

Le rituel collectif de « la phrase du jour » pour développer les habiletés de production écrite au cycle 1.

Mémoire professionnel

Travail réalisé par : Marielle Aoue et Constance-Abigaïl Vuillien

Sous la direction de : Claire Taisson

Membre du jury : Sylvie Van Lint

Lausanne, 7 mai 2024

Table des matières

Remerciements	4
Introduction	5
1. Problématique et questions de recherche	5
1.1 Problématique	5
1.2 Questions de recherche et hypothèses	7
2. Cadre théorique	8
2.1 Le rituel	8
2.2 Le collectif d'apprentissage	9
2.3 La phrase du jour	11
2.4 Les habilités en production écrite	12
2.5 La différenciation	14
3. Méthodologie	15
3.1 Dispositif d'enseignement	15
3.2 Méthode de recueil des données	17
3.2.1 Cahiers de « la phrase du jour »	17
3.2.2 Vidéos	18
3.3 Méthode d'analyse des données	19
3.3.1 Outil pour le pré-test et le post-test	19
3.3.2 Outil d'aide à la transcription des vidéos	20
4. Résultats	21
4.1 Résultats du pré-test de l'échantillon d'élèves	21
4.1.1 Contenu et qualité de la production orale	22
4.1.2 Maîtrise de la grammaire, de la phrase écrite et de l'orthographe lexicale et grammaticale	22
4.2 Résultats du post-test de l'échantillon d'élèves	24
4.2.1 Contenu et qualité de la production orale	25
4.2.2 Maîtrise de la grammaire, de la phrase écrite et de l'orthographe lexicale et grammaticale	25
4.3 Analyse de l'évolution de l'échantillon d'élèves	27
4.4 Analyse du collectif d'apprentissage à partir des transcriptions des vidéos	29
4.4.1 Grammaire	30
4.4.2 Orthographe	38
4.4.3 Syntaxe	41
4.4.4 Oral	43
5. Discussion	46
5.1 Réflexion consécutive aux analyses	46
5.1.1 Progression des élèves sur les habiletés de production écrite	46
5.1.2 Travail en collectif d'apprentissage	47
5.1.3 Conditions de progression en production écrite	48
5.1.4 Stratégies de différenciation	49

5.2	Apports, limites et améliorations de la recherche	49
5.2.1	Apports	50
5.2.2	Limites	50
5.2.3	Propositions d'amélioration	51
Conclusion		53
Références bibliographiques		54
Annexes		56
A.	Grilles d'observation	56
	Niveau élevé	56
	Niveau moyen	58
	Niveau faible	60
B.	Transcriptions des extraits vidéos sélectionnés pour l'analyse	62

Remerciements

En préambule à ce mémoire, nous voudrions adresser nos meilleurs remerciements aux personnes qui nous ont apporté leur aide et qui ont contribué à la réalisation de notre travail.

Nous exprimons notre gratitude envers Madame Claire Taisson, notre directrice de mémoire et formatrice de plusieurs modules à la HEP Vaud. Madame Taisson, qui nous a encadrées lors du cours BP43MEP, a généreusement accepté de superviser notre travail de mémoire avec confiance. Sa guidance, son écoute attentive, sa bienveillance et sa disponibilité ont été des piliers essentiels tout au long de notre travail. Grâce à son soutien constant, nous avons pu progresser et approfondir nos connaissances tout en menant à bien notre travail.

Nous tenons également à remercier Madame Sylvie Van Lint, également formatrice à la HEP Vaud, d'avoir accepté de faire partie du jury lors de la soutenance de notre mémoire. L'une d'entre nous a eu le privilège de suivre le séminaire du BP23ENS donné par Madame Van Lint, qui s'est révélée être une formatrice passionnée, guidante et bienveillante. Il était donc évident pour nous de solliciter sa participation dans l'expertise de notre travail.

Nous tenons à exprimer notre gratitude à la praticienne formatrice de la classe ciblée pour l'étude, Madame Fabienne Chevalley, qui nous a laissé mener notre projet dans sa classe, ainsi qu'aux élèves pour leur motivation, leur participation et leur engagement.

Enfin, nous remercions toutes les personnes de notre entourage qui nous ont soutenues lors de la conception de notre mémoire professionnel.

Introduction

L'écriture est l'une des compétences clé de l'apprentissage et du développement des élèves au cycle 1. En effet, la production de l'écrit permet, entre autres, de comprendre les liens entre un texte oral et écrit, mobiliser et développer des connaissances langagières et prendre en compte un contexte d'énonciation (Plan d'Études Romand : PER). Le développement des compétences de l'écrit en français se manifeste par l'apprentissage et l'exercice de diverses notions de français telles que la grammaire, le vocabulaire, le lexique et l'orthographe. L'objectif est que les élèves puissent mobiliser ces différentes notions afin de répondre aux attentes du PER. Pour ce faire, nous avons décidé de mettre en place la pratique d'un rituel d'écriture, « la phrase du jour », dans nos classes de 4H. Le rituel est un dispositif pédagogique qui nous permet de réaliser un exercice de manière répétée en adaptant les attentes et difficultés d'apprentissage en fonction de l'évolution des élèves (BP31FRA). Cette modalité permet d'agir sur une variété des compétences disciplinaires en français et sur les compétences transversales attendues chez les élèves du cycle 1. Notre mémoire est structuré en cinq grandes parties. En premier lieu, nous exposons notre problématique, nos questions de recherche et nos hypothèses. À la suite de quoi nous proposons le cadre théorique qui permet de structurer les éléments et les ressources scientifiques qui soutiennent et dirigent notre recherche. Ensuite, nous décrivons et présentons notre méthodologie. Puis, nous analysons et interprétons les résultats obtenus. Finalement nous proposons des pistes de réflexion sur les apports, les limites et les possibles améliorations de notre étude.

1. Problématique et questions de recherche

1.1 Problématique

Nous avons constaté qu'aucune recherche scientifique ne porte sur la réalisation et l'étude de « la phrase du jour ». Plusieurs éléments expliquent pourquoi nous avons choisi cet objet de recherche.

Dans le contexte de l'enseignement de la production écrite aux élèves du cycle 1, la capacité d'attention représente un défi majeur. La production écrite demande aux élèves plusieurs habiletés, notamment de la concentration, de l'application, la mise en œuvre de stratégies et une grande capacité en termes de pensée réflexive. Il est important de créer un environnement d'apprentissage qui soutient et encourage l'attention des élèves qui est encore une compétence fragile au cycle 1. Nous nous sommes demandé si le rituel de « la phrase du jour » peut

permettre aux élèves d'être impliqués dans la production écrite, tout en prenant en compte leur niveau d'attention. Ce rituel étant interactif, il peut permettre aux élèves d'être en interactions sociales et à l'enseignant de tenir compte du niveau de développement différent des élèves.

La production écrite est une compétence linguistique impliquant une variété de compétences et d'habiletés en français. Elle est difficile à travailler pour les jeunes élèves du cycle 1. En effet ils ne disposent que de peu d'outils littéraires, car ils débutent en grammaire, conjugaison, orthographe, vocabulaire, etc. En outre les élèves présentent des écarts de niveaux. C'est pourquoi l'enseignant doit mettre en place des dispositifs d'écriture adaptés.

Dans le contexte de l'apprentissage de l'écriture émergente provisoire en 1^{re} et 2^e année du cycle primaire, il est fréquent que les dispositifs didactiques adoptés soient orientés de manière individuelle. C'est une approche qui se justifie par la différenciation pédagogique. Cependant, bien que cette pratique différenciée soit bénéfique à certains moments, il est également important de prendre en compte les bénéfices potentiels des activités de groupe, notamment dans la production écrite en français. Plusieurs études démontrent l'importance des interactions entre pairs dans le processus d'apprentissage et de développement de l'élève (BP41ENS). C'est cet aspect qui nous a amenées à nous interroger sur les potentiels bénéfiques du rituel de « la phrase du jour » qui est un dispositif d'apprentissage en collectif. Il pourrait offrir un équilibre entre l'attention individualisée et les interactions sociales dans le processus d'apprentissage de l'écriture.

Durant nos stages, nous avons eu la possibilité d'observer divers enseignements du français. Nous avons constaté que le temps de travail en production écrite est moindre face au temps dédié à l'apprentissage de la lecture. Les temps de lecture sont nombreux, qu'ils soient sous forme de rituel, de devoir, d'exercice en classe, en collectif ou en individuel. Au contraire, la production écrite est parfois délaissée par les enseignants, car elle est souvent considérée comme trop complexe pour des élèves qui n'ont pas les connaissances exactes dans les divers domaines du français afin de produire un texte. Cependant, cette approche réduit les opportunités d'exploration et de découverte de l'écrit pour les élèves du cycle 1. Si ces derniers doivent maîtriser des compétences telles que la grammaire, l'orthographe et la syntaxe avant de produire un texte, il n'y a pas de place pour leur permettre d'expérimenter, de découvrir et s'appropriier ces compétences.

Notre objectif est de mettre en place le rituel de « la phrase du jour » dans le but de récolter et analyser des données nous permettant de rendre compte d'une potentielle évolution dans les habilités des élèves dans la discipline du français.

Nous avons à disposition les nouveaux moyens d'enseignement romand (NMER) qui proposent quatre grands blocs (parcours, modules, activités ritualisées et projets à choix). Ces quatre blocs permettent de développer des compétences dans la discipline du français. Le bloc qui a retenu notre attention est celui des activités ritualisées qui se partage en plusieurs habiletés : parler, écouter, lire et écrire. Nous avons donc décidé de diriger nos observations vers l'habileté de l'écriture en mettant à l'épreuve les recommandations en vue de notre future pratique. De cette manière, nous pourrions exploiter pleinement le potentiel d'un rituel pour soutenir le développement des compétences en matière d'écriture chez nos élèves.

1.2 Questions de recherche et hypothèses

Nous nous interrogeons donc sur les effets de la mise en place d'un dispositif didactique ritualisé, « la phrase du jour », sur le développement des habiletés de production écrite au cycle 1.

Notre question principale est la suivante :

Est-ce que le rituel collectif « la phrase du jour » produit des effets sur les habiletés de production écrite des élèves de 4H ? Et quels sont ces effets ?

Trois sous-questions sont aussi à traiter :

- **Est-ce que le fait de travailler en collectif d'apprentissage présente des avantages pour le développement des habiletés de production écrite en 4H ? Y a-t-il d'autres avantages et lesquels ?**
- **À quelles conditions tous les élèves progressent en matière d'habiletés de production écrite lors du rituel collectif « la phrase du jour » ?**
- **Quelles stratégies de différenciation peuvent être mobilisées ?**

Nous faisons l'hypothèse que le rituel collectif « la phrase du jour » favorise le développement des habiletés de production écrite des élèves de 4H. Mais pour que tous les élèves progressent, notre hypothèse est que la différenciation est nécessaire au sein de ce collectif d'apprentissage ritualisé particulier.

2. Cadre théorique

2.1 Le rituel

Le concept de rituel est le point d'ancrage de notre travail de recherche. Ce dispositif d'enseignement se distingue des autres par le fait qu'il se réalise de manière régulière. L'aspect répétitif de cette pratique met en avant le fait de permettre aux élèves d'acquérir des savoirs avec des effets psychiques durables en lien avec des objectifs d'apprentissage que nous avons définis (Amigues et Zerbato-Poudou, 2000).

Comme nous avons pu le voir dans les cours de français (BP31FRA), ainsi qu'en didactique des apprentissages fondamentaux (BP61SPE), « la répétition, la régularité, la ritualisation sont indispensables pour qu'il y ait apprentissage et évaluation d'une progression, sur des objectifs ciblés » (Nonnon, 2011). Nous avons pu voir qu'il y a plusieurs enjeux des activités ritualisées, dont : sécuriser et rendre les élèves autonomes, réactiver des connaissances, exercer des tâches langagières ainsi que favoriser la construction d'une culture commune.

Étymologiquement, le terme « rituel » provient du latin « ritualis » qui fait référence aux cérémonies ancestrales et par conséquent à des pratiques régulières. La symbolique ancestrale du rituel mettait l'accent sur la stimulation de la réflexion et du dialogue. Les rituels sont des actions symboliques chargées de sens et héritées de traditions ancestrales qui sont transmises à travers le temps. Elles sont conçues pour marquer des moments importants de la vie individuelle ou collective, renforcer les liens sociaux et favoriser le partage de valeurs au sein d'un groupe. Ainsi, l'aspect étymologique du rituel renvoie à sa nature fondamentale, visant à stimuler une réflexion et un dialogue au sein d'une communauté (Bell, 1997).

Le rituel est une pratique importante dans le processus d'apprentissage. Son caractère régulier permet de fournir un cadre stable et prévisible, ce qui favorise l'engagement des élèves et leur participation. Ils offrent une structure qui peut être particulièrement bénéfique pour les élèves du cycle 1. En leur fournissant un ancrage psychologique durable, la régularité des rituels contribue à renforcer leur sentiment de sécurité et de confiance en soi, ce qui facilite l'assimilation et la consolidation des compétences et des connaissances dans le processus d'apprentissage et de développement (Floyd & Laughlin, 2016).

En effet, il existe un grand nombre de pratiques ritualisées différentes comme l'explique Pritchard (2017). Ces rituels sont généralement utilisés en classe sous forme d'activité d'arrivée en classe, de transitions mais également des activités dans le but de clore la journée. Ce modèle

offre ainsi une structure et une habitude aux élèves. Pritchard souligne également que ces rituels ne se limitent pas à des moments spécifiques de la journée, mais peuvent être utilisés de manière transversale pour aborder diverses notions et concepts. Certains rituels peuvent être mis en place pour renforcer la cohésion de groupe, favoriser la gestion de classe ou encourager le développement de compétences sociales et émotionnelles chez les élèves. Les rituels permettent de répondre à plusieurs besoins des élèves, tout en travaillant d'autres notions et apprentissages.

Le fait d'entrer dans un nouvel apprentissage sous forme ritualisée permet de placer les élèves en situation de sécurité, de créer une prévisibilité chez l'élève et d'établir une cohésion de classe. Cela peut favoriser l'engagement des élèves et le développement des relations positives entre pairs et avec l'enseignante. Le rituel permettrait d'établir des normes de comportement et de renforcer l'identité collective (Goffman, 1974). Il traduirait des séquences d'actions prévisibles qui permettraient de réguler les interactions sociales et maintiendraient l'ordre et la cohésion de la société. Dans le cas de notre mémoire, il s'agit de la classe.

