le trouve parce que j'avais cherché un peu sur internet avant et en fait on trouve avec nous au présent par exemple dire c'est nous disions non nous disons au présent et du coup c'est avec nous au présent qu'il faut prendre le radical et je me suis dit que si je le rajoutais c'est c'était trop compliqué et ça faisait trop d'informations

F - Oui surtout en grammaire ce qu'ils apprennent après mais plutôt en cycle. 3 parce que dire c'est un il est dans la liste des verbes irréguliers du CE2 non de toute manière il y a huit verbes irréguliers y a dire non dedans

D - Je sais pas

J - Oui y a dire prendre

F- Pouvoir voir tout ça voilà donc c'est bien c'est bien qu'il soit là

J - Il y a beaucoup beaucoup de verbes ou le radical est des fois

F - Ben en fait

J - Sur ça je savais pas je trouvais que c'était ça pouvait les bloquer quoi mais je savais pas trop comment affronter cette difficulté

F - Après c'est bien de leur dire que le radical c'est une partie du verbe qui ne bouge pas mais c'est à un temps donné aussi parce que t'as t'as des verbes qui ont un radical d'autres qui en ont deux ou trois suivant le mode suivant le temps donc bah dire que là à l'imparfait le radical est la partie du verbe qui va pas qui va pas changer quand tu vas faire ta ta ta conjugaison bah je pense que ça suffit et et puis en plus c'est pas la première fois que tu travailles sur le radical je pense que t'as travaillé au présent

J - On le dit mais c'est vrai qu'on n'a jamais fait de leçon dessus on n'a pas vraiment

F - Et parce que c'est complexe le radical surtout que vous avez quand même le verbe avoir le verbe aller le verbe aller il a plein de radicaux différents donc

J - et et du coup aujourd'hui on a refait des exercices sur l'imparfait et j'ai vu que des fois c'était compliqué par exemple on avait le verbe je sais plus peut être un verbe avec un "a" dedans par exemple marcher c'était pas ça mais et du coup ils écrivent MA et après ils savent qu'il faut mettre "ais" alors mais et du coup c'est vrai que il faut s'arrêter ouais c'était pas

F - En fait c'est pour ça que le radical c'est vraiment quelque chose d'oral c'est et c'est une constance dans dans la conjugaison mais c'est c'est c'est assez compliqué à part les verbes du premier groupe.

D - Je pense que tu peux ouais tu peux lui évoquer que ça devienne un lexique un peu familier tu vois radical terminaison mais après je pense que c'est

F - Mais moi je trouve que

D - Moi je les incite souvent tu vois surtout à utiliser surtout dans une phrase parce que que en fait qu'ils sachent ok que c'est pas tout y a des exceptions et que faites une phrase pour retrouver parce qu'en fait vous savez le dire bien souvent ils savent le dire tu vois et que ça les impressionne pas trop aussi parce que t'as l'impression que tu peux enfin je me suis aperçue juste conjuguer avec pronom personnel sujet et le verbe attend là ils disent c'est un nouveau truc je sais pas faire tu fais dans une phrase si en fait ils savent faire tu vois donc je pense que tous ces aspects hyper techniques de la conjugaison c'est c'est pas la porte d'entrée à privilégier en fait c'est plus une culture

F - Oui parce qu'après toi le but là en CE2 c'est tu veux qu'ils écrivent qu'ils savent écrire l'imparfait voilà qu'ils aient un outil de construction de l'imparfait et là là il y est il y a le code couleur après tu dis pas le radical n'est pas toujours dans le verbe à l'infinitif bah oui c'est un constat voilà après leur dire que ben parce qu'en CE 2 t'es pas vraiment sur les à part les huit verbes mais t'es pas tellement sur les exceptions c'est plus en fin de cycle qu'enfin c'est en fin de cycle 3 où on peut commencer à à s'interroger sur les exceptions mais le dire à l'oral une fois que bah tiens ce verbe vous avez vu il y a il y a deux radicaux différents voilà et on se rappelle mais c'est comme quand t'es petit que nous on dit que c'est un verbe aux CP mais que tu le vois plus au CE1 enfin tu vois c'est c'est des choses qui se construisent mais c'est des choses à remarquer c'est donc là ils ont le vocabulaire ben c'est parce que justement ce ce métalangage comme on appelle il est pas facile radical terminaison ça va mais mais c'est c'est c'est complexe hein la conjugaison donc et alors moi mon fils hier j'ai pensé à vous parce qu'il apprenait ces leçons de donc il avait une évaluation justement sur les verbes irréguliers il est en CE2 et au futur et donc comme ils avaient déjà bossé le week-end avant il me dit mais moi ce qu'on va faire c'est que je vais marquer je tu il elle nous vous ils elles et je vais conjuguer ben vouloir avec je tu avec avec dire pouvoir enfin etc et et à chaque fois il écrivait et à la fin il finissait en faisant une phrase c'est rigolo quoi et je pense que c'est un un mode d'appropriation tu vois tu parlais des exemples tout à l'heure et je sais que Gaspard il a il a des difficultés en lecture et du coup c'est vrai qu'il cherche d'autres et on voit que l'exemple ça peut ça les aider ça les aide à à à mettre du sens et lui il travaille vachement avec le sens et et tu vois que ces entrées là penser à donner des exemples c'est c'est c'est important moi honnêtement je dis y a pas beaucoup d'élèves qui peuvent qui sont capables de ça ça c'est je pense

D - ça c'est plus après quand t'es au lycée au collège et que tu revois les terminaisons de l'imparfait les terminaisons tu vois mais déjà quelque part t'es sur du bachotage quoi

J - Sans que je les aide y en a beaucoup qui me l'ont fait je "ais" et tu c'est toujours "ais" mais je leur ai demandé en classe vous préférez qu'on mette directement avec je on met directement la terminaison ou vous voulez qu'on mette en exemple je leur ai demandé et du coup il y en a beaucoup qui voulait un exemple et moi aussi c'est un petit peu ce que je voulais donc mais y en avait qui voulaient juste mettre la terminaison et ça leur suffisait mais c'est vrai que c'est moins

F - Mais est-ce que t'as identifié si c'était des élèves plutôt performants ou pas

