

PRATIQUES ENSEIGNANTES ET ACTIVITÉ DE L'APPRENANT·E EN CLASSE DE FRANÇAIS: OÙ EN SOMMES-NOUS EN 2025 ?



PROGRAMME GÉNÉRAL ET LIVRET DES
RESUMES DU 16^e COLLOQUE DE L'AIRDF

1-3 juillet 2025 – HEP|PH FR



Membre de l'Académie suisse
des sciences humaines et sociales
www.assh.ch

SSRE  SGBF

 Fonds national
suisse

HEP|PHFR 

MARDI 1^{er} JUILLET 2025

8h30	ACCUEIL (Aula : D0 21)
9h	MOT DE BIENVENUE – INTRODUCTION PAR LE BUREAU SUISSE DE L’AIRDF HEP PH FR et bureau suisse de l’AIRDF
9h30	CONFÉRENCE INAUGURALE (45 min. + 15 min. d’échanges) - Patrice Gourdet (F) (Aula : D0 21)
10h30	Pause
11h00	COMMUNICATIONS OU SYMPOSIUMS EN PARALLÈLE – SESSION 1 (3 x 25 min. + 20-30 min. d’échanges)
12h45 à 14h	Pause
14h	COMMUNICATIONS OU SYMPOSIUMS EN PARALLÈLE – SESSION 2 (4 x 25 min. + 30-40 min. d’échanges)
16h15	Pause
16h45	SÉANCE PLÉNIÈRE LIÉE À LA DIDACTIQUE DE LA LANGUE (LEXIQUE, GRAMMAIRE...) ET DE L’ÉCRITURE (Aula : D0 21) Dialogue entre trois conférencières, animé par deux membres du CA Marie-Hélène Giguère (QC) Aurore Promonet (F) et Morgane Beaumanoir-Secq (F), dialogue animé par Bernadette Kervyn (F) et Vincent Capt (CH)
18h00	ACTIVITÉ CULTURELLE AUTOUR DES PATOIS ET DU FRANÇAIS RÉGIONAL Romain Pittet, enseignant, patoisant et Mathieu Avanzi, spécialiste des dialectes et variations du français APÉRITIF

MERCREDI 2 JUILLET 2025

8h30	SÉANCE PLÉNIÈRE LIÉE AUX RECHERCHES EN DIDACTIQUE DE LA LECTURE ET DE LA LITTÉRATURE (Aula : D0 21) Dialogue entre trois confèrentier·ères, animé par deux membres du CA. Marie-Sylvie Claude (F), Magali Brunel (F) et Christophe Ronveaux (CH), dialogue animé par Séverine De Croix (B) et Amélie Lemieux (QC)
9h30	Pause
10h00	COMMUNICATIONS OU SYMPOSIUMS EN PARALLÈLE – SESSION 3 (4 x 25 min. + 30-40 min. d’échanges)
12h15 à 13h45	Pause
13h45	COMMUNICATIONS OU SYMPOSIUMS EN PARALLÈLE – SESSION 4 (4 x 25 min. + 30-40 min. d’échanges)
16h00	Pause
16h45	AG DE L’AIRDF Rapport d’activités du CA sortant et annonce des résultats des élections
19h	SOIRÉE FESTIVE

JEUDI 3 JUILLET 2025

8h30 **SÉANCE PLÉNIÈRE LIÉE AUX RECHERCHES EN DIDACTIQUE DE L'ORAL**
(Aula : D0 21)
Dialogue entre trois conférencier·ères, animé par deux membres du CA.
Roxane Gagnon (CH), Christian Dumais (QC) et Catherine Deschepper (B),
dialogue animé par Anne Sardier (F) et Solenn Petrucci (CH)

9h30 Pause

10h00 **COMMUNICATIONS OU SYMPOSIUMS EN PARALLÈLE – SESSION 5**
(2 x 25 min. + 15-20 min. d'échanges)

11h15 **BILANS DES GRANDS TÉMOINS**
(Aula : D0 21)
Rosianne Arseneau (QC), Solveig Lepoire-Duc (F), Caroline Scheepers (B),
Anass El Gousairi (MA) et Sonya Florey (CH)

12h45 **FIN DU COLLOQUE**
Apéritif-lunch de fin

14h00-15h00 **RÉUNION DU NOUVEAU CA**
(Salle D022)



Table des matières des résumés par ordre alphabétique du premier auteur

Conférencier principal	1
Grands témoins	1
L'autoconfrontation simple : outil méthodologique de développement de la réflexivité des enseignants	3
Lahoucine Ait Sagh ¹	3
Médiation et Co-construction des Compétences en Français sur Objectifs Spécifiques : Une Approche Socioculturelle de l'Enseignement	4
Ibtissame Asbab ¹	4
L'activité des élèves au prisme des genres d'activités scolaire : les enjeux de la compréhension d'un texte littéraire	6
Sandrine Aeby Daghé ¹	6
Au-delà du plurilinguisme des enfants et de la langue de scolarisation : pour une reconnaissance de la pluralité de l'école	7
Maxime Alais ^{1,2}	7
Enseigner la lecture en didactique du français langue d'enseignement auprès d'élèves autistes avec déficience intellectuelle : repenser les pratiques par une recherche collaborative	9
Rebeca Aldama Tessier ¹ , France Dubé ²	9
TaL'enseignement direct de mots ciblés dans des œuvres jeunesse à l'éducation préscolaire en milieu défavorisé : quels apprentissages chez les enfants et quelles pistes pour l'enseignement?	11
Dominic Anctil, Caroline Proulx et Aya Bouebdelli ¹	11
Changements et résistances de l'enseignement de la langue en formation initiale des enseignants en Belgique francophone	13
Maravelaki Aphrodite ¹ , Cécile Hayez ²	13
Stratégies de révision grammaticale et rapport à la révision des élèves sur papier vs à l'écran : résultats d'une recherche descriptive en classes du secondaire	14
Rosianne Arseneau ¹ , Marie-Hélène Giguère et Marion Deslandes Martineau	14
Renouvellement des pratiques pédagogiques au Maroc : L'engagement des apprenants au cœur des enjeux 1- Méthodes innovantes et engagement des apprenants	16
Bouchra Benhadi ¹	16
Renouvellement des pratiques pédagogiques au Maroc : L'engagement des apprenants au cœur des enjeux	18
Bouchra Benhadi ¹ , Fatima Zahra Lotfi ² , Manal Raoui ³	18
Compréhension des élèves et pratiques orales de lecture : une évidence ?	20
Kellan Boubert ¹	20

Pratiques de l'écriture et formation : quelle articulation ?	22
Fatma Ben Barka Messaoudi ¹ , Kathy Similowski ²	22
La conscience lexicale et morphologique contribuent-elles au développement de la compréhension en lecture?	24
Rachel Berthiaume ¹ , Daniel Daigle, Agnès Costerg	24
Les fabulathèques, nouveaux espaces de formation à l'enseignement de la littérature ?	25
Nathalie Bertrand ¹ , Ana Dias-Chiaruttini ²	25
Représentations et pratiques d'enseignement du français au secondaire: le cas de la région du Saguenay au Québec	26
Florent Biao ¹	26
Pour le développement de l'énonciation éditoriale par les adolescent-es	28
Julia Bihl ¹ , Pierre Fastrez	28
De la lecture de textes de spécialité à sa verbalisation orale en formation d'enseignants: analyse de pratiques déclarées d'étudiants du Master 2 en didactique du français	29
Mohammed Bouchekourte ¹	29
Rétroactions des enseignant-es en lien avec le vocabulaire en production écrite : comment mieux soutenir les élèves pour améliorer la dimension lexicale de leurs écrits?	31
Aya Bouebdelli ¹ , Dominic Anctil ²	31
Favoriser une réflexivité autonome des lecteurs par l'enseignement explicite de la lecture littéraire	33
Magali Brunel ¹ , Celine Foliot ²	33
Accompagner le travail des enseignants en s'appuyant sur les besoins des élèves : la littératie publicitaire sur les réseaux sociaux comme objet d'enseignement	34
Magali Brunel ¹ , Fanny Fiore ^{1,2}	34
La conceptualisation en grammaire, entre intentions et pratiques : une problématisation à partir de l'exemple du groupe nominal	36
Ecaterina Bulea Bronckart ¹	36
Analyse des interactions enseignant-e-élèves lors de la reconstruction du système récit-personnages	38
Linda Béji ¹	38
L'objet d'enseignement dans le discours des enseignants ; la place de l'intention didactique et de l'archi-élève	40
Linda Béji ^{1,2} , Christophe Ronveaux ^{2,3}	40
Enseignement de la littérature de jeunesse et sujets sensibles : aborder le harcèlement scolaire au travers de la lecture d'albums.	41
Christelle Camsuza ¹	41

IA et enseignement du français : de l'intérêt des nouveaux outils numériques pour les professeurs des écoles en formation	43
Céline Corteel ¹ , Eleni Valma ²	43
Des pratiques langagières réflexives à l'expertise enseignante à l'école maternelle	45
Emmanuelle Canut ¹ , Caroline Masson, Magali Husianyca	45
Des tâches d'écriture pour enseigner la compréhension de l'article encyclopédique numérique participatif : l'exemple du sommaire interactif	46
Vincent Capt ¹ , Thérèse Thévenaz	46
Le projet LIAM : des pratiques distinctes pour contrer la glissade de l'été	48
Nathalie Chapleau ¹	48
Étude de l'Identité Professionnelle des enseignant-e-s de français en France : enjeux et perspectives	49
Agathe Chassard ¹	49
Pratiques et discours de professeurs de français expérimentés à propos des pratiques d'écriture qu'ils jugent plutôt efficaces dans leur classe	50
Marie-Astrid Clair ¹	50
Les effets des médiations matérielles multimodales de l'enseignant-e sur les apprentissages des élèves lors de l'enseignement de la compréhension du récit et du documentaire numérique en 4^e primaire	52
Clémence Pont Claire Taisson ^{1,2}	52
Se malentendre : une cause de différenciation sociale des apprentissages littéraires	54
Marie-Sylvie Claude ¹ , Aldo Gennai	54
La mémoire disciplinaire en français : un malentendu mnésique ?	56
Claire Colard-Thomas ¹	56
Français et articulation disciplinaire à l'école: quelles modalités dans les pratiques des enseignants, pour quels effets dans les activités des élèves ?	58
Muriel Coret ¹ , Gilles Tabourdeau, Stephanie Volteau ²	58
Des pratiques enseignantes au développement des compétences pluriculturelles et interculturelles : repenser les curriculums de formation en français à partir des performances et des perspectives des apprenants	60
Leila Derrouich ¹	60
Former à la QSV du harcèlement scolaire par des approches sensibles de la littérature	62
Genevieve Di Rosa ¹	62
Les ATSEM dans la classe et dans l'Ecole : vers des pratiques professionnelles favorisant le développement langagier des élèves	63
Aurelie Doelrasad ^{1,2}	63

Comment les élèves influencent-ils les choix didactiques des enseignants en français ?	65
Aurelie Doelrasad ^{1,2}	65
Expérimenter la subjectivité du lecteur-scripteur, à titre personnel et professionnel, dans un "laboratoire" de français	67
Bénédicte Duvin Parmentier ¹	67
Malentendus sociodidactiques et enjeux de formation personnelle de la littérature	69
Yoann Daumet ¹	69
Les rétroactions entre pairs et avec l'enseignant.e pour amener les élèves du secondaire à interpréter des œuvres littéraires iconotextuelles	71
Séverine De Croix ¹	71
Enseignement de la lecture au primaire : Ce que font et ce que souhaitent les personnes étudiantes à la formation initiale	73
Rachel Deroy-Ringuette ¹	73
Appréhender le "copier/coller" comme une modalité de l'épistémologie sociale	75
Eric Delamotte ¹ , Catherine Delarue-Breton, Ghislain Chasme	75
Ecrire un résumé incitatif : des consignes et leurs entours	77
Carole-Anne Deschoux ^{1,2} , Martine Wirthner ²	77
La coévaluation formative selon deux modalités: comparaison des effets sur le développement de la compétence à communiquer oralement d'élèves québécois du secondaire	79
Karine Desrochers ¹ , Christian Dumais ¹ , Rachel Berthiaume ²	79
Le potentiel conceptuel du système récit-personnages pour travailler la compréhension en lecture et le genre textuel conte d'horreur sous le prisme des interactions enseignante-élèves	81
Simone Cristina Duarte Medeiros ¹ , Márcia Andréa Almeida De Oliveira	81
Enquête sur la ponctuation auprès de personnes enseignantes du 2e cycle du secondaire au Québec : résultats d'une phase préliminaire d'une recherche-développement en enseignement de la ponctuation	83
Antoine Dumaine ¹ , Priscilla Boyer ¹ , Marie-Claude Boivin ²	83
Quand des difficultés de communication entre élèves favorisent un ajustement de pratiques chez des enseignantes au regard de l'oral pragmatique : résultats d'une recherche collaborative	85
Christian Dumais ^{1,2,3} , Emmanuelle Soucy ^{4,5} , Camille Robitaille ^{1,3}	85
Le rapport à l'écrit : analyse des perceptions d'élèves à l'entrée dans l'écrit	87
Marie Dumont ¹ , Laurence Famelart, Laureen Delvallée, Marielle Wync	87

Repenser l'enseignement des phonèmes multigraphémiques au primaire à partir de nouvelles données empiriques sur les performances des élèves	89
Mélanie Duteuple ¹ , Guillaume Loignon ² , Fontaine Myriam ² , André C. Moreau ¹ , Brigitte Stanké ³	89
Réflexion autour de l'absence de référentiel à relier aux évaluations des compétences en français des futurs enseignants	90
Salima El Karouni ¹	90
L'architecture des gestes professionnels en français et en arabe: cas de l'apprentissage de l'écrit au collège marocain.	91
Yassamine Fertahi ^{1,2}	91
Quelles formes de rétroactions en français pour quelles régulations des apprentissages?	93
Erick Falardeau ¹ , Marie-Andrée Lord	93
Partir des résultats et des représentations des élèves pour modifier savoirs et pratiques : un cercle vertueux ? Un exemple de renouvellement de la lecture du théâtre	94
Corinne Frasseti Pecques ¹	94
L'enseignement de la littérature au risque du malentendu. Une approche sociodidactique	96
Aldo Gennai ¹ , Marie-Sylvie Claude ² , Claire Colard-Thomas ¹ , Yoann Daumet ³	96
La grammaire comme objet de formation : ce qu'en disent les formateurs d'enseignants de français aux CRMEF	98
Maria Ghalem ¹	98
Les rétroactions dans le cadre de l'enseignement et de l'évaluation de la production de l'oral	99
Roxane Gagnon ¹ , Charlotte Lebreton	99
L'oral réflexif entre pairs, une conceptualisation bonifiée par la recherche collaborative	100
Messier Geneviève ^{1,2,3,4} , Kathleen Sénéchal ^{5,6} , Mélanie Dumouchel ⁷	100
L'action conjointe dans les discussions sur les vocables en littérature à l'école	101
Stephanie Genre ¹	101
Une autoformation numérique en enseignement de la syntaxe et de la ponctuation : comment former aux gestes didactiques de manière asynchrone?	102
Marie-Hélène Giguère ¹ , Claude Quevillon Lacasse ² , Rosianne Arseneau	102
Appropriation de l'information et prise en compte du destinataire comme dimensions de l'écriture multimodale numérique d'adolescents du Québec	103
Eve Gladu ¹ , Nathalie Lacelle ¹ , Erick Falardeau ²	103
Réflexions autour d'approches recourant à la littérature pour soutenir le développement de la compréhension en lecture auprès de divers milieux scolaires québécois	105
Catherine Gosselin-Lavoie ^{1,2} , Rachel Berthiaume	105

Soutenir le développement des habiletés narratives à l'éducation préscolaire à partir de l'utilisation d'albums plurilingues	107
Catherine Gosselin-Lavoie ^{1,2}	107
Quand faire est au-delà du dire : la multimodalité pour penser la pratique enseignante	108
Nicolas Gregov ¹	108
Pratiques enseignantes et activité des jeunes élèves: écritures approchées et explications métagraphiques au préscolaire	109
Céline Guerrouache ¹	109
Slam et éloquence au lycée au prisme de la théorie historico-culturelle de l'activité (CHAT)	111
Elodie Géas ^{1,2}	111
De nouveaux savoirs et gestes professionnels à l'école primaire pour articuler lecture littéraire d'albums de jeunesse et " éducations à " en contexte d'anthropocène	113
Catherine Huchet ¹	113
Enseigner en français avec une approche plurielle: gestes professionnels en interaction	115
Malgorzata Jaskula ¹ , Frédéric Geslin	115
Le plurilinguisme des élèves allophones comme ressource didactique pour l'appropriation du lexique de spécialité	117
Gouaïch Karima ^{1,2} , Fatima Davin-Chnane ³	117
Quelles pratiques de l'oral pour former les futurs enseignants de français ? Une enquête auprès de formateurs en " Licence d'éducation, spécialité enseignement secondaire " au Maroc	118
Abdenbi Kerrita ¹	118
Apprendre des scripteurs novices. Apprendre aux scripteurs novices. De quelques conditions pour faire de l'entrée en écriture un temps d'apprentissage pour les élèves, les enseignants et les chercheurs.	120
Bernadette Kervyn ¹	120
Expérimenter la subjectivité du lecteur-scripteur, à titre personnel et professionnel, dans un laboratoire de français	122
Véronique Larrive ¹	122
Verbalisations et réflexions sur le travail d'enseignement : une expérience avec des étudiants en formation initiale	124
Eliane Lousada ¹	124
L'évaluation en stage : un levier pour transformer les représentations des futurs enseignants et leurs pratiques évaluatives	125
Fatima-Zahra Louzi ¹ , Samira Bahoum ²	125

La lecture littéraire comme levier pour le développement de la littératie historique au primaire	127
Alexandre Lanoix ¹ , Isabelle Montésinos-Gelet	127
En vue de la compréhension en lecture au secondaire québécois : L'apport de l'enseignement-apprentissage de la poésie décoloniale sur Instagram	129
Amélie Lemieux ¹	129
Former à la litt�ratue de témoignage, par l'expérience sensible.	130
Olivia Lewi ¹	130
Effets d'une recherche collaborative sur les pratiques enseignantes en matière d'enseignement de l'écriture littéraire	132
Blandine Longhi ^{1,2} , Virginie Actis ^{2,3}	132
Les rétroactions entre pairs pour améliorer l'écriture de textes argumentatifs	134
Marie-Andrée Lord , Erick Falardeau ¹ , Xavier Serra, Stéphanie Saint-Onge	134
Réinventer l'enseignement du français au primaire : Autonomie pédagogique et adaptation aux besoins des élèves	136
Fatima Zahra Lotfi ¹	136
Des gestes professionnels langagiers didactiques au cours préparatoire, au service de la co-construction des discours et des apprentissages dans différentes disciplines	138
Véronique Magniant ¹	138
Soutenir la démarche métaorthographique de l'élève en orthographe lexicale : �laboration d'un outil méthodologique d'entretien métagraphique en 4�me primaire au Québec	140
Florence Mauroux ^{1,2} , Pascale Nootens ³	140
Quelle(s) pratique(s) du texte libre à l'�cole maternelle?	142
Dalila Moussi ^{1,2} , Ma�t� Eugene ³	142
Pratiques orthopédagogiques intégrant le numérique en lecture et en écriture : analyse comparative selon les années d'expérience et l'ordre d'enseignement	144
Gonthier Marie-Eve ¹	144
" La mémoire didactique et les rétroactions qui la favorisent "	146
Nikita Marique ¹	146
Deux méthodologies d'analyse de l'activité langag�re au service de l'enseignement et de l'apprentissage de la grammaire	148
Matthieu Merhan ¹ , Sandy Stoudmann ²	148

Enjeux et défis d'une recherche collaborative avec des praticiens à l'école maternelle : (trans)formation des chercheurs ?	150
Veronique Miguel Addisu ¹ , Violaine Béduneau ¹ , Malgorzata Jaskula ¹ , Nathalie Thamin ^{2,3} , Mehmet-Ali Akinci, Deborah Caira ⁴ , Sladjana Djordjevic ⁵ , Aurelie Doelrasad ^{6,4}	150
" Oser les langues à l'école " : un documentaire ethnographique à visée (in)formative pour les enseignants et les familles : une étude holistique de l'ajustement des gestes professionnels à l'école maternelle	152
Veronique Miguel Addisu ¹ , Nathalie Thamin ^{2,3} , Frédéric Geslin, Catherine Mas ⁴ , Guillaume Ledemé ⁴	152
Appropriation langagière en classe multilingue: une étude holistique de l'ajustement des gestes professionnels à l'école maternelle (le projet LirMondes)	154
Veronique Miguel Addisu ¹ , Sladjana Djordjevic ² , Malgorzata Jaskula, Nathalie Thamin ^{3,4} , Mehmet-Ali Akinci, Aurelie Doelrasad ^{5,6} , Deborah Caira ⁶ , Violaine Béduneau ⁷ , Frederic Geslin ⁸ , Alice Motzo ⁹ , Catherine Mas ⁹ , Guillaume Ledemé ⁹	154
Activités langagières de l'élève sur sa copie corrigée : nouvelle posture de lecture	156
Christiane Morinet ¹	156
Régulations interactives entre pairs et avec l'enseignant·e dans une évaluation continue pour apprendre le français	157
Lucie Mottier Lopez ¹ , Céline Girardet ¹	157
Former aux écrits professionnels à l'OFPPPT : quels discours pour quelles pratiques de formation ?	159
Nouhaila Moughi ¹	159
Pratiques d'enseignement au cycle 1 : à la recherche d'un dispositif favorisant un travail interprétatif du texte poétique avec de jeunes élèves	161
Kelly Moura ¹	161
Entre révision et réécriture : quelle place pour le geste de correction des copies ?	162
Arnaud Moysan ¹	162
Pratiques pédagogiques et compétence scripturale à l'université marocaine : vers une approche contextualisée et innovante	164
Khalid Nab ¹	164
Former à l'enseignement de la littérature au secondaire à l'ENS de Brazzaville : ce qu'en disent les formateurs et les formés	166
Samarange Romel Nzikou Mouelet ¹	166
Enseigner la littérature à l'ère du post-numérique: L'intelligence artificielle générative comme outil pour l'exercice de la lecture analytique au secondaire	168
Elsa Nguyen ¹	168

Quels outils méthodologiques pour appréhender la pratique enseignante en contexte de jeu de faire semblant à la maternelle pour le développement du langage ?	170
Raymond Nolin, Christian Dumais, Karine Desrochers, Castany-Owhadi Hélène ¹ , Yves Soulé	170
Enseigner et apprendre la langue de l'enseignement. Que nous dit l'activité de l'apprenant des pratiques enseignantes et de formation ?	172
Elodie Oger ¹ , Maravelaki Aphrodite ¹ , Salima El Karouni ² , Leila Derrouich ³ , Cécile Hayez ¹ , Maxime Alais ^{4,5} , Karima Gouaïch ⁶ , Fatima Chnane-Davin ⁶	172
L'apport de l'approche systémique pour appréhender la relation "activité de l'apprenant " et " pratiques enseignantes"	174
Elodie Oger ¹	174
Le " dossier de lecture " en Communauté flamande de Belgique, ou comment les pratiques des enseignant-es prennent en compte l'activité subjective de lecture des apprenant-es	175
Pierre Outers ¹	175
Activité des élèves à la rencontre d'extraits littéraires en classe de français au secondaire : les " notes de lecture " comme objet d'analyse	177
Hamdi Ouzzin ¹	177
Discours des enseignant-es sur leurs pratiques efficientes dans l'enseignement-apprentissage du français langue seconde en collège en France	179
Julie Prevost ^{1,2}	179
Ecrire en binôme en classe de première primaire - Quelles traces de l'activité métalinguistique et métarédactionnelle ?	181
Véronique Paolacci ¹ , Florence Mauroux ¹ , Eduardo Calil ² , Kall-Anne Amorim ³	181
La planification de situations problèmes orthographiques en tenant compte des justifications métalinguistiques des élèves: résultats d'une recherche-développement	183
Josianne Parent ¹	183
Quels sont les "signes" qui montrent à l'enseignant-e que les élèves des premiers degrés de la scolarité entrent dans une posture métalinguistique?	184
Céline Pauchard ¹ , Carole Wuichet ¹	184
Représentations des activités langagières d'élèves de maternelle dans les écrits créatifs et professionnels de professeurs des écoles débutants	186
Chloé Poujade ¹ , Claudine Garcia Debanc ²	186
Favoriser le développement de la compétence lexicale des élèves du primaire: élaboration d'un outil numérique soutenant la planification de l'enseignement lexical	188
Caroline Proulx ¹	188

L'enseignement du français oral au cycle I de l'enseignement primaire : quels objets enseignés et quelles tâches proposées pour des élèves allophones ?	190
Aurélie Roux ¹	190
Pour des situations d'apprentissage engageantes en classe de français	192
Manal Raoui ¹	192
Enseigner l'anglais comme langue additionnelle à partir d'albums de jeunesse en maternelle : réflexions à partir d'une recherche d'ingénierie didactique en collaboration impliquant des enseignant·es stagiaires et des chercheuses formatrices	193
Juliana Reichert Assunção Tonelli , Glais Sales Cordeiro	193
Outils et supports pour faire entrer les élèves dans la littérature : les écrits ordinaires	195
Paula Ristea ¹ , Youri Roger ¹	195
Observer les pratiques des élèves et des adolescent·es dans les nouveaux contextes numériques en réception et en production. Méthodes, comparaisons internationales et production de résultats.	197
Christophe Ronveaux ^{1,2}	197
Des enseignants éditeurs d'images de texte " L'énonciation éditoriale au service des instruments de l'enseignement de la lecture	199
Christophe Ronveaux ^{1,2} , Diane Boër ³ , Olivia Graf, Linda Béji ^{1,4}	199
Les pratiques langagières des enseignantes : étude au sein d'un dispositif d'aide à l'apprentissage du langage pour des enfants d'école maternelle	201
Capucine Saulpic ^{1,2}	201
Allers-retours entre la didactique du français et d'autres horizons d'enseignement-apprentissage des langues : décontextualiser et recontextualiser des outils conceptuels et didactiques pour les mettre à l'épreuve et les légitimer	203
Glais Sales Cordeiro ¹	203
Penser la progression curriculaire des genres littéraires dans les programmes du français au secondaire marocain : quelles pratiques prescrites pour quel(s) apprentissage(s) ?	205
Soufiane Salhi ¹	205
Apprendre à rédiger un argumentaire cohérent en contexte universitaire : quelles rétroactions écrites et orales sur quels contenus?	207
Kim Samson ¹	207
Co-construction de la réflexivité des enseignants de maternelle multilingue : analyse des discussions lors de réunions de travail.	209
Laure Sauvage ¹	209

Cher Journal... L'écriture réflexive, levier et témoin des apprentissages scolaires	211
Caroline Scheepers 1, Caroline Cantillo, Carole Geerinck	
Enseigner les référents culturels à l'école primaire par la littérature : questionnements et retour sur des pratiques	212
Emilie Schindelholz Aeschbacher ^{1,2}	212
Lecture littéraire et éducation au politique à l'école primaire. Des possibles didactiques pour explorer le projet démocratique et faire société	214
Annette Schmehl-Postai ¹	214
Accompagner la conception de séances d'étude de la langue : obstacles et leviers en formation initiale	216
Annette Schmehl-Postai ¹	216
Apports du système récit-personnages et du circuit minimal d'activités pour l'enseignement et l'apprentissage de la compréhension en lecture en allemand comme langue additionnelle à l'école primaire	218
Josiete Cristina Schneider Queroz 1 , Glais Sales Cordeiro 2	218
Enseignement de la littérature et sujets sensibles : quels gestes ? Quelle didactique ? Pour quels apprentissages ?	220
Kathy Similowski 1, 2, Cendrine Waszak 3	220
Les pratiques langagières écrites personnelles et professionnelles des enseignants : des pratiques déclarées hétérogènes à l'école et au collège ?	222
Kathy Similowski ^{1,2} , Marie Gabriel, Valérie Lecomte, Dominique Ulma	222
Pourquoi l'enseignement de l'oral tarde-t-il à se faire une place dans les classes de primaire au Québec ? Point de vue de conseillers pédagogiques.	224
Emmanuelle Soucy 1, Claudine Sauvageau 2	224
Les écritures de la réception pour mieux penser les pratiques d'enseignement de la lecture littéraire	226
Stéphanie St-Onge ^{1,2,3}	226
Variations des médiations matérielles multimodales de l'enseignant-e comme indices d'apprentissage des élèves de 5-8 ans aux prises avec l'écrit : concordance de trois recherches	228
Claire Taisson ¹	228
Les problèmes orthographiques en élémentaire: étude de l'activité de l'élève au cours du processus de résolution par l'observation et l'analyse des registres sémiotiques et des conduites cognitives mobilisés.	230
Berangere Touchaleaume ¹	230
Négociation discursive dans la dictée à l'adulte: quels effets ?	232
Gilles Tabourdeau ^{1,2}	232

Comment la littérature de jeunesse peut-elle soutenir la motivation en grammaire ? Incidence d'une séquence didactique mise en œuvre auprès d'élèves de quatrième primaire en Saskatchewan francophone	234
Joël Thibeault ¹ , Claude Quevillon Lacasse ²	234
Examiner l'effet du genre de texte, du type de question et du processus ciblé sur la compréhension en lecture d'élèves du primaire	236
Catherine Turcotte ¹	236
L'expérience littéraire dans les jeux vidéos : étude de cas multiples de la réception d'adolescent.e.s joueur.euse.s	238
Amélie Vallières ¹	238
La synthèse de textes, une passerelle précoce entre pratiques expertes et étudiantes en première année de licence à l'université	239
Florence Vanderpoorten ^{1,2}	239
Enseigner et évaluer la compréhension en lecture par le rappel du récit	241
Joanie Viau ^{1,2}	241
Que disent les élèves lorsqu'ils parlent lors d'une activité artistique à l'école maternelle ?	243
Stéphanie Volteau ¹	243
Utiliser la métalangue grammaticale lors des échanges langagiers à visée réflexive en deuxième primaire (CE1) : une mission impossible ?	245
Sandrine Wattelet-Millet ¹	245
La littérature pour parler des violences sexuelles, mais avec quelle didactique ?	247
Cendrine Waszak ¹ , Kathy Similowski ²	247
Les rétroactions visant à développer les compétences métalinguistiques et métacognitives des élèves dans une séance d'apprentissage de l'orthographe lexicale	249
Marielle Wyns ¹ , Laureen Delvallée, Marie Dumont, Laurence Famelart	249
Indices d'appropriation langagière en classe multilingue : méthodes, théories, éthique	251
Sladjana Djordjevic ¹ , Mehmet-Ali Akinci, Violaine Béduneau ²	251
Enseigner la compréhension en lecture au secondaire avec le tableau système récit-personnages, un outil novateur	253
Solenn Petrucci ¹	253

Conférencier principal

Patrice Gourdet est maître de conférences en sciences du langage à Cergy Paris Université. Son parcours témoigne d'une solide expertise dans l'étude de la langue et de son enseignement en France. Membre actif des équipes de recherche REAlang et EMA, il a constitué un corpus conséquent sur les connaissances grammaticales et orthographiques des élèves du primaire. Ses travaux combinent des analyses quantitatives — visant à établir des corrélations entre performances orthographiques et grammaticales — et des approches qualitatives. Lors de la conférence d'ouverture, il interrogera les apprentissages des élèves et les pratiques enseignantes à travers une perspective diachronique, en articulant recherche et vulgarisation. Il soulèvera également la question des conditions nécessaires à une généralisation des démarches jugées efficaces. Sa contribution inaugurera les échanges scientifiques du colloque.

Grands témoins

Les grands témoins ont pour mission d'apporter un regard externe sur les communications et les échanges du colloque. Ils en proposeront une synthèse critique, en interrogeant notamment les perspectives théoriques et empiriques mobilisées autour des liens entre pratiques de formation et d'apprentissage. Chacun mettra en lumière des pistes de recherche à approfondir dans son champ disciplinaire.

Anass El Gousairi (Maroc) est professeur de didactique du français à la Faculté des Sciences de l'Éducation de Rabat. Membre du LUDES (Groupe de recherche en littéracies universitaires et didactique des discours de l'enseignement supérieur) et de l'équipe RIIDCH, ses recherches portent sur les écrits et oraux réflexifs en formation d'enseignants, ainsi que sur la circulation des savoirs entre enseignement, formation et recherche. Il s'intéresse également à l'enseignement de la littérature au secondaire, y compris dans une perspective historique. Ses enseignements abordent l'analyse des pratiques pédagogiques, les spécificités épistémologiques de la recherche en didactique, et l'enseignement de/par la littérature.

Caroline Scheepers (Belgique) est professeure à l'UCLouvain Saint-Louis Bruxelles. Membre des équipes CASPER et CRIPEDIS, elle étudie les pratiques langagières écrites et orales des élèves, étudiants et enseignants. Elle a coordonné plusieurs ouvrages collectifs sur la formation à l'écrit, à l'oral et à la lecture dans l'enseignement supérieur (2021, 2023, 2024).

Solveig Lepoire-Duc (France) est maîtresse de conférences à l'Université Claude Bernard Lyon 1. Ses recherches portent sur les démarches d'enseignement/apprentissage de la langue et les compétences linguistiques et métalinguistiques des élèves. Dans le cadre du projet RA-ORL, elle a exploré les pratiques effectives des enseignants pour faire réfléchir les élèves sur le fonctionnement de la langue, ainsi que l'usage d'outils didactiques.

Rosianne Arseneau (Canada) est professeure associée à l'Université du Québec à Montréal. Spécialiste de la didactique de la grammaire et de l'écriture, notamment en contexte numérique, elle a étudié l'acquisition de la ponctuation et le développement professionnel en syntaxe. Elle mène actuellement un projet financé par le CRSH (2023–2025) sur les stratégies de révision grammaticale des élèves du secondaire, sur support numérique et papier.

Sonia Florey (Suisse) est professeure ordinaire à la Haute école pédagogique du canton de Vaud. Après une thèse de doctorat en littérature française et une expérience de l'enseignement de plusieurs années dans des contextes variés, elle forme les enseignant·es de français aux niveaux primaire et secondaire. La littérature de jeunesse et la littérature de l'extrême contemporain — avec leurs didactisations respectives — ainsi que les enjeux du numérique en milieu scolaire constituent ses champs de recherche prioritaires.

L'autoconfrontation simple : outil méthodologique de développement de la réflexivité des enseignants

Lahoucine Ait Sagh ¹

¹ Laboratoire de Recherche Société, Langage, Art et Média Faculté Polydisciplinaire Taroudant, Université Ibn Zohr, Maroc – Maroc

Les chercheurs s'accordent à considérer que l'analyse des pratiques occupe une place primordiale dans les dispositifs de formation professionnelle initiale et/ou continue. Ses différentes démarches visent à développer les compétences d'autoanalyse d'un praticien réflexif capable non pas seulement de mener des actions mais de réfléchir, d'analyser et d'explicitier ses pratiques professionnelles. La formation des enseignants s'est beaucoup investie dans ce paradigme épistémologique et méthodologique depuis des décennies. La mise en place de l'alternance (théorie et pratique) a contribué au développement de l'analyse des pratiques enseignantes puisque les stages offrent une matière riche à exploiter et à analyser. La formation continue des enseignants bénéficie également du développement des démarches de l'analyse des pratiques pour perfectionner, interroger et mettre à jour l'agir enseignant dans une perspective réflexive. La présente communication tente de comprendre comment l'entretien d'autoconfrontation simple, un des outils méthodologiques de l'analyse des pratiques, contribue à la formation d'un enseignant praticien réflexif à travers la verbalisation, le commentaire et l'analyse de ses propres actions en classe. Sur le plan théorique, nous nous appuyons sur les travaux de Schön (1983) autour du concept du praticien réflexif et de la didactique professionnelle, notamment ceux de Clot & Faïta : 2000 ; Vergnaud, 2004 ; Pastré : 2011.

Sur le plan méthodologique, après avoir filmé 3 séances de cours (français, mathématiques et sciences de la vie et de la terre) au secondaire collégial au Maroc dans la direction provinciale d'Agadir Ida Outanane, nous avons procédé à l'entretien d'autoconfrontation simple avec les enseignants concernés que nous avons transcrits. Par la suite, nous avons repéré et analysé des passages où les acteurs prennent du recul et mènent une analyse critique de leurs actions didactiques respectives. L'analyse de contenu de ces entretiens d'autoconfrontation simple a fait ressortir trois grandes catégories sur lesquelles se sont attardés les enseignants : La démarche didactique, la relation enseignant/apprenant et le climat du travail et le ressenti de l'enseignant.

Mots-Clés: Entretien d'autoconfrontation, pratique enseignante, réflexivité

Médiation et Co-construction des Compétences en Français sur Objectifs Spécifiques : Une Approche Socioculturelle de l'Enseignement

Ibtissame Asbab ¹

¹ Université Hassan II de Casablanca–Maroc

Dans le cadre du Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), l'apprentissage linguistique se distingue par sa focalisation sur des compétences spécifiques et contextualisées en fonction des besoins professionnels des apprenants. Ce type d'apprentissage s'inscrit dans une logique où l'interaction entre enseignant et apprenant est essentielle pour favoriser une appropriation efficace et durable des savoirs. En s'appuyant sur la théorie socioculturelle de Vygotsky (1978), qui stipule que " l'activité humaine n'existe qu'en situation : elle est toujours orientée vers un objet et médiatisée par des outils, des signes et des relations sociales ", cette communication interroge la manière dont les pratiques pédagogiques en FOS influencent l'activité des apprenants dans le contexte de la formation professionnelle.

La problématique centrale de ce travail repose sur l'articulation entre la médiation de l'enseignant et le développement des compétences des apprenants dans un cadre spécifique et professionnalisant. Le FOS requiert une adaptation précise des contenus et des approches pédagogiques pour répondre aux attentes du marché du travail. Cela soulève des questions phares: ***dans quelle mesure l'approche socioculturelle permet-elle de conceptualiser et d'opérationnaliser les pratiques enseignantes en FOS ? Comment ces pratiques influencent-elles l'autonomisation et la compétence professionnelle des apprenants dans leurs secteurs respectifs ?***

Pour répondre à ces interrogations, cette étude repose sur une analyse qualitative des pratiques enseignantes en FOS dans la formation professionnelle. Elle porte sur trois classes de filières différentes (**gestion des entreprises, technico-commercial et génie civil**) à l'**OFPPT, région Souss-Massa**. Les données seront recueillies par **observations de séances** et **entretiens semi-directifs** avec enseignants et stagiaires. L'objectif est d'examiner l'adaptation des stratégies pédagogiques aux besoins spécifiques de chaque domaine et la perception des apprenants sur leur efficacité. L'analyse des données suivra une **approche inductive**, croisant **analyse thématique des discours** et cadre théorique de la **médiation** et de la **Zone Proximale de Développement (ZPD)**.

Sont explorées dans ce travail les tensions entre l'approche normative des objectifs à atteindre et la dimension dynamique et collaborative de l'apprentissage, notamment à travers la mise en avant de la nécessité d'un dialogue constant entre l'enseignant et l'apprenant, où la co-construction des savoirs devient indispensable pour le développement des compétences. Loin d'être un simple transmetteur de savoirs, l'enseignant en FOS doit jongler entre son rôle de formateur technique, de médiateur culturel et de facilitateur d'autonomie.

Ainsi, cette étude cherche à contribuer à la réflexion sur l'alignement entre les pratiques enseignantes et les besoins professionnels des apprenants en FOS, en s'appuyant sur les principes vygotskiens de médiation et d'interaction sociale. Le FOS, en tant que dispositif de formation ne se limite pas à l'enseignement linguistique, mais devient un espace de développement global des compétences, à la croisée des exigences professionnelles et des dynamiques d'apprentissage socioculturelles. Ce travail vise à éclairer ces enjeux à travers une analyse des pratiques pédagogiques actuelles et des recommandations pour un enseignement mieux adapté à la diversité des besoins en formation professionnelle.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

Puren, C. (2002). "Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues." *Revue Française de Linguistique Appliquée*, 7(2), 33-48.

Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels dans la classe : Développer l'activité des élèves. ESF Sciences Humaines.

Mots-Clés: Français sur Objectifs Spécifiques (FOS), Théorie socioculturelle, Zone Proximale de Développement (ZPD), Médiation pédagogique, Formation professionnelle

L'activité des élèves au prisme des genres d'activités scolaire : les enjeux de la compréhension d'un texte littéraire

Sandrine Aeby Daghé ¹

¹ Université de Genève, FPSE, Pavillon Mail, Boulevard du Pont d'Arve 42, 1205 Genève – Suisse

La présente contribution cherche à décrire et comprendre l'activité des élèves au prisme de la pratique enseignante dans le domaine de la lecture littéraire. Elle s'inscrit dans une approche sociohistorique de la didactique (Schneuwly et Dolz, 2009) et s'appuie sur une conceptualisation des "genres d'activités scolaires" (Aeby Daghé, 2021) définis comme des organisateurs des pratiques enseignantes, repérables dans une analyse historique et délimitables dans les pratiques effectives. Une fois cette notion de "genres d'activités scolaires" présentée, l'enjeu de la présente contribution est de mettre à l'épreuve son caractère opérationnel comme outil de description et de compréhension des activités des élèves dans le cadre de séquences d'enseignement de la lecture d'un texte littéraire au secondaire obligatoire. Notre hypothèse est celle d'une variation et d'une spécification des activités des élèves en fonction des genres d'activités scolaires relativement :

- aux dimensions de l'objet abordées
- aux modalités d'interactions spécifiques adoptées
- aux activités langagières des élèves lors d'un travail sur la compréhension et l'interprétation d'un texte littéraire.

Pour ce faire, nous nous appuyons sur un corpus constitué de trois séquences d'enseignement de 8 à 12 leçons de 45 minutes de lecture d'un texte littéraire au secondaire I (élèves de 14 à 15 ans), filmées en vidéo et intégralement transcrites. Nous avons sélectionné dans notre corpus trois genres d'activités scolaires (désormais GAS) qui nous intéressent, le résumé relevant d'une modalité d'appropriation du texte, l'étude du fonctionnement de la langue relevant du commentaire et le débat interprétatif relevant des discours sur la production et la compréhension du texte. Après avoir recensé les occurrences de ces GAS dans chacune des séquences, il s'agira donc à partir d'une description des modalités d'interactions adoptées de caractériser les activités langagières des élèves dans les différentes tâches de compréhension et d'interprétation d'un texte (Jacquin, 2016).

Cette contribution s'inscrit dans les réflexions sur le développement et l'approfondissement d'outils théorico-méthodologiques permettant d'observer la façon dont les enseignant·es et apprenant·es fonctionnent au quotidien aux prises avec les savoirs de la discipline français.

Aeby Daghé, S. (2021). Vers une triple sémiotisation? Le sens au coeur de l'enseignement. *Pratiques*, 189-190. DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.9740>.

Jacquin, M. (2016). " On ne sait pas ce que ça veut dire, mais on le met quand-même ". L'activité de lecture des élèves orientée vers une tâche de production en allemand langue étrangère ", *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 13-3. DOI: <https://doi.org/10.4000/rdlc.1375>

Schneuwly, B & Dolz, J. (2009). Des objets enseignés en classe de français: le travail de l'enseignant sur la rédaction de textes argumentatifs et sur la subordonnée relative. Presses universitaires de Rennes.