Le rituel que nous souhaitons mettre en place sera un rituel réalisé en collectif. Donc nous traitons ci-après du collectif d'apprentissage.

2.2 Le collectif d'apprentissage

Le collectif d'apprentissage est un modèle qui réunit les élèves et l'enseignante pour apprendre ensemble, impliquant une collaboration variée et responsable afin de construire des savoirs communs. Il est structuré avec une intention d'objectif d'apprentissage. Il est nécessaire que l'enseignante soit explicite sur le savoir qu'elle enseigne aux élèves, ainsi que sur la manière dont ils doivent apprendre ensemble. Dans les premiers degrés du cycle 1, l'enseignement devrait être réparti de manière identique entre les activités initiées par les élèves et les activités initiées par les enseignantes (Siraj-Blatchford et al., 2002). Le collectif d'apprentissage implique un enjeu, un projet, un objectif d'apprentissage suivi et impliquant la totalité des élèves présents lors d'un moment d'enseignement. Ainsi, « quel que soit le niveau d'enseignement, on n'apprend jamais seul, on apprend des autres avant d'apprendre de soi-même, tout comme on pense avec les autres pour pouvoir penser par soi-même » (Amigues, 2009). Cette pratique implique la mise en place d'un milieu didactique spécifique pour apprendre. Pour commencer, il est nécessaire d'établir un espace de travail en collectif adapté aux objectifs visés. De plus, cette modalité est caractérisée par la gestion collective de l'activité et la co-construction des connaissances, ainsi qu'une réflexion commune autour d'un même objet de savoir (Kappeler & Maire Sardi, BP41ENS, 2023). Ces modalités conduisent les

élèves, autant que l'enseignante à tenir un rôle et une forte implication afin de mener à bien des échanges. Cela a pour objectif la co-construction des savoirs et la mobilisation des connaissances dans une démarche de recherche et de réflexion en lien avec l'objectif visé.

Le collectif d'apprentissage vise une forte implication de la part des élèves et permet à ces derniers de développer diverses capacités cognitives et disciplinaires qu'ils peuvent mobiliser par la suite lors de nouvelles situations d'apprentissage. Ils doivent apprendre à se confronter à des stratégies et des points de vue différents, se familiariser avec des outils et des savoir-faire liés à la discipline et s'approprier des savoirs et leurs usages. Enfin, le collectif d'apprentissage est un format d'enseignement qui mène autant les élèves à se poser des questions collectivement, qu'à la capacité à le faire individuellement (Kappeler & Maire Sardi, BP41ENS, 2023). Cette modalité s'inscrit dans la perspective de la théorie historico-culturelle de Vygotski (1934/1997) qui permet de repenser nos pratiques professionnelles et construire notre enseignement. La perspective historico-culturelle suggère l'apprentissage des savoirs à travers le concept de la zone proximale de développement (ZPD), à travers des activités proposées par l'enseignante. La ZPD représente l'écart entre les problèmes que l'élève peut résoudre seul et ceux qu'il peut résoudre avec l'aide d'un expert. Elle représente également l'écart entre le développement actuel de l'élève et son développement potentiel. Un autre aspect est celui de l'apprentissage social. Selon la loi du développement de Vygotski, l'élève apprend d'abord sous la guidance de l'expert, puis il intériorise ses connaissances et continue à apprendre de manière autonome. En somme, en s'appuyant sur les concepts vygotkiens tels que la ZPD et l'apprentissage social, nous créons un environnement en classe qui encourage le développement des élèves en leur offrant un soutien adéquat et en favorisant leur autonomie progressive dans l'apprentissage. Vygotski (1934 /1997) souligne le fait que les fonctions psychiques supérieures, telles que la mémoire, l'attention, le langage et la pensée, émergent et se développent à travers des interactions sociales. Dans un collectif d'apprentissage, les interactions et les échanges avec les pairs et les enseignants jouent un rôle central dans le développement de ces fonctions psychiques supérieures. Le développement des élèves est soutenu à l'aide de l'évaluation dynamique engagée par l'enseignante. C'est l'évaluation la plus appropriée au cycle 1 car elle permet de relever les ressources et les acquis des élèves, et les projette dans les apprentissages à venir (Clerc-Georgy, BP41ENS, 2023).

En conclusion, le collectif d'apprentissage permet une progression en matière de participation des élèves qui devient plus active. L'usage de connaissances disciplinaires est également un

paramètre qui évolue au cours des collectifs en fonction de l'objet d'étude. De plus, les compétences langagières évoluent, ainsi que le fait d'apprendre ensemble en prenant en compte les interventions d'autrui et de construire une conversation (Kappeler & Sardi, BP41ENS, 2023).

Le rituel que nous allons pratiquer est un collectif d'apprentissage dans la discipline du français. Nous avons choisi « la phrase du jour » que nous explicitons maintenant.

2.3 La phrase du jour

Le rituel de « la phrase du jour » est une pratique éducative qui consiste à sélectionner quotidiennement plusieurs mots, qui permettent par la suite de former une phrase et de travailler en s'appuyant sur celle-ci. Ce rituel mobilise plusieurs compétences en français, notamment des compétences grammaticales, orthographiques et lexicales. La pratique régulière de ce rituel permet de l'intégrer au sein de la classe et de créer une habitude pour les élèves. Cela va leur permettre de vivre une situation d'apprentissage commune dans le but de créer un sentiment d'appartenance au groupe que forme la classe (Gioux, 2009). L'apprentissage de la langue parlée va également permettre de favoriser la participation des élèves lors des moments de rituel, ainsi « pour que l'enfant parle, il faut qu'il pense et pour qu'il pense, il faut qu'il vive » (Popet & Picot, 2008, p.5). Cela renforce une compétence relative à l'écoute et à l'attention de l'élève. Celle-ci porte sur sa capacité à focaliser son attention sur les personnes qui parlent, ainsi que sur les discours qui émergent, notamment le message transmis, ainsi que la mise en place d'interactions (Gagnon *et al.*, 2021). Ce rituel permet également aux élèves de construire et faire évoluer leur posture d'apprenant. Ils peuvent de ce fait assimiler les dispositifs scolaires et les techniques de travail contribuant à l'apprentissage du métier d'élève (Caffieaux, 2011). C'est une pratique qui est courante selon plusieurs recherches et qui est souvent intégrée dans des programmes d'alphabétisation et de développement du langage. Ce rituel de « la phrase du jour » est utilisé comme un outil de renforcement permettant aux élèves de pouvoir développer des compétences clés.

Ce dispositif permet de pouvoir développer plusieurs compétences selon le plan d'étude romand (PER) et vise notamment à la production et à la compréhension de l'écrit, ainsi qu'à la compréhension et la production de l'oral. Il a la richesse de pouvoir être articulé en plusieurs temps par le biais d'une partie en modalité collective, et une autre individuelle. La partie collective permet de travailler certaines capacités transversales comme la collaboration, la communication et la pensée créatrice. La partie individuelle quant à elle, renforce une démarche

réflexive et favorise le développement des stratégies d'apprentissages. C'est la polyvalence de cette pratique qui a été une des motivations de nos recherches.

Dans le PER, les genres de texte occupent une grande place dans la production écrite. Les genres de textes sont une catégorie utilisée pour regrouper des œuvres littéraires selon leurs caractéristiques. Nous trouvons dans les ressources quatre dimensions : contenu, textualisation, situation de communication et planification (BP13 FRA). Cependant, le rituel de « la phrase du jour » n'appartient pas à un genre de texte défini. Il permet de travailler la conceptualisation de la langue à l'écrit à travers la phrase. À travers cette phrase, les objectifs du PER attendus des élèves sont qu'ils puissent choisir des mots adaptés et issus de thèmes familiers, écrire des phrases syntaxiquement correctes en respectant l'orthographe alphabétique (correspondance phonèmes-graphèmes) et respecter des contraintes de calligraphie et de mise en page et utiliser des outils de référence mis à disposition par l'enseignant.

Depuis 2023, dans les nouveaux moyens d'enseignement romands (NMER), nous pouvons voir une diversité de démarches au sein de l'apprentissage du français. Celles-ci s'articulent autour de quatre types d'enseignements au service de la progression des apprentissages de l'ensemble des élèves. Au sein de celles-ci les activités ritualisées sont travaillées. Elles comportent un rituel se nommant « le fait du jour » en 1-2 H, qui permet le passage de l'oral à l'écrit par le biais de la dictée à l'adulte. Le rituel de la phrase du jour est une version de celui-ci adaptée aux élèves des degrés 3-4H. Les NMER n'étant pas encore parus pour ces élèves-là, il est intéressant d'explorer une autre dimension des activités ritualisées dans notre pratique en nous appuyant sur les recherches scientifiques.

« La phrase du jour » vise à développer des habiletés en production écrite dont nous allons parler maintenant.

2.4 Les habiletés en production écrite

Lors du travail autour de la production écrite, l'élève mobilise plusieurs habiletés cognitives complexes qui vont lui permettre de faire face à la tâche. Selon Anderson et Krathwohl (2001), les habiletés cognitives font référence aux capacités mentales utilisées pour acquérir, traiter, stocker et utiliser l'information. Elles sont essentielles pour la résolution de problème, la prise de décision, ainsi que le processus d'apprentissage et de développement. Ces habiletés sont séparées en plusieurs catégories : restituer, comprendre, appliquer, analyser, évaluer et créer.

Lors de l'entrée dans l'écrit, la planification et l'organisation jouent un rôle important et doivent être développées chez l'élève. La production écrite est une tâche qui demande à l'élève des capacités d'attention et de concentration, ainsi que la capacité à structurer ses idées de manière cohérente. Cela nécessite des habiletés cognitives telles que l'analyse pour décomposer le sujet en éléments significatifs, ainsi que la synthèse pour organiser ces éléments de manière structurée. Le fait d'écrire permet également d'être conscient des dimensions sociales et personnelles engagées dans l'activité d'écriture. Cela transforme la pensée et engage dans la réflexion, objectivise et structure la pensée (BP13FRA, 2021).

Au cycle 1, l'objectif du PER en production écrite est : « Écrire des textes d'usage familial et scolaire et s'approprier le système de la langue écrite » (PER). L'objectif est de comprendre les liens entre l'oral et l'écrit en mobilisant des compétences langagières telles que le lexique, la grammaire et l'orthographe. Pour faire face à cet objectif, les élèves doivent dans un premier temps comprendre (Anderson et Krathwohl, 2001). Ils doivent comprendre les liens entre l'oral et l'écrit et cela nécessite la capacité de saisir les différents aspects du langage écrit et de les relier à la communication orale. Cela inclut la compréhension du fonctionnement de la langue écrite, y compris l'aspect lexical, grammatical, syntaxique et orthographique. Les élèves doivent être capables de reconnaître et de comprendre comment ces éléments fonctionnent dans un contexte écrit. Dans un deuxième temps, les élèves doivent être capables d'appliquer (Anderson et Krathwohl, 2001). Ils doivent pouvoir appliquer les connaissances linguistiques apprises et les utiliser activement pour écrire des phrases d'usage scolaire. Cela implique non seulement la compréhension des règles grammaticales et orthographiques, mais aussi leur application dans la pratique de l'écriture. Ils doivent être en mesure d'appliquer leurs connaissances.

Selon Dire, Écrire, Lire (DEL, 2011), plusieurs composantes de l'enseignement et de l'apprentissage sont traitées pour parvenir aux finalités de l'enseignement du français qui sont : construire des références culturelles, apprendre à communiquer et maîtriser le fonctionnement, ainsi que réfléchir sur la langue (Enseignement/Apprentissage du français en Suisse romande, document CIIP, 2006.) Dans la mise en œuvre du rituel de « la phrase du jour », il est important de viser les habiletés de réflexion sur la langue ainsi que l'apprentissage de la communication. Selon le schéma des composantes de l'écrit, les élèves pourront développer la culture de l'oral à l'écrit, comprendre et produire des phrases orales et écrites, passer de la langue orale à la langue écrite ainsi que dire, écrire et lire des mots. Dans la production des phrases écrites, il est

attendu des élèves de 4H qu'ils mobilisent la majuscule au début de la phrase, ainsi que le point en fin de phrase.

L'expression écrite et orale est donc un des objectifs de cette pratique. En demandant aux élèves de reformuler les phrases sélectionnées et de les transférer dans un contexte différent, seuls et avec leurs pairs, les élèves font un large travail d'expression. La structure de ce rituel permet aux élèves de travailler des capacités d'analyse ainsi que de réflexion. Les élèves doivent réussir à rédiger une phrase écrivable par le biais du dispositif de la dictée à l'adulte (DA), devant mobiliser de nombreuses compétences. Les élèves doivent analyser la structure des phrases, leur contenu, leur pertinence et discuter des intentions sous-jacentes et des implications plus larges des thèmes abordés. En termes de phrase écrivable, nous attendons des élèves qu'ils puissent construire des phrases grammaticalement correctes, avec une compréhension de base des sujets, des verbes et de certains compléments. Ils doivent également être capables de maîtriser l'orthographe des mots sélectionnés pour le rituel et d'utiliser la ponctuation de manière appropriée (virgule et point). Ils doivent pouvoir commencer à utiliser un vocabulaire varié, sans répétition de mots. Ces objectifs se travaillent dès le début du rituel de « la phrase du jour » (phase de lecture-écriture émergente provisoire) jusqu'à la fin (dictée à l'adulte).

D'autres notions transdisciplinaires et transversales sont visées par ce rituel de « la phrase du jour », telles que le développement socio-émotionnel et l'apprentissage social et culturel, ainsi que l'autonomie et la responsabilité. Les capacités transversales sont également renforcées à travers ce dispositif.

Travailler sous forme de rituel collectif avec pour objet de savoir « la phrase du jour » implique de penser la différenciation pour favoriser la participation et l'engagement de tous les élèves.