J - Oui je crois que là c'est le groupe de N

F - C'est c'est très élaboré ça avec je tu c'est toujours "ais" avec il elle c'est toujours "ait" avec nous enfin tu vois c'est c'est de la rédaction elle a n'a pas besoin d'affiche

D - Oui c'est ça

F - Mais je voulais savoir si t'avais des voilà c'était la question que je voulais te poser [...] est-ce que t'as des affiches déjà avec des terminaisons comme ça juste dans ta classe

J - Non

F - C'est étonnant qu'il la sorte peut-être qu'ils ont eu des affiches antérieures comme ça parce que

D - Ouais moi alors moi je l'avais dans ma classe

J - Moi je l'ai dit en classe souvent

F - À l'oral je "ais"

J - Oui je l'ai dit souvent pour les exercices souvenez vous ou pour les dictées quand c'était beaucoup sur imparfait j'ai dit avec je la terminaison c'est "ais" etc des fois je l'ai dit donc ils le savent aussi ils mémorisent ils le savent bien

F - Voilà oui je me disais soit une affiche antérieure qu'ils ont peut être dans une classe précédente tu vois une représentation

D - Parce que moi je l'avais faite cette affiche là dans ma classe je l'ai enlevée du coup parce que tout l'espace

F - Avec que les terminaisons

D - Ouais j'avais fait ça et ouais je tiret "ais" d'une autre couleur et tout ouais j'avais fait avec eux hein mais oui

F - Oui mais c'est en fait je me suis je me suis dit tiens c'est parce qu'il me semblait bien donc t'avais pas d'affiches dans dans ce style mais je suis sûre qu'ils mobilisent des choses c'est des élèves plutôt performants là tu sais plus

J - Mais je m'en souviens plus mais je je m'en je m'en souviens plus je sais pas

D - Oui mais je me dis tu vois y en a peut être que j'ai à l'étude et qui même s'ils avaient pas d'exercice à faire dessus ils regardent toujours ça se trouve

F - Ouais mais qui regardent et qui savent les lire aussi

D - Ouais c'est ça

F - ça demande quand même de bonne compétences

D - Oui oui c'est clair mais là c'est N et tout ça oui

F - Et toi t'as pu remarquer que parce que j'ai vu que l'affiche était dans ta classe

J - Oui en fait moi je trouve que c'est mitigé il y en a qui l'utilisent bien et qui arrivent bien et pareil j'ai des élèves qui y arrivent très bien par exemple M ce matin nous quelque chose il a écrit AONS et je comprends pas et je lui ai demandé mais mais du coup est-ce que tu t'es servi de l'affiche et en fait je je sais pas il arrive pas à me dire pourquoi il n'y arrivait pas des fois je ne sais pas pourquoi il y arrive pas

D - Et et moi ce matin J j'ai demandé à ce que ça soit pas toujours les mêmes qui participent et tout ça J elle lève la main pour de quoi parlent ces affiches quoi J lève la main hyper gentiment tu vois elle elle voulait participer mais alors de quoi ça parle "je sais pas" je vais la regarder tu vois cette affiche c'est "passé présent futur" qu'est-ce que tu peux m'en dire qu'est-ce que t'en as compris quand tu regardes là elle a essayé de me lire un mot mais rien

J - Elle était là aussi parce qu'elle est souvent absente

D - Mais ouais elle était là elle est là en ce moment

J - Et puis y en a il faut forcer par exemple M lui il a un petit peu décroché parce que c'est dur tu vois

D - Ouais

J- Et et du coup au début il y arrivait pas mais mon affiche il s'en servait pas ça fait une semaine qu'elle est dans ma classe et du coup je l'ai un petit peu harcelé tous les jours je lui demandais c'était lui qui était pris en exemple tout le temps et tout et maintenant il y arrive tout de suite mais il va voir l'affiche mais parce que je l'ai forcé je l'ai harcelé

D - Il y en a il faut ouais

F - C'est c'est c'est exactement ça c'est que cette affiche c'est pas parce qu'elle est là c'est qu'après il faut leur apprendre à se servir de cette outil quoi leur apprendre le mobiliser montrer que ça va les aider et qu'ils vont réussir avec ça fait partie du de la pour pas qu'il la redécouvre à chaque fois la construire avec eux je pense que c'est ça qui est important mais après ce travail de mobiliser l'affiche c'est c'est vraiment c'est important quoi

D- Mais c'est vrai que c'est de manière générale moi je trouve que c'est se servir des outils aller voir dans le texte se servir des mots de la question c'est c'est à à force de le répéter à chaque fois de revenir une fois que t'as corrigé de tu vois toutes ces cette méthodologie en fait c'est à force à force à force que tu vois qu'il y en a ça y est et ça devient au moins ils ont maintenant le réflexe de regarder l'affiche de regarder de revenir au texte d'aller chercher

F- C'est vrai que si ils le font sur une affiche rien ne te dit que la fois d'après l'autre affiche pas qu'ils vont pas le faire mais que ce sera plus facile aussi parce que ça va avoir du sens de regarder une affiche

D - Ils auront vu peut-être que ça va les aider et leur alléger la tâche au lieu de alors qu'ils peuvent avoir l'impression que c'est faut aller chercher l'info enfin tu vois voilà et peut-être que si ils ont senti vécu que que ça les aide mais à la fois d'après ça les incite aussi ça les encourage à à s'en ressaisir

F - Bon ben super alors je vais vous demander un dernier travail c'est le dernier le dernier promis alors ça va être en trois phases donc c'est la feuille qui est là donc moi j'aimerais savoir si à l'issue de cette formation c'est c'est pour moi faire un bilan s'il y a des choses que vous aimeriez changer dans votre pratique d'affichage donc déjà de lister des propositions alors je vous conseille de les lister avec des numéros mais pas sans les organiser dès qu'il y a une vous mettez un numéro devant parce que je vais vous donner deux consignes avec ces propositions après et ça vous évite de les réécrire

D - d'accord

F - Hein donc donc là est-ce que éventuellement il y aurait des choses que vous aimeriez changer dans votre pratique d'affichage [...] c'est bon alors maintenant qu'elles sont listées je voudrais que vous les classiez de ce que vous souhaitez le plus à la moins souhaitable[...]