Mots-Clés: Littérature, secondaire, séquence, genres d'activités scolaires, activités langagières

Au-delà du plurilinguisme des enfants et de la langue de scolarisation : pour une reconnaissance de la pluralité de l'école

Maxime Alais ^{1,2}

1 Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis - UFR Sciences du langage – France

2 Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis - UFR SEPF (Sciences de l'éducation, Psychanalyse, COM/FLE) – France

En Belgique francophone l'émergence, en 2019 dans les textes éducatifs (décrets, circulaires), de la catégorie de " français langue d'apprentissage " (FLA), témoigne d'une volonté des institutions d'améliorer l'intégration scolaire des enfants dits primo-arrivants, et prolonge un ensemble de dispositifs antérieurs (Lucchini, Oger, Alais & El Karouni, 2018) qui tentent de reconnaître la diversité linguistique et culturelle des écoles belges francophones. Ce " français langue d'apprentissage " semble largement correspondre avec la catégorie de " français langue de scolarisation " (FLESCO). Or, l'enseignement-apprentissage d'un " aspect scolaire de la langue " (Alais, 2022) paraît ici particulièrement détaché du déjà-là linguistique et culturel des enfants nouvellement arrivés, i.e. de leur plurilinguisme et, plus largement, d'une pluralité de l'école en tant que dépassement d'un dénombrement des langues en présence (plurilinguisme des enfants vs (?) langue de l'enseignement, langue de l'apprentissage, langue de scolarisation).

Certains travaux proposent plutôt de penser et de mettre en œuvre, à travers les pratiques des enseignants et de leurs apprenants, des articulations entre langue(s) de scolarisation, langue(s) seconde(s) et langue(s) étrangère(s) (Auger, 2014), entre langues et disciplines en tant que " vecteurs d'apprentissage les unes pour les autres (et) outils de problématisation favorisés par le recours à la L2 " (Gajo, 2006, p.76) et plus largement, entre différents contextes éducatifs et scolaires pour mettre au jour " les conceptions des publics et des langues (qui) nourrissent les dispositifs institutionnels et les usages des acteurs éducatifs et des apprenants (Alais, Courtaud, Lorilleux et Girardeau, 2024, p.2).

À partir de ces derniers travaux et en nous appuyant sur des observations issues d'une recherche en cours (Alais, Kádas Pickel, Lenart & Potolia), nous plaiderons pour une articulation forte, dans les pratiques d'enseignement-apprentissage, entre l'aspect scolaire de la langue et le plurilinguisme des enfants nouvellement arrivés, pour travailler à la reconnaissance de la pluralité de l'école.

Alais, M., Kádas Pickel, T., Lenart, E & Potolia, A. (en cours). Regards croisés sur la scolarisation d'élèves nouvellement arrivés. Quelle(s) pratique(s) plurilingue(s) entre élèves qui télécollaborent ? Projet de recherche UMR 7023 Structures Formelles du Langage (SFL), Université Paris 8 Vincennes – Saint-Denis.

Alais, M., Courtaud, L., Lorilleux, J., & Girardeau, F. (2024). Langues, plurilinguismes, publics enseignés: Quelles conceptions pour quels (dé)cloisonnements des usages didactiques dans un paysage mondialisé? Recherches en didactique des langues et des cultures. Les cahiers de l'Acedle, 2(22-2), Article 22-2. <https://doi.org/10.4000/11qa8>

Auger, N. (2014). Langue(s) de scolarisation, langue(s) seconde(s) et langue(s) étrangère(s): Quelles articulations? Éla. Études de linguistique appliquée, 174(2), 165-173. <https://doi.org/10.3917/ela.174.0>

Gajo, L. (2006). " Types de savoirs dans l'enseignement bilingue : problématique, opacité, densité ", dans Éducatons et sociétés plurilingues n° 20, p. 76-87.

Lucchini, S., Oger, E., Alais, M., & El Karouni, S. (2018). Politiques linguistiques dans les contextes multilingues de la Belgique francophone. Aide ou ségrégation? *Synergies Pays Germanophones*, 11, 185-197.

Mots-Clés: français langue de scolarisation, approches plurilingues, pratiques enseignantes, activité de l'apprenant

Enseigner la lecture en didactique du français langue d'enseignement auprès d'élèves autistes avec déficience intellectuelle : repenser les pratiques par une recherche collaborative

Rebeca Aldama Tessier ¹, France Dubé ²

¹ Haute Ecole Pédagogique du canton de Vaud – Suisse

² Université du Québec à Montréal = University of Québec in Montréal – Canada

L'enseignement de la lecture en didactique du français pour des élèves autistes présentant une déficience intellectuelle (DI) et des besoins de communication variés soulève des défis particuliers en termes de régulation de l'enseignement-apprentissage (El Zein et al., 2014). Ces élèves, aux profils cognitifs hétérogènes, nécessitent une adaptation constante des pratiques didactiques pour répondre à leurs besoins spécifiques. En s'inspirant des travaux de Kervyn et Goigoux (2021), cette recherche propose une approche innovante de co-développement de ressources didactiques. En collaboration avec six enseignantes partenaires, cette recherche va au-delà de l'application de méthodes éprouvées et cherche à créer de nouveaux savoirs scientifiques tout en enrichissant le développement professionnel des enseignantes. Ce processus de co-conception place les enseignantes en actrices de leur propre formation, les impliquant dans la conception des outils pédagogiques, ce qui renforce leur autonomie dans l'ajustement continu des pratiques en didactique du français. Cette démarche s'inscrit dans une dynamique de professionnalisation et de co-production de savoirs pour améliorer l'enseignement de la lecture dans des classes hétérogènes.

La méthodologie collaborative (Vinatier et Morrissette, 2015) repose sur trois objectifs principaux : (1) co-développer un programme de lecture basé sur les cinq piliers essentiels de la lecture – conscience phonologique, correspondances lettre-son, fluidité, vocabulaire et compréhension – adaptés aux profils cognitifs diversifiés des élèves ; (2) établir une progression différenciée pour ajuster l'enseignement aux besoins des élèves ; (3) intégrer des évaluations formatives continues pour ajuster les pratiques en temps réel, en fonction des progrès observés. L'implication des six enseignantes dans la co-conception des modules valorise leurs réflexions professionnelles et permet d'ancrer les pratiques dans les réalités de la classe. L'analyse des stratégies de lecture utilisées par les élèves permet aussi de réfléchir à l'alignement curriculaire et à la validité pédagogique des approches pédagogiques en contexte. La formation continue intégrée au projet vise à renforcer la posture réflexive des enseignantes, favorisant ainsi une autonomie accrue et dans le développement des stratégies didactiques du français.

Cette recherche répond aux besoins diversifiés des élèves à besoins éducatifs particuliers et enrichit la formation initiale et continue en didactique du français. Elle offre également des perspectives pour renforcer l'inclusion des élèves dans des environnements éducatifs divers et pour une pratique professionnelle fondée sur des données probantes et contextualisées. Le processus de co-construction des pratiques permet de rendre l'enseignement de la lecture plus inclusif, efficace et adaptable aux contextes variés, tout en offrant des perspectives de formation professionnelle continue pour les enseignantes.

ournée vers le développement professionnel et créatrice de nouveaux savoir scientifiques, *Repères*, 63, 185-210.

Vinatier, I., & Morrissette, J. (2015). Les recherches collaboratives : enjeux et perspectives. *Carrefours de l'éducation*, 39 (1), 137-170. <https://doi.org/10.3917/cdle.039.0137>

El Zein, F., Solis, M., Vaughn, S., & McCulley, L. (2014). Reading comprehension interventions for students with autism spectrum disorders: A synthesis of research. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44 (6), 1303-1322. <https://doi.org/10.1007/s10803-013-1987-y>

Mots-Clés: enseignement, lecture, inclusion, recherche collaborative, autisme

TaL'enseignement direct de mots ciblés dans des œuvres jeunesse à l'éducation préscolaire en milieu défavorisé : quels apprentissages chez les enfants et quelles pistes pour l'enseignement?

Dominic Anctil, Caroline Proulx et Aya Bouebdelli ¹

¹ Université de Montréal – Canada

Cette communication vise la présentation, sous l'angle de l'interaction entre les pratiques enseignantes et les apprentissages des enfants, de résultats issus d'une recherche collaborative sur le développement du vocabulaire à l'éducation préscolaire impliquant une quinzaine d'enseignantes intervenant en milieux défavorisés et plurilingues sur l'île de Montréal. Lors d'une dizaine de journées de formation et de planification d'interventions pédagogiques réparties sur deux années, elles ont été invitées à réfléchir aux principes qui sous-tendent un enseignement lexical efficace (Beck et al., 2013) et à leur mise en œuvre en classe. Les mots ciblés dans des albums étaient expliqués lors de la lecture avant d'être réinvestis dans des activités de consolidation. Le projet visait à 1) décrire l'évolution des pratiques des enseignantes relatives à l'enseignement lexical par des entretiens et des observations en classe et à 2) mesurer l'apprentissage par les enfants des mots ciblés dans les activités réalisées.

Au cours du projet, cinq séquences d'intervention visant l'enseignement d'environ huit mots chacune ont fait l'objet d'une collecte de données. Huit élèves par classe (n=168), choisis aléatoirement, ont réalisé des tests avant et après chaque séquence afin de mesurer leur connaissance réceptive et productive des mots ciblés (n=78) à travers diverses tâches (Anctil et Sauvageau, 2020) : définition et désignation d'images à partir la forme du mot (volet réceptif) et production du mot en réponse à une mise en situation ou une image (volet productif). Les réponses des enfants ont été transcrites et codées selon leur degré de justesse et de précision, puis ont fait l'objet d'analyses quantitatives à l'aide du logiciel SPSS.

Comme pour Roux-Baron et Cèbe (2020), les résultats préliminaires indiquent une amélioration entre les prétests et les posttests dans les deux tâches réceptives, particulièrement celle de définition, ainsi qu'un maintien des apprentissages dans le temps révélé par les résultats aux posttests différés. Des analyses plus poussées (en cours) permettront de dégager des critères pouvant expliquer pourquoi certains mots sont mieux appris. Une analyse qualitative des réponses des enfants à la tâche de définition offre un regard intéressant sur le développement de leurs habiletés définitionnelles et leur capacité à fournir des exemples variés pour appuyer leurs explications.

Nous mettrons aussi en relation les résultats observés et les interventions proposées en classe par les enseignantes. En effet, la présentation de résultats partiels en cours de projet a amené certaines participantes à varier davantage les types d'activités de consolidation proposées pour assurer un meilleur équilibre entre les activités en réception et celles en production. Les résultats aux tests ont aussi entraîné des discussions intéressantes sur le choix des mots à cibler dans les œuvres (p. ex., certains mots ciblés étaient déjà connus de plusieurs élèves dès le prétest). Des pistes pour la formation des enseignants de maternelle afin de soutenir leur développement lexical des enfants seront finalement présentées.

ANCTIL, D. et SAUVAGEAU, C. (2020). Comment mesurer les apprentissages lexicaux d'élèves prélecteurs? *Repères*, 61, 205-221. <https://doi.org/10.4000/reperes.2697>

BECK, I. L., McKEOWN, M. G. et KUCAN, L. (2013). *Bringing words to life : A robust vocabulary instruction*. Guilford Press.

ROUX-BARON, I. et CÈBE, S. (2020). Effets d'un enseignement explicite du vocabulaire sur l'apprentissage et le réemploi. *Repères*, 61, 183-204. <https://doi.org/10.4000/reperes.268>

Mots-Clés: développement lexical, vocabulaire, pratiques enseignantes, milieu défavorisé et plurilingue, éducation préscolaire

Changements et résistances de l'enseignement de la langue en formation initiale des enseignants en Belgique francophone

Maravelaki Aphrodite ¹, Cécile Hayez ²

¹ Haute Ecole de Namur-Liège-Luxembourg (HENALLUX) – Belgique

² Haute Ecole de Namur-Liège-Luxembourg (HENALLUX) – Belgique

Plusieurs recherches ont mis en évidence le phénomène ; l'adoption de nouvelles pratiques pédagogiques, particulièrement lorsqu'elles proviennent d'une réforme et s'opposent aux représentations sociales et aux valeurs partagées par les enseignants, est souvent mal reçue, ce qui engendre méfiance et résistance chez ceux qui doivent les appliquer. Il est également reconnu que les temps de réformes majeures en éducation sont des moments clés pour revoir et adapter les programmes, dans le but de faire progresser nos institutions éducatives.

La Belgique francophone n'échappe pas à cette règle. Depuis 2023, tout le domaine pédagogique de l'enseignement supérieur vit au rythme de la réforme RFIE (réforme de formation initiale des enseignants) qui a l'ambition de modifier radicalement le paysage des études des nouveaux enseignants à tous les niveaux, de l'école maternelle au secondaire supérieur. Les défis de cette ambitieuse entreprise sont énormes et les paris ne sont pas encore gagnés. Un de ces défis est le changement des représentations et des pratiques enseignantes concernant l'enseignement de la langue française et sa " maîtrise ".

Dans cette communication, en un premier lieu, nous ferons un tour très rapide sur l'état de l'enseignement de la langue et de la littérature en Belgique francophone aujourd'hui. Nous présenterons, ensuite, quelques aspects d'une étude qui a été entreprise par une équipe d'enseignantes - chercheuses du département pédagogique d'une Haute École à Namur, Belgique. Pour finir, nous discuterons sur quelques résultats préliminaires qui s'avèrent très intéressants sur les représentations de la langue et de son enseignement par des enseignants de français au supérieur et des étudiants futurs enseignants de toutes les disciplines scolaires.

Bruno, P. et David, J. (2014). Inégalités et enseignement du français. *Le français aujourd'hui*. 185: 3-6.

Bernardin, J. (2014). Culture écrite et inégalités. *Le français aujourd'hui*. 185: 9-15

Duru-Bellat, M., Bruno, P. La " crise " de l'enseignement du français : qu'en dit la recherche? *Le français aujourd'hui*. 185: 85-88.

Mots-Clés: langue d'enseignement, littérature, activité de l'apprenant, pratique enseignante, formation des enseignants

Stratégies de révision grammaticale et rapport à la révision des élèves sur papier vs à l'écran : résultats d'une recherche descriptive en classes du secondaire

Rosianne Arseneau¹, Marie-Hélène Giguère et Marion Deslandes Martineau

¹ Université du Québec à Montréal – Canada

Hautement exigeante cognitivement (Roussey et Piolat, 2008), la révision sollicite chez les scripteurs des connaissances et des stratégies déterminantes pour la qualité de leurs textes, notamment sur les trois dimensions de la grammaire de la phrase : orthographe grammaticale, syntaxe et ponctuation (Riegel et al, 2016). Devant les nombreuses erreurs potentielles, les scripteurs risquent, en l'absence de stratégies de révision efficaces, de se trouver en surcharge cognitive.

En plus d'améliorer la qualité des textes, l'utilisation de stratégies de révision agirait positivement sur le rapport affectif avec l'écriture et la révision. Or, une proportion importante des élèves n'utiliserait que peu de stratégies de révision (Lecavalier et al, 2016) et entretiendrait un rapport souvent négatif à la révision (Bergeron, 2008), du moins lors de l'écriture de textes manuscrits. Le traitement de texte pourrait, pour sa part, réduire la charge cognitive lors de la révision, p. ex. grâce au correcteur orthographique, et améliorer le rapport à l'écriture en agissant sur la " manipulabilité " et la lisibilité du texte (Brunel et Taous, 2018).

Dans le cadre d'une recherche descriptive (CRSH - FEED, 2023-2025), nous avons élaboré et administré à un échantillon d'élèves de 1^{re} à 5^e secondaire (n=308) un questionnaire en ligne visant à décrire l'utilisation de stratégies de révision grammaticale et le rapport à la révision (p. ex. valeur accordée et sentiment de compétence) selon deux supports d'écriture (manuscrit vs traitement de texte). Des entretiens semi-dirigés ont également été réalisés (n=20) afin de comparer les stratégies de révision effectives sur ces deux supports. S'inscrivant dans l'axe 2, la communication présentera les résultats de la recherche en lien avec les trois questions suivantes :

1. Quelles sont les stratégies de révision utilisées par les élèves du secondaire pour traiter les différents problèmes de grammaire (fréquence d'utilisation) ? Lesquelles mènent à davantage de corrections justes (efficacité) ?
2. Les élèves qui réussissent mieux à la tâche de révision ou qui utilisent plus de stratégies entretiennent-ils et elles un rapport à la révision plus positif, plus spécifiquement sur le plan de la motivation ?
3. Le support d'écriture (sur papier ou à l'écran) a-t-il une influence sur ces dimensions ?

À la lumière des résultats présentés, la discussion proposera des pistes pour l'enseignement et des avenues pour la recherche.

Bergeron, R. (2008). *Oral et construction du rapport à la révision de texte*. Dans Bergeron Réal, Plessis-Bélaire Ginette, & Lafontaine, L. L'articulation oral-écrit en classe : une diversité de pratique (Ser. Collection éducation intervention, 24). Presses de l'Université du Québec. (p. 123-148)

Brunel, M. et Taous, T. (2018). Reviser son texte sur écran. *Repères*, 57 | 2018, 57-82. <https://doi.org/10.4000/reperes.1480>

Lecavalier, J., Chartrand, S. G., & Lépine, F. (2016). La révision-correction de textes en classe: un temps fort de l'activité

grammaticale. In S. Chartrand (Ed.), *Mieux enseigner la grammaire. Pistes didactiques et activités pour la classe* (pp. 303-325). Montréal: ERPI Éducation.

Riegel, M., Pellat, J.-C., & Rioul, R. (2016). *Grammaire méthodique du français* (6 ed.). Paris: Presses universitaires de France.

Roussey, J.-Y., & Piolat, A. (2008). Critical reading effort during text revision. *European Journal of Cognitive Psychology*, 20(4), 765-792. <https://doi.org/10.1080/0954144070169613>

Mots-Clés: Stratégies de révision grammaticales, rapport à la révision, enseignement secondaire

Renouvellement des pratiques pédagogiques au Maroc : L'engagement des apprenants au cœur des enjeux 1- Méthodes innovantes et engagement des apprenants

Bouchra Benhadi ¹

¹ CRMEF CASABLANCA – Maroc

Dans le cadre de la Vision stratégique 2015-2030 au Maroc, qui met l'accent sur l'amélioration de la qualité de l'enseignement et l'intégration des technologies de l'information et de la communication (TIC), cette étude explore l'impact des nouvelles approches pédagogiques sur l'apprentissage du français langue seconde. L'objectif est de comprendre comment ces approches peuvent renouveler les pratiques pédagogiques et renforcer l'engagement des apprenants.

Une méthodologie mixte a été adoptée, combinant des analyses quantitatives et qualitatives. L'étude a porté sur un échantillon de 200 élèves du secondaire, dont les résultats scolaires ont été analysés. Des entretiens semi-dirigés ont été menés avec 15 enseignants pour recueillir leurs perceptions et expériences. En complément, 10 séances de classe utilisant l'apprentissage par projet ont été observées, et des productions écrites d'élèves ont été analysées afin d'évaluer l'évolution de leurs compétences linguistiques.

Les résultats préliminaires révèlent une amélioration significative des compétences en français chez les élèves, notamment :

- Une augmentation de 25 % du volume de production écrite.
- Une meilleure fluidité à l'oral, mesurée par des évaluations standardisées.
- Un enrichissement du vocabulaire actif.
- Une plus grande confiance des élèves dans leur capacité à s'exprimer en français.

L'apprentissage par projet, notamment la création d'un journal scolaire bilingue, s'est révélé particulièrement efficace pour stimuler l'engagement des apprenants.

Enjeux et recommandations

Malgré ces résultats positifs, plusieurs défis subsistent :

- Un manque de formation spécifique des enseignants aux méthodes actives.
- Un accès inégal aux ressources numériques, notamment dans les zones rurales.

Pour y remédier, nous proposons un modèle d'accompagnement professionnel adapté au contexte marocain, intégrant :

- Des formations continues axées sur l'intégration des outils numériques et des approches différenciées.
- Un accès élargi aux ressources pédagogiques numériques, pour assurer l'égalité des chances.
- Une flexibilisation des curriculums, afin de permettre une meilleure adaptation aux besoins des élèves.

Conclusion

Cette étude met en évidence la nécessité d'un renouvellement des pratiques pédagogiques en didactique du français au Maroc. Les méthodes actives et l'apprentissage par projet apparaissent comme des leviers essentiels

pour améliorer les compétences linguistiques et renforcer l'engagement des élèves. Toutefois, leur succès dépend d'une meilleure formation des enseignants et d'une accessibilité accrue aux ressources pédagogiques. Une approche institutionnelle renforcée est indispensable pour accompagner efficacement cette transformation éducative.

Mots-Clés: Didactique du français, Apprentissage par projet, Méthodes actives, Compétences linguistiques, Contexte marocain, Engagement des apprenants

Renouvellement des pratiques pédagogiques au Maroc : L'engagement des apprenants au cœur des enjeux

Bouchra Benhadi ¹, Fatima Zahra Lotfi ², Manal Raoui ³

¹ CRMEF CASABLANCA – Maroc

² Équipe de recherche : groupe interdisciplinaire de didactique des sciences et des sciences de l'éducation (GIDS-SE/ENS/UH2C) – Route d'El Jadida Km 9, BP : 50069, Ghandi Casablanca Maroc – Maroc

³ Université de Montréal - UdeM (CANADA) – Canada

Le système éducatif marocain connaît actuellement une transformation majeure visant à améliorer la qualité de l'enseignement. Ce symposium examine les approches innovantes centrées sur l'engagement des élèves, en réponse aux défis comme la maîtrise limitée des langues d'enseignement, notamment le français, et l'accès inégal aux ressources.

Le symposium s'articule autour de trois communications principales, toutes ancrées dans la didactique du français et alignées sur les axes de recherche du colloque de l'AirDF :

Méthodes innovantes et engagement des apprenants en didactique du français

Cette présentation explore l'intégration des technologies numériques et de l'apprentissage par projet dans l'enseignement du français. L'étude souligne l'importance de ces méthodes pour renforcer l'autonomie et la collaboration des élèves. Des cas concrets au Maroc illustrent leur impact positif, notamment à travers des projets interdisciplinaires en français. Les principaux défis identifiés concernent la formation des enseignants et l'accès inégal aux ressources numériques entre zones urbaines et rurales.

Réflexion métacognitive et formation des enseignants de français

Une recherche-action menée au CRMEF de Casablanca auprès de 32 stagiaires enseignants démontre l'efficacité de la réflexion métacognitive dans la formation à la didactique du français. L'étude s'est concentrée sur la planification de situations d'apprentissage engageantes, en particulier pour l'enseignement du français. Les résultats montrent que les activités interactives et créatives favorisent l'engagement cognitif des élèves, mais révèlent un manque d'intégration interdisciplinaire dans l'enseignement du français.

Autonomie pédagogique et adaptation contextuelle en didactique du français

Cette communication examine comment les enseignants du primaire adaptent leurs pratiques face à l'hétérogénéité des classes, en particulier dans l'enseignement du français. L'étude qualitative menée auprès de neuf enseignants montre l'importance de l'autonomie pédagogique pour personnaliser l'apprentissage et gérer des situations complexes. Les résultats soulignent l'impact positif de l'adaptation des contenus sur la motivation et les performances des élèves en français.

Une méthodologie mixte est adoptée, combinant études de cas, recherches-actions et observations de terrain. Les objectifs principaux sont :

- Identifier les pratiques pédagogiques les plus efficaces pour l'engagement des apprenants en didactique du français.
- Proposer des recommandations concrètes pour leur généralisation dans l'enseignement du français au Maroc.
- Contribuer à l'amélioration du système éducatif marocain, en mettant l'accent sur la didactique du français.

Ce symposium met en évidence l'importance des méthodes actives et numériques pour dynamiser l'engagement des élèves en français. Il souligne la nécessité de renforcer la formation des enseignants et d'assurer un accès équitable aux ressources éducatives, en particulier pour l'enseignement du français. Une approche intégrée, combinant pédagogie innovante, outils numériques et soutien institutionnel, apparaît comme essentielle pour transformer durablement l'éducation au Maroc, avec un focus spécifique sur la didactique du français.

Mots-Clés: Didactique du français, Engagement des apprenants, Pratiques pédagogiques innovantes, Système éducatif marocain.

Compréhension des élèves et pratiques orales de lecture : une évidence ?

Kellan Boubert ¹

¹ Théodile-CIREL – Centre Interuniversitaire de Recherche en Education de Lille - ULR 4354, Centre Interuniversitaire de Recherche en Education de Lille - ULR 4354 : EA1764 – France

Les pratiques enseignantes qui m'intéressent sont celles qui s'organisent autour des activités de lecture orale. Je définis ces pratiques orales de lecture comme un ensemble de pratiques scolaires plus ou moins stabilisées qui intègre la lecture d'un " message écrit " à un·e auditeur·ice unique ou pluriel (enseignant·e, groupe d'élèves ou classe), le lecteur étant soit l'enseignant·e, soit un·e élève. Cette lecture participe également directement d'un dispositif d'enseignement et/ou d'apprentissages (Boubert & Dias-Chiaruttini, 2023). Ainsi, ces pratiques orales de lecture (POL) se formalisent au sein des classes, dans des contextes plus ou moins élaborés, par ou à partir du support lu.

Dans le cadre de mes recherches sur les POL, un certain nombre de résultats émergent dont l'articulation particulière entre lecture orale et compréhension. À la suite de Cèbe et Goigoux (2004, p. 2), je définis la compréhension comme " la capacité à construire, à partir des données d'un texte et des connaissances antérieures, une représentation mentale cohérente de la situation évoquée par le texte " (Cèbe et al., 2004, p. 2).

Cette proposition de communication questionne ainsi l'articulation entre lecture orale et compréhension dans les classes de CM1-CM2 de l'école primaire française (élèves de 8 à 10 ans). À un niveau scolaire où la lecture silencieuse est censée être largement maîtrisée, les activités de lecture orale restent très fréquentes (et le demeurent dans la suite de la scolarité). Les enseignant·es y recourent pour atteindre divers objectifs, tels que l'acquisition de connaissances disciplinaires, le développement du plaisir de lire ou encore l'amélioration de la compréhension des élèves. (Albright & Ariail, 2005).

La présentation interroge la corrélation entre les visées des enseignant·es en termes de compréhension et les situations didactiques mises en œuvre en français autour des activités de lecture orale. Elle tente de saisir la façon dont ces situations sont pensées par les enseignant·es face à cet enjeu de compréhension du texte lu.

La collecte de donnée est réalisée par questionnaire et son traitement repose sur une analyse de contenus (Bardin, 1977) basée les discours déclarés de 297 enseignant·es. La notion de compréhension tient une grande place ces discours puisque, lorsqu'ils répondent aux questions sur les visées des POL, 53% évoquent des visées autour de la compréhension.

Trois éléments ressortent de cette enquête. En premier lieu, il existe, chez les enseignant·es, trois visées différentes en lien avec la compréhension : faciliter l'accès au texte, aider à la compréhension de la tâche à effectuer et construire des enseignements autour de la compréhension. En second lieu, ces visées sont dépendantes de la nature du support lu. Enfin elles modulent les POL mises en œuvre et font parfois apparaître des contradictions entre des visées compréhensives et le choix du lecteur.

Albright, L. K., & Ariail, M. (2005). Tapping the Potential of Teacher Read-Alouds in Middle Schools. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 48(7), 582-591. <https://doi.org/10.1598/JAAL.48.7.4>

Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Presses Universitaires de France.

Boubert, K., & Dias-Chiaruttini, A. (2023). Les pratiques orales de lecture: Un genre disciplinaire? *Repères*, 68, 147-162.

Cèbe, S., Goigoux, R., & Thomazet, S. (2004). *Enseigner la compréhension. Principes didactiques, exemples de tâches et d'activités. Lire écrire, un plaisir retrouvé* [CD-Rom]. MENDESCO. <https://hal.science/hal-00922482>

Mots-Clés: pratiques orales de lecture, compréhension, pratiques enseignantes, situations didactiques

Pratiques de l'écriture et formation : quelle articulation ?

Fatma Ben Barka Messaoudi ¹, Kathy Similowski ²

¹ École, mutations, apprentissages – CY Cergy Paris Université, CY Cergy Paris Université : EA4507, CY Cergy Paris Université – France

² École, mutations, apprentissages – CYU Cergy Paris université – France

De nombreux travaux se sont intéressés à l'écriture en mobilisant différents champs de recherche comme la psychologie cognitive, la génétique textuelle, la linguistique, la sociolinguistique et la didactique. En prenant appui sur ces recherches, nous avons entrepris de réexaminer cet objet complexe qu'est l'écriture en choisissant comme angle d'observation le processus de transmission de l'écrit : depuis la formation universitaire (Boch & Frier 2015 ; Scheepers 2021) jusqu'à l'apprentissage scolaire des élèves. Notre approche vise à " cerner la spécificité et les particularités du discours des futurs enseignants sur l'écriture, les liens existants entre le profil personnel et le rapport à l'écriture, ainsi que les relations entre le rapport à l'écriture et le rapport à la formation. " (Baclou 1997 : 221)

Cette étude s'appuie sur une approche descriptive et analytique de données recueillies dans le cadre du projet REAlang¹. La 3^e collecte² commencée en septembre 2024 a notamment pour objectif de cerner les pratiques d'écriture de futurs enseignants du 1^{er} degré en France. Nous cherchons à comprendre comment ceux-ci définissent l'écrit, appréhendent son rôle et sa fonction dans leur propre formation ainsi que dans celle de leurs futurs élèves et enfin comment ils en conçoivent un enseignement.

Nous exposerons les choix méthodologiques opérés pour constituer notre corpus composé actuellement d'une centaine de réponses d'étudiants en licence et en master Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation (académie de Versailles, Ile-de-France). Le questionnaire élaboré sur LimeSurvey de 13 questions s'articule autour des pratiques des participants (À quelle occasion, écrivez-vous dans votre vie professionnelle ? Écrivez-vous dans votre vie privée ?) ; de la représentation qu'ils ont de l'écrit (Pour vous, l'écriture c'est...) ; et enfin de l'enseignement de l'écrit (Pour vous, enseigner l'écriture c'est ...). Les premières analyses montrent la place essentielle que les étudiants accordent à l'écriture – écrire c'est " exister ", " important ", " rêver ", " transmettre ses pensées " – bien qu'il s'agisse, selon eux, d'" une discipline qui s'apprend difficilement " exigeant ainsi de se conformer " aux standards imposés par la société ". Nous verrons aussi comment ils mettent en rapport lecture et écriture. Finalement, nous nous demanderons comment ce rapport à l'écriture questionne encore aujourd'hui la formation des futurs enseignants.

¹ Comme le mentionnent les chercheurs qui ont élaboré cette enquête, " derrière cet acronyme, une double lecture, (...) rend compte de ces orientations : cette Recherche sur l'Enseignement Apprentissage de la langue en milieu scolaire, peut également se lire comme Réalité de l'Enseignement Apprentissage de la langue en milieu scolaire. "

² Les 2 premières enquêtes ont été effectuées en 2019-2022 et en 2022-2023 par P. Gourdet (EMA, CY Cergy Paris Université) et M. Beaumanoir-Secq (Laboratoire EDA, Université de Paris Descartes) sur la base d'une série de tests portant sur 2 catégories grammaticales variables, le verbe et l'adjectif.

Balcou, M. (1997). Les professeurs des écoles en formation initiale et l'écriture. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 16 (1), 221-239.

Boch, F. & Frier, C. (2015). *Travailler l'écrit dans l'enseignement supérieur*. ELLUG collection Didaskein.

Scheepers, C. (2021). Avant-propos. In *Former à l'écrit, former par l'écrit dans le supérieur* (p. 17-27). De Boeck Supérieur.

Mots-Clés: didactique, écriture, formation initiale, pratiques, " rapport à "

La conscience lexicale et morphologique contribuent-elles au développement de la compréhension en lecture?

Rachel Berthiaume ¹, Daniel Daigle, Agnès Costerg

¹ Université de Montréal – Canada

Le bilan des travaux scientifiques des dernières années met en lumière l'importance des apprentissages effectués au préscolaire envers le développement ultérieur de la lecture (Briquet-Duhazé, 2012; Prévost et Morin, 2015; Schmitt et coll., 2011). C'est dans cette optique que les acteurs ministériels et scolaires poursuivent leurs démarches afin de se concerter pour agir de manière précoce, faciliter l'entrée à la maternelle des enfants (MÉES, 2017) et réduire le nombre de ceux qui débutent l'école en présentant certaines vulnérabilités (MÉES, 2019). Malgré ces efforts, la plus récente Enquête québécoise sur le développement des enfants à la maternelle (Ducharme et coll., 2023) indique que la proportion d'enfants de maternelle 5 ans dits vulnérables sur le plan du développement cognitif et langagier est encore plus élevée en 2022 qu'en 2017. Or, le domaine du développement cognitif et langagier contribue fortement à prédire le rendement scolaire en 1^{re} année (Lemelin et Boivin, 2007). Il est donc nécessaire de prioriser le développement de la littératie chez les élèves, y compris les plus vulnérables, en leur fournissant, dès la maternelle des activités riches et appropriées autour des connaissances préalables à la lecture. De nombreuses recherches soulèvent le caractère essentiel des apprentissages préscolaires liés à la conscience phonologique, soit la connaissance consciente que les mots du langage oral sont composés d'unités plus petites (rime, syllabe, phonème), et à la connaissance des lettres, soit l'habileté à désigner le nom et le son des lettres de l'alphabet, sur le développement ultérieur de la lecture (Briquet-Duhazé, 2012 ; Ecalle et Magnan, 2010). Enfin, un nombre croissant de recherches explorent les liens entre le développement des connaissances lexicales et celui de la conscience morphologique dans l'apprentissage de la lecture (Carlisle et Goodwin, 2014 ; Colé et coll., 2004; Foulon, 2007), ces deux types de connaissances étant au cœur de notre recherche longitudinale qui visait à créer et expérimenter des conditions axées sur les connaissances préalables aux premiers apprentissages en lecture, en particulier les connaissances lexicales et la conscience morphologique, en contexte de maternelle 5 ans et de vérifier les effets obtenus sur le développement des premiers apprentissages des élèves en lecture en 1^{re} année. Trois conditions expérimentales s'étalant sur huit semaines ont été mises en place par les enseignantes participantes, arrimées à des albums jeunesse correspondant aux intérêts des élèves et comportant un contenu langagier suffisamment accessible et riche pour permettre la création d'activités les accompagnant. Les résultats indiquent que les élèves de notre étude n'avaient pas tous le même niveau de préparation à leur entrée à la maternelle. Par la suite, en 1^{re} année, les élèves ont vraisemblablement vécu un phénomène d'apprentissage qui les a conduits à confronter leurs connaissances orales à de nouvelles connaissances en vue d'aborder l'écrit qui les aurait amenés à vivre un effet de surgénéralisation de leurs connaissances. Dans la mesure où nos résultats montrent que les élèves qui ont participé à notre étude ont progressé, dans l'ensemble, sur le plan du développement des connaissances préalables à la lecture, la sensibilité qu'ils ont ainsi développée envers les constituants sublexicaux des mots leur permettra de développer des habiletés de lecture, mais à plus long terme que ce que nous avons observé. Compte tenu de son caractère longitudinal, nos conclusions nous amènent à dégager un certain nombre de constats qui contribuent à mieux comprendre comment se déploient les premiers apprentissages en lecture et, parallèlement, à identifier des indicateurs de vulnérabilité sur ce plan.

Mots-Clés: éducation préscolaire, vocabulaire, conscience morphologique, apprentissage de la lecture

Les fabulathèques, nouveaux espaces de formation à l'enseignement de la littérature ?

Nathalie Bertrand ¹, Ana Dias-Chiaruttini ²

¹ INSPE de Strasbourg – Université Côte d'Azur – UR LINE – France

² Université Toulouse Jean Jaurès – UMREFTS – France

Plusieurs travaux ont mis en évidence la difficulté à former les enseignants (notamment ceux du premier degré) aux et à partir des concepts didactiques portant sur l'enseignement de la littérature (Taillandier, 2019) : notamment ceux de sujet lecteur et de lecture littéraire (Louichon, 2016) qui ont amplement trouvé une place dans les programmes officiels depuis plus d'une décennie. L'évolution des pratiques dont ces concepts sont porteurs se trouve en tension avec les pratiques effectives en œuvre dans les classes, mais surtout les jeunes enseignants en formation se retrouvent parfois à observer des pratiques d'enseignement très éloignées des pratiques auxquelles la formation les invite. L'évolution d'une lecture-compréhension vers une lecture-interprétative, qui s'appuie sur les jeux de coopération et de distanciation, est non seulement difficile à percevoir, mais elle apparaît surtout complexe à mettre en œuvre. Dans ce contexte, des espaces de formation littéraire ont vu le jour au sein des INSPE, en France, et modifient la rencontre avec les œuvres, avec les activités de réception, et pensent la formation des enseignants dans un espace partagé entre la formation et la classe.

La première fabulathèque en France a été créée à l'INSPE de l'académie de Strasbourg sur le site de Colmar par N. Bertrand. Cet espace permet de former des enseignants en formation initiale, d'accueillir des classes et de poursuivre en formation continue le travail avec les enseignants. Les fabulathèques sont des lieux de médiation de l'enseignement de la littérature et des lieux de lecture partagés. Au sein de ce symposium, nous souhaitons documenter la spécificité de l'activité de formation rendue possible par cet espace singulier : la façon dont les formateurs, les enseignants-stagiaires et les enseignants reconstruisent l'enjeu de l'enseignement de la littérature ; les concepts et conceptions qu'ils reconstruisent au sein de cet espace concernant cet enseignement ; la façon dont ils pensent que celui-ci est, ou non, complémentaire des espaces habituels de la formation, à savoir la classe ; et enfin si cet espace modifie leurs représentations de l'enseignement de la littérature.

Nous serons particulièrement attentives au principe d'isomorphisme entre des gestes de formation et des gestes d'enseignement qui nous permettrait peut-être d'explicitier la dimension engageante (Fredricks & al., 2004) de cet espace et des visées de la formation.

Ahr S. (2014). L'enseignement de la littérature aux cycles 3 et 4 : quelles orientations, pour quels enjeux? *Contribution aux travaux des groupes d'élaboration des projets de programmes - Cycles 2, 3 et 4*,

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P.-C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74, 59–109. <https://doi.org/10.3102/0034654307>

Louichon, B. (2016), " Dix ans de Sujet lecteur " en Didactique du français et de la littérature. *Recherches Textuelles*, 14, 403-422.

Taillandier, S. (2019). Pratiques de lecture littéraire et formation initiale : quels enjeux, quelles modalités? *Le français aujourd'hui*, 204 125-137. <https://doi.org/10.3917/lfa.204.0125>.

Mots-Clés: Fabulathèques, espaces de formation, enseignement de la littérature, isomorphisme

Représentations et pratiques d'enseignement du français au secondaire: le cas de la région du Saguenay au Québec

Florent Biao ¹

¹ Université du Québec à Chicoutimi – Canada

Dans un contexte où plusieurs recherches mentionnent à la fois les difficultés persistantes des élèves en français écrit (C.S.É, 1987; Larose et al., 2001; Chartrand, 2005; Lefrançois et al., 2008; Daussin et al., 2011) et la nécessité de revoir certaines pratiques d'enseignement qui pour l'essentiel cloisonnent les apprentissages de la discipline français (Bilodeau, 2005; Lecavalier et Richard, 2011; Chartrand et Lord, 2013), nous avons souhaité mettre en lumière les pratiques actuelles d'enseignement du français au secondaire à l'échelle de la région du Saguenay au Québec. En effet, bien que l'enseignement de la grammaire ait, entre autres, pour finalité de soutenir le développement des compétences à lire et apprécier des textes variés et à écrire des textes variés, les enseignants continueraient à enseigner la grammaire de manière isolée, c'est à dire, sans en montrer la pertinence pour la lecture et l'écriture, et ce, malgré les multiples rénovations que l'enseignement du français a connues (Aeby et al., 2000; Chartrand, 2003; de Pietro et Wirthner, 2004; Combettes, 2005).

Dans le but de décrire, d'analyser l'activité des enseignants (Goigoux, 2007) et de faire un état des lieux de la place relative de chaque sous-discipline de la classe de français, nous avons mené une recherche de nature descriptive qui s'intéresse aux représentations et aux pratiques (Martineau, 2005) (déclarées et effectives) d'enseignants du français au secondaire dans la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean. Plusieurs questions ont orienté notre réflexion : quelles représentations les enseignants de français ont-ils de leur discipline? Quelles finalités accordent-ils à l'enseignement du français? Quelle place accordent-ils à l'enseignement de la lecture, de l'écriture, de la grammaire et de l'oral? Quelles activités réalisent-ils le plus fréquemment en lecture, en écriture, en grammaire et en oral? Quels liens établissent-ils entre les différentes composantes de la discipline?

Notre communication vise à présenter les résultats cette recherche : les représentations et pratiques des enseignants du Saguenay à propos de l'enseignement français. Nous nous attarderons donc plus particulièrement sur la place qu'occupe, selon les participants, la grammaire par rapport aux autres composantes de la classe de français, sur le type d'activités réalisées dans les cours de français et sur les liens qu'ils disent faire entre la grammaire et les autres composantes de la discipline (lecture et écriture principalement).

Aeby, S., De Pietro, J. F., & Wirthner, M. (2000). Français 2000– Dossier préparatoire–L'enseignement du français en Suisse romande: un état des lieux et des questions. Neuchâtel: IRDP.

Bilodeau, S. (2005). Le décloisonnement des activités dans la classe de français : analyse d'écrits didactiques. Mémoire de maîtrise non publié, Québec, Université Laval, 136 p. (En ligne) <http://www.theses.ulaval.ca/>.

Chartrand, S.-G. (2003). Sept chantiers pour travailler la grammaire en classe de français. Québec français, 129, 73-76.

Chartrand, S.-G. (2005). Pour une culture de la langue à l'école. Dans D. Simard et M. Mellouki (dir.), L'Enseignement, profession intellectuelle. (153-182). Québec : PUL.

Chartrand, S.-G. & Lord, M.-A. (2013). L'enseignement du français au secondaire a peu changé depuis 25 ans. Québec français, 168, 86-88.

Conseil supérieur de l'Éducation. (1987). La qualité du français à l'école : une responsabilité partagée. Québec : Conseil supérieur de l'Éducation.

Daussin, J. M., Keskaik, S., & Rocher, T. (2011). L'évolution du nombre d'élèves en difficulté face à l'écrit depuis une dizaine d'années. France, portrait social, 137-152.

De Pietro, J.-F. & Wirthner, M. (2004). Repenser l'articulation interne de l'enseignement du français en Suisse romande. Dans É. Falardeau (dir.), Le français : discipline singulière, plurielle ou transversale? Actes du 9^e Colloque international de l'AIRDF (Cédérom). Québec : AIRDF/ Les Presses de l'Université Laval.

Garcia-Debanc, C. & Lordat, J. (2007). Les modèles disciplinaires en actes dans les pratiques effectives d'enseignants débutants. Dans É. Falardeau, C. Fisher, C. Simard & N. Sorin (dir.), La didactique du français : les voies actuelles de la recherche (43-61). Québec : PUL.

Goigoux, R. (2007). Un modèle d'analyse de l'activité des enseignants. Éducation et didactique, (1-3), 47-69.

Larose, G., Corbeil, J.-C. & Bouchard, J. (2001). Le français, une langue pour tout le monde. Une nouvelle approche stratégique et citoyenne. Québec : Gouvernement du Québec.