2.5 La différenciation

Nous avons pu étudier certains effets que peut avoir la différenciation sur les élèves si elle n'est pas pensée dans son intégralité et est trop axée sur l'individu. Kahn (2017) fournit une explication de la situation. Selon elle : « Une pédagogie rationnelle et réellement universelle qui, ne s'accordant rien au départ, ne tenant pas pour acquis ce que quelques-uns, seulement ont hérité, s'obligerait à tout en faveur de tous et s'organisait méthodiquement par référence à la fin explicite de donner à tous les moyens d'acquérir ce qui n'est donné [...] qu'aux enfants de la classe cultivée » (Bourdieu, 1966, cité par Kahn, 2017, p. 5). Nous faisons donc le lien avec cette approche, qui selon certains scientifiques pourrait traiter la différence sans provoquer de nouvelles discriminations. Nous constatons donc qu'il est important de comprendre que la

pédagogie différenciée a pour ambition de conduire tous les élèves, par-delà leurs différences, aux objectifs visés par l'école. C'est un élément que nous devons prendre en compte au sein de notre rituel collectif de « la phrase du jour ». Cette différenciation pédagogique reconnaît que chaque élève est unique avec des besoins, des intérêts et des styles d'apprentissage différents. Il est important d'adapter l'enseignement pour répondre aux besoins individuels des élèves, et mettre l'accent sur la diversification des approches pédagogiques pour favoriser la réussite de tous les apprenants (Tomlinson, 1999).

Après ces considérations théoriques, nous décrivons maintenant la méthodologie utilisée.

3. Méthodologie

Nous allons mener une étude expérimentale afin de mettre en place un rituel d'écriture et en observer les éventuels changements. Nous avons choisi d'inscrire notre recherche dans une démarche quasi-expérimentale. Un échantillon d'élèves effectuent un pré-test, puis un post-test. Cette étude nous permet d'analyser les phrases des élèves produites lors des temps deux et trois de notre rituel.

3.1 Dispositif d'enseignement

Nous avons décidé de mettre en place le rituel de « la phrase du jour » dans nos deux classes de 4H respectives. Pour ce faire nous allons présenter la planification de notre rituel et la manière dont nous l'avons mis en place dans nos classes. Nous avons choisi d'expérimenter ce dispositif de façon hebdomadaire sur une durée de dix semaines consécutives. Pour commencer, les élèves ont tous reçu un cahier d'écriture et l'ont décoré. Cela a eu pour but que les élèves s'approprient leur support de travail et l'associent spécifiquement au rituel. L'objectif d'un rituel est qu'il soit automatisé et qu'il ne soit pas l'objet d'enseignement principal de chaque leçon. Pour arriver à cela, il nous a fallu accorder un temps suffisant à l'explicitation de nos attentes et l'explication de ce dispositif. Nous avons conçu ce rituel en cinq temps :

1. Pour commencer, nous avons présenté deux mots (mots étiquettes) aux élèves. Nous avons décidé de cacher les mots et de les faire découvrir aux élèves au moment où ils étaient prêts à s'engager dans le travail. C'est un aspect ludique qui a permis à nos élèves d'être enrôlés dans la tâche. Nous avons choisi ces mots en fonction des événements qui se présentaient en fonction des semaines. Ensuite, les mots sélectionnés nous ont permis de faire un lien avec les apprentissages en cours dans la discipline du français. Par exemple, lorsque le sujet a été l'étude du masculin et du féminin, nous avons proposé

les mots « le garçon » et « la fille ». Il nous a parfois fallu en définir certains, soit parce que nous l'avons pensé nécessaire en fonction du niveau de nos élèves, soit à la suite de la demande d'un élève ou de plusieurs.

2. Dans un second temps, après la découverte des deux mots, nous avons demandé à chaque enfant de formuler, inventer une phrase dans sa tête en y intégrant les deux mots présentés. Cette démarche permet aux élèves interrogés de mobiliser leur langage dans la situation spécifique qu'est ce rituel (Inspection académique d'Essonne, 2006). Par la suite, nous avons explicité nos attentes étant que la phrase soit écrivable. Ensuite, sous forme de collectif d'apprentissage, ils ont dû lever la main afin de nous signaler qu'ils avaient une phrase en tête. Une fois que toutes les mains des élèves étaient levées, nous avons interrogé trois élèves afin qu'ils présentent leur phrase au reste de la classe. Nous avons ensuite tiré au sort la phrase à retenir pour la suite du rituel.

3. Ensuite, nous avons dicté la phrase aux élèves afin qu'ils l'écrivent une première fois dans leur cahier d'écriture en individuel. L'objectif est que les élèves transcrivent la phrase proposée à l'oral. Le passage d'une phrase oralisée à une phrase écrivable constitue un paramètre auquel nous avons dû prêter attention lors des propositions de phrases. Si la phrase de l'un des élèves interrogés ne correspondait pas à nos attentes présentées précédemment, nous l'aidions et l'amenions à la reformuler. Les élèves ont eu à écrire la phrase « comme ils le pensaient ». À ce stade, ils transcrivent la phrase sélectionnée par le biais du dispositif d'écriture émergente, c'est-à-dire en écrivant comme ils peuvent. Afin de permettre à chaque élève de participer à ce rituel d'écriture, nous avons mis en place certaines pratiques de différenciation en fonction des besoins particuliers (troubles) et des observations faites en amont au cours de différentes activités dans la discipline du français. Par exemple, une élève porteuse de trisomie n'arrivait pas à faire usage de l'outil scripteur, le crayon de papier, et ne respectait ni la taille, ni l'orientation des lettres. Nous avons alors tracé la partie sur laquelle elle devait écrire avec un feutre (stabilo). Pour un élève atteint de TSA (trouble du spectre autistique) nous lui avons écrit la phrase en écriture scripte et il a pu la recopier lors de la phase d'écriture émergente. Ensuite, il a pu recopier uniquement les mots qui étaient faux lors de la correction. Le fait d'écrire lui prenait trop d'énergie et il a utilisé un ordinateur par la suite pour pouvoir réaliser l'entièreté du rituel. Pour finir, un élève

allophone, de première langue espagnole, devait recopier correctement les deux mots proposés par l'enseignante et pouvait se faire aider lors de la phase d'écriture émergente.

4. Après avoir écrit cette phrase, nous nous sommes à nouveau inscrites dans la modalité du collectif d'apprentissage. Les élèves nous ont dicté la phrase sous forme de dictée à l'adulte. Nous sommes ensuite revenues sur les difficultés grammaticales, orthographiques et lexicales auxquelles ont été exposés les élèves lors du moment d'écriture émergente. Nous avons alors pu expliquer l'origine de ces difficultés.
5. Une fois la phrase corrigée et analysée, les élèves utilisent un crayon vert pour l'écrire à nouveau en individuel.

3.2 Méthode de recueil des données

Nous avons décidé de mener le rituel de « la phrase du jour » au sein de nos deux classes de stage. De cette manière, cela nous a permis de vivre cette pratique pleinement et de pouvoir en comprendre les enjeux. Cependant, nous avons fait le choix de traiter les données d'une des deux classes uniquement pour des raisons de faisabilité. Nous voulons ainsi étudier les effets du rituel de « la phrase du jour » sur le développement des habiletés en production écrite d'une classe.

Nous avons donc choisi de récolter nos données de deux différentes manières :

3.2.1 Cahiers de « la phrase du jour »

Premièrement, nous avons choisi six élèves d'une de nos classes avec des niveaux hétérogènes. Ces six élèves sont divisés en trois groupes. Deux élèves ont un niveau de compétences élevées en français, deux autres ont un niveau de compétences moyennes et deux autres ont un niveau de compétences faibles. Parmi les deux élèves présentant des difficultés, l'un d'eux a des besoins particuliers en lien avec son handicap (trisomie). Plusieurs stratégies de différenciations ont dû être mises en place pour pallier les obstacles qui impliquent une production écrite.

Pour déterminer notre échantillon d'élèves, nous nous sommes basées sur des observations antérieures de certaines productions en français. Pour recueillir les données de ces six élèves, nous avons mis en place l'utilisation d'un cahier d'écriture uniquement dédié à la production écrite du rituel de « la phrase du jour ». Cela nous a donc permis de pouvoir récolter des traces écrites à analyser par la suite. Nous avons observé quotidiennement les productions écrites de tous les élèves, mais nous avons seulement pris en compte les productions initiales et finales

des six élèves. Ce cahier nous a également permis d'observer les difficultés des élèves et ainsi leur proposer une évaluation dynamique lors des temps de rituel suivants.

3.2.2 Vidéos

Le rituel de « la phrase du jour » est un rituel de production écrite dans la discipline du français. Néanmoins, le premier et le second temps de notre rituel s'inscrivent dans une modalité orale. Nous avons alors décidé de récolter des données à l'aide de vidéos. En filmant les temps de mise en commun des difficultés rencontrées par les élèves dans l'écriture de leur phrase, nous pouvons en observer et en faire ressortir les éléments significatifs permettant d'attester ou non d'une évolution dans le domaine de la langue écrite. La récolte de données sous format vidéo s'inscrit dans une étude d'ordre compréhensive. C'est-à-dire qu'elle permet de mettre en place l'analyse de discours des élèves, ainsi que nos rétroactions et les apports théoriques apportés afin de répondre aux attentes d'une démarche qualitative. C'est dans la discussion avec les autres qu'il est possible de construire la réalité et d'en extraire notamment des pistes nécessaires à l'évaluation dynamique.

Les données vidéos nous permettent d'une part d'observer et d'évaluer les interactions et la construction des savoirs des élèves de la classe. Ici, nos données relèvent du collectif d'apprentissage, c'est-à-dire d'une grande partie des élèves de la classe. D'autre part, ces vidéos nous permettent de pouvoir observer les productions orales de phrases écrivables de notre échantillon de six élèves. Nous avons pu observer l'évolution des six élèves cibles à l'aide des cahiers de « la phrase du jour », mais nous avons besoin de la vidéo pour pouvoir observer le collectif d'apprentissage et non uniquement les six élèves. Le rituel de « la phrase du jour » étant une pratique collective, il est important de pouvoir observer et analyser le groupe classe également. Afin de démontrer si le rituel de « la phrase du jour » est un dispositif qui permet la progression des apprentissages, nous avons décidé de récolter des vidéos de nos rituels qui nous permettent d'observer l'ensemble des élèves.

En conclusion, nous avons décidé de recueillir des données écrites et orales en lien avec la production écrite des élèves, cela à l'aide de cahiers d'écriture et des vidéos du rituel. Ainsi, nous pouvons analyser d'éventuels changements dans la construction des connaissances en français et dans la pratique de la production écrite et orale d'un échantillon de six élèves, ainsi que de manière plus globale au sein du collectif d'apprentissage.

3.3 Méthode d'analyse des données

Nous avons recueilli des données de productions écrites dans les cahiers d'écriture des élèves et des données permettant d'observer la construction des savoirs en collectif d'apprentissage à l'aide de vidéos. Ainsi, nous allons mobiliser ces données afin de pouvoir mettre en avant les compétences en français des élèves lors du premier et du dernier moment du rituel d'écriture. Pour ce faire, nous avons créé une grille d'observation et avons sélectionné des interactions d'élèves lors du temps quatre de notre rituel au moment de la dictée à l'adulte et de la mise en évidence des difficultés et des connaissances des élèves.

Nos vidéos ne sont pas suffisantes à elles-mêmes. Nous devons transcrire les moments clés, selon nous, permettant de témoigner ou non, d'une ou plusieurs formes de progressions d'apprentissage dans la discipline du français.

3.3.1 Outil pour le pré-test et le post-test

Élève : X

Degrés : 4P

Niveau : X

Critères	Indicateurs	Atteint	Partiellement atteint	Non atteint	Atteint avec aide
Contenu de la production orale	Prise en compte des mots proposés.				
Qualité de la production orale	Formulation d'une phrase cohérente				
Maîtrise de la grammaire et de la phrase écrite.	La phrase est composée d'un sujet + un prédicat.				
	La phrase commence par une majuscule.				
	La phrase se termine par un point.				
	Les phrases sont correctement segmentées en mots.				
Maîtrise de l'orthographe (lexicale et grammaticale)	Respect des correspondances phonèmes-graphèmes.				
	Écriture correcte des mots des étiquettes lors du moment d'écriture émergente.				

Nous avons élaboré une grille d'observation dans le but de comparer le niveau des élèves au début et à la fin de la mise en place du rituel.

Notre grille ci-dessus comprend quatre critères : le contenu de la production orale, la qualité de la production orale, la maîtrise de la grammaire et de la phrase écrite et la maîtrise de l'orthographe lexicale et grammaticale. Nous y relevons d'une part des indicateurs de la

production orale tels que la prise en compte des mots proposés et la formulation d'une phrase cohérente. D'autre part, il y a des indicateurs en lien avec la rédaction de la phrase non corrigée comprenant l'attente d'une phrase composée d'un sujet et d'un prédicat, commençant par une majuscule et finissant avec un point, ainsi que correctement segmentée. Enfin, la phrase doit respecter la correspondance phonèmes-graphèmes et l'écriture correcte des mots donnés lors du moment d'écriture émergente. Nous avons choisi d'évaluer un échantillon de six élèves afin d'observer d'éventuels changements. Nous avons choisi de récolter des cahiers d'écriture de deux élèves ayant de la facilité dans la discipline du français, deux élèves avec un niveau moyen et deux élèves avec un niveau faible.

Nous avons décidé d'évaluer les élèves par rapport au niveau qu'ils atteignent dans les différents critères et indicateurs. Les critères sont des éléments de référence, des normes et des repères. Ils précisent ce qui est attendu des élèves et sur quels aspects va porter notre analyse. Ce sont des éléments observables à relever. À la suite de cela, les indicateurs sont mobilisés afin de mesurer les critères. Ils précisent les critères en les qualifiant et les quantifiant. Pour ce faire, ils doivent être valides et fiables, ainsi qu'observables et mesurables.

La grille d'observation n'est pas un outil employable durant nos temps d'enseignement. En effet, il est difficile de mener à bien notre rituel en même temps que d'observer et de prendre note des éléments permettant d'évaluer les potentielles évolutions des élèves, ainsi que leurs interventions. C'est pourquoi nous avons décidé de récolter des traces écrites dans les cahiers des élèves ainsi que des traces vidéo. Nous pourrions de ce fait évaluer les compétences des élèves à l'aide de la grille d'observation après le temps du rituel.