D- C'est dur on peut mettre ex aequo

F - C'est vraiment la dernière par faisabilité de la plus faisable à votre sens la plus simple pour vous à faire à mettre en œuvre à la moins faisable

D - J'ai tout juste

J- T'as fait pareil toi

D - Moi j'ai fait 1-2-3-1-2-3-1-2-3

F - T'avais déjà

D - Ben je pense qu'inconsciemment j'avais déjà priorisé le truc en fait c'est ce qui m'est venu mais j'ai hésité là quand même tu veux qu'on te marque pourquoi

F- Tu peux ouais[...] la moins difficile tu vois peut être à réaliser ou

J - Après elles sont très dures à réaliser juste il faut du temps quoi c'est juste le temps

F- Mais c'est un paramètre hein

J- Parce que les les faire ensemble c'est bien mais du coup ça moi ça me fait une séance entière en fait

F - Et oui mais après si c'est un gain au final

J - Mais tout c'est juste un peu de temps mais c'est pas très difficile à faire

F- Disons que l'idée c'est quitte à faire une affiche autant qu'elle soit faite comme ça parce qu'on se rend compte que les autres elles vont pas forcément aider les élèves qui en ont le plus besoin en fait

D - Moi j'ai eu le j'ai enfin je me suis demandée si si le fait d'avoir fait cette séance avec avec l'affiche à la fin je me suis dit je pense qu'il y en a ils ont pas besoin de l'affiche mais par contre la séance elle a été hyper bénéfique tu vois en fait je me dis y a toute une partie des élèves je pense que ça a vachement structuré la connaissance et cetera ils se serviront peut-être jamais de l'affiche parce que finalement ils n'en ont même plus besoin mais en tout cas rien que cette séance elle a été utile pour ça mais alors il faut y aller juste un peu mais il y en a certainement d'autres à qui ça a permis de mettre des choses en place de faire du lien quand on dit le passé le présent sur le lexique parce que tu vois on dit on parle au présent et tu conjugues au présent on parle au passé tu conjugues à l'imparfait enfin c'est c'est plein de petits malentendus et là aujourd'hui R qui me dit quand on mobilisait mais "je tu" tout ça pourquoi ça change pas parce qu'on venait dire que la fin des verbes changeaient "tu" pourquoi ça change pas tu vois y avait un côté un peu amalgame on conjugue le verbe la fin de ce mot là il échange mais je et tout ça ça change pas je sentais que tu vois c'était pas si évident que ça pour elle tout ça c'était traité ensemble toujours en même temps et en fait

Annexe 7. Le support de travail de Jeanne

Jeanne

Les pratiques d'affichage dans l'enseignement du Français à l'école élémentaire

Activité 1 : Commencer à interroger sa pratique, écrit de travail

Quelles sont les questions sur lesquelles vous souhaiteriez échanger lors de cette formation ?
<ul style="list-style-type: none">- La quantité d'affichage → risque de les perdre ?- Comment les aider à s'y référer ?- La construire forcément avec eux ?

Activité 2 : Interrogeons les pratiques d'affichage en Français, recherche

Parmi les affichages de Français des diapositives, choisissez-en deux dont vous êtes proche et deux que vous rejetez.

Indiquez les critères qui ont guidé vos choix ?

Deux affiches dont je me sens proche	Deux affiches que je rejette
<p>E1 G1</p> <p>ou E1 (illustration)</p> <ul style="list-style-type: none">- couleurs- clarté- peu de choses écrites-	<p>B1 F1</p> <ul style="list-style-type: none">- manque de clarté- Il n'y a pas de phrase explicative pour récapituler la notation- Trop d'écriture ne donne pas envie de lire l'affiche

Activité 3 : Interrogeons les pratiques, support pour noter vos idées si besoin

Selon vous, quels critères vous semblent importants pour qu'une affiche soit un outil de construction des savoirs en Français pour les élèves?	

Activité 4 : Continuons à interroger les pratiques

Pour chaque affiche, quelles sont les connaissances et/ou procédures que doivent avoir/mobiliser les élèves pour tirer parti de l'affiche, quelle fonction de l'affiche ?	
A2	<ul style="list-style-type: none"> - repérer le sujet et le verbe. - savoirs que les ent le flexion de le... - Comprendre que le verbe change différemment des Sujets
C1	<ul style="list-style-type: none"> - savoir repérer un sujet / un verbe -
C2	<ul style="list-style-type: none"> - Facultés d'attention - Aller chercher une info - savoir reconnaître des pronoms - savoir conjuguer (changer le temps)
F1	<ul style="list-style-type: none"> - remplacer un sujet par un pronom - connaître les terminaisons des verbes en -en
H1	<ul style="list-style-type: none"> - chercher une information - <u>déduire</u> la procédure
K1	<ul style="list-style-type: none"> - savoir changer le temps / connaître les conjugaisons présent et futur

Activité 5 : Continuer à interroger sa pratique**Jeanne**

<p>Qu'est-ce qui vous interpelle lorsque vous interrogez votre pratique suite à ces apports ?</p> <p>--> affichage d'EDL n'ont pas été construits avec eux (c'est un support, un rappel des règles fréquemment utilisés)</p> <p>--> beaucoup d'affichages n'ont pas de phrase explicative de la règle. (définitions/procédures/exemples...)</p> <p>--> pour les affiches temporaire (de travail sur la notion du moment), peu d'anticipation, il arrive que je doive refaire mes affiches plus proprement</p>
--

Activité 6 : Mise en œuvre de la grille d'analyse sur les affichages de conjugaison