Lecavalier, J. & Richard, S. (2011). Deux stratégies de compréhension et d'interprétation de la langue littéraire. Dans S. Aebys Daghe (dir.), Enseigner la langue et la littérature : des dispositifs pour penser leur articulation (137-155). Namur : PUN.

Lefrançois, P., Laurier, M. D., Lazure, R., & Claing, R. (2008). Évaluation de l'efficacité des mesures visant l'amélioration du français écrit du primaire à l'université. Suivi de la situation linguistique.

Martineau, S. (2005). L'observation en situation : enjeux, possibilités et limites. Recherches qualitatives, hors-série (2), 5-17.

Mots-Clés: Représentations, pratiques d'enseignement, grammaire, lecture, écriture.

Pour le développement de l'énonciation éditoriale par les adolescent-es

Julia Bihl ¹, Pierre Fastrez

¹ Université Catholique de Louvain – Belgique

L'appel à communication du symposium met en lumière l'impact du numérique sur les pratiques de lecture, d'écriture et d'édition, soulignant la nécessité de repenser les situations d'enseignement et d'apprentissage face à ces mutations. Notre proposition examine comment les adolescent-es s'approprient les "matérialités éditoriales" et développent leur "énonciation éditoriale" dans des activités de production médiatique (Souchier et al., 2019).

Cette étude s'appuie sur les concepts de pertinence énonciative et d'évidentialité, développés dans une recherche doctorale sur l'agir critique en situation médiatique (Bihl, 2024). La pertinence énonciative permet de rassembler les critères évaluant la correspondance entre l'intention de communication, le thème abordé et les besoins du destinataire, vérifiant si le contenu produit répond aux attentes du public ciblé ou aux objectifs fixés (Charaudeau, 2011). L'évidentialité rassemble les critères évaluant la capacité à rendre manifeste la fiabilité des informations, notamment par la citation des sources et l'explicitation des processus de construction du discours.

Ces concepts, empruntés à la linguistique (Dendale & Tasmowski, 1994) et à la pragmatique de la communication (Meunier & Peraya, 2004 ; Sperber & Wilson, 1989), ont été réappropriés pour les sciences de l'information et de la communication afin d'élaborer une grille d'évaluation des productions médiatiques. Dans le cadre de notre enquête LM-ados (N=49), les productions des élèves ont été analysées selon ces critères. Cette analyse a permis de définir des descripteurs précis et des niveaux de maîtrise progressifs pour évaluer ces compétences médiatiques. Sur cette base, nous proposerons une réflexion collective autour de ces questions :

- Quelle légitimité de cette transposition conceptuelle dans les sciences de l'information et de la communication ?
- Comment ces concepts peuvent-ils renouveler la didactique du français ?

Bihl, J. (2024a). Littératie médiatique des adolescent-es : Etude l'agir compétent en activité de recherche d'information et production numérique. Presses universitaires de Louvain, Louvain-la-Neuve.

Dendale, P. & Tasmowski, L. (1994). Présentation. L'évidentialité ou le marquage des sources du savoir. *Langue française*, (102), 3-7. <https://doi.org/10.3406/lfr.1994.5710>

Charaudeau, P. (2011). *Les médias et l'information : l'impossible transparence du discours*. De Boeck Supérieur.

Meunier, J.-P. & Peraya, D. (2004). *Introduction aux théories de la communication. Analyse sémio-pragmatique de la communication médiatique* (2e éd.). De Boeck.

Sperber, D. & Wilson, D. (1989). *La pertinence. Communication et cognition*. Les Éditions de Minuit.

Souchier, E., Jeanneret, Y., & Le Marec, J. (2019). *Écrire à l'écran : Les nouvelles matérialités éditoriales*. Paris : PUF.

Mots-Clés: littératie numérique, énonciation éditoriale, compréhension en lecture, pouvoir d'agir

De la lecture de textes de spécialité à sa verbalisation orale en formation d'enseignants: analyse de pratiques déclarées d'étudiants du Master 2 en didactique du français

Mohammed Bouchekourte ¹

¹ Faculté des Sciences de l'Éducation de Rabat – Maroc

Au Maroc, la formation initiale et/ou continue des enseignants de français connaît de profondes mutations dues en grande partie à sa mastérisation et, corollairement, au développement significatif de la didactique du français comme discipline de formation et de recherche à l'université (El Gousairi, 2023). Au sein de la Faculté des Sciences de l'Éducation, cette formation se caractérise particulièrement par l'importance accordée à la recherche, notamment à travers le module " Analyse et production des outils didactiques ". Ce module a pour objet d'initier les futurs enseignants, par des pratiques de lecture spécifiques, aux fondements épistémologiques de la didactique, en les confrontant progressivement à des " textes de spécialité " (Frier, 1998), dont les formateurs prescrivent souvent la lecture.

Dans une perspective littéracique (Scheepers, 2023, 2024), une recherche antérieure (Bouchekourte, à paraître) a interrogé les relations entre la lecture de textes et les verbalisations orales par lesquelles cette lecture se manifeste (souvent dans des situations d'évaluation institutionnalisées). Ces relations ont été analysées du point de vue des stratégies d'appropriation des textes lus (Bishop & Cadet, 2025 ; Crinon, 2015; Tudoux, 2019), qu'affichent les étudiants, quand il s'agit de rendre compte de leurs lectures à l'oral.

Dans la continuité de cette première étude exploratoire, nous abordons ici le discours des étudiants du Master 2 en didactique du français sur leurs pratiques de lecture. En effet, la communication présentera les résultats d'une enquête par questionnaire menée auprès de 25 étudiants, pour comprendre ce que disent les déclarations recueillies de leurs pratiques effectives, de la manière dont ils exercent la lecture en formation, de leur perception de l'activité et de ses enjeux, de leurs stratégies d'appropriation des concepts à la lecture d'articles ou de chapitres d'ouvrages en didactique du français, des usages différenciés qu'ils font des textes dont la formation prescrit la lecture, ou encore des difficultés rencontrées. À travers l'analyse des verbatims recueillis, il s'agit donc de mettre en évidence ce que le discours des étudiants signifie de leur rapport à l'écrit dans un contexte académique spécifique, et plus largement, d'identifier comment ils appréhendent la lecture de textes de spécialité et en gardent trace, et comment ils négocient, à travers l'activité et les processus langagiers et cognitifs qui y sont en jeu, leur professionnalisation.

Bishop, M.-F. & Cadet, L. (2015). Circulations, usages et transformations des concepts en formation. *Le Français aujourd'hui*, 188, 5-14.

Bouchekourte, M. (à paraître). De la lecture de textes théoriques à leur appropriation par les futurs enseignants de français : l'exemple d'une démarche d'articulation lecture-oral. *Didactiques & Disciplines*, 6.

Crinon, J. (2015). Lire des textes académiques : quels enseignements pour la didactique de la lecture universitaire ? *Le Français Aujourd'hui*, (191), 89-100.

El Gousairi, A. (2023). Résultats de recherche en didactique du français et contenus de formation des enseignants. Quelles interactions, quelles transformations ? Dans J.-L. Dufays et al. (dir.), *Les recherches en didactique du français: nos résultats en question(s)*. Presses universitaires de Louvain.

Frier, C. (1998). Profils de lecteurs et modalité d'approche des textes de spécialité à l'université. Dans C. Fintz (dir.), *La didactique du français dans l'enseignement supérieur : bricolage ou rénovation ?* (pp. 75-81). L'Harmattan.

Scheepers, C. (dir.) (2023). *Former à l'oral, former par l'oral dans le supérieur*. De Boeck Supérieur.

Scheepers, C. (dir.) (2024). *Former à la lecture, former par la lecture dans le supérieur*. De Boeck Supérieur.

Tudoux, A. S. (2019). *Enseigner la lecture à l'université : Analyse didactique d'une formation disciplinaire*. Presses Universitaires du Septentrion.

Mots-Clés: didactique du français, lecture de textes de spécialité, formation des enseignants, articulation lecture, oral, pratiques déclarées, discours des étudiants

Rétroactions des enseignant-es en lien avec le vocabulaire en production écrite : comment mieux soutenir les élèves pour améliorer la dimension lexicale de leurs écrits?

Aya Bouebdelli ¹, Dominic Anctil ²

¹ Université de Montréal – Canada

² Université de Montréal – Canada

Le vocabulaire constitue l'un des critères à apprécier dans l'évaluation des productions écrites des élèves. Au Québec, le critère " vocabulaire " représente 20% de la note en écriture au primaire (MÉO, 2011). Au secondaire, son poids est moindre (10% au 1er cycle et 5% au 2e cycle), mais le vocabulaire est aussi considéré sous l'angle de la modalisation pour le critère " adaptation à la situation de communication " et celui de la variété pour le critère " cohérence " (Bégin et al., 2012). Or, la recherche démontre que l'enseignement lexical est peu présent dans les classes (Anctil et al., 2018), ce qui nous mène à nous interroger sur les repères dont disposent les enseignants pour apprécier le vocabulaire des apprenants en production écrite, ainsi que sur les rétroactions formulées pour les aider à améliorer leurs textes.

Lors d'une recherche antérieure (Anctil, 2013), l'analyse de 224 productions écrites d'élèves de 3e secondaire, corrigées et annotées par leurs enseignantes de français, révèle que les rétroactions se concentrent sur les erreurs relevant des propriétés orthographiques ou morphosyntaxiques des mots (genre, invariabilité, régime). En revanche, les erreurs plus purement lexicales (ex. les erreurs sémantiques, l'emploi de termes familiers et les erreurs de cooccurrence) sont rarement relevées, et lorsqu'elles le sont, elles sont souvent accompagnées de peu ou pas d'explications. Ces rétroactions demeurent peu systématiques et souvent vagues, donnant aux apprenants peu de pistes concrètes pour améliorer la dimension lexicale de leurs textes. De nombreuses erreurs, à la frontière du lexique et de la syntaxe, déroutent les enseignantes, qui ont de la difficulté à les expliquer et donc à fournir des pistes de remédiation adéquates, révélant des lacunes dans leur formation liée au vocabulaire.

Pour le primaire, l'analyse préliminaire de dizaines de réflexions rédigées par des enseignants inscrits à un microprogramme de 2e cycle en littérature jeunesse à propos de leurs pratiques d'évaluation du vocabulaire suggère qu'ils se sentent peu outillés pour évaluer ce critère de façon objective, notamment en raison du flou entourant les concepts de richesse et de précision du vocabulaire. Notre analyse fait ressortir que l'appréciation du vocabulaire repose en grande partie sur l'intuition des enseignants – le seul indicateur évoqué par une majorité étant la présence de répétitions – et donne lieu à peu de rétroactions, souvent imprécises. Un certain malaise est aussi exprimé quant à la difficulté de prendre en compte les grandes disparités entre les élèves quant à leur bagage lexical (Anctil, 2013).

À la lumière de ces constats, nous réfléchissons à des repères qui pourraient permettre aux enseignants d'apprécier plus objectivement le vocabulaire des élèves en production écrite et aux types de rétroactions qui aideraient ces derniers à améliorer la dimension lexicale de leurs textes.

Ancil, D., Singcater, M. et Tardif, M. (2018). Pratiques d'enseignement du lexique en classe de primaire au Québec. *La lettre de l'AIRDF*, 64, 19-25. <https://doi.org/10.3406/airdf.2018.2247>

Bégin, M.-A., Bilodeau, S. et Boudreau, C. (2012). *Document d'accompagnement pour comprendre et utiliser les grilles d'évaluation en écriture*. Commissions scolaires de Charlevoix, des Découvreurs et des Navigateurs.

Ministère de l'éducation. (2011). *Cadre d'évaluation des apprentissages – Français, langue d'enseignement*. Gouvernement du Québec.

Mots-Clés: vocabulaire, production écrite, rétroactions, évaluation, primaire, secondaire

Favoriser une réflexivité autonome des lecteurs par l'enseignement explicite de la lecture littéraire

Magali Brunel ¹, Celine Foliot ²

¹ Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Éducation et Formation – IIRDEF Université de Montpellier – France

² LINE – Université Côte d'Azur (UCA) – France

La thématique du colloque proposant d'analyser de manière liée pratiques enseignantes et activité des élèves en cours de français, nous nous donnons pour objectif d'orienter notre réflexion sur le lien entre une pratique particulière des enseignants, celle qui consiste à favoriser la rétroaction des élèves sur leur activité et un apprentissage des élèves, celui de la réflexivité, considéré comme essentiel à la structuration des apprentissages des élèves (Develay, 1997; Hadji, 2012). Dans le domaine de la lecture littéraire en particulier, nous considérons que l'enseignement explicite constitue un levier pour permettre aux élèves de mieux maîtriser leur activité face à la complexité des textes littéraires et que celui-ci attire particulièrement l'attention de l'apprenant sur sa propre activité : l'exercice d'autorégulation et de réflexivité sur sa lecture est en effet considéré comme nécessaire à la maîtrise autonome de la lecture (Bishop, 2018; Giasson, 2011 ; Goigoux & Cèbe, 2019). La métacognition se trouve d'ailleurs intégrée, dans les différents modèles, aux stratégies de lecture propres à l'activité de compréhension (Goigoux, 2003; Falardeau et Gagné, 2012; Falardeau et al., 2014). Dans le cadre de notre projet de recherche, nous envisageons de l'analyser, plus largement, au sein de l'enseignement de la lecture littéraire, saisie dans ses différentes dimensions complémentaires - psychoaffective et analytique - et dans les différentes opérations qu'elle mobilise – compréhension et interprétation. Comment s'enseigne et s'exerce un enseignement explicite de la réflexivité de l'élève sur sa propre activité de lecture littéraire? Telle est la problématique sur laquelle nous nous proposons de nous pencher.

Nous envisageons, sur le plan empirique, cette question dans le contexte d'une recherche collaborative de type LÉA, menée au sein d'un collectif professionnel rassemblant des enseignants de cycle 3 et des chercheurs visant le développement des compétences professionnelles d'enseignement de la lecture littéraire des enseignants, en relation avec celui des compétences des élèves. Pour répondre à notre question, nous nous proposons de regarder, de manière liée, la place et les modalités de l'activité des enseignants quand ils favorisent la rétroaction et la métacognition des élèves en lecture (1). Nous chercherons notamment à cerner si ces rétroactions comportent une dimension didactique disciplinaire spécifique (2). Nous analyserons également, de manière liée, le développement des compétences métaréflexives des élèves (3). Nos données seront analysées, dans une méthode qualitative, à partir du discours des enseignants en situation d'enseignement de la lecture littéraire (6 séances) et de l'activité des élèves, notamment au sein de cercles de lecture spécifiquement orientés vers une pratique autonome entre pairs de la lecture et de son analyse réflexive.

Accompagner le travail des enseignants en s'appuyant sur les besoins des élèves : la littératie publicitaire sur les réseaux sociaux comme objet d'enseignement

Magali Brunel ¹, Fanny Fiore ^{1,2}

¹ Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Éducation et Formation – Université de Montpellier et MBS – France

² Institut Langage Communication (Université Catholique de Louvain) – Belgique

Les finalités de l'école sont en reconfiguration permanente et ses objets évoluent, intégrant nouvelles connaissances et pratiques sociales. Or, les pratiques contemporaines, dans quasiment toutes les sphères d'activité, sont marquées par les nouvelles technologies. Dès lors, l'école se doit d'appréhender ces contenus et ces outils de communication. Notre réflexion se porte particulièrement sur les pratiques et les discours numériques susceptibles d'influencer les jugements des enfants. Accessibles en ligne, ils sont produits par des influenceurs mêlant divertissement et communication commerciale au travers de placement de produits, sans que les enfants ne les reconnaissent comme tels (Malmelin, 2010). Ainsi, il nous paraît essentiel que l'école leur permette de développer un recul critique vis-à-vis de ceux-ci.

C'est dans cette visée praxéologique que nous situons notre proposition, intégrée à une recherche doctorale. Celle-ci vise à expérimenter, en contexte scolaire, l'enseignement de compétences pour appréhender ce corpus spécifique de la littératie qu'est littératie publicitaire (LP). Ces compétences, qui revêtent l'identification, la compréhension et l'analyse critique de messages numériques commerciaux (Malmelin, 2010), s'intègrent au concept de littératie que la didactique du français reconnaît comme structurant (Chiss, 2008). Il s'agit en effet de former des élèves à une lecture critique de textes numérico-commerciaux mixant plusieurs modes (du son, des images fixes ou animées...) et qui requièrent un apprentissage spécifique (Malmelin, 2010). Dans notre proposition de communication, nous cherchons à cerner les conditions didactiques permettant de développer cet apprentissage auprès d'élèves belges de 6e primaire.

La question à laquelle nous souhaitons répondre est la suivante : quelles sont les connaissances et compétences « déjà-là » des élèves à partir desquelles la LP peut être constituée en objet à enseigner ? Nous voulons prendre en compte le niveau de maîtrise et les pratiques des élèves en contexte informel pour envisager les orientations à privilégier dans le cadre d'un enseignement, comme nous y invite le 2e axe du colloque. Sur le plan théorique, nous prenons appui sur le concept de LP (Malmelin, 2010), de littératie numérique (Ollivier, 2018) et de littératie multimodale (Lebrun & Lacelle, 2011). Nous nous intéressons également aux recherches déjà produites qui se saisissent de ces objets en contexte d'enseignement-apprentissage. Ensuite, nous nous référons aux concepts de pratiques et de compétences informelles (Navé, 2022) pour décrire celles que mobilisent les enfants dans des contextes non-scolaires. Enfin, nous nous intéressons à la transposition didactique (Chevallard, 1986) pour penser la manière dont certaines compétences liées à la lecture de corpus de LP pourraient être enseignées.

Sur le plan méthodologique, nous nous appuyons sur des entretiens comportant une activité de mise en pratique menés auprès d'élèves de 6e primaire en Fédération Wallonie-Bruxelles. Nous mobilisons une analyse de discours thématique pour cerner leurs compétences de réception et de recul critique des contenus d'influenceurs. Ces résultats seront utilisés pour adapter les conceptualisations théoriques qui concernent la LP dans le cadre d'une transposition didactique.

Chevallard, Y. (1986). Les programmes et la transposition didactique : illusions, contraintes et possible. *Bulletins de l'APMEP*,

352, 32-50.

Chiss, J.-L., David, J. & Reuter, Y. (2008). *Didactique du français : fondements d'une discipline*. Bruxelles : De Boeck.

Lebrun, M., & Lacelle, N. (2011). Développer la compétence en lecture et à l'expression multi-modales grâce à une didactique de la littératie médiatique critique. *AIRDF, collection didactique*, 3, 205-224.

Malmelin, N. (2010). What is Advertising Literacy? Exploring the Dimensions of Advertising Literacy. *Journal of Visual Literacy*, 29 (2), 129-142. <https://doi.org/10.1080/23796529.2010.11674677>

Navé, E. (2022). Penser l'informel à l'aune de contextes d'enseignement-apprentissage dits formels. *Recherches en didactique des langues et des cultures*, 20 (1), 1-19. <https://doi.org/10.4000/rdlc.11344>

Ollivier, C. (2018). *Littératie numérique et approche socio-interactionnelle pour l'enseignement- apprentissage des langues*. Éditions du Conseil de l'Europe.

Mots-Clés: Didactique du français, lecture, littératie, littératie publicitaire

La conceptualisation en grammaire, entre intentions et pratiques : une problématisation à partir de l'exemple du groupe nominal

Ecaterina Bulea Bronckart ¹

¹ FPSE, Université de Genève – Suisse

Le propos de cette communication est de réfléchir aux conditions et aux modalités de mise en œuvre du processus de conceptualisation en grammaire. Plus précisément, nous nous intéressons à la manière dont les pratiques enseignantes offrent (ou non) aux élèves des espaces propices à la conceptualisation grammaticale ou à la construction des savoirs grammaticaux en tant que concepts (Ulma, 2016), ce qui implique, outre l'utilisation du métalangage et l'exemplification correctes, l'établissement de rapports pertinents entre ces savoirs.

Dans la première partie de la communication, nous dresserons un bref panorama de l'intérêt porté à la conceptualisation en didactique de la grammaire, allant de l'exploitation du couple vygotkien " concepts quotidiens - concepts scientifiques " (Vygotsky, 1997/1934) à la reprise de la structure du concept telle que décrite dans les travaux de Barth (1987), en passant par les raisons et les conditions de l'élaboration des " exercices de conceptualisation " par Besse dans les années 1970 en français langue étrangère (Besse, 1974). Cette première approche nous permettra de définir la conceptualisation et de préciser l'acception que nous en retenons ; mais également de constater dans la littérature des usages hétérogènes, plus ou moins rigoureux ou " allant de soi ", se distribuant entre une attention portée plutôt au processus (la conceptualisation) ou plutôt aux résultats (les concepts) - mais néanmoins consensuels sur le rôle crucial de ce niveau de traitement des objets grammaticaux.

Dans la seconde partie, nous nous centrerons sur une collection de pratiques de classe, issues d'un projet de recherche romand portant sur l'enseignement grammatical. Un des volets de cette recherche a consisté en l'élaboration et l'expérimentation de séquences d'enseignement, dont une des phases, intitulée " conceptualisation ", mobilisait tout particulièrement une approche qui déplie les caractéristiques définitoires de l'objet grammatical en jeu, en sollicitant une attitude réflexive ainsi que l'utilisation d'un artefact matériel spécifique, appelé " outil de conceptualisation ". L'analyse porte sur 6 classes de niveau 7-8e primaire (élèves de 11-12 ans), ayant utilisé un support d'enseignement identique. Elle fait ressortir notamment un investissement hétérogène de cet outil de conceptualisation par les enseignant-es, allant d'un usage proche des intentions didactiques de la séquence fournie (impliquer les élèves, les rendre actifs, solliciter leur réflexion au fur et à mesure, personnaliser les exemples à noter, etc.) à un simple espace pour écrire des constats. L'analyse fait ressortir également la place très variable donnée aux rapports entre les savoirs visés, en l'occurrence les constituants obligatoires et les constituants facultatifs du groupe nominal (nom - compléments du nom de différentes formes).

Nous discuterons, pour clore, cette hétérogénéité des pratiques : si celle-ci est, en soi, peu surprenante, il devient intéressant d'interroger la mesure dans laquelle elle témoigne de la disponibilité des enseignant-es à engager les élèves, et à s'engager avec eux, dans une forme de construction de savoirs qui s'éloigne potentiellement de leurs " modèles disciplinaires en actes " (Garcia-Debanc, 2007 ; 2021)

Barth, B.-M. (1987). *L'Apprentissage de l'abstraction*. Paris : Retz.

Besse, H. (1974). Les exercices de conceptualisation ou la réflexion grammaticale au niveau 2. *Voix et Images du CREDIF*, n° 2, Nouvelle série, pp. 38-44.

Ulma, D. (2016). Construction de savoirs grammaticaux et conceptualisation, *Le français au jour d'hui*, 192, 97-106.

Mots-Clés: grammaire, conceptualisation, concept, savoir, outil

Analyse des interactions enseignant-e-élèves lors de la reconstruction du système récit- personnages

Linda Béji ¹

¹ Université de Genève (UNIGE) – 24 rue du Général-Dufour CH - 1211 Genève 4, Suisse

Cette contribution concerne la compréhension de textes narratifs à intrigues, en mettant particulièrement l'accent sur le "système récit-personnages" (SRP) (Cordeiro, 2014) dans lequel les personnages façonnent le récit à travers les relations tissées entre leurs sentiments, intentions et actions (Reuter, 1988). En classe, la reconstruction de ce système par les élèves, sous la guidance de l'enseignant-e, requiert un scénario langagier didactique, c'est-à-dire, des interactions didactiques complexes visant l'enseignement/apprentissage d'un savoir donné (Jaubert et Rebière, 2019). Ce processus suit un parcours temporel et interroge les objets de la discipline. La médiation de l'enseignant-e joue un rôle déterminant dans la manière dont les élèves justifient leurs réponses et développent leur compréhension (Cordeiro, 2014). Dans ce contexte spécifique, nous nous intéressons aux interactions entre l'enseignant-e et les élèves en lien avec la reconstruction du SRP afin d'observer dans quelle mesure celles-ci influencent la compréhension et l'appropriation des savoirs par les élèves. Notre objectif est d'identifier les récurrences significatives des questions et/ou des réponses liées à chaque élément du SRP.

Pour ce faire, nous nous basons sur l'enseignement de la compréhension en lecture de l'album de jeunesse *Le lapin noir* à travers une activité de (re)construction du SRP de l'album dans une classe de 1P à Genève. Notre démarche méthodologique repose sur une double analyse. Elle porte, d'une part, sur les types de questions posées par l'enseignant-e et les réponses apportées par les élèves. Elle examine, d'autre part, les médiations de l'enseignant-e en lien avec les types de justifications formulées par les élèves en réponse aux questions.

Les résultats révèlent que l'enseignant-e utilise trois types de questions. Les questions commençant par "est-ce que" servent à explorer l'intention des personnages, l'enseignant-e interroge la certitude des réponses et poussant les élèves à affirmer leur choix interprétatif. Les questions débutant par "qu'est-ce qui" sont employées pour examiner les actions des personnages. Ce type de question suggère qu'une réponse précise doit être extraite du texte et/ou des images et oriente implicitement les élèves vers la recherche d'indices pour repérer les éléments clés du récit. Les questions formulées avec "comment" portent sur les sentiments des personnages, encourageant les élèves à réfléchir et à formuler des hypothèses sur leur état d'esprit à un moment clé de l'histoire.

La diversité des réponses des élèves reflète la richesse des interprétations. Nous constatons que l'enseignant-e poursuit la reconstruction du SRP : si la justification avancée provient du texte, de l'image ou du récit comme un tout ; questionne l'élève s'il propose une représentation cohérente avec le récit ; reformule sa question si aucun de ces cas ne s'applique.

Ces résultats montrent que les interactions entre l'enseignant-e et les élèves en lien avec la reconstruction du SRP contribuent à la compréhension et à l'appropriation de ses composantes par les élèves.

Cordeiro, G. S. (2014). Justifications des élèves et médiations de l'enseignante dans une tâche de compréhension en lecture d'un conte en maternelle. *Repères*, 50, 157-176.

Jaubert, M. & Rebière, M. (2019). Le scénario langagier didactique, un outil dans le processus de construction des savoirs?

Un exemple : l'enseignement et l'apprentissage de la lecture. *Raisons éducatives*, 23, 153-176.

Reuter, Y. (1988). L'importance du personnage. *Pratiques*, n° 60, 3-22.

Mots-Clés: système récit, personnages, interactions enseignant-e, élèves, justifications des élèves, médiation enseignante

L'objet d'enseignement dans le discours des enseignants ; la place de l'intention didactique et de l'archi-élève

Linda Béji ^{1,2}, Christophe Ronveaux ^{2,3}

¹ Université de Genève (UNIGE) – 24 rue du Général-Dufour CH - 1211 Genève 4, Suisse

² GRAFE – Suisse

³ Université de Genève (FAPSE) – 40, bvd du Pont d'Arve 1211 Genève, Suisse

Cette contribution s'inscrit dans le cadre d'une recherche collaborative itérative entre chercheurs et enseignant-e-s visant l'élaboration d'un prototype pour l'enseignement de la compréhension d'un texte encyclopédique numérique. Dans ce type de recherche, l'entretien anté est un espace discursif où chercheurs et enseignant-e-s construisent une séquence d'enseignement. Il sert aussi d'outil pour les chercheurs, permettant la compréhension des représentations et révèle par-fois dans le discours de l'enseignant-e la conception de l'archi-élève. Dans ce contexte, nous nous intéressons à l'ensemble du discours des enseignant-e-s et à la place de l'archi-élève dans l'élaboration d'un enseignement. Nous posons donc la problématique suivante : quelle méthodologie peut-on adopter dans l'analyse de ces discours afin de mieux comprendre les représentations des relations d'enseignement et d'apprentissage chez l'enseignant-e ? Notre objectif est d'identifier ce que l'enseignant-e considère comme savoirs enseignables et d'explorer quelles relations il établit avec ces objets d'enseignement. Pour ce faire, notre méthodologie repose sur une double analyse du discours des enseignants. La première consiste en une classification des objets d'enseignement d'après les dimensions du genre textuel étudié (De Pietro et al, 2023). La seconde analyse différencie l'objectivation de la pratique enseignante selon le rapport au savoir : si l'objet est questionné pour lui-même, ou, si l'objet est questionné dans son rapport à l'enseignant-e, ou encore, si l'objet est pensé en situation d'apprentissage. Cette approche s'inspire de l'idée que face à un savoir certaines personnes ne savent pas, d'autres savent, et quelques-unes qui savent, enseignent (Verret, 1974, p.139). Dans un premier temps, les résultats montrent une dispersion variée des objets relevés en fonction des dimensions du genre. Certaines dimensions apparaissent plus fréquemment selon l'enseignant-e. Dans un second temps, nous constatons que le rapport au savoir varie selon l'enseignant-e et le moment de l'entretien. Face à l'empirie, la typologie des rapports s'est élargie, comprenant un autre rapport celui d'un enseignement déjà réalisé en classe. De plus, nous pouvons différencier les discours où l'enseignant-e envisage le savoir dans une situation d'enseignement, c'est-à-dire avec une intention didactique. Ils présentent le savoir soit pour être enseigné par l'analyse de l'objet, soit par un processus de transmission répondant à un obstacle désigné, ou encore par l'anticipation d'une activité de l'archi-élève (Ronveaux, Deschoux, Riat, 2022).

De Pietro, J-F., Conti, V., Roduit, P. & Sanchez Abchi, V. (2023). Modéliser des genres textuels au service de l'enseignement. Dans J-L. Dufay et al. (dirs.), *Les recherches en didactique du français. Les résultats en question(s)*. (pp. 189-206). Presses Universitaires de Louvain.

Ronveaux, C., Deschoux, C.-A., et Riat, C. (2022, juin). *L'analyse à priori, l'archi-élève et l'obstacle de la métaphore*. Communication présentée à 23èmes rencontres des chercheurs en didactique de la littérature, Genève, Switzerland. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/5825>

Verret, M. (1975). *Le temps des études*. (Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Paris 5).

Mots-Clés: lecture, archi, élève, intention didactique, objet d'enseignement, rapport du savoir

Enseignement de la littérature de jeunesse et sujets sensibles : aborder le harcèlement scolaire au travers de la lecture d'albums.

Christelle Camsuza ¹

¹ Université de Bordeaux – Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation de l'Académie de Bordeaux – France

La proposition de communication au sein du symposium *Enseignement de la littérature et sujets sensibles : quels gestes ? Quelle didactique ? Pour quels apprentissages ?* consiste à questionner les pratiques enseignantes et les apprentissages des élèves dans l'approche d'un sujet sensible : le harcèlement.

Il s'agira de se demander comment les enseignants du premier degré utilisent la littérature de jeunesse pour aborder la question du harcèlement au travers de la lecture d'albums : quels albums choisissent-ils ? Quelle didactisation proposent-ils ? Quels dispositifs pédagogiques retiennent-ils et pourquoi ? au service de quels apprentissages chez les élèves et de quelle interdisciplinarité dans leur pédagogie ?

Le texte littéraire doit-il alors être envisagé comme une utilité qui serait celle du confort ou de la commodité du détour fictionnel pour aborder un sujet sensible ? Doit-il être envisagé comme un possible usage transitif de la littérature, au risque de faire du texte littéraire un prétexte à l'Éducation Morale et Civique ? Ne peut-on pas considérer que certaines pratiques pédagogiques peuvent amener les élèves à construire leur réflexion et leur esprit critique par le biais de leur juste compréhension et de leur réception éclairée du texte ?

La communication se propose d'analyser les pratiques enseignantes et les pratiques de formation autour de deux albums de littérature de jeunesse autorisant cette " éducation à " : Marcel la mauviette d'Anthony Browne (traduit par Isabel Finkenstaedt, Kaléidoscope, 1991) et Rouge de Yan de Kinder (traduit par Marie Hoghe, Didier Jeunesse, 2015).

Au travers des données recueillies, on interrogera les multiples tensions qui se jouent dans leur usage et leur didactisation : tension entre compréhension et interprétation, tension entre lecture littéraire et éducation morale et civique, tension entre français et éducation morale et civique.

Quelles pratiques pédagogiques mettre alors en œuvre et quelle didactisation proposer pour résoudre ces tensions et permettre aux enseignants de faire de la compréhension de ces albums non pas seulement un prétexte à la réflexion mais un levier vers la lecture littéraire d'un sujet lecteur en capacité heuristique de saisir les enjeux axiologiques de l'album ? Quels enjeux pour la formation des enseignants ?

Nous montrerons que par-delà l'approche thématique, ce sont bien des leviers diégétiques, inférentiels ou iconographiques qui peuvent autoriser la construction de la réflexion d'un esprit critique, moral et citoyen. L'apprentissage en jeu est donc bien pour les élèves celui d'une lecture complexe, tout à la fois distanciée et participative, empathique et critique.

AHR Sylviane et BUTLEN Max (2015). Présence et usages de la littérature de jeunesse à l'école et au collège. *Le français d'aujourd'hui* n°189, p.37-54. (en ligne)

MAS Marion (2017). Le lecteur et le citoyen : Analyse des relations entre littérature et valeurs dans les programmes du cycle 3 de l'école primaire. *Le français aujourd'hui* n°197 p. 27-36. (en ligne)

PERRIN-DOUCEY Agnès (2019). Littérature et lecture, valeurs et citoyenneté : quels apports pour l'enseignement moral et civique ? *Recherches & Travaux*, n°94. <https://doi.org/10.4000/recherchestravaux>.

Mots-Clés: pratiques enseignantes, littérature, didactique disciplinaire, harcèlement, éducation morale et civique

IA et enseignement du français : de l'intérêt des nouveaux outils numériques pour les professeurs des écoles en formation

Céline Corteel ¹, Eleni Valma ²

¹ Grammatica EA 4521 – Université de Lille, Sciences Humaines et Sociales – France

² STL UMR 8163 CNRS – Université de Lille, Sciences Humaines et Sociales – France

L'apparition de l'Intelligence Artificielle Générative dans la sphère de l'enseignement-apprentissage tend depuis quelques années à redistribuer les rôles des acteurs du milieu scolaire et universitaire, tant du côté des enseignants que des apprenants. Corollairement, ce sont les limites du savoir lui-même qui se déplacent, mettant à mal la stabilité déjà relative du triangle didactique.

Notre intervention se propose d'interroger l'agir professionnel de l'enseignant, en tant qu'il fait appel à des ressources collectives et des capacités individuelles (Bronckart et al., 2005). Si certaines études insistent sur le fait que les IA devraient permettre aux enseignants " libérer du temps qu'ils pourront investir dans d'autres tâches, telles que l'apport d'un soutien plus efficace à chaque élève " (Fengchun & al, UNESCO, 2021 in FUN – MOOC " Utilisation de l'IA dans l'enseignement "), d'autres soulignent la circonspection des enseignants (Moinard, 2024) et le tâtonnement parfois inquiet des étudiants face à ces nouveaux outils (Darvishi et al., 2024). Voit-on d'ores et déjà se dessiner de nouveaux modèles disciplinaires en actes (Garcia-Debanco et Lordat, 2007) ?

Notre objectif sera double :

(i) Nous nous attacherons à cartographier les pratiques et représentations en matière d'IA d'une cohorte d'étudiants en Master MEÉF 1er degré (Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation) de l'INSPÉ de Lille Hauts-de-France. Les données, appréhendées d'un point de vue quantitatif et qualitatif, seront recueillies *via* un questionnaire en ligne combinant dix questions ouvertes ou fermées, portant sur les connaissances et la perception de l'IA générative, ainsi que son usage dans le cadre de la pratique enseignante. La cohorte sera constituée de l'ensemble étudiants du site de formation de Villeneuve d'Ascq, qui rassemble 337 étudiants de M1 et 327 M2, se préparant à exercer le métier de professeur des écoles, et déjà ponctuellement en prise avec la réalité du métier.

(ii) Nous nous proposons ensuite d'examiner la pertinence de l'outil NOLEJ IA, qui figure sur les sites académiques parmi les ressources enseignantes permettant de générer du contenu pédagogique interactif et différencié, à partir d'un document écrit ou sonore. Nous utiliserons pour cela l'album *Crapaud* de Ruth Brown, qui constitue un support potentiellement pertinent eu égard aux attendus institutionnels pour le cycle 2 de l'école primaire, notamment en ce qui concerne le développement des compétences lexicales des élèves (Cellier, 2008) et l'appropriation des codes du discours descriptif. L'analyse reposera sur la comparaison entre les ressources générées par l'intelligence artificielle et les dispositifs conçus par l'intelligence humaine en faisant le pont entre linguistique et didactique.

Bronckart, J.-P., Bulea, E. & Pouliot, M. (eds), (2005), *Repenser l'enseignement des langues: comment identifier et exploiter les compétences*. Presses universitaires du Septentrion.

Cellier M. (dir) (2008). Guide pour enseigner le vocabulaire à l'école primaire. Paris : Retz.

Darvishi A., Khosravi H., Sadiq S., Gašević D., Siemens G. (2024), " Impact of AI assistance on student agency ", *Computers & Education*, Volume 210.

Fengchun M., Wayne H., Huang R., Zhang H. (2021), *IA et éducation : guide pour les décideurs politiques*. Paris : UNESCO.

Garcia-Debanc, C., & Lordat, J. (2007), " Les modèles disciplinaires en actes dans les pratiques effectives d'enseignants débutants ", in É. Falardeau, C. Fisher, C. Simard & N. Sorin (eds.), *La didactique du français. Les voies actuelles de la recherche*. Lévis, Québec : Presses de l'Université Laval. 43-61

Moinard, P. (2024), " Des professeurs de lettres confrontés à l'arrivée des IA génératives. Un 'tournant' sans visibilité ", *Le Français Aujourd'hui* 226, *Des robots dans la classe*. Paris : Armand Colin. 13-26.

Mots-Clés: intelligences artificielles génératives, représentations des professeurs, formation des étudiants, didactique du français, enseignement primaire

Des pratiques langagières réflexives à l'expertise enseignante à l'école maternelle

Emmanuelle Canut ¹, Caroline Masson, Magali Husianycia

¹ laboratoire STL (STL) – CNRS : UMR8163 – Lille, France

Notre contribution porte sur la transformation des pratiques langagières professionnelles, articulée à la question de la réflexivité et des modalités de sa mise en œuvre, dans le champ de la didactique à l'école maternelle (Canut & Masson, 2021). Nous partons du principe que l'enseignant.e qui adopte une posture d'analyse de ses interactions avec les enfants peut identifier, à partir d'échanges in situ, les points d'achoppement et les ressorts de la dynamique d'apprentissage du langage. Cette dynamique lui évite ainsi d'utiliser des procédures de répétitions de structures linguistiques préétablies ou normatives. L'implication de l'enseignant.e dans ce processus réflexif peut le/la mener à une conscientisation des modalités d'échanges les plus efficaces pour aider les enfants à apprendre à parler, et donc à une certaine expertise (Canut et al, 2013 et 2021). Nous chercherons à montrer que ce processus d'étayage langagier conscientisé, qui s'appuie sur des données probantes (evidence-based practices), peut être reproduit au sein de dispositifs (design-based implementation) mais à certaines conditions. En effet, certains facteurs sont à considérer tels que le suivi de formation, et la durée de ce suivi, ou encore le développement intrapersonnel des enseignant.e.s. Pour illustrer nos propos, nous présenterons un état des lieux du travail d'action-formation réalisé depuis plusieurs années dans des écoles maternelles de plusieurs villes en France à travers la mise en place d'un dispositif 'd'entraînement au langage' (action Facilitateur de langage, ASFoReL). Ce dispositif consiste en des échanges individualisés de co-narration entre l'enfant et l'adulte, à partir de livres illustrés, deux fois par semaine. Les enseignant.e.s ont suivi une formation sur les principes de l'interaction adaptée via des offres, reprises et reformulations et ils/elles sont accompagné.e.s sur le terrain pendant l'année.

Nous étudierons un panel de 30 enseignant.e.s sur une période d'un ou deux ans. A partir de l'analyse de grilles d'observation et d'enregistrements des séances réalisés en début, et en fin d'action, nous déterminerons les moments de bascule :

- dans la posture générale des enseignant.e.s, repérables par une appropriation des modalités du dispositif ;
- dans leurs échanges, repérables par une modification des modalités d'interaction. Par exemple, le passage d'un schéma question-réponse à un schéma offre-reprise-reformulation plus favorable au développement du langage, se focalisant davantage sur les formes linguistiques entendues et produites.

Nous montrerons que les transformations des pratiques langagières des enseignantes s'inscrivent sur un continuum, avec l'existence d'un point charnière à l'issue de la première année d'accompagnement.

Canut E., Masson C. (2021). De la conscientisation des postures langagières professionnelles à l'implémentation de pratiques et de dispositifs en milieu éducatif et clinique. *Travaux neuchâtelois de linguistique* 74, 1-14.

Canut E., Husianycia M., Masson C. (2021). Une linguistique impliquée en acquisition du langage ? De la question du transfert de l'expertise du chercheur au professionnel de l'éducation. *Études de linguistique appliquée* 202, 141-154.

Canut E., Espinosa N. et Vertalier M., 2013, "Corpus et prise de conscience des processus interactionnels d'apprentissage du langage pour repenser les pratiques enseignantes en maternelle", *LINX*, 68-69, p. 69-94.

Mots-Clés: étayage langagier – pratiques réflexive, dispositif d'action, formation, école maternelle

Des tâches d'écriture pour enseigner la compréhension de l'article encyclopédique numérique participatif : l'exemple du sommaire interactif

Vincent Capt¹, Thérèse Thévenaz

¹ HEP Lausanne – Suisse

La présente contribution s'inscrit dans le cadre du projet de recherche du Grafe'LLN (Fonds national Suisse de la recherche, 2021-2025³), sur les usages et le développement, à 4 degrés de la scolarité obligatoire, des instruments de l'enseignant (Vygotskij, 1930/2014 ; Rabardel, 1997) en matière de compréhension de textes composites (Bautier et al., 2012). La recherche vise à termes la proposition de séquences d'enseignement. Nous nous centrerons sur le genre de l'article encyclopédique numérique participatif (désormais AENP) édité sur Vikidia, à savoir la version 8-13 ans de la fameuse encyclopédie numérique participative (Fallis, 2008). L'analyse que nous souhaitons présenter porte sur des tâches d'écriture au service du travail sur la compréhension d'un AENP. Ces tâches ont été coconstruites avec les enseignants puis mises en oeuvre par ces derniers. Les tâches d'écriture retenues ici portent sur le sommaire interactif (par exemple rétablir un sommaire masqué, reformuler un sommaire, créer un sommaire pour un texte continu, explicitation à l'écrit de stratégies d'utilisation du sommaire...).

L'analyse de ces tâches est réalisée sur la base des données suivantes : i) extraits de vidéo-graphies de 8 séquences d'enseignement (classes de 4PH, 5PH, 8PH, 9H) réduites en synopsis (Sales Cordeiro et al., 2009), ii) divers supports d'enseignement utilisés en classe et iii) certaines productions des élèves. En mettant en relation ces trois types de données, nous tenterons de comprendre à quelles conditions les tâches d'écriture travaillent la compréhension de textes (ou d'autres dimensions de la lecture-écriture). Il s'agira aussi de voir comment ces tâches d'écriture se matérialisent selon les degrés scolaires (exploitation des outils numériques, volume du sommaire...).

Notre proposition de contribution devrait montrer l'intérêt d'aborder via une approche instrumentale l'axe 1 ("Des pratiques des enseignant·es ou de formation à l'activité de l'apprenant·e") du présent colloque.

Bautier, É., Crinon, J., Delarue-Breton, C. et Marin, B. (2012). Les textes composites : des exigences de travail peu enseignées? *Repères*, 45, 63-79.