3.3.2 Outil d'aide à la transcription des vidéos

Grille de transcription :

Prises de parole de l'enseignante	Prises de parole de l'élève	Actions de l'enseignante Actions de l'élève
--	------------------------------------	--

Nous avons mis en œuvre une méthodologie de traitement des données visant à analyser des vidéos prises lors de notre rituel de « la phrase du jour ». La vidéo est un outil permettant de garder une trace orale et visuelle des interactions des élèves, les obstacles, leurs propositions, leurs réflexions et leurs habiletés de manière à observer la progression de ces derniers. Les

éléments observés sont pour certains oraux, mais ils amènent les élèves à prendre conscience de la langue écrite dans le but d'améliorer leur production écrite. Nous avons sélectionné des moments clés parmi les enregistrements que nous avons transcrits à l'aide de la grille présentée ci-dessus. Nous avons notamment sélectionné des moments tout au long de notre rituel (dix semaines) qui attestent de la qualité des échanges, la réflexion des élèves, la mobilisation de concepts clés, l'implication des élèves, les interactions sociales ou les changements de dynamique. Cette grille de transcription nous permet d'analyser le collectif d'apprentissage, et pas seulement notre échantillon des six élèves. Nous avons donc observé chaque vidéo, en identifiant les prises de parole qui apportent une information permettant de répondre à notre problème de recherche. Nous avons dirigé notre observation sur les progressions grammaticales, orthographiques et lexicales des élèves. Nous avons choisi des moments qui montrent l'évolution des connaissances des élèves, mais également des interventions montrant les connaissances préalables de ceux-ci. Nous avons pu observer cela par rapport aux éléments suivants : les homophones, le passage de l'oral à l'écrit, la majuscule, les lettres muettes, l'élaboration d'un lexique, le pluriel, les accents, l'orthographe (nous travaillons avec l'orthographe rectifiée), les sons complexes, l'identification du masculin et du féminin ainsi que du nom propre et du nom commun, l'accord du participe passé, les verbes et les signes diacritiques (les accents, l'apostrophe et le « ç »). Une fois ces moments transcrits, nous pouvons les mobiliser et les regrouper de manière à faire une analyse plus approfondie qui témoigne ou non d'une évolution.

Dans la prochaine partie de notre travail, nous présenterons les résultats obtenus à la suite de l'analyse des cahiers des élèves, des vidéos, de la grille d'observation et des transcriptions.

4. Résultats

Les résultats que nous allons présenter sont issus de notre grille d'observation que nous avons pu compléter à l'aide des vidéos et des cahiers des élèves. Toutes les grilles d'observation des élèves et les transcriptions des vidéos sont en annexe.

4.1 Résultats du pré-test de l'échantillon d'élèves

Nous allons présenter ci-dessous les résultats du pré-test que nous avons recueillis à l'aide d'une grille d'observation. Les deux mots étiquettes que nous avons présentés lors du premier rituel sont : « l'automne » et « les feuilles ». La phrase qui a été retenue lors de cette première semaine est : « Les feuilles volent dans le vent de l'automne ».

4.1.1 Contenu et qualité de la production orale

Élèves avec un niveau élevé :

Lors du premier rituel de la phrase du jour, l'élève n°3 a su prendre en compte les mots proposés lors de l'invention de sa propre phrase initiale. Cependant, nous avons dû le guider de manière à ce qu'il arrive à produire oralement une phrase écrivable et cohérente.

L'élève n°4 quant à lui a su prendre en compte les mots proposés et a réussi à former une phrase cohérente. Il n'a pas eu besoin de guidage de l'enseignante et a su mobiliser des habiletés qui lui ont permis d'atteindre l'objectif.

Élèves avec niveau moyen :

L'élève n°5 n'a pas réussi à prendre en compte les deux mots proposés dans la formulation de sa phrase. Il a pu en incorporer un seul et a omis le deuxième. C'est cet élément-ci qui ne lui a pas permis d'atteindre pleinement l'objectif. Il a alors formulé une phrase partiellement cohérente, car il n'y avait pas de contexte.

L'élève n°6 a partiellement pris en compte les mots proposés, car il n'a pas réussi à incorporer les deux noms choisis au sein de sa phrase. Il a omis d'ajouter le nom « feuilles » lors de la phase orale, ce qui a abouti au fait que l'objectif était partiellement atteint.

Élèves avec un niveau faible :

L'élève n°1 a réussi à prendre en compte les mots proposés et à formuler une phrase cohérente uniquement avec de l'aide. L'enseignante a dû lui rappeler de prendre en compte les mots du jour pour qu'il puisse les incorporer à sa phrase. Elle a également dû l'aider à plusieurs reprises à reformuler ses propos pour que ceux-ci soient compréhensibles.

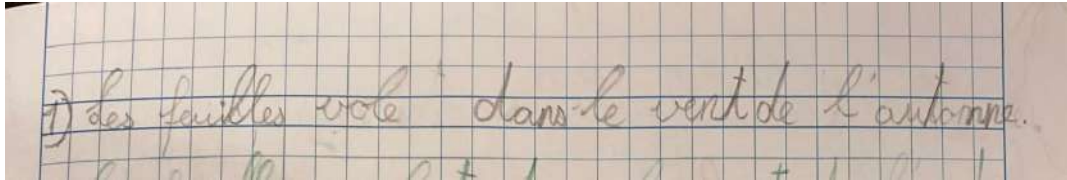
L'élève n°2 n'a pas pris en compte les mots proposés, car même avec l'aide de l'enseignante, il oubliait l'incorporation de certains d'entre eux. Il a cependant partiellement réussi à formuler une phrase cohérente, mais sans les deux mots du jour.

4.1.2 Maîtrise de la grammaire, de la phrase écrite et de l'orthographe lexicale et grammaticale

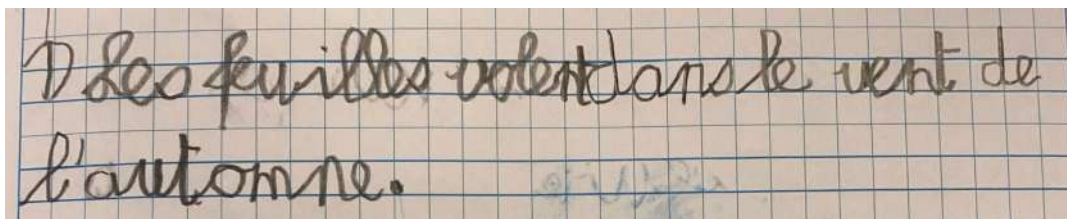
Élèves avec un niveau élevé :

La phrase de l'élève n°3 est partiellement composée d'un sujet et d'un prédicat, puisque celui-ci a émis la prise en compte de l'adverbe « dans ». L'enseignante l'a donc amené à relire sa

phrase pour qu'il puisse se rendre compte de son omission. Il a réussi à commencer sa phrase par une majuscule. Il a cependant atteint plusieurs autres objectifs tels que terminer la phrase par un point, segmenter correctement les mots au sein de la phrase, respecter la correspondance graphèmes-phonèmes et écrire correctement les mots étiquettes lors du moment d'écriture émergente.

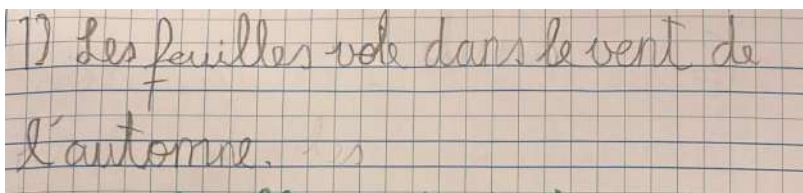


L'élève n°4 a su incorporer un sujet et un prédicat à sa phrase tout en la commençant par une majuscule et la terminant par un point. Il a également su respecter la correspondance phonèmes-graphèmes. Cependant, il n'a pas effectué la segmentation entre un verbe et un adverbe, ce qui l'amène à la réussite partielle de cet objectif.



Élèves avec niveau moyen :

Pour ce qui est de la phrase de l'élève n°5, elle comportait un sujet et un prédicat. La lettre par laquelle il commence sa phrase se place entre la majuscule et la minuscule, c'est pourquoi il n'a atteint cet objectif que partiellement. Nous avons dû le guider en l'aidant individuellement pour qu'il pense à ajouter le point à la fin de la phrase. Pour ce qui est des objectifs de segmentation des mots, du respect de la correspondance phonèmes-graphèmes et de l'écriture des mots des étiquettes de manière correct, ils ont pu être atteints par l'élève.



L'élève n°6 a partiellement atteint l'objectif de la composition de la phrase avec un sujet et un prédicat. Il a eu besoin de temps et de plusieurs essais consécutifs pour arriver à une phrase écrivable. Il a cependant su maîtriser l'insertion de la majuscule, du point ainsi que la

de cette production, la maîtrise de la grammaire et de la phrase écrite, ainsi que la maîtrise de l'orthographe lexicale et grammaticale. Ce post-test s'est déroulé lors du dixième et dernier rituel de « la phrase du jour ». Les mots donnés aux élèves étaient « phrase du jour » et « Marielle ». La phrase sélectionnée était : « C'est la dernière phrase du jour avec Marielle ».

4.2.1 Contenu et qualité de la production orale

Élèves avec un niveau élevé :

Les élèves avec un niveau élevé savent formuler une phrase en prenant compte des mots donnés. Ils réfléchissent à une phrase qui a un sens et peut être comprise par un destinataire. Leurs phrases sont cohérentes et expriment une idée claire. Tous les objectifs sont atteints.

Élèves avec niveau moyen :

Les élèves de niveau moyen sont capables de formuler des phrases correctes en mobilisant les mots donnés. Leurs phrases sont compréhensibles et ont un sens qui permet au destinataire de les comprendre.

Élèves avec un niveau faible :

L'élève n°1 n'a pas formulé une phrase cohérente et n'a pas utilisé les deux mots dans la première phrase qu'il a formulée. Il n'a pas atteint les critères de production attendus. Il a ensuite modifié sa phrase en incluant le mot manquant.

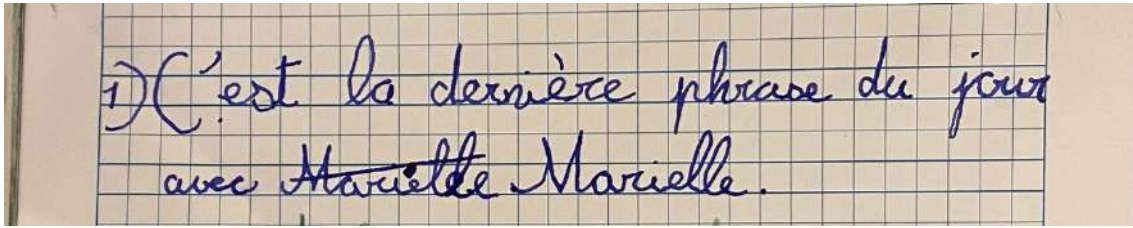
L'élève n°2, avec un niveau faible de compétences en français, sait mobiliser les mots donnés au début du rituel, mais formule partiellement une phrase cohérente à l'oral. C'est-à-dire que l'élève a dû reformuler sa phrase pour qu'elle soit cohérente et qu'elle transmette un message clair.

4.2.2 Maîtrise de la grammaire, de la phrase écrite et de l'orthographe lexicale et grammaticale

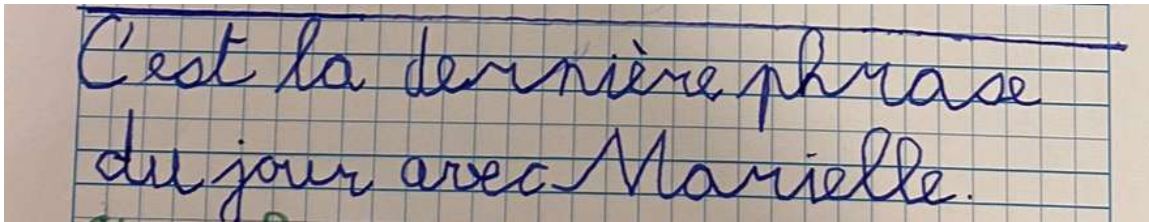
Élèves avec un niveau élevé :

Les élèves n°3 et n°4 ont tous deux écrit la phrase sélectionnée en respectant la grammaire de phrase (sujet + prédicat), en commençant par une majuscule et en finissant par un point. Les mots de la phrase sont correctement segmentés. Ils ont écrit la phrase dictée en respectant la correspondance phonèmes-graphèmes et ont écrit correctement les mots étiquettes.

Élève 3 :



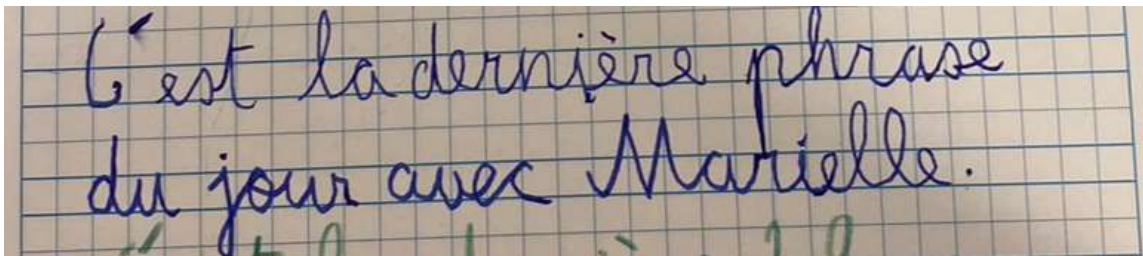
Élève 4 :



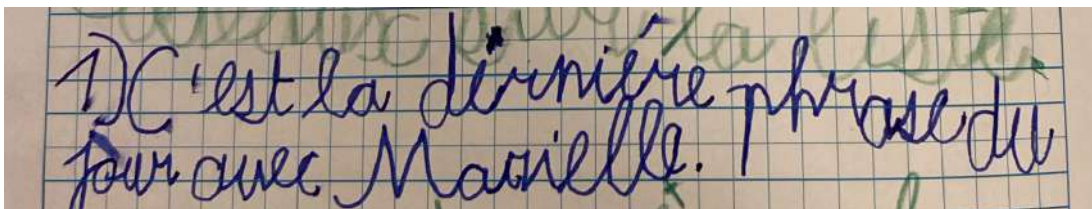
Élèves avec niveau moyen :

Les élèves n°5 et n°6 ont écrit correctement la phrase sélectionnée et remplissent les attentes en lien avec la grammaire et l'orthographe.