Affiches	Analyse
C3	<p>Il y a des couleurs, on voit les terminaisons selon le groupe du verbe. Cependant il n'y a pas d'exemple, cela peut être trop abstrait.</p> <p>Au niveau de l'implicite, les élèves doivent savoir reconnaître seul le groupe du verbe (il n'est pas préciser que ce sont les verbes en -er etc)</p> <p>Le titre (un seul mot : présent) pourrait être modifier pour mieux présenter le but de l'affiche (les terminaisons du présent ?)</p>
C4	<p>--> pertinence de se concentrer seulement sur une personne ?</p> <p>Il y a beaucoup de symboles mais cela parait embrouillé ... flèche pour le d, t entouré dans le troisième groupe</p> <p>Il y a la procédure même si elle me semble manquer de clarté et des exemples.</p>
C5	<p>Il manque le titre et la définition pour présenter l'affiche . L'affiche me semble peu lisible.</p>
F2	<p>L'affiche présente la conjugaison au présent du verbe chanter mais il n'y a pas de définition, la procédure est peut-être trop implicite. Les élèves doivent par exemple comprendre que cela fonctionne pour tous les verbes en -er .</p> <p>Il y a la présence de couleur et l'affiche est très lisible.</p>
K1	<p>l'affiche est synthétique, il y a le titre, la procédure en vert, les terminaisons ensuite.</p> <p>Il manquerait un exemple pour se raccrocher à quelque chose de concret et pouvoir se rappeler ce qu'est un infinitif.</p>

Bilan de la formation

Consigne 1 : Qu'est-ce que vous aimeriez changer dans votre pratique d'affichage ? Merci de lister vos propositions.

- ① Anticipation des affiches
- ② Coconstruction ⊕ systématique pour les affiches d'EdI
- ③ S'aimerais m'en servir pour leurs leçons (photo ds le porte-livre)
- ④ Il y avoir recours plus souvent, en construire plus
- ⑤ Les enlever, les faire tourner ...

Consigne 2

- ②
 - ①
 - ⑤
 - ④
 - ③
-

Consigne 3

- ④
- ①
- ②
- ⑤ (difficultés à monter sur les meubles, temps d'installation...)
- ③ ⊕ long → montage etc

Annexe 8. Support de travail de Doriane

Doriane

Les pratiques d'affichage dans l'enseignement du Français à l'école élémentaire

Activité 1 : Commencer à interroger sa pratique, écrit de travail

Quelles sont les questions sur lesquelles vous souhaiteriez échanger lors de cette formation ?

- comment gérer les affichages ds le tps et l'espace ?
- on privilégie maths et français, mais science, anglais, EPS quasi-absents.
- trop d'affichage = contre-productif ?

Activité 2 : Interrogeons les pratiques d'affichage en Français, recherche

Parmi les affichages de Français des diapositives, choisissez-en deux dont vous êtes proche et deux que vous rejetez.

Indiquez les critères qui ont guidé vos choix ?

Deux affiches dont je me sens proche	Deux affiches que je rejette
<p>(S1) → lisible, visuel explicite. <u>En un coup d'œil</u> les élèves retrouvent la règle.</p> <p>(E1) les <u>dessins</u> aidant au repérage, à l'appropriation par les élèves. • lisible, aéré, titre, couleurs.</p>	<p>(C2) trop de texte, illi</p> <p>(B1) <u>Proc. fem.</u> • les mots ne sont pas écrits en entier (risque de malentendu, lexique EDL à écrire.) • l'apprentissage n'est pas élaboré, structuré. Cela fait uniquement appel au vécu en cours d'une séance. • le manque d'explicité, de formulation. • peu lisible/visuel.</p> <p>(H) • peu lisible = couleur orange de l'affiche et mise en page chargée.</p>

Activité 5 : Continuer à interroger sa pratique**Doriane**

<p>Qu'est-ce qui vous interpelle lorsque vous interrogez votre pratique suite à ces apports ?</p> <p>- je souhaite élaborer les affichages d'EDL avec mes élèves l'an prochain : c'est ma première année de CE2 et je me suis "raccrochée" à des affiches trouvées sur des sites quand j'ai éprouvé le besoin d'afficher les notions qu'ils avaient déjà vues en CE1 ou dont ils ont eu besoin souvent. Et je découvrais la méthode Picot. Il est plus évident d'élaborer les affichages avec les élèves quand on maîtrise mieux le contenu, qu'on sait où l'on va, ce qui a marché ou pas les autres années !</p> <p>-je vais me faire un mémo des critères indispensables pour m'aider à anticiper les traces écrites, puis pour bien rédiger les affiches avec eux sans rien oublier : titre explicite, définition de l'apprentissage, exemple, couleur, illustration, formulation explicite de la règle. veiller à la taille de l'affiche, sa lisibilité, sa place dans la classe.</p> <p>-je vais essayer de faire évoluer ma pratique en affichant aussi des affiches du travail avec les élèves, affichages temporaires des étapes dans la séquence. Que l'affichage évolue au fil de la construction des apprentissages.</p> <p>-je préfère segmenter les affiches plutôt qu'une affiche avec trop d'informations.</p>
--

Activité 6 : Mise en œuvre de la grille d'analyse sur les affichages de conjugaison

Affiches	Analyse
C3	
C4	le point positif est le titre qui est explicite et annonce la procédure. Mais je pense que ce type d'affichage n'aide pas les élèves car il suppose de nombreux prérequis, et les élèves ne parviendront à trouver la réponse que s'ils sont extrêmement rigoureux et ont un bon esprit de déduction : plusieurs analyses sont nécessaires avant de trouver la bonne réponse. Il n'y a pas d'exemples pour chaque type de terminaison.
C5	
F2	l'affiche est lisible, il y a des couleurs qui aident à se repérer, mais il faudrait : -ajouter une phrase qui explicite l'apprentissage ("quand on conjugue, on change la fin du verbe selon qui fait l'action / la terminaison du verbe change en fonction du sujet")

	<p>-ajouter un exemple avec les annotations sujet / verbe avec radical et terminaison qui change... => ou qu'il y ait une affiche qui explicite cela à côté.</p> <p>-et que cet exemple soit en contexte (dans une phrase) car les élèves ont beaucoup de mal à faire appel à leurs connaissances pour conjuguer alors qu'ils savent par ailleurs comment cela se dit en contexte</p>
K1	<p>cette affiche suppose des prérequis : maitriser les termes infinitif et terminaison. Le code couleur n'est pas logique : les terminaisons sont en rouge comme le mot infinitif . Il n'y a pas d'exemples. Le titre pourrait être mieux formuler. Cela suppose que les élèves connaissent bien l'ordre des PPS car ils ne sont pas écrits (=risque de malentendu).</p>

Bilan de la formation

Consigne 1 : Qu'est-ce que vous aimeriez changer dans votre pratique d'affichage ? Merci de lister vos propositions.