Fallis, D. (2008). Toward an epistemology of Wikipedia. *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 59 (10), 1662-1674.

Lebrun, M., Lacelle, N. et Boutin, J.-F. (2012). La littératie médiatique multimodale. De nouvelles approches en lecture-écriture à l'école et hors de l'école. Presses de l'Université du Québec.

Rabardel, P. (1997). Activités avec instruments et dynamique cognitive du sujet. Dans Chr. Moro, B. Schneuwly et M. Brossard (dir.), *Outils et signes. Perspectives actuelles de la théorie de Vygotski* (pp. 35-50). Peter Lang.

³ Requête FNS 100019_205162

Sales Cordeiro, Gl., Ronveaux, C. l'équipe GRAFE. (2009). Recueil et traitements des données. Dans B. Schneuwly et J. Dolz (dir.), *Des objets enseignés en classe de français* (pp. 83-100). Presses universitaires de Rennes, coll. "Paideia".

Vygotski, L. S. (1930/2014). La méthode instrumentale. In *Histoire du Développement des Fonctions Psychiques Supérieures* (pp. 565-575). La Dispute.

Mots-Clés: sommaire, instrument, compréhension, supports, genre de texte, numérique

Le projet LIAM : des pratiques distinctes pour contrer la glissade de l'été

Nathalie Chapleau ¹

¹ Université du Québec à Montréal = University of Québec in Montréal – Canada

Lire et écrire sont des compétences essentielles à la réussite scolaire. Ainsi, dès l'entrée au primaire, beaucoup de temps est consacré à l'enseignement de la littératie. Toutefois, l'interruption de cet enseignement entraîne un ralentissement et même parfois, un recul des apprentissages. La conséquence de ce phénomène fait en sorte qu'en septembre, une baisse des résultats est observée. L'impact de la glissade de l'été serait plus important auprès des élèves issus de milieux défavorisés puisqu'ils ont moins accès aux livres durant l'été (Allington et McGill-Franzen, 2018; Burkham et al., 2004). Cette baisse est aussi observée auprès des élèves allophones, car, lors de la période estivale, les activités se déroulant en français, leur langue d'enseignement, sont moins fréquentes (Davies et al., 2015; Réseau québécois pour la réussite éducative, 2022). Puis, auprès des élèves ayant des difficultés d'apprentissage, une régression est notée durant l'été puisque l'intervention, notamment de la part de spécialistes comme l'orthopédagogue, n'est plus aussi soutenue (Baker et Johnson, 2022).

Dès l'entrée dans l'écrit, des activités ayant un effet positif sur les habitudes et l'engagement en lecture peuvent être proposées aux élèves. Aussi, afin de contrer les incidences de la glissade de l'été et de favoriser le cheminement scolaire de l'élève, notre équipe de recherche a développé le projet LIAM (Lecture interactive avec moi). L'objectif général de cette recherche était d'analyser les retombées d'un programme d'intervention de lecture interactive d'histoires et d'activités d'apprentissage, dans des contextes variés, sur le maintien des apprentissages lors de la période des vacances estivales.

Dans un premier temps, en collaboration avec des enseignantes, une orthopédagogue et des bibliothécaires, l'équipe de recherche a élaboré des fiches de lecture interactive et d'activités d'apprentissage afin de guider les parents et les animateurs lors de la réalisation des activités avec les enfants. Cette collaboration a permis de répondre aux besoins exprimés par les enseignantes concernant les lacunes observées lors du retour en classe.

Afin de vérifier les effets de l'intervention, un plan quasi expérimental a été privilégié. Au cours de l'été, les activités ont été expérimentées soit à la maison, à la bibliothèque de quartier ou au camp de jour. Le devis comportait trois mesures prises individuellement en prétest suivies de cinq semaines d'intervention puis de la reprise de ces mêmes évaluations en posttest. 42 élèves du 1er cycle du primaire, âgés de 6 à 9 ans, ont participé à la recherche. Les résultats montrent qu'à la suite de la réalisation de deux activités de 30 minutes par semaine, les élèves ont maintenu leurs apprentissages au niveau de la fluidité lors de la lecture d'un texte et lors de la lecture de mots isolés à l'écrit puis ont amélioré leur vocabulaire.

Cette communication sera l'occasion de présenter les interventions qui ont été réalisées visant la réussite éducative auprès des apprenants en situation de vulnérabilité. Aussi, les outils d'évaluation et les résultats obtenus en fonction de comparaisons entre les trois contextes d'intervention seront abordés. De façon générale, cette étude a entraîné des changements dans les pratiques enseignantes afin de proposer des activités d'apprentissage ludiques aux apprenants durant les vacances scolaires.

Mots-Clés: Glissade de l'été, lecture interactive, activités de lecture et d'écriture, milieu familial et communautaire, pratiques enseignantes

Étude de l'Identité Professionnelle des enseignant-e-s de français en France : enjeux et perspectives

Agathe Chassard ¹

¹ Analyse et Traitement Informatique de la Langue Française – Université de Lorraine, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7118, Centre National de la Recherche Scientifique – France

Le processus de construction de l'Identité Professionnelle (IP) des enseignant-e-s se caractérise par sa complexité (Gohier et al., 2001). En effet, à la fois individuelle et collective, l'IP enseignante s'actualise dans un contexte professionnel en mouvement : celui de la classe, de l'établissement et de l'Institution, elle-même au cœur de l'espace social. Or, qu'en est-il de cette IP en pleine crise du recrutement des enseignant-e-s ? La question se pose aujourd'hui avec d'autant plus de vigueur que cette IP participe de leur insertion et de leur maintien dans la profession, et qu'elle contribue à leur engagement et à leur développement professionnel au service de la réussite des élèves (OECD, 2022).

Nous avons choisi d'interroger l'IP disciplinaire (Cattonar, 2002) des enseignant-e-s de français avec un protocole de recherche mixte. La partie quantitative du recueil des données est issue d'un questionnaire administré aux enseignant-e-s de français au cycle 4 d'une académie du Grand Est. L'un des objectifs de ce questionnaire est de déterminer s'il existe une IP disciplinaire spécifique aux enseignant-e-s de français ; le cas échéant, il vise à identifier des éléments de professionnalité, mais aussi à interroger ses modalités de construction ainsi que ses manifestations dans les discours sur les pratiques des enseignant-e-s. Notre questionnaire comporte 42 questions de natures diverses dans une démarche spiralaire (questions fermées, questions ouvertes, questions à choix multiples, échelles de Likert). Le corpus de notre étude s'appuie sur 59 retours complets.

Cette communication se propose de présenter une partie des analyses de ce recueil qui contribue à caractériser l'IP disciplinaire des enseignant-e-s de français répondant-e-s par le prisme de leurs motifs de satisfaction et de souffrance professionnelles. Une première analyse textuelle s'appuie sur les verbatims issus de trois questions ouvertes : 1) Vous êtes " enseignant-e de français " : comment expliquez-vous votre métier à quelqu'un qui n'enseigne pas votre discipline? 2) Avez-vous eu des difficultés dans vos pratiques professionnelles les deux dernières années? 3) Avez-vous d'autres remarques ou commentaires concernant votre métier d'enseignant-e de français et que vous souhaiteriez formuler ? Ces résultats font l'objet de croisements avec des données obtenues par le biais de questions fermées et d'échelles de Likert portant sur les finalités du cours de français telles qu'elles ont été exprimées par les enseignant-e-s répondants. Ces analyses mettent à jour de fortes tensions dans le rapport à l'enseignement de la discipline français au cycle 4 en France.

Cattonar, B. (2002). Les identités professionnelles enseignantes. Ébauche d'un cadre d'analyse. *Les cahiers de Recherche du GIRSEF*, 10, 1-35. <https://shs.hal.science/halshs-00603566>

Gohier, C., Anadon, M., Bouchard, Y., Charbonneau, B. et Chevrier, J. (2001). La construction identitaire de l'enseignant sur le plan professionnel : un processus dynamique et interactif. *Revue des sciences de l'éducation*, 27, 3-32. <https://id.erudit.org/iderudit/000304ar>

OECD (2022). Teacher professional identity: How to develop and support it in times of change. *OECD Education Working Papers Nr 267*. <https://doi.org/10.1787/b19f5af7-en>

Mots-Clés: Identité professionnelle, français discipline scolaire, tensions

Pratiques et discours de professeurs de français expérimentés à propos des pratiques d'écriture qu'ils jugent plutôt efficaces dans leur classe

Marie-Astrid Clair ¹

¹ Sorbonne Université – Centre d'étude de la langue et des littératures françaises (CELLF - Equipe XVI-XVIII) – France

Lorsqu'il est question d'écriture en classe, les professeurs de français semblent assez mal outillés. Selon Dominique Bucheton, le système scolaire français " sous-enseign(e) l'écriture de l'école primaire à l'université " (2014, p. 8) et " les maîtres les plus expérimentés ressentent la faiblesse de leurs pratiques " (p. 150). Mais qu'en est-il lorsque les enseignants pratiquent eux-mêmes une écriture professionnelle ou sont auteurs de littérature (ou les deux à la fois) ?

C'est cette question qui sous-tendra ma communication, où je propose de présenter les premiers résultats d'une recherche exploratoire menée dans le cadre de ma thèse sur les productions d'écrit dans les classes de professeurs de français du secondaire qui publient – et qui donc expérimentent l'écriture et parfois la co-écriture dans le but d'être lus, habitués à un processus éditorial auquel ils savent se soumettre. Lors d'entretiens déjà menés avec eux, ces enseignants se sont dits, sinon experts, du moins expérimentés en matière d'écriture, même s'il n'est pas sûr qu'ils s'estiment experts dans l'enseignement de l'écriture. Ils sont toutefois assimilables aux " maîtres les plus expérimentés " désignés par Dominique Bucheton. Il s'agira donc de se demander quels dispositifs ces professeurs expérimentés jugent plutôt efficaces pour augmenter les compétences scripturales de leurs élèves, et ce qu'ils disent de la mise en œuvre de l'enseignement prévu.

Suivant une démarche écologique, je rendrai compte d'un corpus recueilli auprès de dix professeurs "écrivains" : d'une part les enregistrements vidéo d'une ou deux heures en classe d'une séance d'écriture (ou de " préparation à l'écriture, de transformation du déjà écrit " : Kervyn, 2021), proche de leurs pratiques ordinaires et qu'ils jugent plutôt efficace ; d'autre part, les retranscriptions des entretiens d'autoconfrontation menés ensuite avec chacun-e, pendant lesquelles les professeurs décrivent leurs choix, expliquent leurs intentions et préoccupations durant la séance, commentent leurs prises de décision et leurs interactions orales et écrites avec les élèves.

L'analyse et la comparaison des retranscriptions des cours et des entretiens feront émerger des stratégies analogues mais aussi des pratiques singulières chez les professeurs observés. Je tâcherai de mettre au jour les dilemmes professionnels rencontrés, l'archi-élève scripteur (Ronveaux, Schneuwly, Frank, 2013) qu'ils construisent, mais aussi les actes empêchés lors de la séance.

Ma communication vise donc à mieux connaître et comprendre les pratiques ordinaires d'enseignement de l'écriture effectuée par ces professeurs dont le rapport à l'écriture est particulier, afin de mieux comprendre la manière dont ces enseignants pensent et exercent leur enseignement et comment les élèves y répondent.

Bucheton D. (dir.) (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture. Vers des gestes professionnels plus ajustés du primaire au lycée*. Retz.

Kervyn, B. (2021). " La préparation de l'écriture: vers un concept didactique à forte pertinence ". *Pratiques* 189-190. <https://doi.org/10.4000/pratiques.10259>.

Ronveaux, C., Schneuwly, B. & Franck, O. (2013). " Le principe dynamique de l'archi-élève lecteur dans l'enseignement de textes littéraires ", *13e Rencontres internationales du réseau de Recherche en Éducation et en Formation (REF)*. Genève (Suisse). <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:11975>

Mots-Clés: écriture, préparation de l'écriture, pratiques efficaces, professeurs qui publient, auto- confrontation

Les effets des médiations matérielles multimodales de l'enseignant·e sur les apprentissages des élèves lors de l'enseignement de la compréhension du récit et du documentaire numérique en 4^e primaire

Clémence Pont Claire Taisson ^{1,2}

1 Université de Genève = University of Geneva – Suisse

2 Haute Ecole Pédagogique du canton de Vaud – Suisse

Notre proposition de communication est rattachée à une recherche collaborative sur la transformation des outils de l'enseignant·e. Des enseignant·es, en collaboration avec les chercheur·es, confectionnent, mettent en œuvre en classe, et évaluent deux séquences d'enseignement de lecture-compréhension de deux textes contrastés : l'un narratif sur support papier imprimé, l'autre encyclopédique numérique. L'observation de la transformation des outils construits en collaboration est réitérée sur trois années consécutives (N=36 enseignant·es ; 72 séquences).

Au cœur de cette recherche sont mises en évidence, entre autres, la composition plurisémiotique (ce qui correspond à la matérialité intrinsèque) des textes enseignés ainsi que les médiations matérielles multimodales (ce qui correspond à la matérialité extrinsèque) déployées par les enseignant·es. Le concept de médiation est envisagé dans le paradigme historico-culturel (Vygotski, 1934/1997) et post-vygotskien (Bruner, 1983 ; Lenoir, 2014 ; Radford, 2011, 2019 ; Schneuwly, 2000, 2009).

Pour la présente contribution, nous analysons des séquences d'enseignement de la compréhension des deux textes contrastés, à l'aune de catégories matérielles construites à partir du visionnage de l'ensemble des données filmées. Nous décrivons ainsi, précisément sous l'angle matériel, le savoir enseigné et les médiations de l'enseignant·e. Par ailleurs nous observons les élèves aux prises avec les savoirs à apprendre au fil de la séquence. À la manière de Taisson et Moro (2019), nous repérons des indices d'apprentissage et de développement psychologique, telles les métamorphoses matérielles. Nous saisissons en outre les apprentissages visibles dans les interactions didactiques (Marmy Cusin & Denizot, 2019). Nous analysons enfin les traces écrites produites par les élèves.

Bruner, J. S. (1983). *Le développement de l'enfant : Savoir-faire, savoir dire*. Paris : Presses Universitaires de France.

Lenoir, Y. (2014). *Les médiations au cœur des pratiques d'enseignement-apprentissage : une approche dialectique - Des fondements à leur actualisation en classe : éléments pour une théorie de l'intervention éducative*. Québec : Groupéditions.

Marmy Cusin, V. et Denizot, N. (Eds.) (2019). *Traces des apprentissages des élèves dans les dispositifs didactiques*. La Lettre de l'AIRDF, 66.

Radford, L. (2011). *Vers une théorie socioculturelle de l'enseignement-apprentissage : la théorie de l'objectivation*, *Éléments*, n° 1, 1-27.

Radford, L. (2019). *Trace, ontologie, politique et apprentissage*. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, Revue

des HEP, Hors-série n° 3, 15-31.

Schneuwly, B. (2000). Les outils de l'enseignant - Un essai didactique. *Repères* (22), 19-38. <https://doi.org/10.3406/reper.2000.2341>

Schneuwly, B. (2009). Le travail enseignant. In B. Schneuwly et J. Dolz, *Des objets enseignés en classe de français*, 29-43. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Taisson, C., & Moro, C. (2019). L'usage de la matérialité lors de l'enseignement-apprentissage de la lecture : un indice du développement psychologique de l'élève. *Éducation & didactique*, vol. 13(2), 84-104. <https://www.cairn.info/revue-education-et-didactique-2019-2-page-84.htm>.

Vygotski, L.S. (1934/1997). *Pensée et langage*. Paris : La Dispute.

Mots-Clés: médiation matérielle multimodale, texte plurisémiotique, enseignement et apprentissage du récit, enseignement et apprentissage du documentaire numérique

Se malentendre : une cause de différenciation sociale des apprentissages littéraires

Marie-Sylvie Claude ¹, Aldo Gennai

¹ LITTARTS. Arts et pratiques du texte, de l'image, de l'écran et de la scène (LITTARTS) – Centre National de la Recherche Scientifique, Université Grenoble Alpes – LittArts - Université Grenoble AlpesCS 40700 - 38058 Grenoble cedex 9, France

La volonté de s'attaquer aux inégalités d'apprentissage a suscité des appels à la collaboration entre didactique et sociologie, pour comprendre plus finement comment les savoirs scolaires sont socialement construits et appropriés (Souto Lopez et Dehantschutter, 2020 ; Losego, 2014 ; Lahire et Johsua, 1999). Mais si des spécialistes des deux champs ont mené des travaux prenant l'autre en compte, c'est souvent en se contentant d'importer de l'autre des concepts et de les reconfigurer.

Or, pour que l'approche soit sociodidactique, des charnières théoriques sont nécessaires, de manière à ce que chacun des champs conserve son épistémologie propre et qu'ils contribuent conjointement à une meilleure compréhension des situations d'enseignement/apprentissage.

Le malentendu socioscolaire (Rayou, 2020) est un concept charnière susceptible de soutenir une telle approche des inégalités d'apprentissage : il doit à la sociologie l'explication relationnelle des difficultés d'une partie des élèves. Sa ressaisie par les didactiques permet de spécialiser cette explication en fonction des contenus disciplinaires, pour identifier ce qui empêche parfois que l'action conjointe des enseignants et des élèves soit un jeu " gagnant-gagnant " (Sensevy, 2011).

Ainsi, Richard-Principalli et Crinon (2019) ont établi un état des lieux du malentendu concernant la lecture de textes littéraires à partir de différentes recherches. Il s'agira de savoir comment mobiliser une approche sociodidactique (Claude & Rayou, 2024) pour poursuivre la documentation des formes du malentendu socioscolaire dans l'enseignement de la littérature, en appui sur la présentation des résultats de deux recherches :

1. Une recherche (Claude, 2016 ; Claude & Rayou, 2020) qui compare les conduites d'élèves d'établissement socialement contrastés, invités à commenter une reproduction picturale et un texte littéraire puis entendus en entretien. L'étude fait apparaître, au regard des attendus des enseignants, recueillis grâce à une enquête parallèle, une meilleure réussite en commentaire pictural que littéraire, très nettement pour les élèves des établissements de recrutement défavorisé. Les entretiens avec les élèves font apparaître des conceptions des deux arts et de l'activité attendue du récepteur très différentes. Quant aux enseignants, leurs attentes sont les mêmes sur les deux arts et elles sont sous-tendues par des conceptions plus compatibles avec celles que les élèves ont de la peinture que de la littérature. Des malentendus socioscolaires plus sensibles concernant la littérature que la peinture peuvent donc expliquer les différenciations de réussite.
2. La recherche ELMa (Enseignement de la littérature et malentendu) en cours, qui réunit plusieurs membres du LIRDEF (Université de Montpellier), afin de documenter le malentendu socioscolaire dans l'enseignement de la littérature à l'école (trois classes), au collège (trois classes) et au lycée (deux classes), à partir des données collectées dans huit établissements aux indices de position sociale contrastés : séances, entretiens avec les enseignants, entretiens avec des élèves présentant des profils également contrastés en termes de performances scolaires et

issus de familles aux statuts économiques, sociaux et culturels hétérogènes. L'analyse des données collectées au cours de la phase exploratoire (classe de CM2) met en lumière la part socioscolaire du malentendu suscité par le dispositif du questionnaire.

Mots-Clés: enseignement littéraire, sociologie, didactique, malentendus socioscolaires

La mémoire disciplinaire en français : un malentendu mnésique ?

Claire Colard-Thomas ¹

¹ Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Éducation et Formation – Université de Montpellier, Université de Montpellier : UM208 – France

Cette communication propose d'interroger les mécanismes de construction des inégalités en classe de français sur le temps long. La définition des malentendus proposée par Bautier et Rochex (1997) se focalise sur la différence des finalités perçues par certain-es élèves par rapport à celles qui étaient programmées par l'enseignant-e. Mais le facteur temporel est évoqué sous deux aspects en filigrane. D'une part, l'article évoque à plusieurs reprises les mécanismes cumulatifs nécessairement produits par la succession de ces malentendus. D'autre part, plus spécifiquement, un malentendu particulier semble renforcer les inégalités de réussite scolaire : certain-es élèves envisagent les cours comme une " succession " de tâches, une " course d'obstacles permettant de " passer " de classe en classe " (Bautier et Rochex, 1997). Le malentendu socio-cognitif se double alors d'un malentendu plus large : certain-es élèves ne perçoivent pas la progression programmée par l'institution, les programmes, et les enseignant-es (le temps didactique selon Chevallard, 1985), et ne se construisent donc pas un récit cohérent de leur expérience disciplinaire, récit qui pourrait être un outil et un support pour la réussite scolaire en français.

Or il est aujourd'hui admis que la mémoire est un mécanisme de reconstruction dans le présent de son énonciation, proche du récit. En particulier, la distinction entre la mémoire épisodique, qui permet d'accéder aux événements vécus en première personne – donc contextuelle –, et la mémoire sémantique, qui est celle des savoirs décontextualisés (Tulving, 1972), pourrait être une articulation avec les travaux qui interrogent en didactique les mécanismes d'institutionnalisation. Les va-et-vient entre l'épisodique et le sémantique sont nombreux : on se souvient à partir de nos savoirs établis, de nos expériences passées (et plus précisément à partir du sens qu'on a construit sur nos expériences passées), et à partir de régularités expérientielles (*re-)construites*.

Interroger ce dont les élèves se souviennent, c'est donc interroger le contexte qui leur semble pertinent, les régularités qu'ils construisent sur les situations scolaires et disciplinaires, et la rentabilité scolaire de telles constructions. Comment les élèves reconstruisent-ils les cours – et les savoirs transmis au fil de leur scolarité ?

Méthodologie

À partir d'une séquence didactique à visée de recherche menée par la chercheuse, qui est aussi l'enseignante, trois classes de troisième d'un collège français très défavorisé ont composé des livrets individuels de souvenirs de cours de français selon des modalités variées.

Les données sont constituées des données socio-scolaires des élèves, des livrets produits par les élèves ainsi que des entretiens outillés sur les livrets réalisés auprès de 10 d'entre eux.

En croisant les données, j'explorerai les traces d'un malentendu temporel et/ou mnésique et ses liens avec les caractéristiques socio-scolaires des élèves interrogés.

Bautier, É., Rochex, J.-Y. (1997). *Ces malentendus qui font les différences*. Dans Terrail, J.-P. (dir.) (1997). *La scolarisation de la France, Critique de l'état des lieux*. Paris : La Dispute (pp. 105-122).

Chevallard, Y. (1985) (1991). *La Transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : La Pensée Sauvage.

Tulving, E. (1972). Episodic and semantic memory. In E. Tulving & W. Donaldson, *Organization of memory*. Academic Press.

Mots-Clés: Malentendus, sociodidactique, mémoire

Français et articulation disciplinaire à l'école: quelles modalités dans les pratiques des enseignants, pour quels effets dans les activités des élèves ?

Muriel Coret ¹, Gilles Tabourdeau, Stephanie Volteau ²

¹ Formes et représentations en linguistique, littérature et dans les arts de l'image et de la scène (FORELLIS) – Université de Poitiers : EA3816 – France

² Formes et représentations en linguistique, littérature et dans les arts de l'image et de la scène – Université de Poitiers : EA3816 – Maison des Sciences de l'Homme et de la Société – Université de Poitiers - Bâtiment A5 - 5 Rue Théodore Lefebvre - TSA 2110386073 POITIERS CEDEX 9, France

Les programmes de l'école invitent les enseignants à "faire du lien" : entre le français et les autres disciplines mais aussi entre les domaines de la discipline "Français" dont par ailleurs la configuration didactique (Garcia-Debanc, 2021) n'est pas complètement stabilisée. On observe que cette "mise en lien" didactique ne va pas de soi - qu'on évoque l'interdisciplinarité (Lebouc, 2020), l'approche intégrée (Soucy, 2022) ou l'articulation (Biao, 2020) - alors même qu'elle fait l'objet de prescriptions claires mais aussi d'analyses précises dans le champ scientifique (Garcia-Debanc et Bulea Bronckart, 2021). Dans les pratiques des enseignants débutants notamment, le lien entre disciplines ou domaines prend le plus souvent la forme de la déclinaison d'un thème dans différentes disciplines ou d'une succession d'activités à partir d'un album prétexte sur lequel l'enseignant ne revient pas une fois lu (Coret et Tabourdeau, 2023). Dans ces modalités d'articulations, on remarque d'une part que les enseignants débutants peinent à intégrer l'étude de la langue et que d'autre part les disciplines ou domaines mis en lien (par juxtaposition notamment) ne bénéficient pas du même statut dans la programmation et la mise en œuvre des enseignements, l'un étant plutôt "au service de" l'autre (dans une relation de subordination).

Ces constats nous amènent à réinterroger les enjeux de l'articulation didactique, et à réfléchir aux bénéfices possibles de sa mise en œuvre, pour l'enseignant et les élèves. Cette communication se propose de poursuivre le travail mené sur la typologie des modalités d'articulation langue-littérature mises en œuvre par des enseignants débutant-es (Coret et Tabourdeau, 2024) pour mettre à jour, dans l'activité d'enseignants expérimentés cette fois, d'autres modalités d'articulation - qui ne relèvent ni de la juxtaposition ni de la subordination de contenus mais créent les conditions d'un d'une interaction entre plusieurs domaines ou disciplines au même "niveau" dans le dispositif.

Par l'étude de séquences (filmées et transcrites) mises en œuvre par des enseignants expérimentés (MAT et PEMF) en cycle 1 et cycle 3 de l'INSPE de Poitiers, nous tentons de mettre au jour, en termes de domaines et disciplines mis en lien, d'organisation de la séquence, d'activités et savoirs mis en jeu, les modalités d'articulation spécifiques qui les sous-tendent. Notre objectif est ainsi de décrire l'articulation en tant que constituant du travail de programmation effectué par les enseignants et telle qu'elle se donne à voir dans la réalité de la pratique, au travers des interactions de classe dans lesquelles peuvent en être explicités les modalités et les objectifs. Mieux comprendre ce qui se joue dans l'articulation et chercher ce qui, dans l'activité de l'élève, pourrait en révéler les effets permettrait d'alimenter la réflexion sur son intégration en tant qu'objet d'étude dans la formation et l'accompagnement des enseignants.

Biao, F., 2020, *Élaboration et expérimentations de séquences didactiques articulant l'enseignement de la langue à l'enseignement des textes littéraires aux secondaires québécois et suisse* (thèse de doctorat inédite). Université Laval/Suisse, Université de Genève.

Bulea Bronckart E., Garcia-Debanc C. (dir.), 2021, *L'étude du fonctionnement de la langue dans la discipline Français : quelles articulations ?*, Université de Namur.

Lebouc C., 2020, "Comment la discipline français s'actualise-t-elle au contact de démarches interdisciplinaires au cycle deux ?", in Dias-Chiaruttini A., Lebrun M. (dir.). *La question de la relation entre les disciplines scolaires : le cas de l'enseignement du français*, Namur, Presses universitaires de Namur, Collection " Recherches en didactique du français ", volume n° 1

Mots-Clés: articulation, didactique disciplinaire, français langue maternelle, interactions

Des pratiques enseignantes au développement des compétences pluriculturelles et interculturelles : repenser les curriculums de formation en français à partir des performances et des perspectives des apprenants

Leila Derrouich ¹

¹ Université de Namur [Namur] – Belgique

Dans un monde de plus en plus globalisé, les pratiques enseignantes dans l'enseignement du français, notamment pour les publics migrants et plurilingues, doivent à la fois favoriser les compétences linguistiques et renforcer les compétences interculturelles et pluriculturelles des apprenants. Ces compétences leur permettent de devenir des communicants efficaces et des citoyens du monde capables d'interagir dans divers contextes.

Les observations et analyses des performances des apprenants jouent un rôle fondamental dans cette adaptation des curriculums, car elles mettent en lumière les savoirs, stratégies et compétences culturelles et linguistiques qu'ils mobilisent pour naviguer dans des environnements socioculturels divers. En prêtant attention aux perspectives des apprenants, les enseignants et les formateurs peuvent adapter leurs pratiques et enrichir le curriculum en intégrant des approches pluriculturelles qui reconnaissent et valorisent la diversité des référents culturels.

Depuis vingt ans, le Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues (CECRL) promeut cette dimension pluriculturelle et interculturelle. Il cherche à former des apprenants plurilingues et pluriculturels, capables d'incarner la posture de "locuteur interculturel" et d'"acteur social" dans un monde où les compétences citoyennes et culturelles sont devenues indissociables. Une véritable réflexion sur les curriculums implique donc de se concentrer sur le rapport des apprenants au savoir, mais aussi sur les compétences pluriculturelles qu'ils développent en tant que membres d'une société "globale".

Cette communication propose de questionner l'influence des performances et perspectives des apprenants sur la conception de curriculums de français enrichis par les compétences pluriculturelles et interculturelles. Nous examinerons également comment les pratiques d'enseignement peuvent intégrer les procédures d'apprentissage observées chez les apprenants pour renforcer leur compétence pluriculturelle.

À travers l'analyse des composantes d'un programme d'enseignement de FLE intégrant deux axes : FLE et interculturalité, qui permet de développer une compétence "globale" chez les apprenants, nous montrerons l'interconnexion entre compétences langagière, citoyenne, inter-culturelle et pluriculturelle. Cette approche vise à encourager des pratiques pédagogiques qui prennent en compte la diversité des savoirs et représentations des apprenants, et à promouvoir une vision de l'enseignement des langues comme vecteur d'inclusion et de citoyenneté active.

BARTEL-RADIC, Anne. "La compétence interculturelle : état de l'art et perspectives". *Management international*, v. 13, n°4, été 2009.

Beacco, J.-C., & Byram, M. (2007). *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: Guide for the Development of Language Education Policies in Europe*. Council of Europe.

Cohen-Emerique, M. (2011). "Pour une approche interculturelle en travail social. Théories et pratique". France, Presses de l'EHESP

Conseil de l'Europe. (2001). Cadre européen commun de référence pour les langues. Strasbourg: Division des Langues Vivantes et Paris : Didier

Conseil de l'Europe. (2018). Kit pédagogique : tous différents, tous égaux. Strasbourg: Division des Langues Vivantes et Paris: Didier

Coste, D., Moore, D., & Zarate, G. (2009). Compétence plurilingue et pluriculturelle : Vers un cadre de référence. Didier.

Margalit Cohen-Emerique. (1989). " Chocs de cultures: concepts et enjeux pratiques de l'interculturel ", éd. L'Harmattan.

Byram, M. (1997). Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters.

UNESCO. (2013). Les compétences interculturelles : cadre conceptuel et opérationnel. UNESCO.

Mots-Clés: pratiques enseignantes, activité de l'apprenant, compétences pluriculturelles et inter- culturelles, curriculum

Former à la QSV du harcèlement scolaire par des approches sensibles de la littérature

Genevieve Di Rosa ¹

¹ Centre d'étude de la langue et des littératures françaises – Sorbonne Université, Centre National de la Recherche Scientifique – France

Si à propos des questions socialement vives, on préfère parfois le terme de " sensible ", question sensible " ou " sujet sensible ", voire l'adjectif " chaude ", " question chaude ", (Chauvigné et Fabre, 2021), le substitut adjectival n'a pas le même sens que dans les " approches sensibles " en didactique, (Brillant-Rannou, Sauvaire, Le Goff dir. 2023). La QSV désigne soit la complexité intrinsèque du sujet élu qui interpelle les systèmes d'éducation dans leur fonctionnement (Simmonneaux 2014), soit l'impact qu'il a sur les apprenants : impact émotionnel, perturbation des valeurs, émergence de controverses. Les approches sensibles renvoient aux pratiques enseignantes qui vont mobiliser les sensations, les affects et les émotions des apprenants, lecteurs/scripteurs de textes littéraires, afin de les inciter à une réflexivité articulant individu et collectif. Il s'agira de réfléchir à l'intérêt et l'efficacité de la mise en œuvre de telles pratiques dans la perspective d'une " éducation aux " questions vives en cours de français.

Nous proposerons l'analyse d'un dispositif didactique en formation MEEF lettres articulant texte de lecteur et world café à partir d'un corpus littéraire visant à réfléchir à la QSV du harcèlement scolaire sous sa forme verbale (moqueries, brimades, insultes, dénigrement ; Bellon et Gardette, 2010). Quand mal dire est médire. Le corpus littéraire comporte un poème " le Petit rieur " de Marceline Desbordes-Valmore, une scène des *Caprices de Marianne* de Musset, la nouvelle *Cunégonde à la bibliothèque* de Fatou Diome.

Nous verrons que certaines QSV sont particulièrement intéressantes à aborder en séance de littérature, car elles impliquent des pratiques langagières et des mises en forme littéraires. En l'occurrence, nous mettrons en relief comment ce dispositif didactique a permis de travailler sur la frontière entre satire et médisance, notamment de confronter dans une démarche problématisante les valeurs du texte à celles des étudiants, à l'instar de Michel Fabre (2021). En prolongement, la séance formative tend également à questionner la didactisation d'une maîtrise de l'arme verbale, d'un discernement des usages répréhensibles de ceux recevables.

Les pratiques de formation fondées sur les approches sensibles et réflexives ne se confondent pas avec les démarches d'empathie, le " se mettre à la place ", elles sont relationnelles, et informées par l'écriture littéraire afin de ne pas servir simplement de caisse de résonances émotionnelles. Elles évitent aussi une appréhension de la littérature traitant de QSV qui s'inscrirait dans le traditionnel paradigme du *docere/movere/placere*. C'est du cœur de l'écriture, de sa pulsation que se tissent des liens intra et intersubjectifs forgeant du commun.

Mots-Clés: enseignement, littérature, lecture, didactique, formation des enseignants, approches sensibles

Les ATSEM dans la classe et dans l'École : vers des pratiques professionnelles favorisant le développement langagier des élèves

Aurelie Doelrasad ^{1,2}

¹ Éducation, Cultures, Politiques – Université Lumière - Lyon 2, Université Lumière - Lyon 2 : Université Lumière Lyon2 – France

² Dylis – Laboratoire Dynamique du langage in situ (DYLIS) – France

A l'école maternelle, Agents Territoriaux Spécialisés dans l'École Maternelle (ATSEM) et enseignant font tous deux partie de l'environnement linguistique influençant le processus d'acquisition du langage (Bloom et al., 1974). Pourtant, au niveau de la recherche en didactique du français, les gestes professionnels des enseignants (Bucheton et Soulé, 2008) ont été bien plus étudiés que ceux des ATSEM.

Les travaux portant sur les pratiques favorisant le développement langagier des jeunes enfants, notamment à travers les interactions langagières permettent d'identifier des enjeux en termes de formation : Canut, Espinosa et Vertalier (2013) montrent par exemple la nécessité de développer la 'prise de conscience' des processus interactionnels chez les enseignants de maternelle. Cette posture professionnelle reste également à développer chez les ATSEM, dont l'identité professionnelle oscille entre le 'care' des professionnelles de la petite enfance et l'assistance pédagogique en classe (Imbert, 2024).

Nous proposons de nous intéresser au développement professionnel des ATSEM dans le cadre du projet *LirMondes*, qui sera considéré comme un dispositif collaboratif de formation. Nous nous demanderons en quoi le projet leur permet de prendre conscience et de développer des pratiques professionnelles favorisant le développement langagier des élèves, avec une attention pour l'inclusion des élèves allophones.

Nous (une enseignante directrice d'école et une enseignante-chercheuse) menons des formations à destination des ATSEM qui ont pour objectif de développer leurs connaissances à propos du développement langagier des jeunes enfants. Il s'agit pour elles ainsi de prendre conscience et de renforcer des pratiques qui le favorisent en contexte de diversité langagière et culturelle. Il s'agit aussi de s'appuyer sur leurs compétences spécifiques, en particulier quant aux liens entre l'école et la famille. Les données considérées seront : 5 entretiens menés avec des ATSEM, des observations participantes des trois temps de formations mis en place, ainsi que des observations de pratiques professionnelles.

Deux axes d'analyse seront explorés : 1) la posture langagière professionnelle (Canut et Masson, 2021), 2) les pratiques professionnelles. Ces pratiques seront elles-mêmes abordées à travers deux dynamiques : d'abord, à l'échelle de la classe, ensuite, lors des rituels partagés entre ATSEM et élèves tels que les temps du midi.

Bloom, L., Hood, L., Lightbown, P. (1974). Imitation in language development: When and Why. *Cognitive psychology*, 6, 380-420.

Bucheton, D. et Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation & didactique*, 3(3), 29-48.

Canut, E., Espinosa, N., Vertalier, M. (2013). Corpus et prise de conscience des processus interactionnels d'apprentissage

du langage pour repenser les pratiques enseignantes en maternelle, *Linx*, 68-69.

Imbert, A. (2024). Des ATSEM "maternelles" aux "animatrices". Transformation de l'identité professionnelle des travailleuses éducatives subordonnées de l'école maternelle. *Recherches en éducation*

Mots-Clés: gestes professionnels, ATSEM, posture langagière, formation, école maternelle

Comment les élèves influencent-ils les choix didactiques des enseignants en français ?

Contribution à l'analyse des liens entre conscience disciplinaire et pratiques enseignantes

Aurelie Doelrasad ^{1,2}

¹ Éducation, Cultures, Politiques – Université Lumière - Lyon 2, Université Lumière - Lyon 2 : Université Lumière Lyon2 – France

² Dynamique du L Langage In Situ – Université de Rouen Normandie, Université de Rouen Normandie – France

A l'occasion de ce colloque, qui entend interroger les relations entre deux pôles du système didactique (enseignants et élèves), nous proposons de nous placer dans la perspective des enseignants. Ce sont en effet eux qui préparent, planifient et construisent les enseignements (Nonnon, 2010), et pour cela, ils mobilisent de nombreuses ressources. Beaucoup de travaux se sont intéressés à plusieurs de ces ressources (Kervyn et Goigoux, 2021). Peu de travaux en revanche se sont intéressés à la façon dont les enseignants, dans l'ordinaire de leurs pratiques, utilisent comme 'ressource' le regard qu'ils portent sur leurs élèves, que ce soit sur leurs compétences langagières, au niveau de leurs rapport aux savoirs ou bien au niveau de leur conscience disciplinaire (Reuter, 2007). Concept développé pour interroger les représentations des acteurs, et notamment des élèves, à propos de la discipline, nous souhaitons l'étudier par le prisme du regard des enseignants. Nous nous demanderons alors : en quoi la conscience disciplinaire des élèves, telle que perçue par les enseignants, (re)configure les pratiques d'enseignement ?

Du point de vue méthodologique, nous faisons le choix de nous placer dans une perspective compréhensive qui donne une place centrale aux représentations des enseignants et à leur vécu. Il s'agira de s'intéresser aux représentations et pratiques enseignement du point de vue de ceux qui les vivent et les éprouvent au quotidien. Cela permettra de se saisir des logiques d'action et des raisons qui motivent les choix didactiques. Les données considérées ont été recueillies auprès d'enseignants de 6^e sont de nature diverses : entretiens semi-directifs, observations de préparation, entretiens d'auto-confrontation, écrits de préparation. Leur analyse s'est faite de façon inductive.

L'analyse de ces données consistera d'abord à reconstituer la conscience disciplinaire des élèves, pour la discipline 'français', telle que perçue par les enseignants. Dans cette optique, la communication présentera les moyens mobilisés par les enseignants pour se saisir de la conscience disciplinaire de leurs élèves : les évaluations écrites, les observations des réactions des élèves en classe lors de réalisation d'une tâche, les interactions verbales. A partir de cela, elle exposera la conscience disciplinaire des élèves, est focalisée sur des dispositifs didactiques que les élèves connaissent tels que la copie ou la dictée, ainsi que sur des formes d' 'exercice' tels que 'répondre à des questions sur des textes'. En lien avec ces activités et exercices, et des contenus à apprendre qu'ils sous-tendent, les élèves, selon les enseignants, identifient des attentes concernant l'ethos professionnel de l'enseignant.

Le second temps de l'analyse consisterait à identifier, dans ces éléments précédemment mis en évidence, ce qui influence les choix des enseignants dans leur conception de dispositifs didactiques. La conscience disciplinaire des élèves, perçue par les enseignants, agit comme ressource.

Pour chaque étape de l'analyse, les enjeux didactiques en termes de contenus enseignés/à enseigner, ou en termes d'enseignement-apprentissage seront dégagés. La communication aboutira à des pistes de réflexion pour la formation des enseignants, notamment sur la façon de prendre en compte les élèves.

Kervyn, B. et Goigoux, R. (2021) Produire des ressources didactiques : une modalité originale de vulgarisation scientifique tournée vers le développement professionnel et créatrice de nouveaux savoirs scientifiques, *Repères*, 63, 185-210.

Nonnon, E. (2010) La notion de progression au cœur des tensions de l'activité d'enseignement, *Repères*, 41, 5-34

Reuter, Y. (2007) " La conscience disciplinaire ", *Éducation et didactique*, 1-2, 55-71.

Mots-Clés: Conscience disciplinaire, pratiques enseignantes, ressources, dispositifs didactiques

Expérimenter la subjectivité du lecteur-scripteur, à titre personnel et professionnel, dans un "laboratoire" de français

Bénédicte Duvin Parmentier ¹

¹ Institut national supérieur du professorat et de l'éducation Toulouse Occitanie-Pyrénées – CLLE-ERSS (UMR 5263) – France

Dans le cadre de ce colloque interrogeant l'accompagnement du travail enseignant, nous proposons d'analyser un projet de recherche participative initié dans le cadre d'un "laboratoire" de français, implanté en Ariège en 2023-2024, dans la circonscription de Lavelanet, sous l'impulsion d'une IEN et d'une IPR de Lettres et regroupant des enseignants des 1er et second degrés avec deux chercheuses de l'INSPE.

Nous envisageons, lors de la deuxième année de ce laboratoire, de mener avec les enseignants une réflexion sur l'expression de sa subjectivité par le lecteur-scripteur, en particulier son rapport à la langue (Duvin-Parmentier, 2024) et d'analyser les phénomènes qui relèvent de sa *sensibilité lexicale* (Tremblay, 2021).

Dans le protocole de collaboration, les enseignant.e.s participant.e.s sont mis en situation de vivre une activité de lecteur-scripteur, afin qu'ils éprouvent la mise en jeu de leur subjectivité face à un texte, puis il leur est demandé d'appliquer dans leur classe un dispositif similaire avec leurs élèves afin qu'ils l'éprouvent en tant qu'enseignant.e.s. C'est de cette double épreuve que nous escomptons, par le dialogue des expériences, faire advenir la réflexion didactique collective.

Notre communication portera sur les travaux menés dans le "laboratoire" de français en 2024-2025 et visera à documenter les représentations que les enseignant.e.s se font du rapport subjectif et sensible à la langue. Par *sensibilité lexicale*, nous comprenons, à l'instar de Tremblay (2021), une attitude face à la langue se déclinant en *affects* (plaisir de découvrir de nouveaux mots) et en *valeurs* (souci de varier son lexique en production écrite).

Le dispositif mis en œuvre complétera celui du *journal de personnage* éprouvé précédemment par ces mêmes enseignant.e.s. Il s'agira dans un premier temps de leur faire prendre conscience de leur propre sensibilité lexicale en les interrogeant, face à un corpus de textes littéraires, sur les mots qu'ils aiment et à dresser avec eux une typologie des raisons de leurs choix (sonorités, formes, sens, images suscitées, etc.). Dans un second temps, par la mise en activité d'écriture et de réécriture, nous les amènerons à documenter l'articulation entre leur sensibilité lexicale et leur création de textes (Colas-Blaise, 2016), en particulier en ce qui concerne le réemploi lexical. Éprouver ce dispositif permettra aux enseignant.e.s de saisir par l'expérience intime, la part subjective du rapport à la langue. Cela les aidera également à mettre en œuvre un dispositif similaire dans leur classe. A l'occasion d'ateliers collectifs, menés par groupes d'affinité ou de secteur scolaire, ils pourront anticiper selon les niveaux de classe (corpus de textes, consignes, support d'écriture) les effets de la sensibilité lexicale.