Élève 5 :



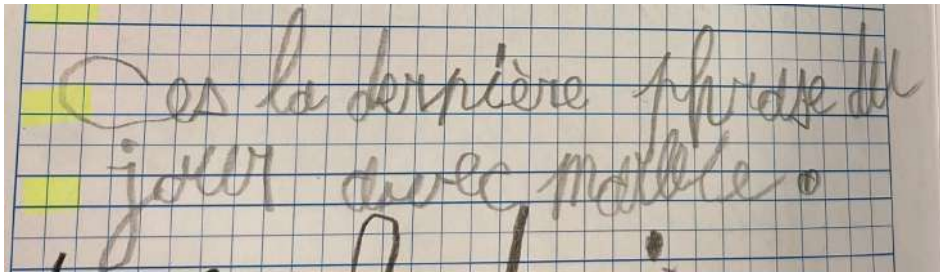
Élève 6 :



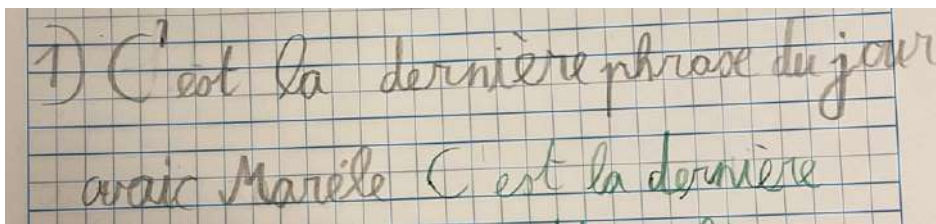
Élèves avec un niveau faible :

L'élève n°1, n'a pas écrit tous les mots de la phrase dictée. Il a écrit la phrase avec une majuscule et un point. Les mots sont correctement segmentés et sont distincts les uns des autres. On remarque toutefois la confusion entre « Ces » et « C'est ». Il respecte les correspondances

phonèmes-graphèmes des différents mots. Néanmoins, les mots donnés au début du rituel sont partiellement recopiés correctement.



L'élève n°2 a écrit tous les mots de la phrase dictée avec de l'aide. Il a commencé sa phrase avec une majuscule mais ne l'a pas finie avec un point. Les mots de la phrase sont correctement segmentés. En ce qui concerne la maîtrise de l'orthographe, la correspondance phonèmes-graphèmes est partiellement atteinte. L'écriture des mots donnés sont partiellement recopiés correctement.



4.3 Analyse de l'évolution de l'échantillon d'élèves

Dans cette partie, nous allons mettre en évidence l'évolution des six élèves entre le pré-test et le post-test. Notre objectif de recherche est d'observer une évolution des élèves dans le domaine du français et plus particulièrement de leur production écrite. Ainsi, la comparaison des grilles d'observation entre les critères atteints de « la phrase du jour » de la première semaine et ceux de la dixième permettent de monter les changements suivants :

Élèves avec un niveau élevé :

Élève 3 : C'est un élève avec des compétences élevées en français. Il n'y a pas d'évolution en ce qui concerne les objectifs de production écrite, car l'élève les maîtrisait déjà lors du premier moment du rituel. Cependant, cet élève a développé la capacité à corriger de lui-même l'orthographe de certains mots (ex : Marielle). De nature perfectionniste, il a de nouveau écrit le mot mal orthographié correctement à côté. De plus, l'utilisation de la plume a fragilisé l'écriture de l'élève, notamment pour la majuscule.

Élève 4 : Lors du premier moment de rituel de « la phrase du jour », la phrase qui avait été sélectionnée était la sienne. Cet élève a un niveau de compétences élevé en ce qui concerne la production écrite en français. Cependant, lors du premier rituel, il a rencontré une difficulté de segmentation du verbe « voler » et de l'adverbe « dans ». Nous avons pu constater une évolution, car durant les semaines suivantes, il n'a pas réitéré cette erreur. Il en est de même pour la dernière phrase car les mots sont correctement segmentés.

Élèves avec niveau moyen :

Élève 5 : Cet élève a réalisé une progression concernant ses compétences orthographiques. Lors de la première « phrase du jour », la majuscule était encore un élément abstrait pour lui, mais au fur et à mesure des semaines, il a réussi à l'intérioriser et l'automatiser.

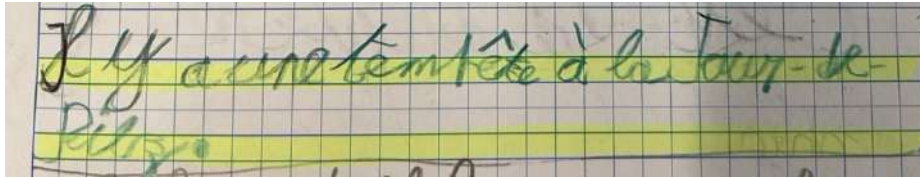
Élève 6 : L'élève a réalisé une progression dans la prise en compte des mots étiquettes. Au début du rituel, il n'arrivait pas à les orthographier correctement malgré le fait qu'ils étaient affichés au tableau. Nous remarquons donc qu'au fur et à mesure des semaines, les mots étiquettes ont été correctement recopiés. Nous avons également observé que cet élève a utilisé la plume comme nouvel outil scripteur. Cela lui a demandé une capacité de concentration supplémentaire puisqu'il a dû apprendre à occuper différemment l'espace pour l'écriture. Cela a un aspect négatif sur le rendu visuel de la production écrite. Nous ne relevons cependant pas cet élément comme étant un problème de segmentation des mots.

Élèves avec un niveau faible :

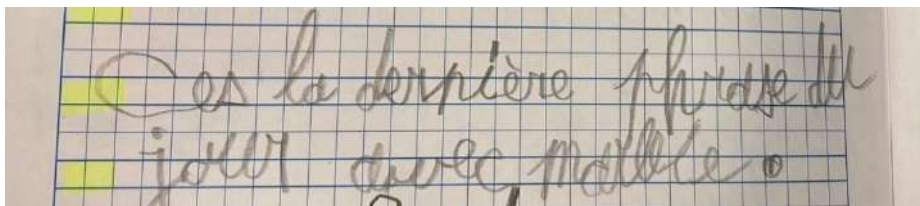
Élève 1 : Cet élève a des besoins particuliers du fait de son handicap (trisomie). Le rituel de « la phrase du jour » a été une pratique qui lui a demandé beaucoup d'énergie et de temps. Il restait fréquemment après les autres enfants pour terminer de recopier la phrase correctement orthographiée. Au regard de ses difficultés, sa production initiale est correctement effectuée, bien que nous ayons eu à lui rappeler de mettre le point final. Durant les semaines suivantes, l'élève a montré une plus faible atteinte des objectifs, voir l'impossibilité de réaliser le rituel. Lors de la production finale, l'élève n'a pas réussi à orthographier correctement un des deux mots étiquettes du jour (Marielle). Nous remarquons donc que selon les critères établis, la production de cet élève ne démontre pas de progression d'apprentissage dans les compétences de production écrite. Cependant, l'élève a progressé en matière de lisibilité de son écriture. Il a pu travailler sur son geste graphique au cours des semaines et a pu s'améliorer. Au début du rituel, plusieurs stratégies de différenciation avaient été mises en place pour lui. Par exemple, la mise en évidence des lignes d'écriture avec un stabilo. À la fin du rituel, cet élève n'avait

plus besoin de lignes, mais uniquement de points de repères. Ces éléments de progression ne sont pas des critères que nous évaluons, mais nous les trouvons importants à signaler.

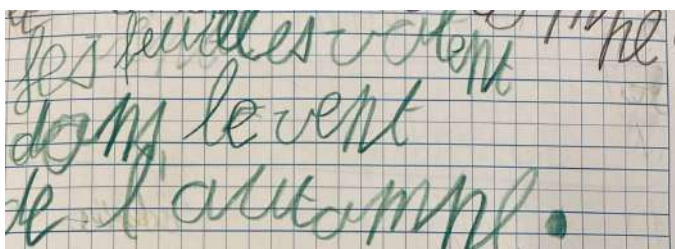
Différenciation avec les lignes :



Différenciation avec les points :



Sans différenciation :



Élève 2 : Cet élève présente une évolution partielle entre la première phrase du jour et la dernière en ce qui concerne la prise en compte des mots étiquettes. Lors du premier rituel, les mots « les feuilles » et « l'automne » étaient incorrects et lors du dernier moment, les mots « phrase du jour » étaient justes et le nom « Marielle » était faux. Nous pouvons noter une évolution en ce qui concerne la segmentation des mots et de la correspondance phonèmes-graphèmes. Cet élève avait mis un point à la fin de la phrase lors du premier rituel uniquement avec notre aide. Nous observons qu'il ne maîtrise alors pas encore la notion de la phrase écrite.

À la suite de la présentation et l'analyse de nos résultats, nous allons mettre en avant les éléments que nous retenons après la mise en place de ce rituel d'écriture.

4.4 Analyse du collectif d'apprentissage à partir des transcriptions des vidéos

Dans cette partie de l'analyse, nous allons identifier et présenter les éléments permettant d'exposer l'évolution des élèves dans leurs compétences en production écrite et en production orale en vue de produire une phrase écrivable. Nous avons choisi : 1. des interventions des

élèves lors du collectif d'apprentissage à la phase quatre du rituel, c'est-à-dire lors de la dictée à l'adulte de la phrase du jour et 2. des explications des origines des difficultés des élèves.

4.4.1 Grammaire

Nous présentons dans le tableau ci-dessous les compétences grammaticales que nous avons développées avec les élèves au sein de ce rituel de « la phrase du jour ». Dans les tableaux de transcription à suivre, la première colonne concerne le discours de l'enseignante, la deuxième colonne est le discours des élèves et la troisième colonne sont les actions de l'enseignante et des élèves.

Compétences grammaticales
• Les lettres muettes
• Le pluriel
• Masculin et féminin
• Le nom propre
• Les homophones
• Les verbes

Les lettres muettes

La grammaire est une dimension que nous avons voulu renforcer à travers plusieurs notions au sein de notre rituel de « la phrase du jour ». Nous avons notamment travaillé la maîtrise de la lettre muette avec les élèves. C'est un élément qui est resté abstrait pour eux, car la lettre muette ne s'entend pas. Certains élèves avec un niveau de compétences élevées en français réussissent à l'identifier, mais lors de la mise en œuvre totale de ce rituel, c'est demeuré un aspect compliqué. Nous avons donc essayé à plusieurs reprises d'expliquer cette notion aux élèves. Nous pouvons voir cet élément dans la transcription de la vidéo 1, où une élève essaie d'épeler l'adverbe « dans » à l'enseignante et omet le « s » de fin de mot. C'est finalement un autre élève qui l'aide en l'ajoutant. C'est ici l'un des rôles du travail en collectif d'apprentissage que de pouvoir mettre les élèves au centre en les laissant s'exprimer sous le guidage final de l'enseignante. Le travail autour de la lettre muette n'a pas réellement connu plus d'évolution au cours de ce rituel. C'est un élément que nous avons souvent repris avec les élèves, mais qui n'a

pas encore pu être intériorisé. Cette compétence n'est pas attendue en 4H, mais à travers cette pratique nous avons pu l'initier auprès des élèves.

	R. : C'est le <i>s</i> .	
Oui, il nous manque la lettre Muette qui est le [s]. / Il ne s'entend pas. / C'est un coquin ce [s] parce que des fois c'est juste une lettre muette qu'on n'entend pas.		

Vidéo 1

Le pluriel

Les élèves de 4H ont plusieurs objectifs à atteindre quant au fonctionnement de la langue. Selon l'objectif « L1 16 : Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes », l'élève doit être capable d'identifier le pluriel des verbes. Le pluriel des verbes est un élément qui n'a pas encore été intériorisé par les élèves de cette classe au moment de la récolte des données. Il a été expliqué à plusieurs reprises, mais n'a pas été évalué. Nous pouvons voir que dans la transcription de la vidéo 2, nous expliquons aux élèves que le pluriel doit être mobilisé quand il y a plusieurs fois un élément. C'est une notion encore abstraite pour certains, et plus parlante pour d'autres.

C'est parce que c'est pluriel et pluriel ça on le verra plus tard mais quand c'est pluriel ça veut dire qu'il y en a plusieurs.		
	Oui	Remarque d'un élève.
Vous êtes d'accord qu'on n'a pas juste eu / 1 vacance, il y a plusieurs jours pendant les vacances.	C'est beaucoup les jours.	
C'est pour ça qu'on a mis un <i>s</i> ici.		Enseignante montre le <i>s</i> au mot vacances souligné au tableau noir.

Vidéo 1

Lors de la vidéo 7, nous pouvons voir qu'il y a une progression depuis la transcription de la vidéo 2. Un élève remarque qu'il manque un « *s* » à la fin d'un mot. Il ne sait pas encore

identifier que cela provient de la notion spécifique du pluriel, mais il sait reconnaître la lettre manquante.

	Il manque un <i>s</i> .	
Ah // il nous manque un <i>s</i> .		L'enseignante écrit au tableau noir.

Vidéo 7

Lors de la vidéo 8, nous pouvons à nouveau voir une progression puisque cette fois-ci, les élèves identifient le « *s* » manquant, et arrivent à reconnaître qu'il s'agit du pluriel.

Pourquoi ?		
	A. : Parce que y'en a plusieurs.	
Parce que y'en a plusieurs ! / Quand y'en a plusieurs, on met un / [s]. Et comment ça s'appelle ce terme scientifique pour dire que on met un [s] / un s ? on est au : ?		
	Plusieurs élèves : Pluriel.	
Oui ! / On est au pluriel. / Le pluriel c'est quand on en a plusieurs alors on met toujours le <i>s</i> .		

Vidéo 7

À travers ces trois rituels de « la phrase du jour », nous observons que les élèves ont appris à prendre en compte la notion de pluriel qu'ils n'identifiaient pas auparavant. Ils sont passés d'un stade de non-identification, à un stade de visualisation de la lettre manquante, jusqu'à arriver à mettre un mot sur la notion en jeu.