- ① Construire au maximum les affiches avec les élèves / éviter les affiches toutes faites.
- ② Faire évoluer l'affiche : compléter ...
- ③ Demander aux élèves ce qui ils écriraient sur l'affiche avant de la faire collectivement (écrit individuel au en petit groupe).

Consigne 2

- ① indispensable pour être utile aux élèves.
- ②
- ③

Consigne 3

- ①
- ② → anticiper pour faire évoluer l'affiche.
- ③ → cela demande plus de temps.

Annexe 9. Les affiches de la classe de Jeanne

Commencer à interroger sa pratique

Les affiches de Jeanne

L'adjectif

une couleur un aspect

rouge **-petit**

Le déterminant

un une des
le la l' les

Le déterminant

ma mon mes
ta ton tes
sa son ses

Le pronom personnel

je tu il, elle on
nous vous ils, elles

Le nom commun

une personne un objet un animal

enfant sac loup

Le nom commun

un lieu un sentiment

forêt peur

Le nom propre

Le nom d'un lieu...

une capitale une ville un fleuve

Paris Nancy Seine

Le nom propre

un pays un nom un prénom

France Ninou Adèle

Le verbe

une action un sentiment

sauter aimer

Le genre

Masculin Féminin

un garçon une fille
le stylo la trousse
l'ours l'abeille

Le genre

Masculin féminin

le ballon la poupée

Le nombre

Singulier Pluriel

un lapin des lapins

Les points.

Le point d'interrogation ?
Le point d'exclamation !
Un point .

J'ai faim. J'ai faim ? J'ai faim !

La phrase

Du sens
Une majuscule
Un point

Le chat mange une souris.
La souris mange le chat.

venir

Je viens
Tu viens
Il/elle/on vient
nous venons
vous venez
ils/elles viennent

Verbe du 3^{ème} groupe

chanter

Je chante
Tu chantes
Il/elle/on chante
nous chantons
vous chantez
ils/elles chantent

Verbe du 1^{er} groupe
-er (sauf aller)

aller

Je vais
Tu vas
Il/elle/on va
nous allons
vous allez
ils/elles vont

Verbe du 3^{ème} groupe

pouvoir

Je peux
Tu peux
Il/elle/on peut
nous pouvons
vous pouvez
ils/elles peuvent

Verbe du 3^{ème} groupe

avoir

J'ai
Tu as
Il/elle/on a
nous avons
vous avez
ils/elles ont

dire

Je dis
Tu dis
Il/elle/on dit
nous disons
vous dites
ils/elles disent

Verbe du 3^{ème} groupe

être

Je suis
Tu es
Il/elle/on est
nous sommes
vous êtes
ils/elles sont

faire

Je fais
Tu fais
Il/elle/on fait
nous faisons
vous faites
ils/elles font

Verbe du 3^{ème} groupe

Alphabet grid showing uppercase and lowercase letters A-Z with corresponding lowercase letters written below in a cursive style.

Annexe 10. Les affiches de la classe de Doriane

Commencer à interroger sa pratique

Les affiches de Doriane

Passé	Présent	Futur
Hier Il y a un an Autrefois	Aujourd'hui En ce moment Tout de suite	Demain Dans une semaine Plus tard

je -ais
tu -ais
elle -ait
nous -ions
vous -iez
ils -aient

VERBES en -ER
Je -E
Tu -ES
Il/elle/on -E
Nous -ONS
Vous -EZ
Ils/elles -ENT

abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ
abcdefghijklmnopqrstuvwxyz
ABCDEFGHIJKLMNOPQRSTUVWXYZ

dire
je dis
tu dis
il/elle/on dit
nous disons
vous dites
ils/elles disent
Verbe du 3^{ème} groupe

avoir
j'ai
tu as
il/elle/on a
nous avons
vous avez
ils/elles ont

pouvoir
je peux
tu peux
il/elle/on peut
nous pouvons
vous pouvez
ils/elles peuvent
Verbe du 3^{ème} groupe

être
je suis
tu es
il/elle/on est
nous sommes
vous êtes
ils/elles sont

venir
je viens
tu viens
il/elle/on vient
nous venons
vous venez
ils/elles viennent
Verbe du 3^{ème} groupe

faire
je fais
tu fais
il/elle/on fait
nous faisons
vous faites
ils/elles font
Verbe du 3^{ème} groupe

aller
je vais
tu vas
il/elle/on va
nous allons
vous allez
ils/elles vont
Verbe du 3^{ème} groupe

chanter
je chante
tu chantes
il/elle/on chante
nous chantons
vous chantez
ils/elles chantent
Verbe du 1^{er} groupe
-er (sauf aller)

Le déterminant
un une des
le la l' les

Le déterminant
ce cet ces
ceci ceci ces
ceux ceux ces

Le pronom personnel
je tu nous
il, elle ils, elles
on

Le verbe
une action un sentiment
sauter aimer

L'adjectif
une couleur un aspect
rouge petit

La phrase
Du sens
une majuscule
un point
Le chat mange une souris.
La machine fonctionne bien.

Les points.
Le point d'interrogation
Le point d'exclamation
Le point

j'ai faim. j'ai faim !
j'ai faim ?

Le nom commun
une personne un objet un animal
enfant sac loup

Le nom commun
un lieu un sentiment
forêt peur

Le nom propre
Le nom d'un lieu
une ville un pays
Paris Nancy Sétras

Le nom propre
un pays un nom un prénom
France Ninou Adèle

Le nombre
singulier pluriel
une étoile des étoiles

Le nombre
singulier pluriel
un cadeau des cadeaux

Le genre
Masculin Féminin
le ballon la poupée

Le genre
Masculin Féminin
un garçon une fille
le stylo la trousse
les ours l'abeille

Tableau des lettres

1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20
21	22	23	24
25	26	27	28
29	30	31	32
33	34	35	36
37	38	39	40
41	42	43	44
45	46	47	48
49	50	51	52
53	54	55	56
57	58	59	60
61	62	63	64
65	66	67	68
69	70	71	72
73	74	75	76
77	78	79	80
81	82	83	84
85	86	87	88
89	90	91	92
93	94	95	96
97	98	99	100

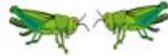
Annexe 11. L'activité de tri proposée aux enseignantes

Activité de tri:

L'accord dans le GN

E1

Dans le groupe du nom, le déterminant, le nom et l'adjectif s'accordent.