Notre analyse portera, pour chaque participant.e, sur la comparaison de deux entretiens semi-directifs. Avant le protocole, en décembre 2024, un premier entretien permettra de collecter les représentations initiales de l'enseignant.e concernant les enjeux de l'enseignement du lexique. En fin d'année scolaire, le second permettra de mesurer les évolutions de ces représentations et de leur enrichissement potentiel.

COLAS-BLAISE, M. et al. (2016). L'énonciation aujourd'hui : un concept clé des sciences du langage, Lambert-Lucas.

DUVIN-PARMENTIER, B. (2024). L'expression du sensible dans les processus d'écriture et de réécriture de textes littéraires en fin d'école primaire. *Action didactique*, 7, 2.

TREMBLAY, O. (2021). Sensibilité lexicale : l'émergence d'un concept en didactique du lexique, *Pratiques* 189-190.

Mots-Clés: lecture littéraire, écriture, empathie fictionnelle, sensibilité lexicale.

Malentendus sociodidactiques et enjeux de formation personnelle de la littérature

Yoann Daumet ¹

¹ Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Éducation et Formation – Université Paul-Valéry - Montpellier 3 : EA3749, Université de Montpellier : UM208, Université Paul-Valéry - Montpellier 3, Université de Montpellier – France

Dans le cadre du symposium proposé par Aldo Gennaï (Université de Montpellier, LIRDEF) et Marie-Sylvie Claude (Université Grenoble-Alpes, Litt&Arts), nous souhaiterions nous intéresser au malentendu sociodidactique relativement aux enjeux de formation personnelle.

Sur le plan théorique et didactique d'une analyse a priori, ces enjeux éthiques reconnus à l'enseignement de la littérature par les programmes scolaires sembleraient particulièrement propices aux malentendus. Ils s'inscrivent d'abord dans une histoire scolaire où différents modèles, contrastés, des relations entre éducation morale et littérature ont pu être caractérisés au point de pouvoir interroger le retour d'une dimension axiologique forte en 2015 (Puidoyeux, 2018). Dans le champ théorique, si un " tournant éthique " a pu justement être décrit depuis le début des années 2000, une prudence pourrait être également documentée, comme un souci d'éviter les malentendus potentiels dont serait porteuse l'idée même d'une portée éducative de la littérature (Jouve, 2012 ; Gefen, 2017 ; 2021).

Dans les représentations des enseignants, des inquiétudes professionnelles de légitimité, de responsabilité et de compétence ont pu être repérées et interprétées, en partie, comme des incompréhensions relatives aux prescriptions officielles, à leurs ambiguïtés, comme aux recommandations didactiques (Gennaï, 2018 ; Daumet, 2023).

À travers le projet ELMa (Université de Montpellier, LIRDEF), de nouvelles données permettent de compléter ces perspectives par le point de vue des élèves. Cette communication exploiterait en particulier des séances de littérature filmées dans deux classes, CE2 et CM2, éclairées par des entretiens avec les élèves et les enseignants. Il s'agirait de documenter et d'analyser de possibles malentendus (Bautier & Rayou, 2009) entre enseignants et élèves autour d'une lecture personnelle pouvant contribuer à une " identité fictionnalisée " au sens de Ricoeur (1990). L'analyse croisée des séances et des entretiens, centrée sur des études de cas, révèle en effet que cette pratique de lecture actualisante et existentielle, existerait bien mais échapperait à l'espace de la classe. Cette pratique s'inscrirait dans une forme d'appropriation par les élèves des activités enseignées qui demeurerait invisible pour l'enseignant et peu valorisable par l'élève dans le cadre de la classe, comme la face cachée des pouvoirs de la fiction à l'école. L'espace de la classe générerait alors, comme structurellement, des malentendus entre activité réelle des apprenants et activité de l'enseignant.

Bautier, É., Rayou, P. (2009). Les inégalités d'apprentissage : Programmes, pratiques et malentendus scolaires. Paris : PUF.

Daumet, Y. (2023). Des moments éthiques en classe de littérature (sous la direction de Brigitte Louichon et d'Agnès Perrin-Doucey), thèse de doctorat soutenue le 24 novembre 2023, Faculté d'éducation, Université de Montpellier, en cours de publication.

Gefen, A. (2017). Réparer le monde la littérature française face au XXIe siècle. Paris : Éditions José Corti.

Gefen, A. (2021). L'idée de littérature. De l'art pour l'art aux écritures d'intervention. Paris : Éditions José Corti.

Gennai, A., " Patrimoine littéraire et formation éthique dans les textes officiels pour l'école élémentaire (cycle 3) en France", Repères, 58 | 2018, 63-79.

Puidoyeux, C. (2018). " Le " tournant éthique " de l'enseignement de la littérature : nouvel horizon ou demi-tour ? ", Repères, 58, pp.15-30.

Jouve, V. (2012). " De la littérature comme remède à la prostitution : La Connaissance de l'amour de M. Nussbaum ". Acta Fabula, vol. 13, n° 3.

Ricoeur, P. (1990). Soi-même comme un autre. Paris : Seuil.

Mots-Clés: littérature, malentendu sociodidactique, éthique, formation personnelle

Les rétroactions entre pairs et avec l'enseignant.e pour amener les élèves du secondaire à interpréter des œuvres littéraires iconotextuelles

Séverine De Croix ¹

¹ UCLouvain – Belgique

Reconnue comme une pratique efficace dans l'enseignement et l'apprentissage de l'écriture (Allal & Mottier Lopez, 2005; Hattie & Timperley, 2007; Graham, 2018), la rétroaction favorise, grâce aux commentaires et aux échanges avec les pairs ou l'enseignant, l'identification des points d'appui et des défis à relever dans l'apprentissage. Ces indices sont utiles tant à l'élève lui-même, en termes d'apprentissages, qu'à l'enseignant, en termes de régulations à apporter à son enseignement et d'étayages à mettre en place ou à ajuster.

Dans le cadre d'une recherche collaborative, trois enseignant.e.s du secondaire ont conçu et mis en œuvre un dispositif pour développer les compétences interprétatives de leurs élèves à partir d'un album de fiction. Très présents dans les classes du primaire, les albums sont une option moins majoritairement retenue au secondaire. Pourtant, sous l'effet de l'évolution éditoriale à destination du lectorat adolescent, l'album pour "lecteurs plus âgés" semble en train de se frayer une voie sur la scène scolaire ; il suppose un lecteur qui active des liens subtils, qui repère et interprète les interstices dans lesquels se nouent des significations supplémentaires, qui se révèle également capable d'inventer un "itinéraire" de lecture à partir d'une forme éclatée, non linéaire et composite (Bonnéry, 2015), ce qui en fait un support intéressant pour l'apprentissage de la lecture littéraire.

Quelles sont les capacités interprétatives des élèves en situation de lecture d'un album "résistant" et comment se déploient-elles du début à la fin d'une même séquence d'apprentissage, sous l'influence des interactions avec les pairs et des gestes de rétroaction posés par l'enseignant ? Dans cette communication, en prenant appui sur les captations vidéo du dispositif mis en œuvre dans les trois classes, nous nous proposons de décrire et de discuter :

- la relation entre les formes de rétroactions observées et les difficultés des élèves ;
- l'influence des gestes de rétroaction sur l'évolution des interprétations telles qu'elles se manifestent dans les écrits métacognitifs rédigés par les élèves après la découverte de l'album.

Allal, L. & Mottier Lopez, L. (2005). L'évaluation formative : revue de publications en langue française. Dans L'évaluation formative, pour un meilleur apprentissage dans les classes secondaires (pp. 265-290). OCDE.

Bonnéry, St. (éd.) (2015). Supports pédagogiques et inégalités scolaires. La Dispute.

De Croix, S. & Ledur, D. (2019). Lire un album au début de l'enseignement secondaire. Étudier les conduites interprétatives des adolescents à la lumière des gestes professionnels posés par les enseignants pour faire parler de l'œuvre. *Repères*, 59, 191-208.

Lépine, M. (2012). Étude théorique des relations texte-images dans l'album pour adolescents.

Nouveaux cahiers de la recherche en éducation, vol. 15, 2, 97-118.

Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77-1, 81-112.

Graham, S., Bollinger, A., Booth Olson, C., D'Aoust, C., MacArthur, C., McCutchen, D., & Olinghouse, N. (2012, révisé en 2018). Teaching elementary school students to be effective writers: A practice guide (NCEE 2012- 4058). National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Retrieved from <http://ies.ed.gov/ncee/wwc/PracticeGuide/17>.

Mots-Clés: rétroactions, album, compréhension, interprétation, enseignement secondaire, difficultés d'apprentissage

Enseignement de la lecture au primaire : Ce que font et ce que souhaitent les personnes étudiantes à la formation initiale

Rachel Deroy-Ringuette ¹

¹ Université du Québec à Trois-Rivières – Canada

Au Québec, lorsqu'il s'agit de l'enseignement de la lecture au primaire, plusieurs s'intéressent aux personnes enseignantes, par des pratiques déclarées (DeRoy-Ringuette et Montésinos-Gelet, 2023; Lépine, 2018) ou par des pratiques observées (Montésinos-Gelet et Dupin de Saint-André, 2018). Cependant, les études concernant l'enseignement de la lecture auprès des personnes étudiantes au baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement préscolaire (BEPEP) sont rares ou datent (Baillargeon, 2008; Lebrun et Baribeau, 2004). Pourtant, elles nous semblent essentielles, car les personnes étudiantes actuelles sont les personnes enseignantes de demain.

Si, antérieurement, nous avons décrit les habitudes de lecture personnelles des étudiant.es au BEPEP, leurs représentations de l'enseignement de la lecture ainsi que leur efficacité personnelle perçue (DeRoy-Ringuette et Lacroix, 2024), nous souhaitons ici poursuivre nos réflexions sur les pratiques déclarées quant à des dispositifs de lecture ciblés (p. ex., lecture interactive, lecture en duo, lecture personnelle) ainsi que sur ce qu'elles anticipent pour leur future profession au regard des pratiques (p. ex., utilisation d'un manuel scolaire, de livres jeunesse, d'aide-mémoire avec des stratégies de lecture) et des objectifs poursuivis auprès des élèves (p. ex., développer chez les élèves la capacité à lire avec fluidité, la capacité à lire des textes littéraires qui permet de voir la beauté d'une œuvre, la capacité à interagir à propos de leurs lectures).

Ainsi, dans cette communication à visée descriptive, nous nous attarderons aux résultats obtenus par les questions relatives au recours à différents dispositifs de lecture (Dupin de Saint-André et Montésinos-Gelet, 2023), en stage ou lors de remplacement, et celles inspirées de Martel et Lévesque (2010) quant aux pratiques et aux objectifs souhaités, donc selon un désir prospectif. Déjà, nous constatons que nos résultats montrent des points de convergence et de divergence quant à ceux d'autres recherches menées auprès des populations enseignantes. En voici deux exemples. Relativement aux dispositifs de lecture, près des trois quarts des étudiant.es disent avoir expérimenté au moins une fois la lecture interactive, un dispositif également déclaré comme étant fort prisé par des enseignantes expertes (DeRoy-Ringuette et Montésinos-Gelet, 2023). Cependant, quant aux pratiques anticipées, plus de la moitié disent ne pas vouloir utiliser un manuel scolaire pour enseigner la lecture, ce qui est pourtant une pratique déclarée par un peu plus de 60% des personnes enseignantes interrogées par Martel, Lévesque et Aubin-Horth (2012). Sur le plan méthodologique, soulignons que notre étude se base sur un échantillon non probabiliste à participation volontaire et l'outil de collecte de données est un questionnaire autoadministré. Ce sont 84 personnes étudiantes au BEPEP de l'Université du Québec à Trois-Rivières qui y ont répondu au cours du mois de janvier 2024.

DeRoy-Ringuette, R. et Lacroix, F. (mai 2024). Enseignement de la lecture : représentations d'étudiant.es au baccalauréat en éducation préscolaire et enseignement primaire (BEPEP). 11e Colloque international en éducation (CRIFPE), Montréal, Canada.

Dupin de Saint-André, M. et Montésinos-Gelet, I. (2023). Des dispositifs d'enseignement pour soutenir les premiers apprentissages en lecture et en écriture. Dans I. Montésinos-Gelet, M. Dupin de Saint-André et A. Charron (dir.). *La lecture et l'écriture. Tome 1*. Chenelière éducation.

Martel, V., et Levesque, J. Y. (2010). La compréhension en lecture aux deuxième et troisième cycles du primaire: regard sur les pratiques déclarées d'enseignement. *Canadian journal of applied linguistics*, 13 (2), 27-53.

Mots-Clés: enseignement de la lecture, formation initiale, pratiques déclarées, enseignement primaire

Appréhender le "copier/coller" comme une modalité de l'épistémologie sociale

Eric Delamotte ¹, Catherine Delarue-Breton, Ghislain Chasme

¹ Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat et de l'Éducation - Normandie Rouen-Le Havre – UR Dynamique du langage in situ (DyLIS) – France

Dans le cadre pluridisciplinaire de deux études sur les pratiques et représentations des activités info-communicationnelles des adolescents sont posés des questionnements épistémologiques (et méthodologiques) sur un *continuum informationnel* (de la recherche à la production d'information). Les données étudiées proviennent d'une part de l'un des volets de la recherche *Littératie médiatique des adolescents* (LMAados), qui s'interroge sur leurs compétences en réception et en production, et les a amenés à produire un document médiatique multimodal en ligne, et d'autre part de l'un des volets du programme *100% Inclusion, un défi, un territoire* (100% IDT), qui aborde la question des pratiques médiatiques des élèves sous l'angle des inégalités socialement situées à partir d'une enquête par questionnaire.

Classiquement, on distingue s'informer et informer : la recherche et l'évaluation de l'information, comme la production d'information ont leur champ d'activité propre (Ihadjadene & Chaudiron, 2010). Les premières désignent l'ensemble des actions et décisions prises par un utilisateur lors de sa quête d'information et qui nécessite diverses stratégies, dont la collecte et le filtrage des données. La seconde concerne le processus par lequel l'information est élaborée. Elle englobe l'édition et la gestion des sources, la rédaction de documents et l'organisation de l'information. Dans certains cas, elle est perçue comme une sous-catégorie de l'utilisation de l'information, d'où l'hypothèse d'un continuum pour les adolescent.e.s.

Pour les Sciences de l'Information et de la Communication, le *document de collecte*, considéré comme document secondaire, répond à plusieurs objectifs : comprendre le sujet de recherche, sélectionner des sites pertinents, réunir plusieurs informations trouvées en un seul document. En Sciences du Langage, on s'intéresse en production de texte aux *écrits intermédiaires*, que l'on peut considérer comme des textes qui n'ont pas fait l'objet d'une décision d'arrêt de l'écriture. En tant qu'écriture provisoire, le document peut être une compilation d'extraits copiés-collés. Il a une double fonction dans le processus informationnel : de soutien à l'éclaircissement conceptuel et de régulation de son activité scripturale.

Le développement des pratiques numériques multimodales fait apparaître des " arts de faire " qui s'apparentent à ce que M. de Certeau nomme " braconnage ". E. Gladu et N. Lacelle questionnent le statut éditorial du " copier-coller ", ni second, ni éphémère, qui s'inscrit dans les pratiques d'emprunts (2023) et cohabite avec d'autres pratiques : l'annotation, les commentaires, les recommandations (Vitali-Rosati, 2016). Enfin, l'activité de classement mérite d'être investiguée. C'est cette représentation de l'épistémologie sociale qui sera mise en débat.

Chaudiron, S., & Ihadjadene, M. (2010). De la recherche de l'information aux pratiques informationnelles. *Études de communication*, 35, 13-30.

Gladu, E. & Lacelle, N. (2023) Production d'un article numérique multimodal de type explicatif : quelles pratiques réelles d'emprunt ont les adolescents de 14-15 ans ? *Recherches*, 78, 113-135.

Vitali-Rosati, M. (2016). Qu'est-ce que l'éditorialisation ? *Sens public*, <https://doi.org/10.7202/1043383ar>

Mots-Clés: écrits intermédiaires, copier, coller, épistémologie sociale

Ecrire un résumé incitatif : des consignes et leurs entours

Carole-Anne Deschoux ^{1,2}, Martine Wirthner ²

¹ HEP Vaud (HEP Vaud) – av. de Cour 33 1014 Lausanne, Suisse

² GRAFE – Suisse

Notre proposition s'inscrit dans le premier axe du colloque : des pratiques enseignantes ou de formation à l'activité de l'apprenant.e. Nous rendrons compte de manières de faire et de dire d'enseignant.e.s du primaire et de leurs résonances sur la tâche à accomplir par les élèves.

Dans cette perspective, nous centrerons notre propos sur la troisième tâche de la séquence consacrée à la lecture de l'album *Mon papa pirate* de Davide Cali et Mauricio Quarello (Grafe'LLN, Fonds National Suisse de la recherche). Cette troisième tâche constitue la dernière consacrée au travail de compréhension de cet album et porte sur l'écriture d'un résumé incitatif. Il nous apparaît intéressant d'observer comment les enseignantes et enseignants ont voulu terminer ce travail de lecture en fin de séquence ; font-ils de cette tâche une tâche de vérification de la compréhension du texte par leurs élèves ? Donnent-ils plutôt, via cette tâche d'écriture, l'occasion aux élèves d'exprimer leur avis sur cet album, d'axer leur travail d'écriture sur leurs appréciations de l'album ? Offrent-ils véritablement la possibilité à d'autres classes de découvrir *Mon papa pirate* ? La consigne attribue-t-elle une fonction de la tâche différente selon les degrés ?

Le design de la recherche prévoit de fournir un prototype de la séquence aux enseignant.e.s. La dernière tâche proposée invite les élèves à écrire un résumé incitatif sous forme d'un bandeau appréciatif entourant l'album ou d'une 4^e de couverture. Les textes à produire s'adressent à des destinataires, généralement d'autres camarades ou une classe parallèle.

Le résumé incitatif suppose un résumé partiel, voire de simples appréciations (bandeau) ; il s'éloigne de l'activité résumante (Aeby et Thevenaz, 2008) visant la compréhension du texte.

Nous conduisons nos analyses en fonction de trois caractéristiques : l'aspect partiel du résumé impliquant de ne pas tout dévoiler de l'histoire pour donner envie d'en savoir plus ; l'incitation à lire l'album, par exemple par le suspense, le nœud narratif ou le cliffhanger ; l'appréciation de l'album par le scripteur, susceptible de donner envie de lire l'histoire.

Notre contribution s'attachera à l'observation des consignes de la tâche (Zakhartchouk, 2000) données par les enseignant.e.s.

Nous faisons l'hypothèse que les consignes des enseignant.e.s font apparaître les dimensions de ce qu'ils considèrent être un résumé incitatif et sa fonction, mais aussi les modalités de réalisation de la tâche par les élèves. Elles sont porteuses de leurs attentes, de leur conception du genre de texte à écrire et de leur manière d'organiser le travail de production de leurs élèves.

Quelques exemples de textes d'élèves illustreront la manière dont ces derniers se sont appropriés la consigne.

Aeby Daghe, S. et Thevenaz-Christen, T. (2008). L'activité résumante dans la lecture de 'La fée carabine' en classe

de français : un point de vue sur le ressort des processus interactionnels didactiques. *In: Processus interactionnels et situations éducatives*. Filliettaz, L. & Schubauer-Leoni, M.-L. (Ed.). De Boeck, p. 89–112. (Raisons éducatives)

Schneuwly, B. (2000). Les outils de l'enseignant-un essai didactique, *Repères*, 22, 19-38.

Zakhartchouk, J.-M. (2000). Les consignes au cœur de la classe : geste pédagogique et geste didactique, *Repères*, 22, 61-81.

Mots-Clés: résumé incitatif, compréhension, transition, productions d'élèves, didactique de la lecture

La coévaluation formative selon deux modalités: comparaison des effets sur le développement de la compétence à communiquer oralement d'élèves québécois du secondaire

Karine Desrochers ¹, Christian Dumais ¹, Rachel Berthiaume ²

¹ Université du Québec à Trois-Rivières – Canada

² Université de Montréal – Canada

À travers la francophonie, plusieurs chercheur·euses considèrent l'évaluation formative comme un facteur clé du développement de la compétence à communiquer oralement (CCO) : elle tend notamment à diminuer le stress des élèves à l'égard des prises de parole (Paquet, 2021) et favorise la régulation de leurs apprentissages (Colognesi et al., 2020). Or, l'évaluation formative de l'oral est très peu utilisée par les enseignant·es de français au niveau secondaire (12 à 17 ans) au Québec (Dumais et al., 2023). De plus, la coévaluation, un moyen susceptible d'être mobilisé dans le cadre d'une évaluation formative de l'oral, semble méconnue des enseignant·es (Sénéchal, 2012) et peu d'études ont été réalisées à son sujet. C'est pourquoi nous avons cherché à atteindre les objectifs spécifiques de recherche suivants : 1) mesurer des effets de la coévaluation formative sur le développement de la CCO d'élèves du secondaire; 2) décrire des raisons pouvant expliquer ces effets. Pour ce faire, nous avons réalisé une recherche par méthodes mixtes auprès d'élèves de première secondaire (12-13 ans). Une séquence d'enseignement, comprenant une coévaluation formative élève – élève (groupe expérimental 1) ou enseignante - élève (groupe expérimental 2), a été mise en place. Les données issues d'un prétest et d'un posttest ont été traitées à l'aide de tests statistiques et les données découlant d'entrevues semi-dirigées ont fait l'objet d'une analyse de contenu. En lien avec l'axe *des pratiques enseignantes ou de formation à l'activité de l'apprenant·e*, cette communication présentera les résultats issus de nos données quantitatives et qualitatives. Concernant le premier objectif, les résultats saillants indiquent que les deux modalités de coévaluation expérimentées produisent un effet d'amélioration similaire. Concernant le deuxième objectif, la coévaluation élève – élève augmenterait l'engagement des apprenant·es dans la tâche, alors que la coévaluation enseignante – élève favoriserait l'amélioration de leur confiance en eux. Ces résultats offrent des pistes didactiques susceptibles de guider les enseignant·es dans la mise en place de leur propre démarche de coévaluation.

Colognesi, S., Vassart, C., Blondeau, B. et Coertjens, L. (2020). Formative peer assessment to enhance primary school pupils' oral skills: Comparison of written feedback without discussion or oral feedback during a discussion. *Studies in Educational Evaluation*, 67, 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2020.100917>

Dumais, C., Soucy, E., Lachapelle, J., Robitaille, C. et Desrochers, K. (2023). L'oral pragmatique au cœur des préoccupations d'enseignantes québécoises : effets de la pandémie de COVID-19 sur les besoins d'élèves et d'enseignantes. *Repères*, 68, 123-144. <https://doi.org/10.4000/reperes.6108>

Paquet, M. (2021). L'engagement affectif dans les tâches de production orale : l'apport du portfolio numérique d'apprentissage et de la vidéo. *Revue canadienne de l'éducation*, 44 (3), 676- 717. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.v44i3.4597>

Sénéchal, K. (2012). L'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation de la communication orale dans la classe de français au secondaire québécois (mémoire de maîtrise, Université Laval). CorpusUL. <http://hdl.handle.net/20.500.11794/23226>

Mots-Clés: Didactique que l'oral, enseignement de l'oral, évaluation de l'oral, coévaluation, autoévaluation

Le potentiel conceptuel du système récit-personnages pour travailler la compréhension en lecture et le genre textuel conte d'horreur sous le prisme des interactions enseignante-élèves

Simone Cristina Duarte Medeiros ¹, Márcia Andréa Almeida De Oliveira

¹ Universidade Federal do Pará – Brésil

La maîtrise de la compréhension en lecture est essentielle dans la vie scolaire et notamment pour une participation sociale active et citoyenne. Pourtant, à la fin du primaire, plusieurs élèves peinent encore à comprendre les textes qu'ils lisent.

A partir de la conception et la mise en place en classe d'un dispositif didactique articulant la compréhension en lecture à la maîtrise des composantes essentielles du genre textuel conte d'horreur, l'étude de Master professionnel en Lettres d'une des auteures de cette communication a visé à analyser les effets d'un tel dispositif sur les apprentissages des élèves. L'étude fait référence aux outils conceptuels de " genre textuel " (Schneuwly & Dolz, 2004) et de " système récit-personnages " (Cordeiro, 2015) ainsi qu'à l'outil didactique de " circuit minimal d'activités " (Cordeiro & Liaudet, 2021).

Il s'agit d'une recherche-action qualitative-interprétative et quantitative impliquant une analyse comparative de trois classes de 8e année du primaire (élèves de 12-14 ans) d'une école d'application de l'Université fédérale du Pará (Brésil), à savoir une classe expérimentale et deux classes témoins. Le recueil de données comprend : la passation de quatre tests de lecture élaborés sur la base des compétences prévues dans les documents officiels curriculaires et d'évaluation brésiliens (BNCC et Saeb) ; la passation d'un questionnaire socioéconomique ; la mise en place d'un circuit minimal d'activités dans la classe expérimentale. Des analyses statistiques, qualitatives et interprétatives de ces données ont été réalisées. Elles seront exposées dans la présente communication conjointement avec les résultats obtenus.

L'analyse des tests de lecture indique que le taux de réussite des élèves de la classe expérimentale s'accroît de manière continue au long de l'enseignement prodigué contrairement à celui des classes témoins, qui présentent peu de variations entre le premier et le quatrième test. D'un point de vue qualitatif, le travail effectué avec la classe expérimentale permet d'aborder les dimensions essentielles du genre conte d'horreur bien que de manière incidente. Toutefois, lorsque la (re)construction du système récit-personnages des contes est associée à une approche plus explicite de ces dimensions, une amélioration significative des capacités des élèves est observée, notamment en ce qui concerne la compréhension des relations dynamiques entre les intentions, actions et sentiments des personnages et l'inférence d'informations implicites dans les textes. Cette amélioration dépend néanmoins de la médiation enseignante et de la qualité des interactions entre l'enseignante et les élèves, ce qui plaide pour des nouvelles recherches portant sur les relations entre les pratiques enseignantes et l'activité des apprenant-es.

Cordeiro, G. S. & Liaudet, S. (2021). Ensinar e aprender a compreender livros infanto-juvenis na educação básica. *Educação em Foco*, v. 26, n. 03, 1-14.

Cordeiro, G. S. (2015). Trabalho do professor em sala de aula: a função didática das justificativas para o ensino e a aprendizagem da compreensão em leitura na educação infantil. *Eutomia*, v. 15, n. 01, 447-467.

Schneuwly, B.; Dolz, J. (2004). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas : Mercado de Letras.

Mots-Clés: compréhension en lecture, circuit minimal d'activités, système récit, personnages, genre textuel, conte d'horreur

Enquête sur la ponctuation auprès de personnes enseignantes du 2e cycle du secondaire au Québec : résultats d'une phase préliminaire d'une recherche-développement en enseignement de la ponctuation

Antoine Dumaine ¹, Priscilla Boyer ¹, Marie-Claude Boivin ²

¹ Université du Québec à Trois-Rivières – Canada

² Université de Montréal – Canada

Au Québec, l'enseignement de la ponctuation semble occuper une faible place en classe de français, malgré le fait que cet aspect de la langue demeure une difficulté chez les élèves de tous les ordres d'enseignement, notamment en contexte d'écriture, où les erreurs de ponctuation persistent (Boivin et Pinsonneault, 2018). De plus, lorsque la ponctuation est enseignée, des écarts sont observés entre les pratiques enseignantes et les principes didactiques issus de la recherche. Une hypothèse pour expliquer cette situation est les défis relevant de la transposition didactique de la ponctuation et de l'opérationnalisation des principes didactiques issus de la recherche que doivent faire les personnes enseignantes (Kervyn et Goigoux, 2021). Afin de les soutenir dans leur enseignement de la ponctuation, notre projet de thèse consiste à concevoir et à mettre à l'essai une stratégie d'enseignement pour la ponctuation au 2e cycle du secondaire dans le cadre d'une recherche-développement (Bergeron et al., 2021). Afin de s'assurer que la stratégie d'enseignement créée réponde à un besoin des milieux de pratique, la première phase de la recherche-développement, soit la phase de précision, consiste en l'analyse des représentations et des besoins des personnes utilisatrices cibles du produit conçu, les enseignant·e·s de français du 2e cycle du secondaire, et en la recension des ressources didactiques présentement offertes. À cet effet, un questionnaire d'enquête autoadministré, diffusé à l'hiver 2025, permet de colliger les représentations des personnes enseignantes autour de certaines thématiques : 1) les représentations des enseignant·e·s quant à la ponctuation, 2) les pratiques déclarées des enseignant·e·s au regard de la ponctuation, 3) le matériel didactique utilisé pour enseigner à ponctuation, 4) les difficultés des élèves en ponctuation perçues par les enseignant·e·s et 5) les caractéristiques souhaitées d'une stratégie d'enseignement de la ponctuation pour faciliter sa mise en œuvre. En ce qui a trait aux ressources didactiques, une analyse sommaire des cahiers d'activités offerts par les maisons d'édition pédagogiques québécoises sera réalisée pour faire état de la transposition didactique de la ponctuation dans ces ressources. La présentation vise à présenter les résultats issus des deux collectes de données de la phase de précision qui permettront de mettre en lumière les représentations des personnes enseignantes et leurs pratiques relatives à la ponctuation ainsi que les caractéristiques des ressources didactiques actuellement disponibles pour l'enseignement de la ponctuation.

Bergeron, L., Rousseau, N. et Dumont, M. (2021). Une opérationnalisation de la recherche- développement menée en contextes éducatifs. Dans L. Bergeron et N. Rousseau (dir.), *La recherche-développement en contextes éducatifs : une méthodologie alliant le développement de produits et la production de connaissances scientifiques* (p. 25-44). Presses de l'Université du Québec.

Boivin, M.-C., Pinsonneault, R. (2018). Les erreurs de syntaxe, d'orthographe grammaticale et d'orthographe lexicale des élèves québécois en contexte de production écrite. *Revue canadienne de linguistique appliquée/Canadian Journal of Applied Linguistics*, 21 (1), 43-70.

Kervyn, B. et Goigoux, R. (2021). Produire des ressources didactiques : une modalité originale de vulgarisation scientifique tournée vers le développement professionnel et créatrice de nouveaux savoirs scientifiques. *Repères*, (63), 185-210.

Mots-Clés: Ponctuation, Transposition didactique, Démarche didactique, Recherche développement

Quand des difficultés de communication entre élèves favorisent un ajustement de pratiques chez des enseignantes au regard de l'oral pragmatique : résultats d'une recherche collaborative

Christian Dumais ^{1,2,3}, Emmanuelle Soucy ^{4,5}, Camille Robitaille ^{1,3}

¹ Université du Québec à Trois-Rivières – Canada

² Laboratoire universitaire de recherche et de formation en didactique du français – Canada

³ Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante – Canada

⁴ Laboratoire universitaire de recherche et de formation en didactique du français (LUDIF) – Canada

⁵ Université du Québec à Trois-Rivières – 3351, boulevard des Forges, Trois-Rivières (Québec) CANADA G8Z 4M3, Canada

De 2021 à 2024, au Québec, des chercheurs et des enseignantes se sont rencontrés à 13 reprises dans le cadre d'une recherche collaborative. La première étape du modèle de la recherche collaborative, soit la cosituation (Desgagné, 1997), a permis de mettre en lumière d'importants besoins pour les élèves en ce qui concerne leur compétence à communiquer oralement, notamment en raison de la pandémie de COVID-19 (Dumais et al., 2023), et ce, en lien avec l'approche didactique de l'oral pragmatique (Maurer, 2001). Cette étape a également permis le constat suivant chez les enseignantes : en classe, les élèves ont peu l'occasion de développer une réflexion métalinguistique afin d'adapter leurs prises de parole aux différents individus et aux diverses situations qu'ils rencontrent au quotidien. Cela nous a amenés à nous poser la question de recherche suivante : Comment des enseignantes du secondaire peuvent-elles favoriser le développement de la compétence à communiquer oralement de leurs élèves par l'entremise de l'oral pragmatique?

Pour répondre à cette question, les étapes deux et trois du modèle de la recherche collaborative, soit la coopération et la coproduction (Desgagné, 1997), ont permis entre autres d'identifier, à l'aide des enseignantes, les astuces de communication les plus utiles pour les élèves du secondaire afin de favoriser le développement de leur compétence à communiquer oralement. Des ressources permettant d'outiller les enseignantes à enseigner et à évaluer l'oral pragmatique ont également été coconstruites (tableau des émotions, répertoire d'obstacles et d'astuces de communication, ateliers formatifs, outils d'évaluation, etc.). Enfin, l'analyse d'entretiens semi-dirigés, de discussions de groupe, de journaux de bord et de matériel coconstruit a permis de faire état de l'ajustement des pratiques des enseignantes à la suite de cette recherche. Dans le cadre de cette communication, en plus de présenter les résultats issus de la coopération et de la coproduction précédemment énoncés ainsi que l'ajustement des pratiques des enseignantes, nous répondrons à la question suivante : dans quelle mesure les compétences des apprenants, ici la compétence à communiquer oralement d'adolescents, influencent-elles les réflexions et les pratiques des enseignantes (axe 2)?

Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 23 (2), 371-393. <https://doi.org/10.7202/031921ar>

Dumais, C., Soucy, E., Lachapelle, J., Robitaille, C. et Desrochers, K. (2023). L'oral pragmatique et la littératie au centre des préoccupations d'enseignantes québécoises : effets de la pandémie de Covid-19 sur les besoins d'élèves et d'enseignantes.

Repères, 68, 123-144. <https://journals.openedition.org/reperes/6108>

Maurer, B. (2001). Une didactique de l'oral. Du primaire au lycée. Bertrand-Lacoste.

Mots-Clés: oral pragmatique, recherche collaborative, ajustement de pratiques, Covid, 19, communication orale

Le rapport à l'écrit : analyse des perceptions d'élèves à l'entrée dans l'écrit

Marie Dumont ¹, Laurence Famelart, Laureen Delvallée,
Marielle Wyns

¹ Haute Ecole Louvain en Hainaut – Belgique

Les représentations scolaires, quelles qu'elles soient, guident les élèves dans leurs apprentissages, mais également les professeurs dans leur enseignement. Intégrer le rapport à l'écrit et à l'orthographe dans un dispositif d'enseignement de la langue semble être un levier à un apprentissage efficace (Barré-De Miniac, 2015). En effet, la recherche en didactique de l'orthographe a mis en lumière les limites des pratiques centrées uniquement sur le développement de connaissances déclaratives et faisant une large place à l'évaluation (Nadeau & Fisher, 2011). Aujourd'hui, il ne s'agit plus pour l'enseignant de viser le "zéro faute", mais de favoriser la gestion autonome et efficace, par chaque élève, de ses propres graphies. Dès lors, instaurer un rapport positif à l'erreur et tenir ainsi compte du rapport à l'écrit des élèves devrait faire partie prenante des pratiques enseignantes, d'autant que l'évolution du rapport à l'écrit d'un élève est corrélée avec la complexification linguistique de ses productions écrites (Bucheton, 2014).

Le rapport à l'écrit se définit comme "la relation évolutive et complexe qu'un individu entretient avec l'écrit, son enseignement, son apprentissage et ses usages" (Blaser, Lampron & Simard-Dupuis, 2015, p. 56). Ce rapport se construit dès le plus jeune âge et se façonne au fur et à mesure des expériences - positives ou négatives - vécues autour de la langue. Aussi, certains enfants, alors qu'ils n'ont pas encore appris à lire, ont "déjà une conscience forte de l'existence de normes graphiques et/ou de normes langagières" (Sautot, 2003, p. 112). Ainsi, selon leurs expériences personnelles, les individus ont différentes représentations de la norme. Ces écarts au niveau des apprenants se renforcent dans la classe, où il n'existe pas de neutralité des usages langagiers (Bautier, 1997).

Notre étude analyse une trentaine d'entretiens semi-dirigés récoltés au début de la recherche collaborative Vers l'orthographe et la langue écrite (VOLE), en septembre 2022, auprès d'élèves de 5 à 8 ans issus de deux écoles à indices socioéconomiques contrastés (1/20 et 20/20). Elle interroge les axes praxéologiques et axiologiques du rapport à l'écrit. Pour répondre aux deux questions de recherche : *Quel rapport un apprenti scripteur entretient-il avec l'écrit? Quelle évolution observe-t-on au fil du temps?*, une analyse de contenu (L'Ecuyer, 1990) permettra de décrire les représentations des élèves et de dégager différents profils. Une comparaison des conceptions sera réalisée en fonction de l'âge des élèves afin de déterminer si le rapport à l'écrit évolue dans le temps. Nous proposerons enfin des pistes pour intégrer le rapport à l'écrit dans les pratiques d'enseignement de l'écrit.

Barre-De Miniac, C. (2015). Le rapport à l'écriture. Villeneuve-d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.

Blaser, C., Lampron, R. & Simard-Dupuis E. (2015). Le rapport à l'écrit : un outil au service de la formation des futurs enseignants. *Lettre*, 3, 51-63.

Bucheton, D. (2014). Refonder l'enseignement de l'écriture : Vers des gestes professionnels plus ajustés du primaire au lycée. Paris : Retz.

L'Écuyer, R. (1990). Méthodologie de l'analyse développementale des contenus. Méthode GPS et concept de soi. Montréal: Presses de l'Université du Québec.

Nadeau, M. & Fisher, C. (2011). Les connaissances implicites et explicites en grammaire: quelle importance pour l'enseignement ? Quelles conséquences ? *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 4(4), 1-31.

Sautot, J.-P. (2003). Construction de la norme orthographique : quelques avatars pédagogiques. *Dossiers des sciences de l'éducation*, 9, 109-119.

Mots-Clés: Rapport à l'écrit, Entrée dans l'écrit, Recherche collaborative

Repenser l'enseignement des phonèmes multigraphémiques au primaire à partir de nouvelles données empiriques sur les performances des élèves

Mélanie Dutemple¹, Guillaume Loignon², Fontaine Myriam², André C. Moreau¹, Brigitte Stanké³

¹ Université du Québec en Outaouais – Canada

² Université du Québec à Montréal = University of Québec in Montréal – Canada

³ Ecole d'orthophonie et d'audiologie (Université de Montréal) – Canada

Les études suggèrent que l'automatisation des règles orthographiques permet aux élèves de libérer des ressources cognitives, ce qui facilite la production écrite (Labrecque, 2011; Treiman et al., 2019). Toutefois, l'apprentissage de l'orthographe française présente des défis en raison de son opacité. En effet, la relation non transparente entre les sons (phonèmes) et les façons de les orthographier (graphèmes) est une source de difficulté (Seymour et al., 2003) dans certaines langues, dont le français. Cette multigraphémie, où un phonème peut correspondre à plusieurs graphèmes, constitue un défi pour les élèves (Daigle et al., 2013; Fayol et Jaffré, 2008; Pacton et al., 2005). Une recherche doctorale récente (Dutemple, 2023) a examiné les facteurs linguistiques qui influencent l'acquisition des graphèmes suivants associés au phonème multigraphémique // chez des élèves québécois de troisième année du primaire : " in ", " ain ", " ein ", " im " et " en ". Les résultats ont montré que les facteurs sous-lexicaux, tels que la consistance phonographémique, le positionnement des graphèmes, leur voisinage et leur dérivabilité, jouent un rôle plus crucial que ce qui était initialement anticipé dans l'acquisition des phonèmes multigraphémiques. En revanche, les facteurs lexicaux, habituellement considérés comme centraux dans l'acquisition de l'orthographe, n'ont pas l'impact attendu, à l'exception de la longueur des mots. Ces résultats s'appuient sur les données collectées auprès de 509 élèves québécois de troisième année du primaire provenant de 31 écoles, qui ont dû orthographier 73 mots comportant le phonème //. Les analyses par régression logistique robustes qui ont été faites ont permis d'établir des critères transférables à l'enseignement d'autres phonèmes multigraphémiques, tels que //, //, /o/, /k/, /f/, /s/ et //.

À partir de ces résultats, la présente conférence vise à montrer comment les performances de ces apprenant-es peuvent orienter les pratiques enseignantes au primaire. Tout d'abord, elle présente des critères plus nuancés que l'habituelle fréquence pour choisir les meilleurs mots pour enseigner les phonèmes multigraphémiques dans les échelles québécoise et française d'acquisition de l'orthographe ÉQOL (Stanké et al., 2019) et ÉOLE (Pothier et Pothier, 2004). De plus, elle propose une analyse critique et une révision des pratiques didactiques à travers l'intégration de critères sous-lexicaux rarement considérés dans l'enseignement traditionnel des phonèmes multi-graphémiques, comme les régularités morphologiques et les régularités graphotactiques. Ainsi, cette conférence répond à l'axe 2 du colloque en montrant comment les observations et les performances des élèves peuvent orienter et enrichir les pratiques. Elle explore comment la connaissance des performances des élèves peut influencer les réflexions sur les curriculums, en particulier pour l'enseignement des compétences langagières en contexte scolaire francophone.

Mots-Clés: Orthographe lexicale, multigraphémie, phonèmes multigraphémiques, régularités graphotactiques, morphologie dérivationnelle

Réflexion autour de l'absence de référentiel à relier aux évaluations des compétences en français des futurs enseignants

Salima El Karouni ¹

¹ Haute Ecole de la Ville de Liège – Belgique

La formation initiale des enseignants connaît actuellement une réforme qui prévoit, outre un allongement de la durée de la formation, la passation d'un test de langue française à destination des nouveaux candidats en début du cursus. " L'EMLF (*évaluation de la maîtrise approfondie de la langue française*) a (...) pour objectif d'évaluer le niveau de maîtrise de la langue française, nécessaire pour enseigner ", dicit l'ARES (Académie de recherche et d'enseignement supérieur) dans son communiqué de presse⁴. Le test est obligatoire pour les étudiants des sections 4 et 5 (et qui se destinent à enseigner dans des classes de la 4^e à la 6^e secondaire) et facultatif pour ceux des sections 1 à 3 (section 1 : classes de la maternelle à la 2^e primaire ; section 2 : classes de la 3^e maternelle à la 6^e primaire et section 3 : classes de la 5^e primaire à la 3^e secondaire). En cas d'échec, les étudiants sont dans l'obligation de suivre un cours de 5 crédits de Maîtrise de la langue française et de valider l'examen qui y correspond. La construction de l'évaluation de la maîtrise de la langue française, soumise en fin d'année académique, est alors laissée à la discrétion des établissements d'enseignement supérieur et le curriculum de formation a pour mission de préparer à la validation des compétences attendues par ce test décentralisé. Deux questions se posent en regard de ces constats : 1/ En l'absence de référentiel de compétences à relier aux épreuves, comment les institutions prennent-elles en charge l'atteinte de cet objectif dans le curriculum ? , 2/ Dans quelle mesure les performances des étudiants manifestées lors du test de début d'année académique sont-elles prises en compte dans les pratiques enseignantes ou de formation ? Je souhaiterais apporter des éléments de réponse à ces questions au départ de l'analyse des grilles de formation et des contenus de cours de maîtrise de la langue.