Masculin- féminin

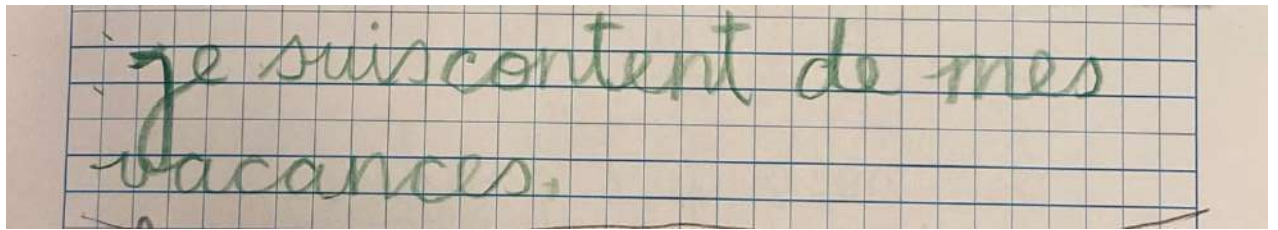
Le travail sur le nom fait partie d'un des grands apprentissages du fonctionnement de la langue. En parallèle au rituel de « la phrase du jour », nous avons travaillé autour du nom avec nos élèves. Les élèves maîtrisent donc les notions de nom, de nom propre et de nom commun. Lors de la vidéo 5, nous avons commencé le travail autour du genre. Nous avons travaillé le remplacement du déterminant afin de pouvoir identifier plus facilement le genre du nom. Lors de cette « phrase du jour », nous avons fait en sorte d'amener un nom masculin et un nom féminin aux élèves afin de pouvoir travailler sur le genre. Nous avons donc questionné les élèves sur le genre du nom « garçon ». À la suite de cela, un élève présentant de la difficulté a réussi à se questionner sur le déterminant et à le remplacer par un autre (« un »). Cet élément a pu guider le reste du groupe classe à identifier le genre masculin.

Ce garçon, c'est quel genre de mot ?		
	D. : c'est un.	
C'est juste, on peut remplacer le [sø] par [œ], donc on dit que ce nom est au :: ?		
	Plusieurs élèves : Masculin.	

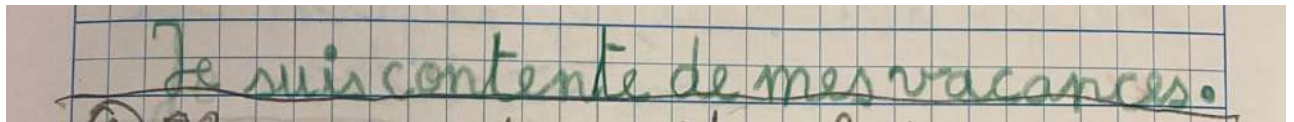
Vidéo 5

Nous avons travaillé sur plusieurs autres notions au cours de ce rituel, mais les élèves ont fait des rapprochements avec l'apprentissage du genre. Lors d'un rituel de « la phrase du jour » suivant, la phrase déterminée par les enfants était : « Je suis content de mes vacances ». Une élève a remarqué que cela n'est pas inclusif pour les filles de la classe et a proposé d'ajouter la marque du féminin au sein de la phrase, afin que les filles puissent dire « contente ».

Phrase genrée au masculin :



Phrase genrée au féminin :



Le nom propre

Comme expliqué ci-dessus, à la suite de la découverte du nom, nous avons travaillé sur la distinction entre les noms propres et les noms communs avec les élèves. Sur la transcription de la vidéo 3, nous pouvons voir que les élèves n'arrivent pas à répondre rapidement à notre question. Ils doivent se mettre d'accord quant au genre du mot étudié. Certains enfants identifient directement la notion en jeu, tandis que d'autres non. Ils finissent par la suite par s'accorder sur la notion correcte.

Ah, la Tour-de-Peilz : / pourquoi la Tour-de-Peilz ça prend une majuscule ?		
	A. : C'est une ville	
C'est une ville et donc par conséquent ? / Si c'est une ville quelle sorte de nom est-ce que c'est ?		
	Plusieurs enfants : Nom propre/ Nom commun P. : Mais tu es sérieux, c'est un nom propre !	

Vidéo 3

Les élèves ont pu progresser dans l'identification de ces notions au cours du rituel de la phrase du jour. Lors de la vidéo de la transcription 7, nous pouvons voir que les élèves ne créent plus

de débats autour de la question et identifient plus rapidement la notion en jeu. Ils n'arrivent pas encore à répondre directement à notre question par la réponse exacte, mais s'en rapprochent.

	<i>M</i> majuscule.	
Pourquoi ?		
	Parce que c'est un nom:	
C'est un nom quoi ?		
	C'est un nom: / propre.	

Vidéo 7

Les homophones

Les homophones relèvent d'une compétence lexicale complexe pour les élèves. Dans le PER (L1-16), il est attendu dans la progression d'apprentissage en matière d'orthographe lexicale que les élèves de 3-4H puissent reconnaître et écrire quelques homophones en lien avec les activités de la classe. Les phrases qui ont été produites lors du rituel de « la phrase du jour » présentent des homophones complexes. Les sons mobilisés par les élèves sont maîtrisés en termes de prononciation et de lexique, mais l'orthographe est encore une compétence trop compliquée, cela est un élément qui n'est pas attendu des élèves de cet âge.

Au début de ce rituel de « la phrase du jour », nous avons relevé les homophones avec les élèves mais nous n'avons pas expliqué le concept plus en profondeur, car d'autres éléments fondamentaux ont dû être travaillés en priorité avec les élèves. Au fil du rituel, nous avons commencé à expliquer le fonctionnement de certains homophones, car nous avons pu remarquer la progression des élèves dans d'autres compétences. Nous avons notamment pu expliquer la différence entre les homophones « a » et « à » étant ceux qui sont le plus revenus. C'est un élément qui demeure complexe pour les élèves de cet âge, mais nous avons décidé de le présenter aux élèves afin de les familiariser avec cela, et qu'ils puissent les reconnaître et les

écrire par la suite. Nous avons pu voir cela avec les homophones « *s'est* » et « *c'est* » ainsi que les différentes manières d'écrire le son [ɛ] c'est-à-dire, « *a-i* », « *e-s-t* » et « *é* ». Nous pouvons donc dire que les élèves sont passés d'un stade où ils ne reconnaissent pas les homophones, à un stade où ils y sont attentifs et se rendent compte du fait qu'un son peut s'écrire de différentes manières. Ils sont attentifs aux différentes manières d'écrire le son [a] et le son [ɛ] et se questionnent lors de leurs écritures.

<p>Ensuite le a / ici / je vous avais donné une fois un ptit truc // le a c'est par exemple Il A / c'est le verbe avoir donc on n'aura Jamais d'accent / mais quand c'est : on va à quelque part: / il y a plein de situations différentes mais ici c'est je vais à quelque part / donc c'est pas le Verbe euh avoir. Quand on n'est pas dans le verbe mais qu'on se rend quelque part et bien on met l'accent.</p>		
---	--	--

Vidéo 7

Les verbes

Nous avons procédé de la même manière pour ce qui est de l'explication détaillée de certains phénomènes verbaux que pour l'explication des homophones. Dans un premier temps nous avons repéré les éléments plus complexes comme le passé composé, le participe passé et l'infinitif. C'est uniquement dans un deuxième temps que nous avons commencé à expliquer ces éléments aux élèves en dégageant le sens et le but. Il est attendu du PER (L1-16) que les élèves puissent accorder le verbe (régulier) avec le sujet dans des phrases simples, c'est pourquoi nous ne sommes pas allées plus loin. L'objectif est que les élèves puissent construire du sens autour de ces notions, et soient capables de les reconnaître dans la phrase.

Nous avons commencé par expliquer aux élèves que ce qui caractérise le verbe est l'action. Ils ont pu se rendre compte de cela et se questionner lorsqu'ils ont aperçu un élément représentant une action dans la phrase. Nous pouvons le constater dans la transcription ci-dessous, car un élève associe directement la notion de verbe avec le principe de l'action.

Le s de vais / c'est parce que c'est un verbe et qu'on est à la première personne / à Je.		
	C'est une action.	
Oui le verbe c'est une action / Voilà.		

Vidéo 7

Ensuite, nous avons commencé à expliquer « ces actions » aux élèves et nous sommes arrivées à l'explication de leur forme, notamment l'infinitif. Nous avons rapidement expliqué ces actions afin que les élèves puissent avoir déjà entendu certaines notions pour qu'elles ne soient pas inconnues. Nous avons pu amorcer les notions d'infinitif, de passé composé et de participe passé. Nous avons toujours expliqué aux élèves qu'il s'agissait d'éléments qui pouvaient être compliqués et qu'il est normal que cela reste abstrait.

<p>Des fois, on mettait <i>e</i> et <i>r</i> quand on est à l'infinitif. / L'infinitif, ça veut dire que le verbe, on le prend sous sa forme en général. / C'est comme si c'était son titre à lui. Par exemple, manger, être, avoir // C'est quand le verbe on ne l'a pas encore conjugué, on ne l'a pas encore détaillé. / Ici, le verbe est détaillé. /</p> <p>Quand on dit ici, le sapin est décoré, on est au passé composé. / Mais c'est encore quelque chose de compliqué, mais c'est pour ça qu'il y a le [ə] accent aigu, mais ça vous le verrez plus tard.</p>		
---	--	--

Vidéo 8

Nous pouvons donc observer que les élèves sont passés d'une lecture simple des verbes dans la phrase, à une identification de ceux-ci comme une action. Ils arrivent également à se questionner sur la forme écrite de l'action (« *é* » ou « *e-r* »).

4.4.2 Orthographe

Nous présentons dans le tableau ci-dessous les compétences orthographiques que nous avons développées avec les élèves au fil de ce rituel de « la phrase du jour ».

Compétences orthographiques
• Les sons complexes
• Les signes diacritiques

Durant ce rituel d'écriture, l'orthographe est une dimension qui va interroger les élèves. Ils vont poser des questions lors de la mise en commun des difficultés qu'ils ont rencontrées à la suite du temps de la dictée à l'adulte. Dans la progression des apprentissages du plan d'étude romand (PER), plus précisément l'objectif : « L1-16 Observer le fonctionnement de la langue et s'appropriier des outils de base pour comprendre et produire des textes », les élèves sont sensibilisés au respect de l'orthographe dans une production écrite et l'acquisition des premières notions.

Les sons complexes

Les sons complexes tels que le [f] et le [ã] présentés ci-dessous, n'ont pas posé de difficultés aux élèves de manière générale durant les collectifs d'apprentissage. Les élèves de 4H de cette classe savent identifier et utiliser des graphies fondamentales pouvant transcrire un son (PER, L1 16) grâce à l'enseignement de l'enseignante de la classe (praticienne formatrice). Nous n'avons donc pas constaté une évolution dans ce domaine à travers les phrases utilisées lors des dix semaines du rituel.

Vous aviez vu dans le vocabulaire deux manières de faire le son [ã] // il y a a / n / et : ?		
	<i>e / n</i>	Plusieurs élèves répondent en même temps.

Vidéo 4

Est-ce que tout le monde savait que PHrase: on l'écrit avec <i>p</i> et <i>h</i> le [f] ?		
	Oui:::	Les élèves répondent.
Vous saviez déjà ?		
	On a déjà fait ça.	
Alors c'est très bien.		

Vidéo 10

Les signes diacritiques

En ce qui concerne l'orthographe dans le domaine d'une production écrite en français, nous avons mis en évidence la dimension des signes diacritiques. Ils regroupent les différents types d'accents (graves, aigus, circonflexes), les apostrophes et les « c » avec une cédille. Ces derniers représentent une difficulté pour les élèves qui n'ont pas encore des notions évoluées du système orthographique et grammatical. En ce qui concerne les accents, nous pouvons observer que la plupart des élèves connaissent le nom des accents et la manière de représenter ces derniers (graves, aigus, circonflexes). Néanmoins, il est encore difficile pour eux de différencier le son des lettres accentuées et de savoir quel accent utiliser lors de l'écriture d'un mot (vidéo 5). Il y a une évolution dans le collectif, car les élèves n'ont pas hésité quant à l'accent à mobiliser. Ils ont su dicter le graphème correspondant au phonème [ə].

Qu'est-ce qu'il y a d'autre encore?		
	L'accent grave sur demiÈre.	Plusieurs élèves de la classe.
Bah oui sinon ça fait demi [ə] : re.	(Pfffff)	Plusieurs élèves de la classe.

Vidéo 10

Cette phase de réflexion sur les dimensions orthographiques et grammaticales de « la phrase du jour » permet de mettre en évidence les systèmes de la langue française et de mettre en avant le fait que celle-ci évolue au fil du temps (vidéo 3). Nous avons donc fait allusion à l'orthographe rectifiée qui commence à entrer dans l'apprentissage de la langue écrite. Cependant nous admettons que le mot « tempête » n'est pas modifié dans l'orthographe rectifiée, notre interaction pourrait créer de la confusion. Il nous faut bien veiller à dire que certains mots seulement perdent l'accent circonflexe, pas tous.

Il s'écrivait comme ça :		L'enseignant écrit : « tempeste » au tableau noir.
	Tous : tempeste ?? E. : Ah avec le s.	
<p>Mais au fur et à mesure du temps, on a décidé de retirer monsieur s et comme on a retiré monsieur s, on l'a remplacé par un chapeau. / C'est pour ça qu'aujourd'hui on rajoute un accent Circonflexe. /</p> <p>Mais on n'est même pas obligé de le mettre parce que / on a une nouvelle orthographe aujourd'hui, elle s'appelle l'orthographe rectifiée. / Ça veut dire qu'à l'époque on écrivait d'une certaine manière, et puis aujourd'hui on écrit encore d'une autre manière tout à fait différente, et des fois, on n'est même plus obligé de le mettre ce circonflexe.</p>		

Vidéo 3

Nous n'avons pas observé de changement en ce qui concerne l'utilisation d'une cédille puisque nous n'avons pas eu l'occasion de la mobiliser dans une phrase. Néanmoins, nous pouvons observer que cette notion est connue par certains élèves.

	L. : [s] avec euh : / c avec des petits trucs en bas.	
Quelqu'un sait comment ça s'appelle ces petits trucs en bas ?		
	T. : Un c avec une cédille.	
Un c cédille.		L'enseignante répète.

Vidéo 5

Durant ces semaines de rituel, nous avons également évoqué l'apostrophe, une notion connue par les élèves, notamment en ce qui concerne le mot « aujourd'hui » qu'ils ont appris dans un vocabulaire. Nous n'avons alors pas eu l'occasion d'observer de changement.

Et puis aujourd'hui / qu'est-ce qu'il y a de difficile ? Vous n'allez jamais oublier de votre vie : / Robin.		
	Euh le apostrophe et le u et pis la XXX	
	Et je sais.	Une autre élève intervient.
Le o / u.		

Vidéo 7

4.4.3 Syntaxe

Nous présentons dans le tableau ci-dessous les compétences syntaxiques que nous avons développées avec les élèves pendant le rituel de « la phrase du jour ».