Un lézard **vert** 
 Une tortue **verte** 
 Des criquets **verts** 

accords dans le GN

A1

J'ai un pull noir.
masculin singulier
 J'ai une chemise noire.
féminin singulier
 J'ai des lunettes noires.
féminin pluriel

Repère tes accords dans le Groupe Nominal

	Seul) Singulier	Pluriel
Masc.	ton classeur <u>uni</u>	tes classeurs <u>unis</u>
Fém.	cette fleur rare	ces fleurs <u>rare</u> s
		ces fleurs <u>fane</u> es
	cette jupe <u>uni</u> e	ces jupes <u>uni</u> es

D1

MASC

Det. N. C
 Mon vélo

Ma tante m'a offert un superbe vélo bleu et blanc. Il est grand léger et rutilant. Lorsque je le pilote, il semble plus maniable que mon ancien vélo.
Le plus beau et le champion des vélos... c'est le mien !

FEM

det. N. C
 Ma bicyclette

Ma tante m'a offert une superbe bicyclette bleue et blanche. Elle est grande légère et rutilante. Lorsque je la pilote, elle semble plus maniable que mon ancienne bicyclette.
La plus belle et la championne des bicyclettes... c'est la mienne !

B1

A2

accords sujet-verbe

Le chat joue.

Les chats jouent.

A3

Les mots signaux

les	des	ces
mes	tes	ses
nos	vos	
deux	trois	
plusieurs		
beaucoup de		



F1

Le pluriel

Le tigre mange de la viande.

Les tigres mangent de la viande.

elle

La tigresse chasse pour nourrir le bébé.

Les tigresses chassent pour nourrir les bébés.

C1

sujet / verbe

- sujet au singulier => verbe au singulier (-t, -e, -a...)
ex: L'étoile brille dans le ciel.
- sujet au pluriel => verbe au pluriel (-nt)
ex: Les étoiles brillent dans le ciel.

Le verbe s'accorde avec le sujet.

L' ACCORD sujet + verbe

GS singulier

La fillette écoute de la musique.

GS pluriel

Les fillettes écoutent de la musique.

G1

Identifier le verbe conjugué dans une phrase

- ▶ changer le temps
- ▶ changer la personne
- ▶ encadrer par NE... PAS

- ⚠ - Il faut parfois ajouter un pron (impératif) ex: Prenez-tout!
- Certaines fois, les verbes s'écrivent avec deux mots (temps composés) ex: Elles sont parties.
- On peut confondre verbe et nom ex: la porte (N) / il porte (V)
- Ce n'est pas toujours une action.
- Le sujet et le verbe peuvent être inversés. ex: Prendrez-vous du café?

K1

Comment identifier le verbe conjugué ?

En changeant le **temps** de la phrase.

Le chat dort. → Le chat dormira.

Pour trouver le verbe :

- 1) Chercher le mot qui indique l'action.
- 2) Transformer la phrase en phrase négative.

Je marche vite → Je ne marche pas vite

Le verbe ^{conjugué}

↳ "ne (V) pas"

↳ changer la personne ex: il → je / nous

↳ quelle action du (S) ?

↳ changer le temps de la phrase ex: hier, demain, tout de suite...

H1

J1

Le verbe ⇔ une action / un sentiment

<u>L'infinitif</u>	<u>Le verbe conjugué</u>
- er - ir - re	
Comment trouver l'infinitif?	Comment identifier le verbe conjugué?
→ En utilisant la Formule: "il faut"	→ En changeant le <u>temps</u> de la phrase:
Le chat mange → Il faut manger.	Le chien dort → Le chien a dormi. / Le chien dormira.
Le chien dort → Il faut dormir.	→ En changeant la <u>personne</u> (pronom):
Le cheval boit → Il faut boire.	Le cheval boit → Ils boivent. / nous buvons.

Annexe 12. Activité « utilisabilité par les élèves »

⇒ Pour chaque affiche, quelles sont les connaissances et/ou procédures que doivent avoir/mobiliser les élèves pour tirer parti de l'affiche.

Identifier le verbe conjugué dans une phrase

- changer le temps
- changer la personne
- encadrer par NE...PAS

⚠ Il faut parfois ajouter un pronom (impératif) ex: Prenez-tout!

- Certaines fois, les verbes s'écrivent avec deux mots (temps composés) ex: Elles sont parties.
- On peut confondre verbe et nom. ex: la porte (N) / il porte (V)
- Ce n'est pas toujours une action.
- Le sujet et le verbe peuvent être inversés. ex: Prendrez-vous du café

C2

Le verbe conjugué

- ↳ "ne V pas"
- ↳ changer la personne ex: il → je / nous
- ↳ quelle action du (S)?
- ↳ changer le temps de la phrase. ex: hier, demain, tout de suite...

H1

accords sujet-verbe

Le chat joue.

Les chats jouent.

A2

Comment identifier le verbe conjugué ?

En changeant le temps de la phrase.

Le chat dort. → Le chat dormira.

K1

sujet / verbe

- sujet au singulier ⇒ verbe au singulier (-t, -e, -a...)
- ex: L'étoile brille dans le ciel.
- sujet au pluriel ⇒ verbe au pluriel (-nt)
- ex: Les étoiles brillent dans le ciel.

Le verbe s'accorde avec le sujet.

C1

Le pluriel

Le tigre mange de la viande.

Les tigres mangent de la viande.

elle

La tigresse chasse pour nourrir le bébé.

Les tigresses chassent pour nourrir les bébés.

F1

Pourquoi s'interroger sur la question des affichages?