Dachet, D. (2022). Questions d'actualité en docimologie : des biais cognitifs aux paramètres de l'évaluation, PPT de la Conférence au Conservatoire de Liège du mardi 8 mars 2022.

Jorro, A. et Droyer, N. (2019). L'évaluation, levier pour l'enseignement et la formation, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur.

Lafontaine, D. (2012). Des politiques aux pratiques d'évaluation en Belgique francophone : la cohérence en questions. Actes du colloque : L'évaluation des compétences en milieu scolaire et en milieu professionnel. 24^e colloque de l'ADMEE-Europe, Université du Luxembourg

Mots-Clés: langue d'enseignement, activité de l'apprenant, pratique enseignante, formation des enseignants, évaluation

(4) <https://www.ares-ac.be/fr/presse/985-reforme-de-la-formation-initiale-des-enseignants-deuxieme-edition-de-l-epreuve-sur-la-maitrise-approfondie-de-la-langue-francaise> (mis en ligne le 10/09/2024 et consulté le 20/11/2024).

L'architecture des gestes professionnels en français et en arabe: cas de l'apprentissage de l'écrit au collège marocain.

Yassamine Fertahi ^{1,2}

¹ NUMECOL – Maroc

² ESEF – Maroc

Les recherches sur les pratiques enseignantes ont été initiées en 1997 (Bucheton ; Chabanne; Simon) afin d'analyser un agir professionnel complexe, situé dans un milieu didactique. En classe de français et notamment dans l'activité de lecture, les gestes professionnels interviennent à différents moments du cours. Le début est porté par le geste de "présentification" qui favorise la lecture-découverte du texte, lors de la lecture-analyse, certains enseignants adoptent le " le geste du traitement métalexical (Chabanne; Dezutter, 2011) qui peut avoir plusieurs formes. Le geste du " débat interprétatif " (Dias-Chiaruttini, 2000) permet de construire une communauté discursive et interprétative.

Dans le contexte marocain, des recherches ont porté sur l'analyse des gestes professionnels en classe de lecture de français et d'arabe selon une perspective comparée (Souidi, 2018), par le truchement d'une méthodologie de recherche priorisant l'observation de classes, la transcription des séquences visionnées et l'élaboration des *verbatim*. Notre recherche interdisciplinaire s'inscrit dans la même lignée, elle vise à éclairer d'autres aspects de la didactique du français, l'enseignement-apprentissage de l'écrit en particulier. L'élève marocain écrit, en classe de français et en classe d'arabe, et développe un rapport à l'écrit façonné par les gestes professionnels des enseignants, dans les deux disciplines. Quels sont donc les gestes professionnels que l'on retrouve dans les deux classes ? Quelle est la place de la réécriture dans le processus de l'enseignement- apprentissage de l'écrit dans ces deux disciplines ? Nous nous proposons d'examiner d'abord la place et les objectifs qui sous-tendent l'écrit dans la séquence d'enseignement en classe de français et d'arabe au collège marocain à travers la lecture critique des textes officiels dans les deux disciplines, pour analyser ensuite l'architecture des gestes professionnels qui orchestrent l'activité de l'écrit, en se focalisant sur le geste de l'évaluation (Bucheton, 2014). Pour essayer de répondre à ces questions, nous avons effectué des observations de cinq séances de l'activité de l'écrit en classe de français et d'arabe. La transcription des séances observées nous ont permis d'élaborer des synopsis de cours et de retenir les *verbatim* les plus significatifs, révélateurs de la posture des enseignants, de la place du brouillon dans les deux activités et des moments de cours où l'écrit se manifeste comme une activité progressif et en mouvement.

Chabanne, J. C., & Dezutter, O. (2011). Introduction. Quelques pas de plus vers une compréhension de la professionnalité enseignante. In Les gestes de régulation des apprentissages dans la classe de français (pp. 9-22). De Boeck Supérieur.

Dezutter, O. (2015). Compte rendu de BUCHETON Dominique (dir.). Refonder l'enseignement de l'écriture. Vers des gestes professionnels plus ajustés du primaire au lycée. Paris: Retz, 2014, 304 p. Revue française de pédagogie. Recherches en éducation, (190), 127-129.

Dominique, B, Chabanne, J-C, Simon, J-P. Introduction. In: La Lettre de la DFLM, n°21 1997/2. Numéro spécial: Actes des journées d'étude de Montpellier. pp. 3-6; https://www.persee.fr/doc/airdf_3910_1997_num_21_2_1277.

Dias-Chiaruttini, A. (2011). Emergence du débat interprétatif dans l'enseignement de la lecture/littérature à l'école primaire française. *La Lettre de l'AIRDF*, 49 (1), 10-14.

Souidi, R. (2019). La problématique de l'enseignement des littératures arabe et française au Maroc: jalons pour une didactique comparée (Doctoral dissertation, UCL-Université Catholique de Louvain).

Mots-Clés: Gestes professionnels, geste de l'évaluation, didactique comparée, sujet écrivain

Quelles formes de rétroactions en français pour quelles régulations des apprentissages?

Erick Falardeau ¹, Marie-Andrée Lord

¹ Université Laval (CRIFPE (Centre interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante)) – 2320, rue des Bibliothèques Université Laval, Québec Canada, G1V 0A6, Canada

La question des rétroactions dans l'étude de l'enseignement et de l'apprentissage est au cœur d'un nombre grandissant de travaux parce que sur elle repose la capacité des élèves à mieux contrôler leurs apprentissages, à s'autoréguler (Mottier-Lopez, 2012). Toute rétroaction vise ainsi la construction graduelle de la capacité des élèves à porter un regard critique de plus en plus autonome non seulement sur leurs apprentissages, mais aussi sur leur activité d'apprentissage. De nombreux travaux en didactique du français se sont emparés de cette question pour en étudier l'apport sur les apprentissages des élèves (par ex. Anctil, 2020, pour le lexique; Sauvaire et al., 2021, pour le débat interprétatif; Le Goff et al., 2018, en écriture littéraire; De Croix et al., 2023, en écriture; Colognesi et Hanin, 2020, pour l'oral). Si les rétroactions les plus courantes s'adressent aux élèves pour les aider à réguler leurs apprentissages, d'autres émanent des élèves pour aider l'enseignant à réguler ses interventions. Les rétroactions entre pairs favoriseraient le développement des capacités d'autorégulation parce qu'elles permettraient aux élèves qui formulent des rétroactions de mettre à distance les connaissances visées. Ces rétroactions peuvent prendre diverses formes : orales, à travers un monologue ou construites dans l'interaction; écrites, formulées à l'aide de grilles de critères ou non; informatiques, à l'aide de logiciel ou de plateformes web dans lesquelles l'intelligence artificielle parvient à analyser des productions et à aiguiller les élèves dans leurs apprentissages.

Ce symposium se propose de mettre en dialogue des chercheuses et des chercheurs dont les travaux s'intéressent aux formes de rétroactions qui sont échangées en classe, à leurs effets sur les régulations de l'apprentissage des élèves et sur l'activité enseignante. Nous souhaitons ouvrir le dialogue à l'ensemble des sous-disciplines de la didactique du français, parce que les rétroactions jouent un rôle clé pour toutes les formes de savoirs. La liste des communications pressenties couvre un large éventail d'objets disciplinaires, de niveaux scolaires et de formes de rétroactions et regroupent des personnes de plusieurs pays.

Anctil, D. et Sauvageau, C. (2020). Comment mesurer les apprentissages lexicaux d'élèves prélecteurs ? La place du réemploi dans les tests de vocabulaire. *Repères*. 61.

Colognesi, S. & Hanin, V. (2020). Quelles pratiques efficaces pour enseigner l'oral ? Expérimentations dans 8 classes du primaire et suivi de 16 futurs enseignants. *Recherches*, Vol. 73, p. 35-54. En ligne : <http://hdl.handle.net/2078.1/229507>

De Croix et al. (2023). Recourir à un devis de recherche mixte pour étudier l'évolution des compétences scripturales d'élèves qui pratiquent les ateliers d'écriture au premier cycle du primaire. *Mesure et évaluation en éducation*. 46(1), 55-108.

Le Goff, F. et Larrivé, V. (2018). *Le temps de l'écriture. Écritures de la variation, écritures de la réception*. UGA Éditions.

Mottier-Lopez, L. (2012). *La régulation des apprentissages en classe*. De Boeck.

Sauvaire et al. (2020). Animer un débat interprétatif : présentation d'une grille d'analyse des gestes didactiques des enseignants du secondaire. *Repères*. 62.

Mots-Clés: rétroactions, régulation, autorégulation

Partir des résultats et des représentations des élèves pour modifier savoirs et pratiques : un cercle vertueux ? Un exemple de renouvellement de la lecture du théâtre

Corinne Frasseti Pecques ¹

¹ LITTARTS. Arts et pratiques du texte, de l'image, de l'écran et de la scène – Université Stendhal - Grenoble 3 : EA7355, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR5316, Université Grenoble Alpes – France

Cette communication vise à rendre compte d'un processus allant d'observations de terrain au questionnement des discours théoriques (Danan 2002, Petitjean 2006, Ailloud-Nicolas 2008, Schröpfer 2009, De Guardia-Parmentier 2009, Biet-Triau, 2009, Bionda 2018) et des pratiques didactiques (Bernanoce 2013, Ailloud-Nicolas 2013, De Peretti 2013) préconisées à propos de la lecture du texte de théâtre. Un premier travail s'est intéressé aux conditions d'efficacité des dispositifs permettant aux élèves d'appréhender au mieux la théâtralité du texte dramatique, d'acquiescer un " imaginaire de la scène " (Bernanoce 2006), de considérer son " devenir scénique " (Sarrazac 2005). Cette première expérimentation a permis de recueillir des données à la fois de manière longitudinale par le suivi d'élèves sur quatre années ainsi que transversalement par la comparaison d'une cohorte de même niveau. A chaque fois, il s'est agi de confronter les élèves avec un enseignement ordinaire à ceux ayant suivi des dispositifs spécifiques (lecture dramaturgique, scénographie, analyse de spectacles, mise en voix/en espace). Si les résultats obtenus ont montré une certaine efficacité de l'enseignement spécifique dans la prise en compte de la nature propre au texte dramatique, plusieurs éléments m'ont amenée à nuancer ce constat. Le suivi des élèves sur plusieurs années a révélé ce qui pouvait paraître comme une certaine fragilité des acquis : certes l'appel à la scène se manifestait davantage, toutefois les images convoquant une réalité étaient encore très présentes.

Ces résultats étaient confirmés par la confrontation des productions d'élèves de même niveau. Aussi m'importait-il d'en identifier les causes : conséquence logique d'un dispositif croisé peu de fois dans la scolarité ou d'autres facteurs plus profonds étaient-ils en jeu ? Des données recueillies auprès de lecteurs experts ont orienté la recherche vers la deuxième hypothèse : leurs réponses montraient de nombreuses similitudes avec celles des élèves. Dès lors, les discours théoriques sur la lecture du théâtre ont été revisités à la lumière de ces résultats. En appui sur la conception de l'acte de lecture comme une alternance de plusieurs régimes (Picard 1986, Jouve 1992, Gervais 2004, Tauveron 1999, Bucheton 1999, Rouxel 2004), une nouvelle modélisation de la lecture du théâtre a été proposée, fusionnant lecture dramaturgique (Danan 2010), lecture littéraire (Dufays 2006) et lecture subjective (Langlade 2007) telles qu'elles sont ordinairement définies. Il fallait en outre interroger les gestes professionnels mis en œuvre. De fait, il est apparu manifeste que les dispositifs mis en place ne permettaient pas à l'élève de conscientiser ses processus et stratégies de lecture (Goigoux-Cèbe 2018).

Aussi, la seconde expérimentation s'est notamment appuyée sur les préceptes de l'enseignement explicite (Cèbe- Rayou-Bernardin 2015, Bocquillon et alii 2020) afin de mieux mettre en lumière les régimes de lecture adoptés et que l'élève prenne appui dessus pour progresser. Les seconds résultats obtenus ont sans équivoque montré la pertinence du dispositif proposé et de la modélisation. C'est ce parcours qui part du terrain et des élèves pour remonter à la théorie, qui prend en compte tant l'expérience de réception que les modes

d'apprentissage du lecteur et l'agir enseignant dans le scénario didactique, que je souhaiterais exposer.

BERNANOCE M. (2013), " Pourquoi et comment lire du théâtre en classe de collège ? Des chemins à baliser pour le contemporain, mais aussi pour le passé ", Lire au collège 93.

DE GUARDIA J., PARMENTIER M. (2009), " Les yeux du théâtre. Pour une théorie de la lecture du texte dramatique ", Poétique 158.

JORRO A., CROCÉ-SPINELLI H. (2010), " Le développement de gestes professionnels en classe de français. Le cas de situations de lecture interprétative ", Pratiques 145-146.

Mots-Clés: lecture, théâtre

L'enseignement de la littérature au risque du malentendu. Une approche sociodidactique

Aldo Gennai ¹, Marie-Sylvie Claude ², Claire Colard-Thomas ¹,
Yoann Daumet ³

¹ Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Éducation et Formation – Université de Montpellier, Université de Montpellier : UM208 – France

² LITTARTS. Arts et pratiques du texte, de l'image, de l'écran et de la scène – Université Grenoble Alpes – France

³ Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Éducation et Formation – Université de Montpellier, Université de Montpellier : UM208 – France

Ce symposium a pour objet fédérateur le malentendu sociocognitif (Bautier et Rayou, 2009), tel qu'il se manifeste spécifiquement dans l'enseignement de la littérature à l'école, au collège et au lycée. L'identification et l'explication du malentendu sociocognitif ou socioscolaire (Rayou, 2020), et d'autres formes de malentendus, impliqués dans la co-construction des inégalités scolaires, s'inscrivent ici dans une tentative d'appréhension sociodidactique de l'enseignement de la littérature : le malentendu est alors envisagé dans une perspective relationnelle (une partie de la difficulté scolaire s'expliquant, selon l'hypothèse escolienne, par les difficultés de l'école à prendre en charge l'inégale préparation des élèves à répondre aux exigences des apprentissages scolaires) et comme un " concept-charnière " (Claude, 2022) entre approches sociologique et didactique. Le cadre conceptuel et les outils d'analyse articulent donc didactique de la littérature et sociologie des apprentissages et du curriculum, sur des données (enregistrements et transcriptions de séances de classe et d'entretiens avec des enseignants et des élèves, fiches de préparation, productions d'élèves) collectées depuis le cycle 2 jusqu'au lycée, dans le cadre de plusieurs actions de recherche.

Ce symposium articule trois communications. La première (M.-S. Claude, Université Grenoble Alpes, Litt&Arts ; A. Gennai, Université de Montpellier, LIRDEF) assure une fonction de cadrage, théorique et méthodologique, et de problématisation : il s'agit de définir les contours d'une approche sociodidactique de l'enseignement de la littérature, en lien avec la question du malentendu et en s'appuyant sur la présentation de quelques-unes de ses manifestations, telles que nous avons pu les constater dans le cadre de recherches sur le détour par le commentaire de la peinture (Claude, 2016) et lors de la phase d'expérimentation du projet ELMa(1) actuellement en cours (Gennai, 2024). Une deuxième communication (C. Colard-Thomas, Université de Montpellier, LIRDEF) mobilise les données collectées dans le cadre d'une recherche doctorale pour examiner les souvenirs d'élèves en fin de collège, dans une perspective sociodidactique éclairant les dimensions temporelle et mnésique des malentendus. Une troisième communication (Y. Daumet, Université de Montpellier, LIRDEF) s'intéresse aux manifestations du malentendu à l'école (cycles 2 et 3) relativement aux enjeux de formation personnelle et aux pouvoirs éthiques des fictions littéraires, souvent sujets en classe à des gestes de neutralisation (Daumet, 2023).

Ainsi, dans des degrés d'enseignement divers et sur des enjeux relevant à la fois de la formation littéraire et de la formation personnelle, il s'agira de voir comment une approche sociodidactique et le concept de malentendu peuvent éclairer les liens entre activité enseignante et activité apprenante.

(1) "Enseignement de la littérature et malentendus" (LIRDEF, Université de Montpellier).

Bautier, É. et Rayou P. (2009). Les inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires. Paris : PUF.

Claude, M.-S. (2016). Lire la peinture, lire le texte littéraire à l'école : une activité de même nature ? *Education & didactique*, 1, 67-76

Claude, M.-S. (2022). Entendre le lecteur. Pour une approche socio-didactique de la lecture littéraire (et de quelques autres lectures) au collège et au lycée. Ecole normale supérieure Lettres et Sciences Humaines - ENS-LSH Lyon.

Daumet, Y. (2023). Des moments éthiques en classe de littérature. Thèse soutenue le 24 novembre 2023 à l'Université de Montpellier.

Gennai, A. (2024). Questionnaire et enseignement de la littérature : un dispositif générateur de malentendus ? 9e Rencontres Sherbrooke-Montpellier, 19-21 juin 2024.

Rayou, P. (2020). Des registres pour apprendre. *Éducation & didactique*, 14 (2), 49-64.

Mots-Clés: Didactique de la littérature, malentendu socioscolaire, sociodidactique

La grammaire comme objet de formation : ce qu'en disent les formateurs d'enseignants de français aux CRMEF

Maria Ghalem ¹

¹ Université Cadi Ayyad [Marrakech] – Maroc

L'objet " grammaire " occupe une place centrale dans les programmes et dispositifs de formation initiale des enseignants de français du secondaire au Maroc, notamment au sein des CRMEF⁵. Le fait est que l'objet constitue, en amont de la littérature, un élément nodal de la discipline " français " (Schneuwly, 2004). En formation, sont très souvent sollicités des travaux en didactique de la grammaire, mais aussi des recherches relevant des approches théoriques du FLE, dans leurs composante essentiellement sociolinguistique (El Gousairi, 2023).

Dans ce cadre, en interrogeant la grammaire comme objet de formation (Bulea Bronckart & Gagnon, 2017), notre contribution, qui s'inscrit dans un projet de doctorat en cours, aborde particulièrement la question des pratiques déclarées des formateurs d'enseignants dans les CRMEF. En effet, lieux de formation " par la recherche " (Cadet & Lavieu-Gwozdz, 2019), ces institutions ont pour finalité d'engager les futurs enseignants dans des activités réflexives leur permettant de s'approprier progressivement des compétences professionnelles. À travers l'analyse des pratiques déclarées de formateurs d'enseignants de français aux CRMEF, il s'agit de voir précisément ce que ces derniers font des recherches en didactique de la grammaire : comment les formateurs conçoivent-ils l'objet " grammaire " ? À quels concepts se réfèrent-ils pour se saisir de l'objet ? Quels usages en font-ils auprès des enseignants en formation ? Quelles activités privilégient-ils ? Quelles difficultés rencontrent-ils ?

Nous décrivons les dispositifs de formation mis en place au cœur des CRMEF, avant de présenter l'analyse de données recueillies par un questionnaire en ligne, adressé à 15 formateurs dans divers établissements.

Bulea Bronckart, E., & Gagnon, R. (dir.). (2017). *Former à l'enseignement de la grammaire*. Presses universitaires du Septentrion.

Cadet, L. & Lavieu-Gwozdz, B. (2019). *Former à et par la recherche : Quels objectifs, quels dilemmes, quels dispositifs ?*, *Le Français aujourd'hui*, 204, 7-16

El Gousairi, A. (2023). *Résultats de recherche en didactique du français et contenus de formation des enseignants. Quelles interactions, quelles transformations ?* In : J.-L. Dufays (dir.). *Les recherches en didactique du français : les résultats en question(s)* (pp. 39-52). Presses universitaires de Louvain.

Schneuwly, B. (2004). *Plaidoyer pour le " français " comme discipline scolaire autonome, ouverte et articulée*. *La Lettre de l'AIRDF*, 35, 2. 43-52.

⁵ Centres Régionaux des Métiers de l'Éducation et de la Formation.

Les rétroactions dans le cadre de l'enseignement et de l'évaluation de la production de l'oral

Roxane Gagnon ¹, Charlotte Lebreton

¹ Haute Ecole Pédagogique (HEPL) – Avenue de Cour 33 1003 Lausanne, Suisse

Ces dernières années, en réponse à des demandes des enseignant-e-s ou à l'absence de travaux, une série d'initiatives de recherches dans le champ de la didactique de l'oral a permis que des outils d'enseignement de la production ou de la compréhension de l'oral soient développés (cf. notamment Colognesi et al., 2020 ; Dumais et al., 2017, Dupont & Dolz, 2020 ; Gagnon et al., 2022 ; Sénéchal et al., 2019). Cet ensemble de travaux soulève l'épineuse question de l'évaluation de l'oral (Garcia-Debanc, 1999) en abordant les dimensions de l'oral à évaluer, les formes et les outils d'évaluation, les critères et indicateurs à déterminer (Gagnon, Guillemin & Lebreton, sous presse).

Depuis les travaux de Earl (2003), l'évaluation et l'apprentissage sont pensés ensemble (Allal, 1999). Des études ultérieures ont montré les bénéfices de la coévaluation (Ko et al., 2014) et de l'autoévaluation. Dans leur revue systématique, Kaboré et al (2022) soutiennent que si elles sont combinées " au partage des objectifs d'apprentissage et des critères d'évaluation ", les pratiques d'autoévaluation et de coévaluation " aident les élèves à bonifier leurs apprentissages par le biais de la rétroaction " (p. 11). Les récentes recherches en didactique de l'oral, en appui sur ces travaux, proposent des dispositifs qui impliquent directement les apprenant-es dans l'évaluation (Colognesi et al., 2023 ; Dumais, 2011 ; Wiertz, 2024). Ces recherches s'interrogent sur les moyens et les modalités d'accompagnement de l'élève dans leur apprentissage de l'oral. Elles abordent les rétroactions sous leurs diverses formes et selon la visée d'une construction graduelle de la capacité des élèves à porter un regard critique, de plus en plus autonome, non seulement sur ses apprentissages, mais aussi sur son activité d'apprenant-e.

À partir des résultats d'une revue de la littérature portant sur 32 articles scientifiques francophones publiés depuis 2010, cette communication propose de porter un regard analytique et systématique sur la place et le traitement de la rétroaction au sein de travaux récents en didactique du français. Elle répond aux questions suivantes : comment la rétroaction est-elle définie et pensée au sein de ces textes ? À quels termes la rétroaction est-elle associée ? Sous quelle forme est-elle déployée ? Par qui (enseignant-e ou élève) est-elle mise en œuvre ou prise en charge ? À quel moment de la séquence et relativement à quelles dimensions de l'oral ?

Mots-Clés: rétroaction, coévaluation, production de l'oral, revue systématique de littérature

L'oral réflexif entre pairs, une conceptualisation bonifiée par la recherche collaborative

Messier Geneviève ^{1,2,3,4}, Kathleen Sénéchal ^{5,6}, Mélanie Dumouchel ⁷

¹ Équipe de recherche RUSE – Canada

² Université du Québec à Montréal (UQAM) – Département de didactique Université du Québec à Montréal Case postale 8888, succursale Centre-ville Montréal (Québec) H3C 3P8, Canada

³ Centre de Recherche Interuniversitaire sur la Formation et la Profession Enseignante (CRIFPE) – Canada

⁴ Groupe de recherche LUDES – Belgique

⁵ Université du Québec à Montréal = University of Québec in Montréal – Canada

⁶ Centre d'études sur l'apprentissage et la performance UQAM (CEAP) – Canada

⁷ Université du Québec à Montréal – Canada

Dans le cadre d'une recherche collaborative (Sénéchal et al., 2023) que nous avons menée, nous avons coconstruit avec des enseignantes du primaire des pratiques d'enseignement et de gestion de la classe cohérentes soutenant le développement des compétences en littératie des élèves par la mise en œuvre de l'oral réflexif. Pendant les trois années de notre projet, il est apparu que la conceptualisation initiale que nous avions de l'oral réflexif (Sénéchal et al., 2021) évoluait au fil du projet de recherche, autant par les pratiques d'enseignement et de gestion de la classe mises en place que les échanges avec les enseignantes participantes. Cette contribution sera l'occasion de présenter une conceptualisation bonifiée du concept d'oral réflexif, l'oral réflexif entre pairs, croisant les résultats d'une revue de littérature portant sur ce type d'oral et d'une analyse à l'aide de catégories conceptualisantes (Paillé et Mucchielli, 2021) des données issues de notre projet de recherche.

Paillé, P. et Mucchielli, A. (2021). Chapitre 13. L'analyse à l'aide des catégories conceptualisantes. Dans *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (5e éd.) (p. 359-420). Armand Colin; Cairn.info. <https://www.cairn.info/l-analyse-qualitative-en-sciences-humaines-9782200624019-p-359.htm>

Sénéchal, K., Dumouchel, M., Messier, G., Parent, C. et Héту, S. avec la collaboration de Simard, C. (2024). Accroître le temps de parole des élèves : mise en place concertée de pratiques d'enseignement d'oral réflexif et de gestion de la classe pour soutenir le développement des compétences en littératie des élèves (rapport de recherche, programme Action concertées). Fonds de recherche du Québec. <https://frq.gouv.qc.ca/histoire-et-rapport/accroitre-le-temps-de-parole-des-eleves-mise-en-place-concertee-de-pratiques-denseignement-doral-reflexif-et-de-gestion-de-la-classe-pour-soutenir-le-developpement-des-competences-en-litt/>

Sénéchal, K., Messier, G. et Dumouchel, M. (2021). L'oral réflexif repensé au regard d'une gestion de la classe responsabilisante : impacts d'une recherche sur la formation initiale en didactique de l'oral. *Revue internationale de communication et de socialisation*, 8(2), 179-194. https://www.revuerics.com/wp-content/uploads/2021/09/RICS_2021-Vol-8-2-Senechal-et-al-14-o8-2021.pdf.

Mots-Clés: oral réflexif entre pairs, recherche collaborative, conceptualisation

L'action conjointe dans les discussions sur les vocables en littérature à l'école

Stephanie Genre ¹

¹ École, mutations, apprentissages – CY Cergy Paris Université, CY Cergy Paris Université : EA4507, CY Cergy Paris Université – France

Pour le 16ème colloque de l'AIRDF, nous proposons d'analyser l'activité conjointe (Sensevy et Mercier, 2007 ; Sensevy, 2008, 2011) entre élèves et enseignant.e.s, observable dans les discussions sur les vocables (Genre, à paraître) des séances de lecture littéraire à l'école (cycle 2 et 3). Cette co-activité demande aux enseignant.e.s de mobiliser des gestes professionnels (Bucheton et Soulé, 2009) spécifiques, parfois combinés, que nous décrivons pour, à la fois montrer la complexité d'une telle gestion, mais aussi pour mettre en exergue les enjeux didactiques et les questions épistémologiques qui sous-tendent ces discussions. Notre réflexion se focalisera sur la question de l'articulation langue-discours (Simard, 2010; Biao, 2020)/ lecture littéraire. Nous nous demanderons si les discussions sur les vocables, en fonction de la manière dont elles sont orchestrées par les enseignant.e.s et reçues par les élèves et en fonction du contexte d'enseignement, croisent ou non les spécificités des domaines que nous cherchons à mettre en synergie. Nous nous appuierons pour cela sur deux corpus de données. Un corpus de séances de lecture littéraire recueillies en contexte écologique (TALC, Louichon, 2020, financement de l'université de Montpellier) et un corpus issu de la recherche *Projet Émergence LIRE, EMA- IFÉ, CY Paris Cergy Université* où les séances de lecture littéraire menées l'ont été dans le cadre de l'enseignement de la compréhension en littérature avec des enseignants ayant réfléchi à la question pour avoir été accompagné.e.s par des formateur.es dans le cadre du Plan français (formation continue). Nous regarderons si ces contextes d'enseignement ont des incidences didactiques dans la gestion des discussions sur les vocables. Du point de vue méthodologique, nous comparerons les séances des deux corpus à partir d'une typologie : sens en langue, en emploi, en association et pour soi (Genre, *op.cit*) que les pratiques dites ordinaires nous ont aidé à construire et qui montre tout l'éventail d'actions didactiques possibles au croisement vocabulaire/littérature, ce qui nous conduira à traiter de la distinction sens/signification (Rastier, 2000) et à nous interroger sur les leviers qui conduisent à l'articulation et les freins qui l'empêchent.

Mots-Clés: lexique, littérature, didactique, rôle de l'enseignant, interaction verbale

Une autoformation numérique en enseignement de la syntaxe et de la ponctuation : comment former aux gestes didactiques de manière asynchrone?

Marie-Hélène Giguère ¹, Claude Quevillon Lacasse ², Rosianne Arseneau

¹ Université du Québec à Montréal (UQAM) – Canada

² Université d'Ottawa – Canada

Afin de faciliter la diffusion d'une séquence didactique portant sur l'enseignement de la syntaxe et de la ponctuation (Nadeau, Quevillon Lacasse, Giguère, Arseneau, Fisher, 2020), notre équipe de recherche a misé sur une autoformation numérique. Ce dispositif de formation offre des avantages importants sur les plans de l'accessibilité et de la flexibilité : il peut être diffusé à large échelle en formation initiale et en formation continue, être suivi de manière asynchrone, donc au rythme de la personne et dans le lieu qui lui convient (moyennant une connexion internet). De plus, il permet d'aller au-delà d'une transmission d'outils pour la classe qui correspondrait à une utilisation passive des technologies de l'information et de la communication (Romero, 2017). En effet, notre équipe a réfléchi à l'introduction d'activités interactives pour favoriser l'appropriation de savoirs linguistiques et didactiques. Il s'agit entre autres de questionnaires, d'exemples de pratiques sur vidéo, de témoignages, de capsules explicatives et de référentiels appuyant les différentes prises de décision.

Malgré toutes les précautions prises par l'équipe, des enjeux importants liés à l'accompagnement et aux échanges demeurent. En effet, les discussions métalinguistiques riches pour l'appropriation de ces connaissances pendant les formations en personne et les observations participantes sont impossibles à reproduire dans une autoformation numérique asynchrone. Il n'est pas non plus possible de tenir compte de la zone proximale de développement des utilisatrices puisque nous n'avons pas accès à leurs connaissances antérieures. De plus, bien que les vidéos soient riches d'enseignement professionnel (Giguère, 2015), il nous a fallu extraire de courts segments pour illustrer les gestes didactiques sous-jacents à la séquence, opération qui décontextualise les extraits vidéo, amenuisant ainsi leur pertinence comme outil de formation. Enfin, le temps d'attention en ligne en mode asynchrone est notoirement plus court qu'en présentiel.

Les compromis réalisés dans la co-élaboration de l'autoformation numérique ont toutefois permis à l'équipe de penser son utilisation par des agents multiplicateurs (au Québec, il s'agit des conseillers et conseillères pédagogiques). En les libérant de la responsabilité de former aux contenus, l'autoformation leur permet d'optimiser leur temps de travail. Les conseillères pédagogiques se concentrent alors sur l'accompagnement des enseignant·es au moment du transfert dans les pratiques en classe. Le concept de classe inversée, ici appliqué à la formation continue, permettrait d'ailleurs de " soutenir l'audace et la créativité chez (l'enseignant·e) " (Cool, 2017, dans Romero *et al.*, 2017 : 138).

Mots-Clés: syntaxe et ponctuation, autoformation numérique

Appropriation de l'information et prise en compte du destinataire comme dimensions de l'écriture multimodale numérique d'adolescents du Québec

Eve Gladu ¹, Nathalie Lacelle ¹, Erick Falardeau ²

¹ Université du Québec à Montréal – Canada

² Université Laval – Canada

Être un scripteur compétent pour écrire un texte numérique ne réside plus dans la seule maîtrise des codes écrits de base. Il faut savoir, par exemple, s'approprier l'information pour l'intégrer dans une production, combiner différentes ressources sémiotiques au sein d'une même production, prendre en compte le destinataire dans les choix tant textuels que multimodaux et utiliser adéquatement différentes méthodes de référencement.

Dans le cadre de cette communication, nous proposons de décrire la compétence en écriture multimodale numérique d'élèves de 14-15 ans du Québec au regard de 2 dimensions : l'appropriation de l'information et la prise en compte du destinataire. L'écriture de textes dits courants (ex. à visée explicative ou argumentative) implique souvent la consultation et l'appropriation d'informations provenant de sources variées (Deseilligny, 2009; Peters, 2015). Dans un texte monomodal textuel, les stratégies d'appropriation de l'information sont généralement la reformulation ou la citation directe (le discours rapporté). Or, écrire un texte numérique à partir de ressources trouvées en ligne ouvre à de nombreuses autres possibilités d'appropriation de l'information comme la multimodalisation, la transmodalisation, le copier-coller, etc. La prise en compte du destinataire, bien documentée sur le plan linguistique (pensons aux marques énonciatives ou de modalité) peut aussi reposer sur des choix de modes, d'agencements multimodaux ou de disposition des informations au sein de la production numérique (Smith, 2018).

Ainsi, nous proposons de décrire ces 2 dimensions de la compétence en écriture multimodale numérique sous 3 angles : 1) la compétence et les pratiques déclarées par les participants, 2) leur performance à trois tâches simplifiées, 3) les manifestations de ces dimensions dans des productions d'élèves. Les résultats présentés seront issus de 3 outils de collecte : un questionnaire d'autoévaluation des compétences et des pratiques en littératie médiatique (N=208), un questionnaire composé de tâches simplifiées (N=208) et des articles numériques multimodaux à visée explicative (N=60).

Ce tour d'horizon de ce que nous nommons des dimensions de la compétence en écriture multimodale numérique contribuera, nous croyons, à documenter " les pratiques des adolescent-es dans les nouveaux contextes numériques en production ", et leur familiarité avec certaines " matérialités éditoriales " et les " voix " impliquées dans la production et la réception du texte. Nous terminerons par ailleurs cette communication sur quelques implications de ces résultats pour la didactique du français et la classe de français.

Deseilligny, O. (2009). Pratiques d'écriture adolescentes : L'exemple des Skyblogs. *Le Journal des psychologues*, 272 (9), 30-

35. <https://www.cairn.info/revue-le-journal-des-psychologues-2009-9-page-30.htm>

Peters, M. (2015). Enseigner les stratégies de créacollage numérique pour éviter le plagiat au secondaire. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 38 (3), 1-28. <http://www.jstor.org/stable/canajeducrevucan.38.3.09>

Smith, B. E. (2018). Composing for Affect, Audience, and Identity: Toward a Multidimensional Understanding of Adolescents' Multimodal Composing Goals and Designs. *Written Communication*, 35 (2), 182-214. <https://doi.org/10.1177/0741088317752335>

Mots-Clés: appropriation de l'information, destinataire, compétence en écriture multimodale numérique

Réflexions autour d'approches recourant à la littérature pour soutenir le développement de la compréhension en lecture auprès de divers milieux scolaires québécois

Catherine Gosselin-Lavoie ^{1,2}, Rachel Berthiaume

¹ Université de Montréal – Canada

² Professeure adjointe, Université de Montréal – Canada

Le développement des compétences en lecture constitue le fondement de la réussite en français et dans les autres matières scolaires ainsi que de la pleine participation à la vie citoyenne (Blanc, 2009; Labrecque *et al.*, 2012). De nombreux modèles de compréhension de lecture ont été proposés pour décrire la complexité de son développement qui prend place sur une longue période et qui requiert la mobilisation et la coordination de différents processus cognitifs et linguistiques relevant à la fois de l'oral et de l'écrit (procédures de reconnaissance de mots, génération d'inférences, gestion de la compréhension, connaissances préalables sur le sujet du texte, etc.) (Daigle et Berthiaume, 2021; Ecalle et Magnan, 2010; Elleman *et al.*, 2019).

Au Québec, malgré plusieurs actions ministérielles pour soutenir le développement des compétences en lecture, plusieurs élèves sont considérés en difficulté d'apprentissage (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2006, 2010; Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur, 2016). Ces constats nous amènent à questionner les pratiques de classe et les modalités concernant l'enseignement des compétences en lecture, plus particulièrement en ce qui a trait à la compréhension, dans un contexte où la composition des classes est de plus en plus hétérogène (Armand, 2021). Ce constat trouve écho en France, la recherche longitudinale menée par Goigoux et ses collaborateurs (2016) auprès d'enseignants de CP indiquant que les habiletés de compréhension sont peu travaillées lors des premières années de scolarisation des élèves. Concernant les pratiques de classe, les environnements proposant une variation dans les types de textes proposés et un usage important et diversifié de l'album de littérature jeunesse contribuent au développement de la compétence en lecture, dont la compréhension (Goigoux *et al.*, 2016). En effet, le contact des élèves avec des œuvres de qualité permet le développement des compétences langagières et augmente leur motivation à s'engager dans des activités de littératie (Dupin de St-André *et al.*, 2015).

C'est dans cette perspective que s'inscrit ce symposium qui vise à provoquer une réflexion autour de différentes approches didactiques visant le développement de la compréhension de lecture au moyen de l'utilisation de la littérature auprès de profils d'élèves variés. Les cinq conférences qui le composent seront orientées autour de trois axes (préscolaire, primaire, secondaire). L'utilisation d'activités ludiques de conscience morphologique et lexicale dans une optique d'éveil à l'écrit et le recours aux approches plurilingues à l'éducation préscolaire seront traités dans la perspective du développement de la compréhension de lecture. La variation des situations de compréhension en lecture au primaire et l'évaluation de celle-ci seront abordées sous le prisme de l'effet du genre de texte, puis la notion de la lecture littéraire comme levier pour le développement de la littératie historique permettra d'aborder la compréhension de lecture sous un angle interdisciplinaire. En- fin, la compréhension en lecture au secondaire au moyen de l'exploration d'œuvres littéraires décoloniales sera traité. Un bilan permettant de faire le point sur la pertinence de ces approches d'un point de vue scientifique et professionnel contribuera à nourrir la réflexion des chercheurs et des intervenants quant à leur impact sur les pratiques

enseignantes et évaluatives destinées aux milieux scolaires et de cerner différentes perspectives et postures épistémologiques, menant ainsi à des échanges enrichissants pour le domaine de la didactique du français.

Mots-Clés: Compréhension en lecture, littérature, littérature jeunesse, milieux scolaires québécois, préscolaire, primaire et secondaire

Soutenir le développement des habiletés narratives à l'éducation préscolaire à partir de l'utilisation d'albums plurilingues

Catherine Gosselin-Lavoie ^{1,2}

¹ Université de Montréal – Canada

² Professeure adjointe, Université de Montréal – Canada

Au Québec, près de 200 langues maternelles déclarées dans les écoles et cette diversité linguistique est présente dans les classes du préscolaire (maternelle 4 ans ; 5 ans). Ainsi, il incombe aux personnes enseignantes d'adapter leurs pratiques pour soutenir, dans une perspective de développement global, le développement langagier de ces enfants. À cet égard, la mise en place d'approches inclusives prenant appui sur la diversité linguistique (approches plurilingues ; approches plurielles des langues et des cultures ; pédagogies de *translanguaging*, etc.) permet de soutenir le développement langagier de ceux en apprentissage de la langue de l'école et permet de sensibiliser l'ensemble des enfants à la diversité linguistique (Cummins, 2017 ; Candelier et al., 2013; García, 2018).

Dans le cadre d'un projet de recherche-action (Armand et al., 2021), en collaboration avec l'équipe de recherche, une quinzaine d'enseignantes et de conseillères pédagogiques ont coconstruit des situations de développement et d'apprentissage (SDA) autour de 7 albums jeunesse plurilingues (Gosselin-Lavoie et al., 2021). Celles-ci étaient centrées sur le développement du vocabulaire, des habiletés métaphonologiques, de l'émergence des conduites interprétatives et des habiletés narratives. Dans cette présentation, nous nous attarderons aux effets de ces SDA sur le développement des habiletés narratives – soit la capacité à comprendre, organiser et présenter une série d'évènements qui présentent une structure narrative (Licandro, 2016) - des enfants de six classes (N=113) qui ont pris part à la l'intervention.

Un devis quasi expérimental avec prétest et posttest en présence d'un groupe contrôle nous a permis de documenter les effets de l'intervention sur la macrostructure (habiletés relevant du domaine cognitolangagier en lien avec l'organisation générale et structure de la production) et la microstructure (habiletés relevant du domaine linguistique en lien avec la mobilisation du code grammatical et sémantique). Les productions narratives des enfants ont été recueillies au moyen de la production d'une histoire et d'une tâche de rappel de récit. Nos résultats témoignent de la contribution positive de l'intervention à l'évolution des habiletés des enfants et donc, de la pertinence de considérer le " déjà-là " des enfants – en l'occurrence, leurs ressources langagières – pour faire le pont entre le monde scolaire et monde familial (Hélot, 2014).

Candelier, M., Camilleri-Grima, A., Castellotti, V., de Pietro, J.-F., Lorincz, I., Meissner, F.-J., Noguero, A., Schroder-Sura, A. et Molinié, M. (2012). Le CARAP. Un Cadre de Référence pour les Approches Plurielles des Langues et des Cultures. Compétences et ressources. Conseil de l'Europe.

Curenton, S. M. et Lucas, T. D. (2007). Assessing Young Children's Oral Narrative Skills. The Story Pyramid Framework. Dans K. L. Pence (dir.), *Assessment in emergent literacy* (p. 377- 432). Plural Publishing.

Licandro, U. (2016). Narrative skills of dual language learners: Acquisition and peer-assisted support in early childhood education and care. Springer.

Mots-Clés: Soutien au développement des habiletés narratives, Albums plurilingues, Milieux pluri- ethniques et plurilingues, Éducation préscolaire

Quand faire est au-delà du dire : la multimodalité pour penser la pratique enseignante

Nicolas Gregov ¹

¹ Université de Liège – Belgique

Dans cette communication, nous proposons un modèle d'analyse permettant de rendre compte de la multimodalité inhérente à la pratique enseignante, dimension encore peu investiguée en didactique du français (voir toutefois Taisson 2020). En nous appuyant sur la théorie de la sémiotique sociale multimodale (Kress et al. 2005), nous postulons que l'objet enseigné est mis en forme au moyen de plusieurs modalités, en particulier les paroles, les écrits, les gestes et le dessin. Ces modalités sont articulées plus ou moins explicitement par les enseignants au sein des interactions didactiques. Nous faisons l'hypothèse que trois régimes catégorisent ces rapports intermodaux selon la nature et la conceptualisation de l'objet enseigné : la complémentarité, la redondance et l'opposition sémiotique.

Dans un second temps, nous éprouvons cet outil méthodologique en l'appliquant à des données issues d'une recherche sur la grammaire scolaire en Belgique francophone. Le corpus est constitué de 20 leçons ordinaires de fin du primaire proposées par cinq enseignantes, leçons qui ont été filmées et intégralement retranscrites. Nous nous focaliserons sur deux résultats saillants de l'analyse. D'une part, celle-ci démontre que les rapports d'opposition concernent des aspects flottants de l'objet enseigné, ce qui conduit à des incompréhensions du côté des apprenants. Ainsi, l'une des enseignantes observées exprime l'"enchâssée de phrase" tantôt comme une subordonnée (modalités gestuelle et scripturale), tantôt comme une unité distincte des autres propositions (modalités diagrammatique et verbale). De l'autre, par l'étude des rapports de redondance, nous avons accès à la conceptualisation des enseignants sous-jacente à l'ensemble des productions sémiotiques. Or, il ressort de l'analyse qu'en Belgique francophone, la conceptualisation des objets grammaticaux n'est encore que partiellement en phase avec le paradigme de la "grammaire rénovée" (Bulea Bronckart et Elalouf 2016). Seules certaines fonctions (le complément du nom, l'épithète, l'attribut du sujet) impliquent en effet une dimension relationnelle entre les unités (p.ex. usage de flèches), alors que la logique d'étiquetage traditionnelle reste encore solidement implantée, ce qui nuit à l'apprentissage de la langue en tant que système.