Compétences syntaxiques
• La majuscule
• Le point

La syntaxe est une dimension importante dans la production écrite d'une phrase. Dans la progression d'apprentissage du plan d'étude romand (L1-16 Observer le fonctionnement de la langue et s'approprier des outils de base pour comprendre et produire des textes) nos élèves de 4H doivent produire des phrases comprenant une majuscule au début et un point à la fin.

La majuscule

La majuscule est une dimension de la phrase qui ne pose pas de problème à la majorité des élèves de la classe. En effet, lors du collectif d'apprentissage, un grand nombre d'élèves est capable de dire qu'il faut mettre une majuscule en début de phrase lors de la dictée à l'adulte. Cela se déroule lors de la deuxième semaine du rituel avec la phrase : « Je suis content(e) de mes vacances ». Durant les semaines suivantes, les élèves n'ont pas relevé cette difficulté lors de la mise en commun. La difficulté de l'utilisation de la majuscule est apparue lors de l'écriture des noms propres.

<i>j e</i> et pis j'écris comment je <i>j</i> ? / une petite lettre ? Une grande lettre ? Qu'est-ce que je fais ?	Une grANde.	Plusieurs élèves répondent en même temps.
	Une majuscule.	
Une MAJUSCULE. Ok très bien !		Enseignante écrit le <i>j</i> majuscule au tableau.

Vidéo 2

Le point

Ensuite, durant la phase d'écriture émergente de « la phrase du jour » sélectionnée, nous avons donné des rétroactions directes aux élèves qui avaient omis le point en fin de phrase. Lors de la dictée à l'adulte, au moins un élève du collectif l'avait signifié. Nous pouvons le mettre en évidence lors du dernier rituel.

Ensuite il manque quelque chose ?		
	Ah / oui je sais ! / Le point.	
Ouf ::	Sinon la phrase n'est pas finie hein.	

Vidéo 8

4.4.4 Oral

Nous présentons dans le tableau ci-dessous les compétences orales que nous avons développées avec les élèves lors de ce rituel de « la phrase du jour ».

Compétences orales
• La reformulation
• La structure (sujet + prédicat)
• Le registre lexical

Passage de la phrase orale à la phrase écrivable

Reformulation

L'oral est une dimension qui fait partie de notre rituel d'écriture puisque les élèves doivent pouvoir formuler oralement une phrase écrivable. Pour ce faire, nous avons guidé les élèves à reformuler leurs phrases et prendre conscience du sens (PER, L1 11-12).

	La Tour-de-Peilz, il y a une tempête.	
	Non c'est faux	Un autre élève prend la parole
Moi cette phrase que tu m'as dite, c'est comme si tu me la disais à l'oral mais que je n'arrivais pas à l'écrire. / Essaie de changer l'ordre des mots de ta phrase ou d'en ajouter.		
	La Tour-de-Peilz, il y a une grosse tempête.	
Juste mais dans l'autre sens. Il y a une grosse tempête ::		
	À la Tour-de-Peilz.	

Vidéo 3

Structure de la phrase

À la suite de ce moment, nous avons commencé à travailler sur la maîtrise de la grammaire de la phrase (sujet + prédicat). Cependant, la formulation orale de phrases écrivables reste une compétence qui nécessite davantage de temps et la pratique régulière de productions écrites. Nous avons observé que les élèves ont eu de plus en plus de facilité à proposer diverses phrases car au début du rituel, les propositions se ressemblaient davantage.

	Aujourd'hui à l'école on fait la dernière phrase du jour.	
Aujourd'hui à l'école NOUS faisons / plusieurs m'ont dit ON Fait / on fait c'est juste mais on peut plus le dire quand on parle comme ça / quand on l'écrit on va plus dire NOUS faisons.		L'enseignante écrit en même temps qu'elle reformule la phrase.

Vidéo 10

Registre lexical

Au-delà de la structure d'une phrase, les élèves n'utilisent pas toujours leur vocabulaire de la bonne manière. Lors du deuxième rituel, un élève propose la phrase : « Dans les vacances tout le monde est content. ». Nous avons donc repris l'élève sur l'utilisation de cet adverbe.

C'est juste ? / À l'intérieur des vacances ? Est-ce qu'il y a un autre mot pour remplacer DANS les vacances ?		Regard soutenu de l'enseignante envers les élèves dans l'attente d'une réponse.
	Pendant les vacances.	Un autre élève intervient.
Pendant ? / Du coup ce serait quoi ta phrase avec ça ?		
	Pendant les vacances tout le monde est content.	
Ok super.		L'enseignante écrit en même temps la phrase.

Vidéo 2

À la suite de ce moment, nous n'avons pas relevé d'autres erreurs lexicales ou de l'ordre de l'utilisation incorrecte de mots de vocabulaire. Lors de la deuxième phrase du jour, les mots étiquettes sont « content » et « vacances ». Un élève a proposé la phrase : « Je suis content de mes vacances. ». Cette phrase est correcte mais l'élève n'a pas mobilisé un vocabulaire plus large pour étoffer sa phrase. Ensuite, lors du quatrième rituel, les mots étiquettes sont « skieur » et « montagne ». Un élève a proposé la phrase : « Le skieur déclenche une avalanche sur une montagne. ». Dans cet exemple, l'élève a mobilisé un verbe et un nom précis faisant référence au contexte que présentent les mots étiquettes. Il a remobilisé ses connaissances langagières (PER, L1 11-12) en proposant le mot « avalanche » étudié quelques semaines auparavant dans le vocabulaire de la semaine. Ensuite, il a proposé le verbe « déclencher » à l'aide de ses connaissances. Nous pouvons ainsi relever une certaine progression dans la capacité à étoffer la production de la phrase. Lors de la sixième phrase du jour : « Le soleil fait fondre la neige sur le sol » avec comme mots étiquettes « soleil » et « neige ». Pour finir, lors du huitième rituel, les mots sont « sapin » et « boules ». Un élève a proposé la phrase : « Aujourd'hui, le sapin est

décoré avec des boules. ». Ici, l'élève a mobilisé le mot « aujourd'hui » qui fait partie d'un mot du vocabulaire de la semaine. De plus, nous notons qu'il a su structurer sa phrase correctement en le plaçant en début de phrase.

L'analyse des aspects grammaticaux, orthographiques, syntaxiques et oraux permettent de mettre en évidence la manière dont s'est développé le rituel en termes d'apprentissage et de mise en place d'un collectif d'apprentissage. Le fait de relever ces éléments nous indique les éléments sur lesquels retravailler, ainsi que les éléments qui ont évolué durant les dix semaines du rituel.

Dans la prochaine partie, nous discuterons de l'impact de ce rituel sur les élèves, ainsi que les changements qui en découlent.

5. Discussion

Dans cette partie, nous reprenons les questions de recherche et nous y répondons en nous basant sur nos analyses. Ensuite nous mettons en avant les apports et les limites de notre recherche.

5.1 Réflexion consécutive aux analyses

Nous exposons nos pistes de réflexion afin de répondre à nos questions de recherche.

5.1.1 Progression des élèves sur les habiletés de production écrite

Les habiletés de progression écrite sont l'objet de notre recherche. Nous avons formulé la question : « Est-ce que le rituel collectif « la phrase du jour » produit des effets sur les habiletés de production écrite des élèves de 4H ? Et quels en sont ces effets ? ». Ces habiletés font partie des attentes du plan d'étude romand (PER) et impliquent un grand nombre de connaissances à développer de la part des élèves. Durant le rituel de « la phrase du jour », les élèves ont eu la possibilité de mettre en pratique leurs connaissances langagières, grammaticales, orthographiques et lexicales. Nous nous sommes appuyées sur les connaissances préalables des élèves afin de les valider ou au contraire de nourrir leurs réflexions sur la langue, afin de leur permettre d'acquérir les habiletés attendues lors d'une production écrite au cycle 1. De manière à pouvoir observer les éléments permettant de rendre compte d'une évolution dans ce domaine, nous avons récolté et analysé les productions d'un échantillon de six élèves à l'aide de la grille d'observation que nous avons créée. À la suite de ces analyses, nous avons observé qu'en l'espace de dix semaines, les élèves ont effectué de grands progrès, notamment en ce qui concerne la pratique du rituel, mais également par rapport à leurs habiletés dans la discipline du

français. Les élèves ont eu davantage d'aisance à formuler et à écrire des phrases. Ils ont intégré des connaissances telles que l'utilisation de la majuscule et du point en début et en fin de phrase. Nous avons pourtant noté que les élèves avec un niveau élevé dans la discipline du français n'ont pas fait de progrès significatifs en termes de production écrite durant ces dix semaines. Nous leur avons néanmoins permis de consolider leurs connaissances et de les mettre en oeuvre, notamment à travers des pratiques différenciées.

5.1.2 Travail en collectif d'apprentissage

Le rituel de « la phrase du jour » est une modalité d'enseignement en collectif. Nous avons ainsi mis en place une manière de récolter des traces observables des interactions des élèves à l'aide de vidéos. Nous avons pour objectif d'observer des éléments précis que nous avons traduits en question qui sont : « Est-ce que le fait de travailler en collectif d'apprentissage présente des avantages pour le développement des habilités de production écrite en 4H ? Y a-t-il d'autres avantages et lesquels ? ». Nous avons pu observer que le rituel sous forme de collectif d'apprentissage implique une forte implication de l'enseignante dans sa mise en place pour parvenir à une évolution. Nous avons donc mené ces moments de sorte que les élèves se sentent inclus, légitimes et écoutés. Nous leur avons permis de pratiquer le langage écrit malgré qu'ils n'aient pas les connaissances et les habilités suffisantes pour produire un texte « correct » selon notre perspective d'adulte et nos objectifs. Nous avons donc observé une évolution dans leurs habilités de concentration et d'attention, d'une part en lien avec leurs productions, mais aussi à l'égard des autres élèves. Nous avons remarqué qu'ils se sont sentis de plus en plus à l'aise dans cette pratique. Cependant, nous n'avons pas relevé méthodiquement, à l'aide d'un outil de recherche comme une grille d'observation, ces habiletés de concentration et d'attention. Nous avons simplement noté que le rituel favorise la concentration et l'attention des élèves. Ce que nous avons évalué par la recherche concerne majoritairement les apprentissages du français.

Les élèves avec des habilités plus élevées dans la discipline du français ont, pour la plupart, mis en avant leurs connaissances tout en corrigeant et interrogeant les autres élèves. Cela a permis de donner une impulsion positive dans la construction des savoirs. Nous avons pu mener les élèves à s'interroger sur différentes formes d'habilités en lien avec la production écrite en français, ce qui nous a amenées à pouvoir réguler leurs productions et leurs modes de représentation de la langue écrite.

Les élèves ont également eu la possibilité de mobiliser et partager leurs connaissances, mais également leurs doutes. Nous avons ainsi pu valoriser leur participation en rendant leur parole

légitime et en nous appuyons sur leurs interventions afin de poursuivre le rituel. Nous avons amené les élèves à considérer leurs erreurs comme une source d'appui à leur processus d'apprentissage plutôt qu'un échec, notamment lors des phases d'écriture des phrases du jour. Le collectif d'apprentissage nous a servi à nourrir la co-construction des connaissances et des habilités des élèves. Nous avons ainsi pu relever et analyser l'évolution des interactions et de la participation des élèves au fil des semaines. Nous avons noté une meilleure capacité des élèves à s'écouter les uns les autres et à prendre en considération les apports et les connaissances de chacun.

5.1.3 Conditions de progression en production écrite

Nous avons décidé de mettre en place notre rituel de « la phrase du jour » dans le but d'observer l'évolution des élèves en termes de production écrite à travers des compétences grammaticales, orthographiques, syntaxiques et orales. Nous avons également mis en lien la pratique de ce rituel avec les apprentissages dans la discipline du français comme « le masculin/le féminin », « le singulier/pluriel » et « le nom propre/nom commun », ainsi que d'autres compétences grammaticales. Nous avons construit notre rituel de manière que chaque élément puisse conduire les élèves à développer des compétences en production écrite.

Nous avons décidé de travailler sur la motivation des élèves en les amenant à deviner les mots choisis. C'est une manière ludique de les encourager dans l'entrée de la production écrite afin qu'ils puissent y être enrôlés.

Ensuite, nous avons fait en sorte de travailler la lecture-écriture émergente afin que les élèves ne craignent pas de se tromper pendant ce rituel collectif. Les jeunes élèves ont tendance à avoir des craintes dans le travail de la production écrite, car ils craignent de se tromper. C'est un aspect sur lequel nous avons souhaité travailler afin qu'ils le dépassent.

Nous avons voulu faire une mise en commun détaillée lors de la correction de la phrase. Cet élément a été la base de la construction des connaissances des élèves. Ils ont pu construire une représentation de l'écrit en passant par l'oral. C'est un élément important dans le processus de la production écrite.

Nous avons organisé un temps de correction individuelle de chaque élève, où ils ont pu être face à leur production, en corrigeant certains éléments qui ont été décortiqués en collectif avec l'enseignante. Cela a amené les élèves à être attentifs à certaines notions de leur première production en les comparant avec la phrase coconstruite. C'est un élément qui a été crucial dans

le rapport à l'écrit, car les élèves ont pu se rendre compte que la production écrite est en réalité d'écrire, se corriger et se recorriger. Toutes les difficultés orthographiques étaient ensuite reprises en collectif avec les élèves, afin que ceux-ci les enregistrent de manière à pouvoir y être attentifs par la suite.

Nous avons fait en sorte que certaines notions présentées dans ce rituel puissent être travaillées de manière transversale. En condensant plusieurs compétences au sein d'un même rituel, les enfants peuvent travailler de manière simultanée plusieurs notions afin de construire une représentation durable.

5.1.4 Stratégies de différenciation

La différenciation pédagogique est une pratique que nous avons mobilisée au cours de notre rituel de « la phrase du jour ». Nous avons eu à mettre en place plusieurs stratégies de différenciation. La classe cible est composée de plusieurs élèves à besoins particuliers, ce qui a rendu cette différenciation indispensable. Nous avons adapté le matériel, les consignes, les supports, le temps ainsi que les exigences de ce rituel. Ces aménagements ont permis aux élèves en difficulté de pouvoir atteindre les objectifs communs. Nous avons également mis ces aménagements à disposition des autres élèves, de manière à promouvoir l'inclusion.