- **Au départ, une question professionnelle devenue question de recherche**
 - Dans quelle mesure le système d'affiches peut-il nous renseigner sur les enseignements et les processus d'enseignement en français en jeu dans la classe ?
 - Dans quelle mesure l'affichage peut-il être un outil de construction des savoirs en Français?
- **Recherche descriptive et compréhensive**
- **Appui sur la thèse de Marie Dufour:** « Les pratiques d'affichage : points communs et variations selon les disciplines et les modes de travail pédagogiques » (Dufour,2016).
 - Identifier les représentations et les conceptions de l'affiche qu'ont les enseignants telles qu'ils disent la pratiquer et selon la pédagogie qu'ils mettent en place
- **Dans sa recherche, Dufour observe que**
 - Produire des affiches est un geste professionnel complexe peu théorisé et impensé des recherches didactiques.
 - L'affichage fait rarement l'objet de réflexion en formation des enseignants.
 - Les pratiques d'affichage peuvent être révélatrices des pratiques enseignantes.

Une définition de l'affiche

Définition de l'affiche:

« une feuille de papier en deux dimensions, portant un message public, apposée sur un support vertical généralement fixe comme un mur. L'affiche est essentiellement en papier ou en carton. De manière générale, elle est fixée de façon à pouvoir être enlevée (avec du scotch, des punaises, de la patafix, des clous...). » (Dufour, 2016)

Les affiches à fonction didactique de la discipline Français
dans les classes de l'école élémentaire.

Elles peuvent :

- mettre en scène des contenus d'enseignement et d'apprentissage
- mettre en scène des savoir-faire
- être centrées sur l'organisation du travail de classe

L'affiche, un outil d'apprentissage

- **L'affiche: un outil d'enseignement du Français** comme défini par Schneuwly et Plane:
 - Tout artéfact introduit dans la classe de français servant l'enseignement et les apprentissages des notions et des capacités, mis au service d'un enseignement ou d'un apprentissage particulier (Schneuwly & Plane, 2000).
 - Les outils ne le deviennent effectivement que du fait de **son traitement didactique co-construit par l'enseignant et les élèves**
 - Tout en étant conditionné par sa mise en espace, l'affichage semble donner une certaine liberté silencieuse d'appropriation des savoirs. Il est support d'apprendre à apprendre, prétexte d'étayage (Briquet-Duhazé, Miguel-Addisu, 2018)

Que disent les programmes?

- **Au cycle 2**

Ministère de l'Éducation Nationale. (2020, juillet 30). *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale n°31, 30 juillet 2020, annexe 1.*
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf

- **Au cycle 3**

Ministère de l'Éducation Nationale. (2020, juillet 30). *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale n°31, 30 juillet 2020, annexe 2.*
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/37/5/Programme2020_cycle_3_comparatif_1313375.pdf

- **Dans les documents d'accompagnement des programmes**

Ministère de l'Éducation Nationale. (2019, août). *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CE1.*
<https://eduscol.education.fr/document/1509/download?attachment>

Ministère de l'Éducation Nationale. (2019, août). *Pour enseigner la lecture et l'écriture au CP.*
<https://eduscol.education.fr/document/1508/download?attachment>

Ministère de l'éducation Nationale. (2017, octobre). *Comment aménager sa classe de CP dédoublé ?*
<https://eduscol.education.fr/document/14194/download>

Observer et analyser les affiches dans les classes

Elaboration d'une grille critériée pour analyser les pratiques d'affichages dans les classes en appui sur les travaux de Giguère et Reuter (2003) et Dufour (2016):

Critères
La quantité d'affiches
La répartition disciplinaire (sous-disciplines du Français)
Les auteurs/ les sources
La durée de vie
Les formes du contenu
La lisibilité selon les emplacements
Le contenu de l'affiche
La fonction
L'utilisation

Enjeux pour l'enseignement du Français

- La discipline Français est celle qui donne lieu au plus grand nombre d'affiches dans les classes, la sous-discipline la plus affichée est la grammaire.
- L'affiche joue un rôle dans la construction de la conscience disciplinaire par les élèves (Garcia-Debanc,2021).
- Affiches monolithiques qui n'évoluent que très peu (Dufour, 2016)

Enjeux pour l'enseignement du Français

Mais les affiches peuvent être aussi évolutives, servir le questionnement des élèves...

- Exemple des outils de référence analogiques, ORA, pour répondre aux besoins orthographiques des élèves (Lartigue & Djebbour, 1988).
- Les ORA construits vont pouvoir servir de corpus à l'observation et l'analyse de la langue dans des activités décrochées.

Il **s'**est levé
Pierre ne **s'**était pas lavé
Elles **se** regardent
Les oiseaux **se** sont envolés
Il **s'**est trompé

Figure 1. Exemple d'ORA pour construire l'invariant se. Utilisé dans une classe pour écrire /s.ɛ/ dans « il s'est assis »

Enjeux pour l'enseignement du Français

Recherche de Sève et Ambroise (2009) :

En étude de la langue, les élèves ne s'approprient pas les définitions non construites et ne s'emparent pas du métalangage.

⇒ des dispositifs dans l'enseignement de l'étude de la langue dont l'objectif principal est l'émergence d'une attitude métalinguistique et l'élaboration d'un vocabulaire spécifique.

⇒ rôle de l'affichage dans ces dispositifs dans lesquels cohabitent les productions et les éléments de définition élaborés par les élèves.

⇒ Les élèves pourront investir les termes métalinguistiques puisqu'ils pourront se référer à la définition et à la pratique concrète qui a permis de la construire.

Verbe
On peut le mettre à l'infinitif : réveille ->réveiller, dort ->dormir
Souvent, on peut le mimer : elle <u>dort</u>

On peut mettre un pronom devant : ils retournent, elle dort, je réveille
Il se conjugue : je trouve, tu trouves, les ours trouvent...

Figure 2. Exemple d'affiche imaginée suite à une activité de tri de mots en grammaire



Le mode d'enseignement d'une discipline va influencer le contenu des affiches

L'affiche, source de malentendus sociocognitifs dans la classe

- « Parce qu'ils permettent implicitement des formes de raisonnement hétérogènes à partir d'un document unique, les affichages peuvent favoriser les **inégalités d'apprentissage** » (Briquet-Duhazé, Miguel-Addisu, 2018: 6) (Recherche Ifé Lire/écrire depuis 2011)
- Source de **malentendus sociocognitifs** (Briquet-Duhazé, Miguel-Addisu, 2018: 6):
 - Ces malentendus sociocognitifs se tissent lorsqu'on a l'illusion que l'on apprend ensemble la même chose (Bautier & Rayou, 2013, p. 30). Les malentendus sociocognitifs sont susceptibles de se tisser en situation de littératie scolaire lorsque les textes sont composites, hétérogènes, plurisémiotiques, comme peuvent l'être les affiches.
 - Briquet-Duhazé & Miguel-Addisu (2018), l'affiche un écrit composite qui suppose un traitement didactique spécifique.