Bulea Bronckart E. et Elalouf M.-L. (2016). "Contenus et démarche de la grammaire rénovée", in Chartrand S.-G. (éd.), *Mieux enseigner la grammaire. Pistes didactiques et activités pour la classe*. Montréal : ERPI, 45-79.

Kress G. et al. (2005). *English in urban classrooms. A multimodal perspective on teaching and learning*. London :Routledge.

Taisson C. (2020). "La matérialité aux mains de l'enseignant-e comme outil au service du parcours littéraire des élèves entre 5 et 8 ans : l'usage du tableau interactif en question", *Forum Lecture*, 1-32.

Mots-Clés: pratiques enseignantes, multimodalité, grammaire scolaire

Pratiques enseignantes et activité des jeunes élèves: écritures approchées et explications métagraphiques au préscolaire

Céline Guerrouache ¹

¹ CLESTHIA - Langage, systèmes, discours - EA 7345 – Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 : EA7345, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 – France

Cette intervention examinera les relations entre les pratiques enseignantes et l'activité des élèves dans le cadre des travaux sur les écritures " approchées ", également comprises en termes d'écritures " inventées ", " tâtonnées " ou " essayées " (David & Morin 2013). Cette étude se situe également dans le cadre des recherches internationales à visée didactique qui montrent que ces écritures ou " orthographes " approchées ont un impact positif sur l'acquisition de la lecture-écriture (Montésinos-Gelet & Morin 2006).

L'objectif principal de notre recherche est de montrer comment des situations régulières d'écritures approchées amènent de jeunes élèves à comprendre et mettre en œuvre les composantes du plurisystème orthographique du français. Nous nous intéresserons tout particulièrement aux interactions langagières entre enseignant.es et élèves qui permettent de générer des explications métagraphiques (Jaffré, 1995).

Nous présenterons une partie des résultats qui comparent trois pratiques enseignantes différentes et leurs effets sur les activités langagières des élèves. Les enseignantes d'une école (trois classes " référentes " CRéf) ont été formées à la pratique de séances d'écritures approchées, c'est à dire des écrits avec un étayage de l'enseignant, les explications des élèves et un retour à la norme orthographique. Dans l'autre école, six classes sont caractérisées par l'absence de séances d'écriture- encodage autonome (classes " témoins " CTém) et quatre classes où des séances d'écriture autonome ont été pratiquées mais sans formation préalable (classes " autonomes " CAut). Ces données reposent sur le recueil et l'organisation d'un triple corpus constitué de six-cent-vingt écrits et autant d'échanges oraux des mêmes élèves au préscolaire français. Ces élèves ont été suivis tout au long d'une année de grande section (3ème du préscolaire) et au début du cours préparatoire (1ère primaire) dans deux écoles en réseau d'éducation prioritaire (REP), dans la grande banlieue ouest de Paris.

Les résultats de la recherche montrent que la quasi-totalité des jeunes scripteurs des CRéf et des CAut " approchent " les différentes composantes linguistiques du système écrit (mais aussi oral) du français. En revanche, les élèves des CTém sont très peu nombreux à utiliser des procédures phonographiques. La différence la plus importante reste dans le nombre d'explications métalinguistiques qui restent très faibles dans les CAut (et pratiquement inexistantes dans les CTém) au regard de celles des CRéf.

Les résultats soulignent la nécessité d'accompagner et de former sur le terrain les enseignants pour leur permettre un travail réflexif afin de maîtriser les connaissances linguistiques nécessaires, de développer des actions didactiques et des modalités d'étayage entraînant des interactions langagières à visée linguistique. In fine, notre étude met en évidence la nécessité de développer

davantage les pratiques précoces d'écritures approchées pour permettre aux élèves de développer des compétences métalinguistiques génératrices d'apprentissages ultérieurs, d'autant plus auprès d'élèves issus des milieux populaires qui ne bénéficient pas dans leur environnement familial d'une exposition à l'écrit suffisante.

DAVID, J. & MORIN M.-F. (2013). Présentation : Repères pour l'écriture au préscolaire. *Repères*, 47, 7-17.

JAFFRE, J.-P. (1995). Les explications métagraphiques, leur rôle en recherche et en didactique. Dans R. Bouchard & J.-C. Meyer (éds), *Les Métalangages de la classe de français*. Lyon : ADR-DFLM – Université Louis Lumière Lyon 2.

MONTESINOS-GELET, I. & MORIN, M.-F. (2006). *Les Orthographe approchées. Une démarche pour soutenir l'appropriation de l'écriture au préscolaire et au primaire*. Montréal (Québec): Chenelière "Éducation".

Mots-Clés: Écritures approchées, explications métagraphiques, préscolaire, formation des enseignants.

Slam et éloquence au lycée au prisme de la théorie historico-culturelle de l'activité (CHAT)

Elodie Géas ^{1,2}

¹ Centre d'études et de recherche sur les emplois et les professionnalisations - EA 4692 (Cérep) – Université de Reims Champagne-Ardenne – France

² Université de Reims Champagne-Ardenne – Inspe de Reims, Université de Reims Champagne Ardenne (URCA) – France

Activiste et interventionniste (Sannino, 2011), la troisième génération de la théorie historico-culturelle de l'activité (Engeström, 1987) permet d'analyser un ou plusieurs systèmes d'activité, composés de sujets, d'un objet supposé commun, de règles, d'une communauté, d'une division du travail, et d'instruments, afin de développer l'activité et de favoriser l'expression et le développement du pouvoir d'agir des sujets (Saussez et al., 2020).

Dans le cadre d'une recherche doctorale portant sur l'analyse et le développement de l'activité d'animation d'ateliers de slam de poésie pour 19 lycéennes volontaires préparant un concours d'éloquence, nous avons mené des interventions formatives (IF). La visée est épistémique et transformative : produire des savoirs scientifiques co-élaborés avec les professionnels, mais également transformer cette activité d'animation impliquant de façon conjointe enseignant.es, slameur, mais aussi élèves.

Les résultats de cette étude ont mis en évidence la réappropriation par les lycéennes des objectifs assignés au concours d'éloquence : la liberté d'expression, la déclamation de récits de soi et la poésie ont pris le pas sur le développement des compétences argumentatives et rhétoriques. Nous exposons dans cette communication les principes méthodologiques de cette recherche.

Deux phases complémentaires se succèdent : une phase ethnographique, constituée de captations de séances d'ateliers de slam et de scènes de restitution de concours d'éloquence, d'entretiens individuels menés auprès du slameur intervenant, d'enseignant.es et d'élèves, et d'un entretien collectif, et une phase interventionniste, composée de six interventions formatives s'appuyant sur la méthodologie de la double stimulation (Vygotski, 1978 ; Virkunen & Newham, 2013) :

- première stimulation : l'identification d'un problème révélant souvent un conflit de motifs (ex. maîtrise de la langue vs liberté d'expression)
- seconde stimulation : confrontation des participants à des stimuli (ex. conceptualisation et la modélisation de leur système d'activité, ou encore des différences d'appréhension de l'objet).

Pour traiter les données, nous commençons par repérer dans les synopsis et transcriptions des captations audio-vidéos des séances d'ateliers, documents préparatoires du projet et IF, les manifestations discursives (double contrainte, conflits critiques, conflits et dilemmes) des contradictions (Engeström & Sannino, 2011). Dans un second temps, nous quantifions dans les verbatims des IF les manifestations de l'agentivité transformative des acteurs (Haapasaari et al., 2016).

Les résultats confirment que " les pratiques langagières créent et recréent en permanence notre manière de référer au monde et d'en construire un modèle interne " (Chabanne et Bucheton, 1999, p. 5), ce qui ouvre des perspectives dans le champ de la didactique du français.

Chabanne, J.-C., & Bucheton, D. (1999). L'écrit et l'oral réflexifs. Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. AIDFLM <https://hal.science/hal-01333065>

Engeström, Y. (1987). Learning by expanding. Helsinki, Orienta-Konsultit Oy.

Haapasaari, A., Engeström, Y., & Kerosuo, H. (2016). The emergence of learners' transformative agency in a Change Laboratory intervention. *Journal of Education and Work*, 29(2), 232-262. <https://doi.org/10.1080/13639080.2014.900168>

Mots-Clés: slam, poésie, éloquence, recherche interventionniste, lycée, enseignant.e, élève, slameur

De nouveaux savoirs et gestes professionnels à l'école primaire pour articuler lecture littéraire d'albums de jeunesse et " éducations à " en contexte d'anthropocène

Catherine Huchet ¹

¹ Centre de recherche en éducation de Nantes – Nantes Université - UFR Lettres et Langages, Nantes Université - UFR Lettres et Langages – France

En lien avec l'apprentissage par problématisation, nos propres travaux (Huchet et Schmehl- Postai, 2023), adossés à la didactique du français et de la littérature de jeunesse, essaient de penser la lecture littéraire à l'école primaire, comme une expérience d'enquête sensible et esthétique, permettant de construire de " nouveaux rapports aux savoirs, au monde, à l'altérité " (Barthes, 2017). Si une lecture peut être qualifiée de " littéraire ", c'est parce qu'elle consiste pour tout lecteur à actualiser le sens du texte à partir d'un ensemble de valeurs référentielles, éthiques et esthétiques, à la fois singulières et partagées par la communauté interprétative à laquelle il appartient. Le traitement des valeurs en classe de français semble donc non seulement inévitable – car " lire, c'est (toujours) évaluer " (Dufays, 2019, §1) – mais aussi et avant tout souhaitable dans le cadre d'une éducation pluraliste au politique et à la citoyenneté en tant que ce traitement donne matière à une rencontre " individuante " qui permet à chaque élève de former sa sensibilité et son imaginaire. Toutefois, il ne s'agit pas de trouver dans les livres des solutions toutes trouvées à proposer aux élèves mais des *exempla* qui invitent à la réflexion afin d'envisager plusieurs solutions et de choisir.

De leur côté, " les éducations à " (au développement durable, à la citoyenneté, etc.), parce qu'elles sont censées prendre en charge des enjeux globaux et mondialisés – tels que la transition écologique – et parce que, de ce fait, elles se positionnent dans le champ politique, tendent justement à participer une tendance (sur)normative adoptée actuellement par l'éducation à la citoyenneté (Barthes, *ibid.*). Peu distancées des pratiques sociales, et, ce faisant, peu problématisées, elles s'opposent en réalité à la visée d'une éducation critique au politique.

Notre communication prend place dans un symposium consacré aux corpus sensibles en littérature pour faire suite aux échanges de la table ronde consacrée à cette thématique lors des 25e Rencontres des chercheurs en didactique de la littérature. Notre propos visera à clarifier et d'un point épistémologique le positionnement didactique des Questions Socialement Vives (QSV) quant à ces " éducations à " et leur prise en charge possible en classe via la mise en œuvre d'écrits appropriation et de débats interprétatifs à partir de la lecture d'albums à même d'engager chaque sujet lecteur et citoyen en devenir. Il s'agira de mettre en évidence comment, à l'école primaire, le traitement des QSV invite les enseignantes à s'inscrire dans une perspective interdisciplinaire, qui nécessite de nouveaux savoirs et gestes professionnels pour permettre aux élèves de commencer à en saisir la complexité épistémologique, éthique et ontologique de ces questions tout en construisant le sens des albums lus en termes de compréhension et d'interprétation. Cette présentation " théorique " sera complétée d'un point de vue empirique par celle d'A. Schmehl-Postai qui, en lien avec le cadre épistémologique ainsi posé, proposera une analyse d'albums mettant en scène des QSV et de verbatims issus de nos recherches collaboratives avec

plusieurs enseignantes de cycles 2 et 3.

Barthes, A. (2017). Quels outils curriculaires pour des " éducations à " vers une citoyenneté politique ? *Éducatrices*, 17. <https://www.openscience.fr/Numero-1-327>

Dufays, J.-L. (2019). Comment évalue-t-on les textes littéraires ? *Recherches & Travaux*, 94. <https://doi.org/10.4000/recherchestravaux.1605>

Huchet, C., & Schmehl-Postaj, A. (2023). Didactique de la littérature et problèmes pernicieux en Anthropocène : La question des valeurs et les valeurs en question. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 72, 59-76. <https://doi.org/10.3917/spir.072.0059>

Mots-Clés: enseignement, littérature de jeunesse, didactique, QSV, éducation morale

Enseigner en français avec une approche plurielle: gestes professionnels en interaction

Malgorzata Jaskula ¹, Frédéric Geslin

¹ Savoirs, Textes, Langage (STL) - UMR 8163 – CNRS, Université de Lille – France

Dans notre communication, nous interrogerons la notion de " geste professionnel " (Bucheton, 2021) en croisant les perceptions d'enseignants de maternelle avec la théorie du Multi-Agenda. En effet, la formation continuée au sein d'une recherche collaborative en cours depuis 2021 a fait émerger deux cadres de références distincts dans les échanges entre chercheuses et enseignants : si les recherches en didactique (du français, des langues) problématisent des gestes interactionnels d'étayage en tant que leviers pour les apprentissages (Bucheton et Soulé, 2009 ; Dufays, 2019 ; Jaskula, 2022), les enseignants analysent plutôt leurs pratiques au regard de scénarios pédagogiques globaux qui visent à organiser leur activité. Les échanges collaboratifs au fur et à mesure des journées de formation a permis de faire émerger peu à peu les " micro-gestes " que les enseignants considéraient a priori comme des " non-gestes ". Or une approche plurielle du français en contexte didactique multilingue (Miguel Addisu, 2020) s'appuie nécessairement sur cette granularité du geste. C'est la raison pour laquelle le projet s'oriente aujourd'hui vers une démarche de " Lesson Studies " (Dudley, 2013).

Nous présenterons dans un premier temps le processus de formation aux gestes professionnels tel qu'il s'est construit au sein de la recherche LirMondes. Puis nous étudierons plus spécifiquement les " micro-gestes " d'un enseignant de grande section particulièrement réflexif quant à l'alliance entre les langues des familles et la langue de l'école dans la classe. Nous ferons une analyse interactionnelle des moments matinaux de rituels collectifs, dans lesquels différentes langues sont régulièrement convoquées pour soutenir les apprentissages scolaires. Les séances mêlent oral et acculturation à l'écrit, elles portent sur le décodage, l'entrée dans l'écrit, la numération. L'étude vise à identifier et à discuter de " micro "-gestes professionnels favorisant l'engagement des élèves, leurs compétences métalinguistiques, mais aussi la légitimation de la diversité langagière dans la classe.

Bucheton, D. (2021). Les gestes professionnels dans la classe – Éthique et pratiques pour les temps qui viennent. ESF sciences humaines (2e ed.).

Dudley, P. (2013). Teacher learning in lesson study : What interaction-level discourse analysis revealed about how teachers utilized imagination, tacit knowledge of teaching and fresh evidence of pupils learning, to develop practice knowledge and so enhance their pupils' learning. *Teaching and Teacher Education*, 34(1), 107-121.

Dufays, J.-L (2019). Du geste professionnel au geste didactique : une intégration stratégique pour la recherche en didactique et la formation des enseignants. Dans S. Aeby Daghe, E. Bulea Bronckart, G. S. Cordeiro, J. Dolz, I. Leopoldoff, A. Monnier, C. Ronveau, *Didactique du français et construction d'une discipline scientifique. Dialogues avec Bernard Schneuwly*, Septentrion, 179-188.

Jaskula, M. (2022). Éducation plurilingue et élèves nouvellement arrivés : pratiques enseignantes contextualisées en Europe. Thèse de doctorat. Université de Rouen Normandie.

Miguel Addisu, V. (2020). Le translanguaging, un levier pour l'inclusion : propositions pour une didactique inclusive du français. Dans C. Mendonça Dias, B. Azaoui et F. Chnane-Davin (dir.). Allophonie. Inclusion et langues des enfants migrants à l'école (p.155-170). Lambert-Lucas.

Mots-Clés: Gestes professionnels, maternelle, apprentissage du français, diversité langagière

Le plurilinguisme des élèves allophones comme ressource didactique pour l'appropriation du lexique de spécialité

Gouaïch Karima ^{1,2}, Fatima Davin-Chnane ³

¹ Aix-Marseille Université – EA 4671 ADEF - AMU – France

² École Supérieure du Professorat et de l'Éducation – Aix-Marseille Université - AMU – France

³ Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation – Aix-Marseille Université : UR4671 – 52 Avenue Escadrille Normandie-Niemen - 13013 Marseille, France

Dans la réforme des lycées professionnels (2023), douze grandes mesures ont été décidées pour lutter contre le décrochage scolaire, améliorer la réussite dans les poursuites d'études, améliorer l'insertion professionnelle des lycéens. Comment réaliser ces objectifs lorsque les élèves sont en difficulté en lecture en langue de scolarisation et la compréhension du lexique spécifique ou technolectes (Messaoudi, 2021) des disciplines alors que les domaines scientifiques, techniques, technologiques impliquant de comprendre et d'utiliser le langage de spécialité est une nécessité ? Certains élèves allophones au lycée professionnel ne maîtrisent pas encore la langue de communication et encore moins le français langue de scolarisation. On observe ainsi " la sur- représentation des élèves immigrants dans l'enseignement professionnel et leur quasi-absence dans l'enseignement supérieur " (Guedat-Bittighoffer, 2014, p.20). Certains enseignants ne savent pas s'il faut privilégier la langue outil pour favoriser la socialisation et la scolarisation, ou bien la langue objet pour enseigner le savoir de la discipline (Chnane-Davin, 2014, p. 146). Cela amène à réfléchir sur la manière d'accompagner les enseignants pour aider les élèves allophones à entrer dans les apprentissages scolaires. Comment aider les enseignants à concevoir des dispositifs répondant aux besoins des élèves en termes d'apprentissage des technolectes spécifiques aux disciplines, à lire et à comprendre des énoncés dans la langue de spécialité ? Autrement dit comment coconstruire avec eux des dispositifs adaptés pour les aider à prendre en charge les élèves allophones et alloglottes (Gouaïch, 2018) en difficulté de la maîtrise de langue de scolarisation (lecture et écriture) et de langue de spécialité dans les disciplines scolaires en classe et dans les ateliers ?

Nous répondrons à ces questions à travers un projet collaboratif PIA 3 Ampiric1 " La maîtrise du Français Langue de Scolarisation pour la mise en sécurité des élèves Allophones dans les lycées professionnels : FLSCOALP ". Sur la base de séquences filmées en atelier dans plusieurs disciplines, d'entretiens avec les élèves allophones et les professeurs, ainsi que des notes extraites des diverses réunions avec ces derniers, nous analyserons les intérêts du plurilinguisme des élèves dans l'apprentissage du lexique de spécialité.

Chnane-Davin, F. (2014). La transposition didactique en FLS : « je transpose et j'enseigne en bricolant », *Le français dans le monde. Recherches et applications*, n°55, pp. 138-153.

Guedat-Bittighoffer, D., Dat, M.A. Tupin, F. (2014). Les élèves allophones à l'épreuve de l'apprentissage d'une langue seconde: Des politiques éducatives au processus de compréhension. Université de Nantes, & École doctorale Cognition, é. p. 20.

Gouaïch, K. (2018). Les pratiques langagières d'élèves alloglottes nés en France : Obstacles, appuis et leviers pour la maîtrise de la langue de scolarisation (Thèse de doctorat, Université d'Aix-Marseille). <https://hal.science/tel-02375888>

Messaoudi, L. (2021) L'approche technolectale comme cadre conceptuel pour l'enseignement en domaine spécialisé *Revue Langues, cultures et sociétés*, Volume 7, n° 1 [https:// revues.imist.ma/index.php/LCS](https://revues.imist.ma/index.php/LCS)

Mots-Clés: français langue de scolarisation, plurilinguisme, lexique de spécialité, pratiques enseignantes

Quelles pratiques de l'oral pour former les futurs enseignants de français ? Une enquête auprès de formateurs en " Licence d'éducation, spécialité enseignement secondaire " au Maroc

Abdenbi Kerrita ¹

¹ Faculté des Sciences de l'Éducation de Rabat – Maroc

Aujourd'hui, l'entrée à l'université implique, pour les étudiants, de s'approprier des pratiques littéraires de base (Chabanne & Bucheton, 2002) permettant l'accès aux savoirs et l'appropriation de manières d'être, de faire et de penser à l'intérieur des disciplines. En effet, au cœur de ces pratiques, l' " oral réflexif " (Plessis-Bélaïr, 2008) occupe une place de choix dans les prescriptions institutionnelles, et apparaît comme une compétence essentielle non seulement pour la réussite des étudiants, mais aussi pour leur insertion professionnelle. À l'université marocaine, dès leur entrée, les étudiants se trouvent confrontés à de nouvelles pratiques, éloignées de celles auxquelles ils sont initiés dans les cycles d'enseignement antérieurs : exposé oral, compte rendu oral de textes lus, résumé oral, conversation, débat, etc. Dans le cadre du module " Langue et Communication ", standardisé à l'échelle de toutes les universités, et inscrit dans la longue tradition des TEC, il s'agit " d'acquérir des connaissances en techniques d'expression et de communication de plus en plus approfondies ", " d'apprendre quelques règles de base de la communication en public ", et " de maîtriser le contact avec l'interlocuteur ou l'auditeur ". Le volume horaire consacré à l'oral est de 70h par semestre. Néanmoins, les cours proposés, associés étroitement au CECRL, sont souvent centrés sur les pratiques de l'écrit oralisé et développent un rapport trop " grammatisé " à la langue, ce qui empêcherait les étudiants de s'approprier des pratiques langagières réflexives nécessaires à l'entrée dans les " littéracies universitaires " (Pollet, 2014 ; Scheepers, 2023).

La réflexion que nous proposons s'inscrit dans le cadre de la mise en place d'un enseignement plus innovant, axé sur le développement des pratiques langagières réflexives à l'École Normale Supérieure (ENS) de Marrakech et conçu comme une alternative aux techniques d'expression et de communication : comment, sous quelles formes et pour quels objectifs les pratiques de l'oral se mettent-elles au cœur de la formation d'enseignants de français au secondaire ? Après avoir brièvement décrit le contexte de formation des enseignants de français à l'ENS, nous analyserons la pratique dominante de l'exposé (Colognesi & Dumais, 2020), en interrogeant la conception de l'oral qu'elle véhicule, les compétences qu'elle permet de développer, ainsi que la représentation de l'argumentation qu'elle produit, à travers une enquête menée auprès de 21 formateurs, chargés de cours de " sciences de l'éducation ", de " didactique générale " et de " didactique du français ", dans le cadre de la " Licence d'éducation, spécialité enseignement secondaire ". L'analyse qualitative des pratiques déclarées de ces formateurs mettra en avant la place de l'oral dans leurs pratiques, les besoins qu'ils identifient quant à la formation par cet outil spécifique, leur perception de l'exposé comme genre d'oral réflexif, les outils et gestes didactiques mobilisés, ainsi que les difficultés rencontrées par les étudiants dans la prise de parole en contexte universitaire.

Chabanne, J. & Bucheton, D. (2002). Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire: L'écrit et l'oral réflexifs. Presses Universitaires de France.

Colognesi, S. & Dumais, C. (2020). L'exposé oral enregistré par les étudiants comme alternative à l'exposé oral en présentiel. Quels bénéfices et points d'attention ? *Journal international de recherche en éducation et formation*, Numéro Hors-série, 1, 67-76.

Plessis-Bélair, G. (2008). En contexte d'oral réflexif : Étayage, risque et motivation. *Québec français*, 149, 75-76.

Pollet, M.-C. (2014). *L'écrit scientifique à l'aune des littéracies universitaires. Approches théoriques et pratiques*. Presses universitaires de Namur.

Scheepers, C. (2023). *Former à l'oral, former par l'oral dans le supérieur*. De Boeck supérieur.

Mots-Clés: pratiques de l'oral, formation des enseignants, exposé, pratiques langagières réflexives

Apprendre des scripteurs novices. Apprendre aux scripteurs novices. De quelques conditions pour faire de l'entrée en écriture un temps d'apprentissage pour les élèves, les enseignants et les chercheurs.

Bernadette Kervyn ¹

¹ Université de Bordeaux – ESPE d'Aquitaine, ESPE d'Aquitaine – France

L'étude des procédures mises en œuvre par les scripteurs novices ne s'est pas toujours faite et ne se fait pas encore systématiquement en considérant l'incidence possible des pratiques scolaires. En témoigne le point de vue énoncé par différents auteurs. Ainsi, en 1987, M. Fayol et B. Schneuwly avançaient qu' " on ne peut exclure à priori un effet des interventions didactiques, jusqu'alors ignorées en tant que variables de "commande" " (1987, 227). Une dizaine d'années plus tard, C. Fabre-Cols invitait à poursuivre la saisie du travail effectif du sujet scripteur et notamment l'étude de " l'écriture accompagnée " dans la classe (2002). Plus récemment, C. Doquet refermait son ouvrage sur l'écriture débutante par ce propos : " (l)'observatoire que forment les reconstitutions de l'écriture en temps réel permet de mieux connaître certains (des) rouages (de l'écriture scolaire). À la didactique de s'en emparer maintenant " (2011, 205). Poursuivre l'étude des procédures scripturales dont sont effectivement capables les élèves, dans une perspective résolument didactique, demande de ne pas isoler la dynamique scripturale ou le processus rédactionnel comme le font davantage et de façon très productive la linguistique ou la psychologie cognitive. L'apport potentiel de la didactique se situe dans l'observation des manières d'opérer des sujets scripteurs, prises dans leur intrication avec les réalités scolaires.

Au sujet de l'entrée en écriture, s'intéresser à l'activité des élèves et questionner leurs capacités et les conduites qu'ils déploient pour démarrer leur écrit se font en étudiant également le contexte scolaire, la tâche disciplinaire engagée, l'action de l'enseignant et du groupe classe ainsi que leurs interactions. Ce point de vue demande notamment d'étudier les conditions ou les paramètres scolaires susceptibles d'œuvrer aux apprentissages des manières de démarrer l'écriture. La mise en place de ces conditions, dans plusieurs empiries, permet en retour de produire des connaissances sur les procédures des élèves en situation d'enseignement d'une approche temporelle et réflexive de l'écriture, dès son démarrage.

Cette étude du système didactique permet par ailleurs de mettre au jour des zones de tensions professionnelles à considérer dans une visée épistémologique et pragmatique. Comment par exemple tenir compte de la dimension idiosyncrasique de l'écriture et du caractère récursif de la planification alors que pour enseigner en classe entière, il est plus tenable pour l'enseignant d'homogénéiser le guidage proposé aux élèves et de l'inscrire dans une temporalité prédéfinie ?

Cette communication prendra appui sur quatre expérimentations relatives à l'entrée en écriture menées au total dans six classes de fin d'école primaire, chacune sur un empan temporel d'une année scolaire. Les données considérées seront, outre les écrits successifs des élèves, l'enregistrement de séquences de classe, la transcription d'entretiens d'explicitation menés auprès des élèves et des évaluations de leurs compétences à l'écrit.

Doquet, C. (2011). L'écriture débutante. Pratiques scripturales à l'école élémentaire. Rennes, PUR.

Fabre-Cols, C. (dir.) (2002). Réécrire à l'école et au collège. De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée. Paris, ESF.

Fayol, M. et Schneuwly, B. (1987). La mise en texte et ses problèmes. In. J.-L. Chiss, J.-P. Laurent, J.-C. Meyer, H. Romian et B. Schneuwly (Ed.), Apprendre/enseigner à produire des textes écrits : actes du 3e Colloque international de didactique du français, Namur (pp. 223- 239). Bruxelles, De Boeck.

Kervyn, B. et Faux, J. (2014). Avant-texte, planification, révision, brouillon, réécriture : quel espace didactique notionnel pour l'entrée en écriture, Pratiques, 161-162. <http://pratiques.revues.org/2172>

Mots-Clés: didactique de l'écriture, procédures scripturales, pratiques enseignantes

Expérimenter la subjectivité du lecteur-scripteur, à titre personnel et professionnel, dans un laboratoire de français

Véronique Larrive ¹

¹ LLA-Creatis – Université de Toulouse, UT2J, France – France

Dans le cadre de ce colloque interrogeant l'accompagnement du travail enseignant, nous proposons d'analyser un projet de recherche participative initié dans le cadre d'un " laboratoire de français ", implanté en Ariège en 2023-2024, dans la circonscription de Lavelanet, sous l'impulsion d'une IEN et d'une IPR de Lettres et regroupant des enseignants des 1er et second degrés avec deux chercheuses de l'INSPE.

L'objectif de la première année du laboratoire était de créer la dynamique du groupe en axant la réflexion sur l'enseignement de la lecture littéraire, notamment en promouvant la mise en œuvre du dispositif du *journal de personnage*, pour développer la *compétence fictionnelle* des élèves (Schaeffer, 1999), à savoir leur capacité à s'immerger dans la fiction et à exercer leur capacité d'empathie fictionnelle à l'égard des personnages (Oatley, 2012 ; Larrivé, 2015).

Notre communication jettera un regard rétrospectif sur le protocole de collaboration adopté en cette première année, pour mesurer quels écarts apparaissent, au prisme du travail mené, entre les éléments théoriques convoqués pour justifier le dispositif innovant proposé par les chercheuses, et la saisie qu'en ont les enseignants et conseillers pédagogiques participant au groupe.

Nous présenterons rapidement le protocole, conçu à partir de l'expérimentation de l'écriture en " je " fictif par les enseignants eux-mêmes. Ainsi, dès la première réunion plénière du laboratoire, il leur est proposé d'écrire un *journal de personnage* pendant la lecture collective de l'album de littérature de jeunesse *Eva au Pays des fleurs*. L'idée est de mettre les enseignants en situation non seulement d'éprouver l'empathie fictionnelle à l'égard du personnage d'Eva, mais également, par l'écriture, de conscientiser ces phénomènes empathiques. La discussion qui s'engage entre enseignants suite à cette mise en activité ouvre la place à l'expression de la surprise, du doute, du plaisir et/ou du déplaisir, et permet d'anticiper des réactions d'élèves. L'activité éprouvée facilite la suite du protocole liée à l'expérimentation en classe d'un dispositif d'écriture en " je " fictif similaire, à partir d'un album au choix parmi une liste proposée. Lors de la deuxième rencontre, des ateliers se mettent en place, pour élaborer par groupes, un dispositif de *journal de personnage* adapté à l'album choisi et au niveau de classe concerné. Une dizaine d'enseignants mettent ensuite en œuvre dans leur classe la séquence ainsi élaborée.

L'analyse du protocole s'appuiera sur un questionnaire proposé aux enseignants avant la première rencontre, ayant permis d'établir un état des lieux des pratiques déclarées en amont du projet. Elle sera complétée par des entretiens semi-directifs menés, après la reprise des activités du laboratoire, et proposés aux enseignants ayant effectivement mis en œuvre le journal de personnage dans leur classe en 2024. Nous tenterons d'observer quelles connaissances d'ordre théorique et didactique ont été acquises avec ce protocole basé sur une approche expérientielle, personnelle et professionnelle, du dispositif du *journal de personnage*, et donc d'en mesurer les effets.

LARRIVE V. (2015). Empathie fictionnelle et écriture en " je " fictif. In Dezutter et Dufays. Explorer les lieux et les temps

de la lecture. Repères 51. ENS Ed.

OATLEY K. (2012). Les romans renforcent l'empathie. Cerveau & Psycho. n° 51. Mai-juin 2012. 64-69

SCHAEFFER J.-M. (1999). Pourquoi la fiction ? Paris : Seuil.

Mots-Clés: lecture littéraire, écriture, empathie fictionnelle, sensibilité lexicale

F

Verbalisations et réflexions sur le travail d'enseignement : une expérience avec des étudiants en formation initiale

Eliane Lousada ¹

¹ Faculté de Lettres- Université de São Paulo - USP – Brésil

Le domaine de la formation des enseignants fait l'objet d'une attention particulière depuis plusieurs décennies, principalement parce que l'échec des performances des élèves est souvent attribué à la manière dont les enseignants effectuent leur travail pédagogique (Saujat, 2002). Cependant, la corrélation immédiate entre les performances des élèves et les actions de l'enseignant soulève un certain nombre de questions qui doivent être étudiées, car elle rend l'enseignant seul responsable des problèmes d'apprentissage des élèves, alors que nous savons qu'il s'agit d'une situation dans laquelle les facteurs sont multiples (Saujat, 2002). Dans cette communication, nous présenterons une étude sur un dispositif de formation des enseignants qui fait partie d'un programme institutionnel, proposé par l'université, visant à former les étudiants universitaires à l'enseignement au niveau du premier cycle. Le programme institutionnel auquel le dispositif est lié exige que le professeur crée un projet dans lequel les étudiants de premier cycle s'engagent à travailler en tant que moniteurs dans une matière de premier cycle, en recevant une bourse pour un semestre.

Pour concevoir le dispositif et ensuite analyser les données recueillies, nous avons utilisé, d'une part, le cadre théorique et méthodologique de l'interactionnisme socio-discursif (Bronckart, 1997, 2008), qui nous a fourni une base générale pour comprendre le travail en tant qu'agir et pour analyser les textes recueillis ; et, d'autre part, la clinique de l'activité (Clot, 1999, 2017) et l'ergonomie de l'activité des professionnels de l'éducation (Faïta, 2004 ; Amigues, 2004) pour proposer des méthodes qui ont généré des verbalisations de la part des étudiants de premier cycle, en vue d'établir une activité réflexive qui contribue à leur développement professionnel. Ces lignes théoriques partagent la même orientation épistémologique générale, l'interactionnisme social, dans son volet vygotkien (Vygotski, 1997), qui apporte trois concepts importants à notre étude : i) le développement des personnes ne se fait pas de manière linéaire, mais s'organise dans un mouvement qui va de l'interpersonnel à l'intrapersonnel ; ii) le langage joue un rôle prépondérant dans le développement des personnes et influence les manières de penser ; iii) la pensée ne précède pas le langage, elle se réalise en lui. À partir de ces réflexions et reprenant des notions proposées par Bronckart (2008), Clot (2017), Faïta (2004) et Amigues (2004), nous avons conçu un dispositif de formation dans lequel les moniteurs choisis pour travailler sur le sujet travaillaient en binôme, discutant de ce qu'ils observent en classe mais aussi de leur rôle dans la classe. Le dispositif en question a été mis en place en 2024 et s'est déroulé de la manière suivante : deux professeurs d'université ont réuni leurs moniteurs respectifs, c'est-à-dire des étudiants de premier cycle inscrits dans leurs projets, afin qu'ils discutent, lors de réunions communes, de leurs observations de l'enseignement dans les matières qu'ils encadrent. Ces réunions, sept au total en 2024, ont été enregistrées puis transcrites pour analyse. Lors de ces réunions, les tuteurs, guidés par les enseignants, ont commenté ce qu'ils avaient observé et réfléchi à leur performance à des moments où ils donnaient des cours. Ils ont également été encouragés à prendre une photo représentative des moments où ils agissaient dans les classes et à l'apporter aux réunions pour commentaires. Les données analysées ont montré les réflexions des moniteurs sur leur travail et leurs tentatives de saisir les aspects du travail de l'enseignant qu'ils considéraient comme importants pour leur formation et leur future profession.

Mots-Clés: travail d'enseignement, verbalisations des enseignants, interactionnisme socio, discursif, dispositif de formation initiale

L'évaluation en stage : un levier pour transformer les représentations des futurs enseignants et leurs pratiques évaluatives

Fatima-Zahra Louzi ¹, Samira Bahoum ²

¹ Faculté des sciences de l'éducation (Maroc) – Maroc

² Enseignante à la Faculté des Sciences de l'Éducation – Maroc

Au Maroc, à l'instar d'autres pays, la formation initiale des enseignants évolue vers une approche par compétences. Ce choix s'inscrit au cœur du mouvement de professionnalisation de l'enseignement, visant à doter les futurs enseignants de toutes les compétences professionnelles requises pour exercer leur profession de manière efficace et adaptée aux enjeux actuels de l'éducation.

Ainsi, les formateurs au sein des centres de formation veillent sur la transmission des approches et pratiques pédagogiques soutenues par des savoirs dits académiques. Au moment où la pratique effective ou l'art du faire relève de la responsabilité des maîtres de stage.

Cependant, même si les maîtres de stage jouent un rôle crucial dans l'accompagnement des futurs enseignants dans le développement des compétences professionnelles, leur expertise à évaluer les compétences des stagiaires est souvent limitée par un manque de formation spécifique, une charge de travail excessive et l'absence de référentiels clairs. Ainsi, ces lacunes peuvent remettre en question la qualité de leurs pratiques d'évaluation des compétences.

À cet égard, la présente contribution tente d'explorer l'impact de l'expérience de l'évaluation en stage, en tant qu'évalué, sur les représentations des futurs enseignants du français autour du rôle de l'évaluation de leurs apprentissages et son impact sur leurs futures pratiques évaluatives avec les apprenants. Nos questions de recherche sont les suivantes : Dans quelle mesure l'expérience de l'évaluation en stage façonne-t-elle les représentations des futurs enseignants de français sur le rôle de l'évaluation dans le développement des compétences des apprenants ? Jusqu'à quel point cela influence-t-il leurs choix de pratiques évaluatives ?

Afin de répondre à ces questions, nous avons choisi de mener une recherche empirique s'appuyant sur une approche qualitative. Cette méthode repose sur la réalisation d'entretiens semi-directifs auprès des enseignants stagiaires, afin de recueillir des données riches et nuancées qui permettront d'éclairer nos questions de recherche. Plus précisément, ces entretiens seront conduits auprès de 20 enseignants stagiaires du cycle primaire en formation initiale, répartis au sein de trois centres de formation situés au Maroc.

Cette étude s'inscrit dans une démarche compréhensive et interprétative. Elle vise à explorer le point de vue des stagiaires, en mettant l'accent sur le sens qu'ils attribuent aux évaluations ainsi que sur leur perception de l'expérience du stage de formation. Notre objectif est donc de comprendre comment ces futurs enseignants vivent et interprètent ces moments clés de leur parcours de formation.

André, B., Zinguinian, M., & Golay, P. (2019). La triangulation dans l'évaluation des stages en enseignement : une comparaison des pratiques au primaire et au secondaire. *Revue Suisse des Sciences de l'éducation*, 41(1), 79-98. <https://doi.org/10.24452/sjer.41.1.7>

Baco, C., Borgies, C., Portelance, L., Ganzitti, M. & Jochmans, B. (2024). La collaboration au sein de la triade, une nécessité. *Enseignement et Apprentissages*, 11, 4-25.

Baco, C., Derobertmeasure, A., Bocquillon, M., & Demeuse, M. (2021). Quelle maîtrise des compétences nécessaires à l'exercice de la fonction de maître de stage en Belgique francophone ?

Analyse des résultats d'une large enquête auprès des professionnels. *Évaluer. Journal international de recherche en éducation et formation*, 7(1), 71-105.

Colognesi, S., Parmentier, C., & Van Nieuwenhoven, C. (2019). La relation maître de stage – stagiaire. Deux portraits pour illustrer un indispensable à tout accompagnement : relation maître de stage – stagiaire. *Éducation et formation*, 315, Décembre, 13-27. Consulté à l'adresse: <http://revueeducationformation.be/include/download.php?idRevue=34&idRes=363>

Mots-Clés: Maitre de stage, futur enseignant, évaluation, pratiques enseignantes

La lecture littéraire comme levier pour le développement de la littératie historique au primaire

Alexandre Lanoix ¹, Isabelle Montésinos-Gelet

¹ Université de Montréal – Canada

La pertinence d'utiliser la littérature pour soutenir les apprentissages des élèves a été démontrée de multiples façons depuis plusieurs années. À ce titre, Tauveron (2002) illustre bien comment la lecture littéraire doit engager le lecteur-élève dans la production de sens. Cette idée nous apparaît centrale et transférable dans le domaine de l'histoire, notamment dans une perspective d'apprentissage par l'enquête.

La littératie historique est la capacité des élèves à interpréter des documents historiques et à communiquer une réflexion dans le domaine de l'histoire en employant le vocabulaire et les méthodes propres à ce domaine (Martel, 2018; Nokes, 2013). La place des sources historiques d'époque y est centrale. Tout comme les textes littéraires, ces documents ne font pas sens en eux-mêmes et l'élève lecteur doit s'engager dans leur lecture pour arriver à en tirer des apprentissages.

En plus de cette habitude interprétative transférable, la lecture littéraire implique un double mouvement de participation et de distanciation (Simard *et al.*, 2010). Or, c'est l'analyse de l'œuvre à l'aide de critères qui permet la distanciation et qui développe chez les élèves un précieux recul critique. Par ailleurs, comme les œuvres littéraires de qualité comportent généralement de nombreux repères culturels, elles peuvent aussi être mises à profit dans une perspective historique pour alimenter les connaissances des élèves. Ainsi l'intérêt de la lecture littéraire pour soutenir la littératie historique repose sur plusieurs éléments.

La communication propose une réflexion appuyée par des observations en classe à propos du potentiel de la littérature jeunesse pour amorcer un questionnement en histoire, pour définir des concepts propres à l'histoire (Boulet, 2022) et pour développer des habiletés associées à la littératie historique (Lanoix et Montésinos-Gelet, 2023).

En s'appuyant sur des stratégies de lecture littéraire, les élèves sont amenés à aborder les documents historiques dans une perspective ouverte qui permet et invite au dialogue entre différentes perspectives. Les observations en classe montrent que les élèves exercent et développent leurs capacités à lire et à comprendre différents types de textes lorsque l'on combine des sources historiques à des œuvres littéraires.

Boulet, M. (2022). Développement et mise à l'essai d'un dispositif didactique pour construire des concepts abstraits au premier cycle du primaire : l'exemple des concepts du temps, de l'espace et de la société en univers social (thèse de doctorat, Université de Montréal). <http://hdl.handle.net/1866/27256>

Lanoix, A. et Montesinos-Gelet, I. (2023). Un réseau interdisciplinaire pour aborder les mouvements migratoires au Québec au tournant du 20e siècle. *Le Pollen*, 41, 98-141.

Martel, V. (2018). Développer des compétences de recherche et de littératie au primaire et au secondaire. JFD Éditions.

Nokes, J. (2013). *Building Students' Historical Literacies : Learning to Read and Reason with Historical Texts and Evidence*. Routledge.

Simard, C., Dufays, J.-L., Dolz, J. et Garcia-Debanc, C. (2010). *Didactique du français langue première*. DeBoeck-Supérieur.

Tauveron, C. (dir.). (2002). *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique?* Hatier.

Mots-Clés: littératie historique, littérature, histoire, primaire

En vue de la compréhension en lecture au secondaire québécois : L'apport de l'enseignement-apprentissage de la poésie décoloniale sur Instagram

Amélie Lemieux ¹

¹ Professeure agrégée, département de didactique, Université de Montréal – Canada

La compréhension en lecture littéraire au secondaire québécois représente un enjeu fondamental dans le développement des compétences des élèves en lecture. Dans le cadre scolaire, elle ne se limite pas à la simple identification des éléments narratifs d'un texte, mais inclut une analyse plus approfondie de l'expérience de lecture qui, elle, est nourrie de la sphère esthétique et analytique (Dufays et al., 2015). À l'ère du numérique, l'expérience de lecture littéraire à l'école est aussi complémentaire aux activités littéraires de la vie quotidienne des adolescents. Le développement de la compétence en lecture littéraire s'inscrit dans un contexte éducatif qui cherche à développer chez l'élève une pensée critique, une ouverture à la diversité des œuvres littéraires et une compréhension des enjeux culturels, sociaux et historiques véhiculés par les textes. Conjointement, les pratiques littéraires des adolescents en dehors du contexte scolaire reflètent, d'une certaine façon, ce développement, surtout par le biais de leurs interactions avec les médias sociaux dont Instagram (Lemieux et al., 2022, 2024).