Ce rituel étant une pratique collective, nous avons fait en sorte de pouvoir encourager la collaboration entre pairs pour permettre aux élèves de s'entraider et de bénéficier de leurs différentes compétences. De plus, nous avons effectué plusieurs évaluations formatives (pré-test et post-test) afin de suivre la progression des élèves de manière à ajuster nos stratégies en conséquence. Nous avons voulu adopter une approche inclusive et personnalisée, et cela nous a permis de constater une amélioration significative tant sur le plan des compétences linguistiques que sur celui de la confiance en soi des élèves, renforçant ainsi l'efficacité de notre rituel de « la phrase du jour ». Notre méthode de recueil et d'analyse des données nous a permis de pouvoir observer le collectif d'apprentissage, mais également l'individualité, et c'est cet aspect qui nous a donné la possibilité de différencier de manière adaptée à tous.

5.2 Apports, limites et améliorations de la recherche

La recherche que nous avons menée nous a permis de répondre à nos questions de départ. Dans cette prochaine partie, nous allons relever les apports de cette recherche, mais également les limites qui en découlent, ainsi que des propositions d'amélioration.

5.2.1 Apports

Le choix de cette recherche et sa mise en place sont principalement dus au fait que durant notre formation, nous avons étudié diverses formes de rituels, ainsi que diverses manières de mettre en place une séquence de production écrite au cycle 1. Néanmoins, nous n'avons pas trouvé de recherche basée sur l'observation de la mise en place d'un rituel d'écriture spécifique sous forme de collectif d'apprentissage. Le fait d'allier les modalités d'un rituel d'écriture spécifique en collectif d'apprentissage nous a semblé intéressant. L'objectif étant de rendre compte de l'importance des pratiques de production écrite au cycle 1 afin de faire évoluer les élèves dans divers apprentissages. Lors de plusieurs stages, nous avons remarqué que la production écrite en français est peu travaillée et peu valorisée. En effet, les élèves n'ont pas les connaissances et les habilités qui leur permettent de produire des phrases « correctes » selon la perspective d'un adulte. Néanmoins, en mettant en place et en renouvelant cette pratique, nous avons observé, à notre échelle, que les élèves ont pu s'améliorer et prendre confiance en eux.

Nous avons également pu observer et analyser plusieurs éléments de progression en lien avec les apprentissages dans la discipline du français. Nous avons mis en avant le fait de valoriser les propositions et les interventions des élèves tout en les corrigeant et en leur apportant les connaissances nécessaires à la pratique du rituel.

5.2.2 Limites

La mise en place et les observations relevées lors de notre travail de mémoire nous ont permis de répondre à nos questions de recherche. Néanmoins, après l'analyse de celui-ci, nous notons certaines limites.

Premièrement, lors de la phase d'analyse des données, nous avons réalisé un pré-test et un post-test qui permettent d'analyser uniquement les productions écrites de six élèves. Ces derniers ont été choisis par groupe de niveaux. Nous nous sommes rendu compte qu'il aurait pu être pertinent d'analyser les productions écrites de tous nos élèves afin d'en avoir une vue plus détaillée. Nous n'avons pas de repères précis quant à l'évolution individuelle de chaque élève. Nous avons certes observé le collectif d'apprentissage sur le terrain, et à l'aide de nos vidéos, mais nous n'avons pas pu approfondir l'évolution individuelle de chacun.

Deuxièmement, d'après plusieurs recherches et plusieurs écrits, il est établi que le rituel ne doit pas constituer une leçon à part entière. Cependant, dans la classe ciblée pour l'étude, notre rituel de « la phrase du jour » a demandé un investissement considérable de temps. Initialement, ces rituels duraient entre 30 et 40 minutes, ce qui rendait difficile pour les élèves de s'y habituer

pleinement en raison de son intensité. Au cours du semestre, nous avons réussi à réduire ce rituel à 25 minutes, mais notre objectif était de le réaliser en 15 minutes. Ayant changé de stage en cours d'année, nous pensons que si nous avions pu continuer ce rituel dans la même classe, nous aurions pu atteindre notre objectif de temps. Le changement de stage en cours d'année a donc constitué un obstacle, car il nous a privées de cette continuité. La contrainte de temps du rituel a donc été une limite, puisque nous n'avons pas réussi à atteindre le temps que nous avions fixé.

Troisièmement, le niveau des élèves de la classe cible étant grandement hétérogène, nous avons voulu différencier davantage notre rituel de « la phrase du jour », notamment pour notre élève allophone. Sa langue première étant l'espagnol, nous aurions voulu intégrer sa langue davantage afin de favoriser une pratique interculturelle. Nous aurions également pu réaliser un parallèle avec les autres langues secondes des élèves de la classe. Notre recherche ne visait pas cet élément, et nous avons été limitées par le temps, mais dans une visée inclusive nous aurions voulu intégrer cet élément davantage. L'interculturalité faisant partie intégrante des objectifs du plan d'étude romand (PER), nous aurions dû le prendre en compte dans un rituel travaillant le fonctionnement de la langue. Cet élément a donc été une limite pour cet élève allophone, car ce rituel a été difficile pour lui.

Dernièrement, nous avons dû nous adapter instantanément aux questionnements que nous apportaient les élèves. Notre rituel de « la phrase du jour » étant à la fois planifié mais spontané, nous avons dû approfondir tous les éléments orthographiques, grammaticaux et lexicaux qu'amenaient les élèves. Dans certaines phrases, cela a été un défi puisque ces derniers se questionnaient sur des éléments qui ne faisaient pas partie des objectifs du plan d'étude de 4H. Nous avons dû nous adapter à leurs connaissances et leur niveau de développement, tout en amorçant certaines notions qu'ils allaient travailler dans la suite de leur cursus scolaire. Nous devons prendre soin de ne pas aller trop loin pour ne pas fausser certains apprentissages. Nous considérons cet élément comme une limite, puisque nous devons pouvoir garder notre objectif de « la phrase du jour » en tête, tout en décortiquant les apports des élèves de manière pertinente.

5.2.3 Propositions d'amélioration

Nous avons observé différentes formes de progression chez les élèves à la suite de la mise en place du rituel de « la phrase du jour » et l'analyse des données récoltées. Les élèves ont évolué en matière d'habiletés de production écrite. Cependant, nous avons observé d'autres formes de

progression telles que leur participation en collectif, leur niveau d'attention durant le rituel, leur capacité à travailler ensemble et réguler les connaissances des uns et des autres, la créativité dans la proposition des phrases et la capacité à argumenter. Ces capacités relèvent d'habilités transversales également présentes dans les attentes du plan d'étude romand (PER). Nous aurions pu proposer et créer une grille d'observation permettant de rendre compte de ces habilités. Ainsi, nous aurions eu des traces afin d'attester de ces évolutions.

Ensuite, nous aurions pu analyser plus en profondeur les productions écrites des élèves par rapport à l'écriture des phrases. Par exemple, nous aurions pu observer l'efficacité de la rédaction des phrases du jour que nous avons dictées, ainsi que la prise en compte de tous les mots dictés. Cela nous aurait permis de proposer davantage de corrections individuelles aux élèves de la classe. En effet, nous n'avons pas pu revenir sur chaque erreur des élèves de manière individuelle. Cette modalité aurait permis de rendre compte plus précisément des difficultés de chacun, ainsi que de leur progression au fil des semaines.

Le rituel de « la phrase du jour » que nous avons mené permet une large possibilité d'éléments d'observations. Nous aurions pu consacrer plus de temps afin de travailler plus précisément sur les notions grammaticales, orthographiques, lexicales et orales. Durant notre rituel, nous avons donné des explications aux élèves, mais nous n'avons pas eu la possibilité de revenir sur l'étude concrète de ces caractéristiques de la langue. Nous avons entre autres travaillé en parallèle sur les concepts du masculin/féminin et du singulier/pluriel. Néanmoins, nous aurions pu aller plus loin en faisant une séquence d'enseignement sur les homophones, les verbes (le participe passé), ainsi que l'accord sujet-verbe.

En ce qui concerne la modalité du collectif d'apprentissage, nous aurions pu établir un système de prise de parole hebdomadaire pour chaque élève au temps 4. En effet, lorsque les élèves dictaient la phrase et que nous revenions sur les difficultés de celle-ci, la modalité collective a conduit à ce que tous les élèves n'aient pas pu prendre la parole chaque semaine. Si nous avions permis à nos élèves de s'exprimer individuellement à tour de rôle, nos observations et nos analyses auraient été plus précises.

Conclusion

En conclusion, le rituel de « la phrase du jour » s'est avéré être un outil pédagogique intéressant pour le développement des compétences en production écrite des élèves au cycle 1, plus particulièrement nos élèves de 4H. Nous avons pu observer chez eux le développement des compétences en lien avec les habiletés de production écrite en français. Les résultats que nous avons relevés soulignent l'importance d'intégrer des rituels stimulants dans nos pratiques pédagogiques afin de favoriser un apprentissage enrichissant et dynamique. En poursuivant cette démarche, nous aspirons à cultiver un environnement d'apprentissage où chaque élève peut s'épanouir et progresser dans ses compétences, ici plus particulièrement en production écrite. Cette dernière demeure être une notion complexe à enseigner. Le fait de ritualiser cette pratique en la rendant accessible à tous amorce l'entrée dans l'écrit des élèves en les encourageant le plus possible.

Références bibliographiques

Ouvrages

Amigues, R., Zerbato-Poudou M.T. (2000). *Comment l'enfant devient élève. Les apprentissages à l'école maternelle.*

Amigues, R. (2009). *Le travail enseignant : prescriptions et dimensions collectives de l'activité*

Bell, C. (1997). *Ritual: Perspectives and Dimensions.*

Davis-Floyd, R., Laughlin, C. D. (2016). *The Power of Ritual.*

Gagnon, R., Hauser, S., Guillemin, S., et Bourdages, R. (2021). *L'enseignement de l'oral au primaire en Suisse romande et en Suisse alémanique.*

Gioux, A.-M. (2009), *Éduquer, enseigner, encadrer – Apprendre à vivre ensemble au collège et au lycée*, Montpellier, Éditions sceren crdp.

Goffman, E. (1974). *Frame analysis: An essay on the organization of experience.* Harvard University Press.

Méthodologie DEL

Nonnon, C. (2011). *L'histoire de la didactique de l'oral, un observatoire de questions vives de la didactique du français.*

Pitchard, A. (2017). *Rituals in Education: Power, Performance, and Practice.*

Siraj-Blatchford, I. (2002). *Researching Effective Pedagogy in the Early Years.*

Tomlinson, C. A. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners.*

Vygotski, L.-S. (1934). *Pensée et langage* (4e édition). Paris: La Dispute.

Articles

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing.* New York : Longman, 67-68.

Caffieaux, Ch. (2011). *Faire la classe à l'école maternelle.* Bruxelles : De Boeck, pp.62-71

Kahn, S. (2017). *La différenciation peut-elle provoquer des effets négatifs sur les élèves ?*

Popet, A., Picot, F. (2008). *Développer et structurer le langage en maternelle*, p 5.

Cours HEP

Capt, V. (2021). *Gestes professionnels et savoirs fondamentaux*. Lausanne : Hep Vaud. BP13FRA

Clerc-Georgy, A., Kappeler, G., Maire Sardi, B., Martin, D., Taisson, C. (2023). *Régulations des apprentissages et évaluation au cycle 1*. Lausanne : Hep Vaud. BP41ENS.

Gagnon, R. (2023). *Enseigner l'oral au premier cycle primaire*. Lausanne : Hep Vaud. BP31FRA

Gagnon, R. (2024). *Planifier, mettre en œuvre, évaluer un projet oral ou écrit incluant les diversités des élèves*. Lausanne : Hep Vaud. BP63FRA.

Kappeler, G., Maitre, J.F. (2021). *Méthodes et techniques de recherche en éducation*. Hep Vaud. BP23REC

Maire Sardi, B. (2024). *Didactique des apprentissages fondamentaux*. Hep Vaud. BP61SPE

Taisson, C. (2021, BP13ENS). Chapitre 6 didactisé (p. 271-413) de Vygotski, L.S. (1934/1997). *Pensée et Langage*. Paris : La Dispute.

Sites internet

CIIP. (2010, 2016). PER (Plan d'Études Romand)

CIIP. (2006). *Enseignement/Apprentissage du français en Suisse romande*

Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP). (2013). Les moyens d'enseignement romands (MER). *Bulletin CIIP*, 1, 31 p.

Le rituel collectif de « la phrase du jour » pour développer les habilités de production écrite au cycle 1.

Dans le cadre de notre mémoire professionnel, nous mettons en place un rituel en collectif d'apprentissage dans nos deux classes de 4H, néanmoins, uniquement l'une des deux classes fait l'objet de notre analyse. Nous choisissons le rituel de « la phrase du jour » afin de développer les habiletés de production écrite dans la discipline du français. Notre objectif de recherche est d'observer si ce rituel collectif produit des effets sur les habilités de production écrite des élèves de 4H. Nous menons ce rituel sur dix semaines en proposant des mots différents permettant de mobiliser des notions grammaticales en cours d'apprentissage tels que le masculin/féminin et le singulier/pluriel. Afin d'observer et d'analyser la progression des élèves, nous nous filmons lors de ces temps de rituel. Ces vidéos nous servent dans deux parties de l'analyse des données.

Premièrement, nous sélectionnons un échantillon de six élèves avec trois niveaux de compétences différentes en français. Nous observons et récoltons des traces de leurs productions écrites et orales dans un cahier dédié à « la phrase du jour ». Une grille d'observation comprenant plusieurs critères est utilisée pour évaluer la qualité des productions écrites et orales, en mettant l'accent sur la maîtrise de la grammaire et de l'orthographe. Nous appliquons une méthode de pré-test et post-test afin de rendre compte des changements entre le premier et le dernier moment du rituel. C'est après avoir complété ces grilles d'observation que nous analysons les éléments en lien avec la production de l'écrit. Dans un second temps, nous mobilisons les traces vidéo afin de faire ressortir les interactions et les interventions des élèves dans le collectif.

L'analyse des données révèle des éléments significatifs concernant la production écrite des élèves. Cette analyse confirme nos observations sur la discussion orale des phrases écrites. Les résultats montrent une amélioration significative quant à la maîtrise de la grammaire, de l'orthographe et du lexique chez les élèves.

Mots-clés : phrase du jour, rituel, collectif d'apprentissage, discipline du français, production écrite, progression des apprentissages.