Annexe 14. Mise en œuvre de la grille critériée

F2

PRÉSENT 1 ^{er} groupe -ER	
CHANTER	
je	chante
tu	chantes
il/elle/on	chante
nous	chantons
vous	chantez
ils/elles	chantent

Utilisons notre grille pour analyser ces affichages

C4

Comment écrire un verbe au présent à la 3^{ème} pers. sing ?

Présent 3^{ème} pers. sing (il, elle, on, l'enfant...)

d a t e

? [e] → e ex : il coupe
[a] → a ex : il va

X [e] ou [a] → d
→ t
→ e

1 ^{er} groupe	2 ^{ème} groupe	3 ^{ème} groupe
-e	-t	? [e] → e [a] → a -dre → d (-t)

C5

je parle
ils parleront
nous parlerons
il parlera
vous parlerez
tu parleras
nous parlons
parler

tu finis
elle finira
nous finirons
finir

elle ouvre
tu ouvriras
f'ouvrira

je savais
nous savions
ils savent
ils savaient
vous savez
vous saviez
je suis
ils sauront
savoir

partie qui ne change pas = radical
partie qui change = terminaison (temps + personnes)

C3

	1 ^{er} groupe	2 ^{ème} groupe	3 ^{ème} groupe
1 ^{ère} pers. sing je	-e	-is	-s (ds) -x
2 ^{ème} pers. sing tu	-es	-is	-s (ds) -x
3 ^{ème} pers. sing il/elle/on	-e	-t	-e [e] -a [a] -d (-dre) -t
1 ^{ère} pers. plu nous	-ons	-issons	-ons (-es)
2 ^{ème} pers. plu vous	-ez	-issez	-ez (-tes)
3 ^{ème} pers. plu ils/elles	-ent	-issent	-ent -ont

Futur verbe 1^{er} groupe

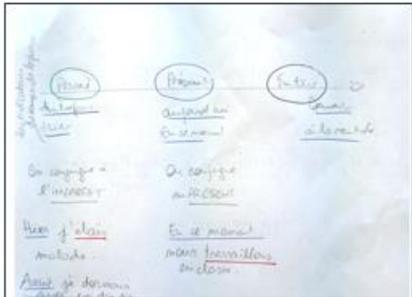
infinitif + terminaison

- ai - ons
- as - ez
- a - ent

K1

Annexe 15. Mise en œuvre dans la classe de Doriane

Dans la classe de Doriane



Com: Je conjugue à l'imparfait une phrase au passé.
 Qd une action est finie on conjugue le verbe à l'imparfait.
 Ex: Hier je parlais avec ma mère au téléphone.
 Les verbes du 1^{er} groupe (infinitif en -ER) se conjuguent comme parler.

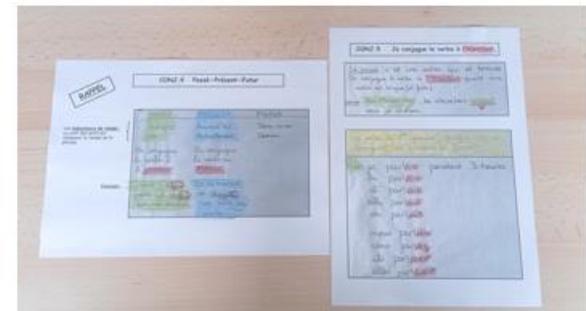
Parler (infinitif)

Je <u>parlais</u>	Nous <u>parlions</u>
Tu <u>parlais</u>	Vous <u>parliez</u>
Il <u>parlait</u>	Ils <u>parlaient</u>
Elle <u>parlait</u>	Elles <u>parlaient</u>
On <u>parlait</u>	

Je conjugue le verbe à l'**IMPARFAIT**
 Le passé c'est une action qui est terminée. On conjugue le verbe à l'imparfait quand une action est longue (et finie).
 exemple: Au Moyen-Age, les chevaliers vivaient dans un château.
 Les verbes du 1^{er} groupe (infinitif en -ER) se conjuguent sur le modèle de parler.

Hier je parlais pendant 3 heures.
 tu parlais
 il parlait
 elle parlait
 on parlait
 nous parlions
 vous parliez
 ils parlaient
 elles parlaient

PASSÉ	PRÉSENT	FUTUR
Autrefois... Hier...	Aujourd'hui... Actuellement...	Dans un an... Demain...
On conjugue le verbe à l' IMPARFAIT	On conjugue le verbe au PRÉSENT	
Quand j' <u>étais</u> petite, je <u>jouais</u> avec mon doudou.	En ce moment, on <u>déguste</u> une tarte aux pommes.	



Annexe 16. Mise en œuvre dans la classe de Jeanne

Dans la classe de Jeanne

Comment former l'imparfait ?

L'imparfait se forme avec :

- le radical (la partie du verbe qui ne change pas).
- les terminaisons

	Marcher	Dire
j', je	marchais	disais
tu	marchais	disais
elle, il, on	marchait	disait
nous	marchions	disions
vous	machiez	disiez
ils, elles	marchaient	disaient

Le radical n'est pas toujours dans le verbe à l'infinitif.

Comment former l'imparfait ?

L'imparfait se forme avec le radical du verbe auquel on ajoute les terminaisons :

- avec je : → ais
- tu : → ais
- on, elle, il : → ait
- nous : → ions
- vous : → iez
- ils : → aient

exemple: chanter : le radical est chant
je chantais
vous chantiez
nous chantions

Comment former l'imparfait ?

Le radical n'est pas toujours dans le verbe à l'infinitif.

Comment former l'imparfait ?

L'imparfait se forme avec le radical du verbe auquel on ajoute les terminaisons de l'imparfait :

	Avoir	Chanter
j', je	avais	chantais
tu	avais	chantais
elle, il, on	avait	chantait
nous	avions	chantions
vous	aviez	chantiez
ils, elles	avaient	chantaient