Dans le cadre du symposium, notre présentation se penche sur les contours de la compréhension en lecture au secondaire au moyen de l'exploration d'œuvres littéraires décoloniales sur Instagram et de leur enseignement en salle de classe de français. L'objectif de cette recherche subventionnée par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada était de procurer aux élèves des expériences esthétiques authentiques qui reflètent les conditions dans lesquelles elles sont explorées en dehors de l'école. La séquence didactique, orchestrée à partir d'une démarche d'enseignement explicite, a été utilisée auprès d'élèves de quatrième secondaire (N=210). Les résultats pointent à une meilleure compréhension des enjeux de justice sociale relative à la réception et à la production de courts poèmes décoloniaux sur Instagram.

Dufays, J.-L., Gemenne, L., et Ledur, D. (2015). Pour une lecture littéraire. De Boeck.

Lemieux, A., Barton, G., Lewkowich, D., White, B., & Ho, S. (2024). Teaching poetry using Instagram: An international, interdisciplinary study with adolescents mobilizing literacy and the arts. *Language and Literacy*, 26 (3), 52–74.

Lemieux, A., Barton, G., Lewkowich, D., White, B., Gauthier, M.-C., Beauchamp, F. (2022).

InstaPoésie : De l'espace de partage littéraire virtuel à la production de textes poétiques en classe du secondaire. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 16, 1-20.

Mots-Clés: compréhension en lecture, littérature, corpus décolonial, secondaire, Québec

Former à la littérature de témoignage, par l'expérience sensible.

Olivia Lewi ¹

¹ Groupe de recherche sur le handicap, l'accessibilité, les pratiques éducatives et scolaires – CYU Cergy Paris université, Institut national supérieur de formation et de recherche pour l'éducation inclusive (INSEI) – France

L'expérimentation que nous nous proposons d'analyser dans cette communication s'inscrit dans une réflexion plus générale sur les possibilités d'articulation des questions socialement vives avec une didactique du sensible en littérature. S'il est possible de postuler que la littérature permet d'interroger la façon dont les questions vives nous touchent, le risque demeure néanmoins qu'elle puisse n'être qu'un amplificateur de nos sensibilités sans nous permettre d'interroger véritablement ces questions sociétales.

Dans le cadre d'une séance consacrée à la construction d'un corpus multimodal autour de la littérature de témoignage (au sein d'un module de formation initiale à destination d'étudiants de Master MEEF lettres), nous avons proposé aux étudiants de passer par l'expérience d'une réception sensible et corporelle d'un extrait d'*Une connaissance inutile* de Charlotte Delbo afin d'envisager plus intimement les questions d'écriture touchant à l'expérience de violences extrêmes. Nous reprenons ici le triptyque d'activités scripturales déjà expérimentées avec ces mêmes étudiants (Di Rosa, Lewi, 2025; Actis, 2025) qui nous avait permis de verbaliser leurs premières appréhensions des textes fictionnels dans un module consacré à la didactique de la lecture et de l'écriture – texte fantôme (Brillant-Rannou, 2016), texte de lecteur et texte-réponse – mais en l'enrichissant d'une dimension corporelle : d'une part d'une situation d'écoute du texte lu par une comédienne puis par la proposition (facultative) de l'écriture d'un texte de lecteur en mouvement, en déambulation. Cela nous a permis de pouvoir comparer les différents textes de lecteur produits par l'ensemble des étudiants et d'analyser par le biais d'outils empruntés à la sémiotique du corps (Fontanille, 2011) ce que ces écrits de la réception (passer ou non par le corps) pouvaient nous dire de l'empreinte laissée par leur lecture et de verbaliser avec les étudiants ce qui a résonné en eux.

Dans un second temps, nous leur avons proposé de passer par une écriture créative – un texte-réponse – afin que les étudiants non seulement perçoivent, vivent mais aussi pensent la spécificité du discours testimonial, dans sa dimension foncièrement dialogique et adressée (Lewi, 2024). En effet, s'autoriser à entrer dans un dialogue avec ce texte par le biais d'une écriture créative qui engage l'étudiant-lecteur, c'est redonner toute sa place au " tu ", au " vous " ainsi qu'aux voix tuées et disparues dont l'autrice se veut être la porte-parole. Il s'agit également d'aller à l'encontre de l'affirmation d'un " indicible ", pierre d'achoppement d'un certain nombre de réflexions critiques sur les témoignages de violences extrêmes en désacralisant la voix unique du témoin, dont la parole serait la seule autorisée.

L'analyse critique de l'expérimentation permettra notamment de questionner les résultats qui mettent en avant des différences entre les étudiants en termes de distanciation didactique selon qu'ils aient expérimenté ou non le passage par le corps (qui rappelons-le était facultatif), comme si, peut-être paradoxalement, l'expérience corporelle favorisait la réflexivité.

Di Rosa G., Lewi O. (à paraître 2025), Forger un espace commun du sensible à partir d'expériences de lecture, Dijon, EUD.

Fontanille J. (2011), Corps et sens, Paris, PUF.

Lewi O. (2024), Témoigner de la Shoah : des récits de vie au Mémorial, Rennes, PUR.

Mots-Clés: enseignement, littérature, écriture, didactique, formation des enseignants, éducation morale

Effets d'une recherche collaborative sur les pratiques enseignantes en matière d'enseignement de l'écriture littéraire

Blandine Longhi ^{1,2}, Virginie Actis ^{2,3}

¹ CELLF-UMR8599 – Université Paris-Sorbonne - Paris IV : CELLF-UMR8599 – France

² Institut national supérieur du professorat et de l'éducation - Académie de Paris – Département de Lettres – France

³ Voix Anglophones : Littérature et Esthétique – Sorbonne Université, Sorbonne Université : EA4085 – France

La communication s'intéressera à l'évolution des pratiques professionnelles des enseignants impliqués dans une recherche collaborative portant sur l'enseignement-apprentissage de l'écriture littéraire.

Dans le cadre d'une recherche collaborative sur la posture d'auteur et l'amélioration des compétences rédactionnelles aux cycles 3 et 4, les participant(e)s ont décidé de co-concevoir ensemble une séquence portant sur une œuvre littéraire et articulant lecture et production écrite. L'objectif d'apprentissage visé était d'améliorer la capacité des élèves à produire des textes suffisamment denses pour susciter l'adhésion d'un lecteur ainsi que leur capacité à manifester une intention d'auteur et à faire preuve de réflexivité sur leurs choix (Touveron et Sève, 2005).

Nous nous situons dans la lignée des réflexions de Kervyn et Goigoux qui dégagent trois finalités de la co-conception de ressources didactiques : " faire partager des savoirs, influencer les pratiques professionnelles et produire de nouveaux savoirs scientifiques " (Kervyn et Goigoux, 2021). En l'occurrence, les chercheuses apportent aux enseignant(e)s des outils théoriques nouveaux, hérités de la narratologie post-classique, afin de susciter un espace de réflexion partagée sur la relation entre lecture et écriture ainsi que sur l'évaluation des textes d'élèves.

Les enseignant(e)s ont ensuite mise en œuvre la séquence dans leurs classes respectives, puis présenté les productions d'élèves obtenues et leur retour d'expérience à l'ensemble du groupe. Nous nous demanderons quelles répercussions ces expérimentations ont eu sur leurs pratiques.

L'analyse portera sur :

- les documents de préparation élaborés par les enseignant(e)s.
- certaines séances mises en œuvre en classe observées et filmées par les chercheuses.
- les transcriptions des échanges dans le groupe de recherche pendant la conception des séances et les phases d'analyse collective des séances filmées et des productions d'élèves obtenues.

Il s'agira d'observer quels déplacements la recherche collaborative - à la fois dans la phase de négociation avant la mise en œuvre puis dans la phase d'analyse collective des résultats - permet d'entraîner chez les enseignant(e)s. Nous nous interrogerons en particulier sur les formes que prend la créativité des enseignant(e)s lors de l'appropriation et de la transposition d'outils nouveaux au service des apprentissages des élèves : quels gestes didactiques (Bucheton, 2014) sont principalement reconfigurés lors de ce processus ?

BUCHETON D. (2014), Refonder l'enseignement de l'écriture, Paris : Retz.

KERVYN B., GOIGOUX R. (2021). Produire des ressources didactiques : une modalité originale de vulgarisation scientifique tournée vers le développement professionnel et créatrice de nouveaux savoir scientifiques, Repères, 63, 185-210.

TAUVERON C. SEVE P. (2005). Vers une écriture littéraire. Ou comment construire une posture d'auteur à l'école de la GS au CM. Paris : Hatier

Mots-Clés: recherche collaborative, co - conception, écriture littéraire, narratologie, évaluation

Les rétroactions entre pairs pour améliorer l'écriture de textes argumentatifs

Marie-Andrée Lord , Erick Falardeau ¹, Xavier Serra, Stéphanie Saint-Onge

¹ Université Laval (CRIFPE (Centre interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante)) – 2320, rue des Bibliothèques Université Laval, Québec Canada, G1V 0A6, Canada

Nous avons réalisé en 2023-2024 une expérimentation dans 23 classes de 4^e secondaire au Québec (élèves de 16-17 ans) au cours d'une étude semi-expérimentale visant à évaluer les effets d'une séquence d'enseignement explicite de stratégies d'écriture de textes argumentation sur les apprentissages. Notre devis comprenait deux groupes expérimentaux (enseignement explicite avec ou sans rétroactions par les pairs), dans lesquels les enseignant-es suivaient une séquence produite par notre équipe de recherche en collaboration avec des enseignant-es et des conseillères pédagogiques. Un troisième groupe contrôle, sans accompagnement, complétait le devis afin que nous puissions comparer la progression des élèves avant et après l'implantation – ou non – de notre intervention.

Les enseignant-es des deux groupes expérimentaux étaient accompagnés par des membres de notre équipe de recherche pendant l'implantation de notre séquence afin qu'ils apprennent à fournir à leurs élèves des rétroactions efficaces, portant sur leur processus d'écriture et leur travail d'autorégulation (Hattie et Timperley, 2007). La séquence comprenait aussi des séances d'enseignement de la rétroaction par les pairs, afin que les échanges favorisent le développement des capacités d'autorégulation des élèves, ces dernières permettant " le contrôle et l'ajustement des activités cognitives, affectives et sociales " de l'apprenant (Mottier-Lopez, 2012, p. 7).

L'objectif de cette contribution est de montrer en quoi l'enseignement explicite utilisé dans les groupes expérimentaux de notre étude contribue au développement des capacités en autorégulation d'élèves de 4^e secondaire, d'autant plus que ces capacités chez les jeunes scripteurs ne se développent pas spontanément, sans enseignement explicite (Torrance, 2007). Pour ce faire, nous recourons à des données qualitatives issues d'entretiens métascripturaux réalisés avec 15 élèves après le prétest et après le posttest, lors desquels nous les interrogeons sur la façon dont ils avaient produit leur texte d'opinion, pour recueillir des traces de leur activité d'autorégulation (Falardeau et al., 2023). Les textes des élèves étaient préalablement analysés par notre équipe de recherche afin que les questions de l'entretien portent sur les forces et les faiblesses argumentatives des textes, pour amener les élèves à verbaliser les raisons qui les ont amenés à choisir telle ou telle idée.

Après avoir présenté brièvement le modèle d'enseignement mis en place et la méthode développée pour interroger les élèves, nous présenterons quelques cas en mettant en parallèle les textes des élèves au prétest et au posttest – après avoir reçu l'enseignement des stratégies d'écriture argumentative – et leurs capacités d'autorégulation qui sont inférées des propos recueillis au cours des entretiens.

Falardeau, É., St-Onge, S., Lord, M.-A. & Giannetti, J. (2023). Le recours à un devis de recherche mixte pour étudier le développement des capacités en écriture et en autorégulation d'élèves de 5e année du primaire. *Mesure et évaluation en éducation*, 46 (1), 7-54.

Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77 (1), 81-112.

Mottier-Lopez, L. (2012). La régulation des apprentissages en classe. De Boeck.

Torrance, H. (2007). Assessment as learning? How the use of explicit learning objectives, assessment criteria and feedback in post-secondary education and training can come to dominate learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 14 (3), 281-294.

Mots-Clés: rétroaction par les pairs, autorégulation, entretien métascriptural

Réinventer l'enseignement du français au primaire : Autonomie pédagogique et adaptation aux besoins des élèves

Fatima Zahra Lotfi ¹

¹ Equipe de recherche : groupe interdisciplinaire de didactique des sciences et des sciences de l'éducation (GIDS-SE/ENS/UH2C) – Route d'El Jadida Km 9, BP : 50069, Ghandi Casablanca Maroc, Maroc

L'enseignement du français au primaire au Maroc rencontre des défis liés à l'hétérogénéité des classes et à la maîtrise limitée du français par de nombreux élèves, pour qui cette langue est souvent seconde. Les enseignants doivent concilier des exigences curriculaires standardisées avec des niveaux variés, rendant essentielle une personnalisation des pratiques. Toutefois, l'autonomie pédagogique, bien que prévue par les directives nationales, reste sous-utilisée, freinant l'adaptation nécessaire pour un apprentissage engageant et efficace.

Dans un contexte post-pandémique marqué par une dépendance accrue aux outils numériques, le rôle de l'enseignant inclut désormais un accompagnement individualisé. Une question clé se pose : comment exploiter l'autonomie pédagogique pour adapter les pratiques et répondre à la diversité des besoins des élèves ?

Méthodologie de l'étude

Une **étude qualitative** a été réalisée auprès de neuf enseignants de français au primaire via des entretiens semi-dirigés. Ces entretiens ont exploré :

- La personnalisation des contenus pédagogiques.
- La **gestion des contraintes** liées à diverses situations.
- L'impact sur les élèves.

Résultats

Les enseignants interrogés adaptent fréquemment les manuels officiels pour répondre aux compétences variées des élèves. Ils simplifient les textes, modifient les dialogues ou introduisent des activités différenciées pour accroître l'accessibilité des contenus et maintenir l'engagement des élèves. Ces pratiques ont montré des **effets positifs** sur la motivation et les performances académiques, favorisant une participation active en classe et un apprentissage plus efficace.

Cependant, des obstacles subsistent :

- **Rigidité curriculaire**, limitant la flexibilité des enseignants.
- **Disparités d'accès aux ressources**, surtout dans les zones rurales, freinant l'exploitation des outils numériques.

Enjeux et recommandations

Pour exploiter pleinement l'autonomie pédagogique, il est nécessaire de :

- Renforcer le soutien institutionnel.
- Offrir des **formations continues**, notamment sur l'intégration des outils numériques et des approches différenciées.
- Repenser les **politiques éducatives** pour permettre une flexibilité accrue.

Conclusion

L'autonomie pédagogique est un levier essentiel pour répondre aux besoins diversifiés des élèves, particulièrement en classe de français au primaire. En favorisant des pratiques adaptées et l'intégration des ressources numériques, elle peut transformer l'expérience d'apprentissage et renforcer l'engagement des élèves. Cette étude souligne l'urgence d'initiatives institutionnelles pour doter les enseignants de moyens suffisants et équitables, dans une démarche centrée sur l'élève et son apprentissage.

Mots-Clés: Hétérogénéité des classes, Maîtrise du français, Autonomie pédagogique, Personnalisation des pratiques

Des gestes professionnels langagiers didactiques au cours préparatoire, au service de la co-construction des discours et des apprentissages dans différentes disciplines

Véronique Magniant ¹

¹ Lab-E3D – Université de Bordeaux (Bordeaux, France) – France

Nos travaux se situent dans une approche vygotkienne et dans la perspective de l'interactionnisme social : nous considérons l'apprentissage en tant que processus d'appropriation de concepts scientifiques, qui s'opère notamment par l'élaboration du langage et de discours. Nous nous intéressons à la manière dont des sujets apprenants âgés de cinq à sept ans (classe de Cours Préparatoire) construisent des savoirs disciplinaires et des discours en déployant une co-activité langagière orchestrée par l'enseignant-e, dans des communautés discursives disciplinaires scolaires (Jaubert et Rebière, 2021), tout en développant une activité scripturale multidimensionnelle (Kervyn et al., 2023). Nous nous focalisons sur la mise en œuvre d'un dispositif de révision collective des écrits d'élèves, mené à l'oral, et sur les conditions qui permettraient à la co-activité langagière au sein de la classe d'avoir des effets sur les apprentissages des élèves, perceptibles dans leurs textes écrits de façon autonome, dans différentes disciplines (français et sciences).

Nous présentons des données à partir d'un corpus construit dans deux classes d'une école de milieu prioritaire de la ville de Bordeaux. Nous procédons à une triple analyse : nous commençons par réaliser une analyse épistémique préalable, à partir de laquelle nous identifions des déplacements perceptibles dans les écrits des élèves, en comparant des écrits de début et fin de séquence. Nous mettons enfin en lien les déplacements identifiés avec certaines des interactions orales, réalisées pendant les séances collectives de révision, et tentons d'identifier des Gestes Professionnels Langagiers Didactiques (GPLD) (Coulange, Jaubert et Lhoste, 2018) qui semblent participer à l'appropriation des savoirs langagiers (notamment scripturaux).

Nos résultats pointent, dans les écrits finaux, des déplacements sémiotiques, discursifs, culturels et psycho-affectifs : pour cette communication, nous nous focalisons sur les déplacements discursifs et culturels. Les GPLD identifiés, spécifiques de l'enseignement de l'activité langagière au CP, apparaissent comme des outils d'enseignement permettant de rendre les élèves énonciateurs de leurs textes à l'oral comme à l'écrit, et de leur faire construire des discours et des savoirs disciplinaires (en français et en sciences) davantage élaborés.

Les GPLD permettent également de rendre compte de la manière dont la co-activité langagière dans la classe est mise en œuvre par l'enseignant-e et ajustée à l'activité des apprenant-e-s. Ils nous semblent être des outils pour enseigner à tous les élèves l'activité langagière dans toute sa complexité, dès le début de l'école élémentaire.

Coulange, L., Jaubert, M., & Lhoste, Y. (2018). Les gestes professionnels langagiers didactiques dans différentes disciplines: Fondements théoriques et méthodologiques-études de cas en mathématiques et en français. eJRIEPS. Ejournal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sport, spécial 1.

Jaubert, M., & Rebière, M. (2021). Un modèle pour interpréter le travail du langage au sein des "communautés discursives disciplinaires scolaires". Pratiques. Linguistique, littérature, didactique, 189-190, Article 189-190. <https://doi.org/10.4000/pratiques.9680>

Kervyn, B., Bachelé, P., & Faux, J. (2023). La préparation de l'écriture au cycle 2 (Retz).

Mots-Clés: activité langagière scripturale, interactions orales, gestes professionnels langagiers didactiques

Soutenir la démarche métaorthographique de l'élève en orthographe lexicale : élaboration d'un outil méthodologique d'entretien métagraphique en 4^{ème} primaire au Québec

Florence Mauroux ^{1,2}, Pascale Nootens ³

¹ Cognition Langues Langage Ergonomie – Université Toulouse le Mirail - Toulouse II – France

² Université Toulouse - Jean Jaurès – INSPE Toulouse Occitanie-Pyrénées – France

³ Université de Sherbrooke, faculté d'éducation, GRISE (CANADA) – Canada

De nombreux travaux, menés depuis les années 1990 (pour une synthèse, voir Pulido et Morin, 2016), ont pointé l'intérêt de compléter l'analyse des productions orthographiques des élèves par la conduite d'entretiens métagraphiques (Jaffré, 1995) afin de mieux comprendre la démarche qu'ils ont mobilisée pour écrire des mots et des phrases. Toutefois, peu d'études précisent la méthodologie d'entretien qui amène l'élève à verbaliser cette démarche et les connaissances linguistiques déployées pour écrire. Des difficultés de mise en œuvre de tels entretiens existent toutefois, tant pour l'élève que pour l'enseignant (Mauroux et Morin, 2018). Notre but est d'alimenter la réflexion sur la méthodologie favorisant cette démarche métaorthographique chez l'élève.

Notre contribution s'inscrit dans le cadre de la recherche ORTHOLEX, menée au Québec depuis 2021. Le but est de suivre le développement des compétences d'orthographe lexicale d'élèves québécois de 4^{ème} primaire (CM1 en France). A cette fin, 90 élèves ont été soumis à un pré- et post- tests individuels qui consistent en une dictée de phrases contenant des mots issus des listes de fréquence et d'apprentissage en vigueur au Québec. La dictée est suivie d'un entretien métagraphique individuel. Notre objectif est donc d'élaborer une démarche d'entretien méta- graphique permettant 1/ de comprendre le cheminement mobilisé par l'élève pour orthographier des mots ciblés au sein des phrases dictées ; 2/ de proposer un outil méthodologique utilisable et/ou transférable en milieu scolaire pour soutenir le raisonnement métaorthographique de l'élève.

L'originalité de la démarche d'entretien mise au point est d'inclure la présentation d'une proposition alternative à celle de l'élève (Alves-Martins et al., 2013). Nous espérons favoriser la verbalisation de la démarche mise en œuvre par l'élève pour écrire mais également développer sa réflexion métaorthographique en l'incitant à mobiliser d'autres connaissances et procédures qu'il n'est pas encore en mesure de mettre en œuvre en autonomie, contribuant ainsi à la construction d'un raisonnement orthographique plus abouti. L'analyse quantitative et qualitative des verbalisations permet d'établir une cartographie des démarches mobilisées par les élèves, comme le montrent les études de cas présentées dans la communication. L'outil offre une perspective didactique importante pour favoriser la conduite d'entretiens métagraphiques, individuels ou collectifs, dans les classes pour soutenir l'enseignement de l'orthographe.

ALVES MARTINS M., SALVADOR L., SILVA C. et ALBUQUERQUE, A. (2013a).
The impact of invented spelling on early spelling and reading. *Journal of writing research*, 5(2), 215-237.

JAFFRÉ, J.-P. (1995). Compétence orthographique et acquisition. D. Ducard, R. Honvault et J.-P. Jaffré (dir.), *L'orthographe en trois dimensions*, 94-158. Paris : Nathan.

MAUROUX, F. et MORIN M.-F. (2018). " Soutenir le travail des jeunes scripteurs par la conduite de l'entretien métagraphique en milieu scolaire : pourquoi et comment ?". *Repères*, 57, p. 123-142.

PULIDO, L. et MORIN, M. -F. (2016). L'accompagnement des premières écritures : effets et pratiques – une synthèse. Actes du Symposium International sur la Littéracie à l'École/International Symposium for Educational Literacy (SILE/ISEL) 2015. Les éditions de l'université de Sherbrooke.

Mots-Clés: Orthographe lexicale, Compétences métaorthographiques, Entretien métagraphique, Outil méthodologique

Quelle(s) pratique(s) du texte libre à l'école maternelle?

Dalila Moussi ^{1,2}, Maïté Eugene ³

¹ Laboratoire d'Innovation et Numérique pour l'Éducation – Université Côte d'Azur, Université Côte d'Azur : URE201622216H – France

² Centre Interuniversitaire de Recherche en Éducation de Lille - ULR 4354 – Université de Lille, Université de Lille : ULR4354 – France

³ Théodile-CIREL – Centre Interuniversitaire de Recherche en Éducation de Lille - ULR 4354, Centre Interuniversitaire de Recherche en Éducation de Lille - ULR 4354 : EA1764 – France

Cette communication interroge l'enseignement-apprentissage de l'écriture à l'école maternelle à travers la mise en œuvre du *texte libre*. Elle s'appuie sur une recherche en cours qui explore les pratiques de (co)formation d'un groupe de professeurs des écoles. Ce groupe, qui a d'abord travaillé à la constitution d'une équipe pédagogique pour un futur établissement scolaire, forme aujourd'hui l'équipe d'une école publique ouverte en septembre 2022 à Lille (Souplet, 2023).

Les enseignant-es de cette école manifestent un intérêt particulier pour les pédagogies alternatives ou innovantes (Reuter, 2021) et ont intégré dans leurs pratiques divers outils et dispositifs, tels que les conseils d'élèves, le plan de travail, ou encore le "quoi de neuf". Parmi ces dispositifs, le texte libre occupe une place centrale. Inspiré de la pédagogie Freinet, il est proposé dans toutes les classes de l'école, de la maternelle à l'élémentaire (pour des élèves de 3 à 10 ans), selon des modalités adaptées à chaque tranche d'âge.

L'Institut Coopératif de l'École Moderne (ICEM) définit le texte libre comme "une technique consistant à amener les enfants à écrire sous leur impulsion propre, libérés des contraintes de sujet, de genre, de forme... habituellement imposées à l'école". Selon Freinet (1947), le texte libre repose sur trois caractéristiques fondamentales : 1) "le texte libre doit être vraiment libre"

; 2) "le texte libre doit être motivé"; 3) le texte libre "doit être exploité pédagogiquement mais sans dogmatisme scolastique". Pour Freinet, la pratique du texte libre serait particulièrement adaptée à l'école maternelle car "l'enfant arrive neuf et confiant, habitué à l'expression libre de la famille et de la rue".

Dans cette étude, nous avons choisi de nous intéresser à la pratique du texte libre dans les classes de moyenne et grande section de maternelle (4-5 ans). Cette pratique, qui se déroule pendant la pause méridienne, se caractérise par une interaction duelle entre l'enseignant et l'élève : l'enfant choisit le sujet, puis dicte son texte à l'adulte, qui s'occupe d'en encoder les productions orales. L'enseignant aide l'élève à structurer sa pensée et à formuler un texte "lisible/ acceptable", respectant les règles orthographiques et grammaticales et les critères de textualité (cohésion, cohérence...). Bien que le texte libre ait fait l'objet de nombreuses études mettant en lumière ses bénéfices et ses limites (Bishop, 2019; Clanché, 2009; Vergnioux, 2001), peu de recherches, à notre connaissance, se sont intéressées à cette pratique spécifique au sein de l'école maternelle.

Comment concilier expression libre, spontanéité et respect des normes avec de jeunes apprenants ? Comment

éveiller chez eux le besoin d'écrire et de s'exprimer ? Quels types de textes les élèves de maternelle produisent-ils ? Quels objectifs d'apprentissage les enseignantes assignent-elles à cette activité ? Quelles sont leurs attentes et leurs représentations de l'écriture ?

Pour appréhender la réalité de cette pratique au sein de l'école, l'analyse s'appuiera sur l'observation de séances d'écriture menées dans trois classes de maternelle, sur un corpus de textes libres produits par les élèves, ainsi que sur des entretiens semi-directifs avec les enseignantes.

Bishop, M.-F. (2019). L'enseignement de l'écriture à l'école primaire française de 1880 aux années 2000. In B. Kervyn, M. Dreyfus, & C. Brissaud (éds.), *L'écriture dès le début de l'école primaire*. PUB.

Clanché, P. (2009). *Anthropologie de l'écriture et pédagogie Freinet*. PUC.

Freinet, C. (1947). *Le Texte libre*, Cannes, CEL (Brochures d'éducation nouvelle populaire n°25). Reuter, Y. (2021). *Comprendre les pratiques et pédagogies différentes*. Berger-Levrault.

Souplet, C. (dir.). (2023). *La coformation des enseignants*. L'Harmattan.

Vergnioux, A. (2001). Le texte libre dans la pédagogie Freinet. *Repères*, 23, 151-168.

Mots-Clés: écriture, texte libre, école maternelle, scripteur, pédagogie alternative

Pratiques orthopédagogiques intégrant le numérique en lecture et en écriture : analyse comparative selon les années d'expérience et l'ordre d'enseignement

Gonthier Marie-Eve ¹

¹ Université du Québec A Rimouski – Canada

Cette communication abordera les pratiques orthopédagogiques intégrant le numérique des orthopédagogues du Québec lors des interventions en lecture et en écriture par l'entremise d'une analyse comparative selon leurs années d'expérience et leur ordre d'enseignement. L'ordre d'enseignement réfère ici à l'ordre scolaire où interviennent les orthopédagogues (primaire : 5 à 12 ans; secondaire: 12 à 17 ans), pratique privée (tous les âges). Cette proposition de communication est en lien avec l'axe 1 : des pratiques enseignantes ou de formation à l'activité de l'apprenant-e.

Les orthopédagogues sont des personnes professionnelles qui interviennent en lecture, en écriture ou en mathématiques auprès d'élèves ayant des difficultés d'apprentissage. Ces élèves peuvent bénéficier de services d'orthopédagogie afin de les soutenir dans leurs apprentissages, autant dans les écoles qu'en pratique privée. En lien avec les compétences en français, ces personnes professionnelles interviennent dans un contexte de rééducation en lecture (conscience phonologique, traitements (alphabétique, logographique, orthographique), fluidité...) et en écriture (traitements, production de textes, calligraphie...) (ADOQ, 2018; Granger, Fontaine et C. Moreau, 2018). Ils réalisent également des activités de dépistage, menant à la rédaction d'un rapport orthopédagogique, qui présentera des pistes d'intervention pouvant nécessiter l'usage d'un outil numérique, et initient les élèves aux aides technologiques. Dans la littérature scientifique, les pratiques orthopédagogiques en lecture et en écriture sont peu documentées (Granger et al., 2018). D'ailleurs, c'est encore plus le cas pour les pratiques qui intègrent le numérique.

Sur le plan méthodologique, 73 orthopédagogues francophones du Québec de divers ordres d'enseignement ont complété un questionnaire au printemps 2024 visant à documenter leurs pratiques. Des questions variées leur ont été posées (notions travaillées avec le numérique, outils utilisés...). Ils ont donc détaillé leur utilisation du numérique en lecture et en écriture, ainsi que leurs années d'expérience et les niveaux scolaires où ils interviennent.

D'abord, les pratiques des orthopédagogues en lien avec le numérique et l'apport du numérique auprès des élèves éprouvant des difficultés en lecture et en écriture seront contextualisés d'après la littérature existante. La méthodologie de la recherche sera ensuite détaillée. En lien avec les résultats de cette étude, les pratiques des orthopédagogues seront décrites selon leurs années d'expérience et leur niveau scolaire d'intervention. En effet, il est intéressant de comparer les pratiques des orthopédagogues selon leurs années d'expérience, afin notamment de déterminer si les années d'expérience font en sorte que les orthopédagogues utilisent davantage ou, au contraire, moins, le numérique. Concernant les niveaux scolaires d'intervention, il sera possible de comparer l'utilisation du numérique selon les milieux, ce qui permettra de savoir si le numérique est davantage utilisé en orthopédagogie au primaire, au secondaire, ou dans un autre secteur. En guise de conclusion, quelques pistes d'intervention intégrant le numérique en lecture et en écriture seront proposées.

Association des orthopédagogues du Québec (ADOQ). (2018). Référentiel des compétences professionnelles liées à l'exercice de l'orthopédagogue au Québec.

Granger, N., Fontaine, M. et C. Moreau, A. (2018). Rôle et fonctions des orthopédagogues du primaire et du secondaire. Rapport de recherche. Université de Sherbrooke.

Mercure, C. (2019). Retombées de l'utilisation des technologies d'aide en contexte d'écriture sur le processus d'écriture d'élèves dyslexiques-dysorthographiques du premier cycle du secondaire. Mémoire. Université du Québec à Trois-Rivières.

Mots-Clés: Pratiques orthopédagogiques, orthopédagogie, numérique, lecture, écriture, élèves en difficulté d'apprentissage

" La mémoire didactique et les rétroactions qui la favorisent "

Nikita Marique ¹

¹ Université Catholique de Louvain = Catholic University of Louvain – Belgique

1. Problématique

Les pratiques enseignantes et l'activité des apprenants contribuent conjointement à la construction d'une mémoire collective de la classe. Cette " mémoire didactique " (Centeno & Brousseau, 1991, 1995), en lien avec la notion de " mémoire collective " (Houssaye, 1925, 1950), se déploie dans le cadre temporel de la relation didactique, à savoir la chronogenèse (Chevallard, 1985). L'analyse des gestes de rétroaction adoptés par les enseignants permet de mettre en lumière les différentes formes de régulation des apprentissages qui participent à la construction de cette mémoire partagée.

Le concept de " mémoire didactique ", défini par Centeno et Brousseau (1991, 1995) comme étant " la mémoire des faits d'enseignement et d'apprentissage disciplinaires que le groupe-classe se construit ", et qui est " mobilisée différemment par l'enseignant et les élèves ", sera au cœur de notre réflexion. L'objectif est d'observer et d'analyser les rappels effectués par les enseignants, en lien avec l'objet d'apprentissage, et qui s'apparentent ainsi à des formes de rétroaction. La question principale qui guidera notre analyse sera la suivante : quels éléments (supports, rappels oralisés, mots-clés, moments d'institutionnalisation) les enseignants utilisent-ils pour favoriser ces rétroactions lors de la lecture d'un texte littéraire ? En outre, nous nous interrogerons sur la manière dont les souvenirs individuels des élèves sont transformés et comment la mémoire collective du groupe-classe se reconstruit au cours d'un échange dialogué (régulations interactives impliquant les élèves) centré sur cette lecture littéraire.

2. Méthodologie

Pour répondre aux questionnements soulevés, une analyse discursive de huit séances de classe sera menée. Dans un premier temps, l'analyse des verbatims issus des séances de classe filmées permettra d'identifier et de classer les différentes formes de rappels utilisées par les enseignants lors de la lecture d'un texte littéraire. Dans un second temps, l'étude des gestes de régulation effectués par les enseignants visera à éclairer le rôle du guidage pédagogique et la part laissée aux élèves dans la reconstruction de la mémoire didactique au sein du groupe-classe.

Araya-Chacon, A-M. (2008). La gestion de la mémoire didactique par le professeur dans l'enseignement secondaire des mathématiques : étude du micro-cadre institutionnel en France et au Costa Rica. Thèse de doctorat de Sciences de l'éducation, Université de Toulouse III.

Brunel, M., Dufays, J.-L., Émery-Bruneau, J. & Florey, S. (2024). La progression en lecture au fil de la scolarité. Une recherche internationale. Presses universitaires de Rennes.

Ronveaux, C. & Schneuwly, B. (2018). Lire des textes réputés littéraires: disciplinaton et sédimentation. Enquête au fil des degrés scolaires en Suisse romande. Peter Lang.

Mots-Clés: mémoire didactique, gestes didactiques fondamentaux, tissage, chronogenèse, rétroaction, régulation, institutionnalisation

Deux méthodologies d'analyse de l'activité langagière au service de l'enseignement et de l'apprentissage de la grammaire

Matthieu Merhan ¹, Sandy Stoudmann ²

¹ Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation – Suisse

² Université de Genève, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'éducation – Suisse

Cette proposition de communication expose les outils méthodologiques élaborés dans le cadre de deux thèses réalisées au sein d'un même projet de recherche en didactique de la grammaire (Grafe'maire – FNS n° n°100019_179226 / 1). La première recherche vise à tracer le raisonnement des élèves dans une tâche d'identification d'une fonction syntaxique " le complément du nom ". La deuxième étudie le discours d'élèves et d'enseignants sur les " valeurs des temps verbaux du passé " et vise à décrire la manière avec laquelle se construit le savoir à propos de cet objet. L'intérêt de réunir ces deux recherches dans une seule communication est de mettre en contraste deux méthodologies originales mises en œuvre pour analyser l'activité langagière des élèves et des enseignants lorsque celle-ci est appréhendée comme un outil pour apprendre et pour enseigner.

Pour étudier le raisonnement des élèves, nous proposons une modélisation qui met en relation les activités langagières et praxéologiques des élèves (Stoudmann, à paraître). Le raisonnement est un processus cognitif qui n'est pas immédiatement accessible. Pour le tracer, nous nous intéressons dès lors au dire et au faire qui sont des activités visibles et qui nous permettent d'inférer le raisonnement grammatical des élèves. Nous avons alors expérimenté des entretiens métasyntactiques avec 18 élèves issus de deux classes du primaire (10-12 ans) et deux classes du secondaire (14-15 ans).

Pour étudier le discours sur la " valeurs des temps verbaux du passé " nous tentons d'apporter une clarification de la notion de " formation discursive " en reprenant la proposition de Bronckart (1997) qui montre la nécessité de différencier les " formations socio-langagières " des " types de discours et des mécanismes de prise en charge énonciative " (p. 141). Cette distinction se concrétise par la mise en évidence de deux unités d'analyse : Les arguments (qui relèvent des processus de sémiotisation) et les positions énonciatives (qui relèvent de la mise en scène discursive des arguments). L'analyse est réalisée à partir de 658 textes écrits d'élèves du primaire et du secondaire et à partir d'interactions orales en classes pour une même activité réalisée dans quatre classes du primaire et quatre classes du secondaire.

Enfin, nous montrerons comment ces deux méthodologies nous permettent de cartographier la complexité de l'activité langagière lorsque celle-ci est considérée comme un outil au service de l'enseignement et de l'apprentissage. Puis, nous proposerons des pistes didactiques qui visent à soutenir une compréhension du fonctionnement systémique de la langue.

Bronckart, J.-P. (1997). *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionnisme socio- discursif*. Delachaux et Niestlé.

Merhan, M. (2024). *Valeurs, discours et savoirs. Analyse des discours scolaires à propos des valeurs des temps verbaux du passé*. Thèse de doctorat : Université de Genève.

Stoudmann, S. (à paraître). Résolutions de problèmes grammaticaux et raisonnements d'élèves lors d'entretiens métasyntactiques : entre le dire et le faire. Dans : V. Marmy & M. Beaumanoir- Secq (Eds.). *Apprendre à réfléchir sur la langue, de la maternelle à l'université*. Presses universitaire de Namur (coll. Diptyque).

Mots-Clés: Activité langagière, outil, raisonnement, discours, grammaire

Enjeux et défis d'une recherche collaborative avec des praticiens à l'école maternelle : (trans)formation des chercheurs ?

Veronique Miguel Addisu ¹, Violaine Béduneau ¹, Malgorzata Jaskula ¹, Nathalie Thamin ^{2,3}, Mehmet-Ali Akinci, Deborah Caira ⁴, Sladjana Djordjevic ⁵, Aurelie Doelrasad ^{6,4}

¹ Dynamique du Langage In Situ – Université de Rouen Normandie, Institut de Recherche Interdisciplinaire Homme et Société, Université de Rouen Normandie : FED4137, Institut de Recherche

Interdisciplinaire Homme et Société : UR7474 – France

² Centre de recherches interdisciplinaires et transculturelles (CRIT EA3224) – Université de Franche-Comté : EA3224 – France

³ Université Bourgogne Franche-Comté – Université Bourgogne Franche-Comté – France

⁴ Dynamique du Langage In Situ – Université de Rouen Normandie, Université de Rouen Normandie – France

⁵ Institut de recherche en langues et littératures européennes - ILLE - UR4363 – Université de Haute-Alsace (UHA) Mulhouse - Colmar : UR4363 – France

⁶ Éducation, Cultures, Politiques – Université Lumière - Lyon 2, Université Lumière - Lyon 2 : Université Lumière Lyon2 – France

Dans cette dernière communication, nous ferons une synthèse des communications puis nous ouvrirons les échanges pour ce qui concerne plus spécifiquement les choix méthodologiques faits et les transformations des acteurs. Nous réaliserons tout d'abord une synthèse des éléments conceptualisants et méthodologiques qui participent à ce que nous avons appelé une démarche de recherche "holistique" au sein d'un projet de recherche adoptant une épistémologie qualitative qui triangule un ensemble de données "objectives" en explicitant une approche intersubjective (Olivier de Sardan, 2008). Nous envisagerons ensuite la notion d'"approche plurielle" du français à des fins didactiques (recherche et formation).

Pour finir, nous essaierons de mettre à jour les effets de transformation des acteurs au sein d'une recherche collaborative : nous reviendrons brièvement sur la notion de "(trans)formation" professionnelle pour les praticiens impliqués dans une recherche collaborative (Artois *et al.*, 2022) et évoquerons plus explicitement une question qui nous semble nécessaire pour situer la diversité des épistémologies des recherches en didactique du français (Sénéchal, 2020) : quelles (trans)formations parmi les chercheurs impliqués dans une recherche collaborative ? En quoi les "conversations" partagées (Jaskula et Miguel Addisu, 2023 ; Payet, 2020) en sont-elles un ressort ? Nous envisageons cette communication comme une manière d'initier des échanges scientifiques avec les collègues présents, et nous appuierons sur les expériences partagées mais singulières des chercheurs participant au symposium.

ARTOIS, P., MORIAU, J., WAGENER, M. (2022). Les usages de la recherche collaborative. Des défis et enjeux permanents. *Les Politiques Sociales*, 3-4(3), 4-13.

JASKULA, M., MIGUEL-ADDISU V., (2023) Inclure des élèves nouvellement arrivés en France: transformations des acteurs au sein d'une recherche collaborative interprétative, *Recherches en éducation*. Dossier Les recherches en sciences de l'éducation et de la formation : places, rôles et vécus des acteurs, 51.

OLIVIER DE SARDAN, J.-P. (2008). La rigueur du qualitatif. Les contraintes empiriques de l'interprétation socio-anthropologique. *Academia-Bruylant*.

PAYET, J.-P. (2020). Les voix faibles. Pour une enquête par conversations. Dans COLLEC- TIF.B. (dir.), *Parler de soi. Méthodes biographiques en sciences sociales*, EHESS, 165-176.

SENECHAL, K. (2020). La recherche de type collaboratif en didactique du français : vers une transformation de la discipline? *La Lettre de l'AIRDF*, 67/1. Dossier. Les concepts dans la recherche en didactique du français. Les échos du 14^e colloque de Lyon (27-28-29 août 2019), 25-26

VINATIER, I., MORRISSETTE, J. (2015). Les recherches collaboratives : enjeux et perspectives. *Carrefours de l'éducation*, 39(1), 137-170.

Mots-Clés: Approches plurielles, démarche holistique, recherches collaboratives, transformation professionnelle, méthode qualitative, intersubjectivité

" Oser les langues à l'école " : un documentaire ethnographique à visée (in)formative pour les enseignants et les familles : une étude holistique de l'ajustement des gestes professionnels à l'école maternelle

Veronique Miguel Addisu ¹, Nathalie Thamin ^{2,3}, Frédéric Geslin, Catherine Mas ⁴, Guillaume Ledemé ⁴

¹ Dynamique du Langage In Situ – Université de Rouen Normandie, Institut de Recherche Interdisciplinaire Homme et Société, Université de Rouen Normandie : FED4137, Institut de Recherche Interdisciplinaire Homme et Société : UR7474 – France

² Centre de recherches interdisciplinaires et transculturelles (CRIT EA3224) – Université de Franche-Comté: EA3224 – France

³ Université Bourgogne Franche-Comté – Université Bourgogne Franche-Comté – France

⁴ Académie de Normandie – Académie de Normandie – France

Le projet collaboratif *LirMondes*, initié en 2021, implique deux écoles qui ont développé un ensemble d'actions en vue de valoriser les langues familiales et des gestes professionnels incluant tous les élèves (monolingues et plurilingues). La diversité langagière des écoles renvoie ici à la pluralité des langues (dimension linguistique) mais aussi à la variabilité des usages d'une ou de plusieurs langues en présence (dimension sociolinguistique). Elle conjugue les différents répertoires langagiers des élèves qui la constituent. Les langues sont mobilisées de façon hétérogène par les enfants avec leurs parents, mais aussi à l'école, selon des modalités très labiles, et encore trop peu connues par les chercheurs – et par les praticiens.

Entremêlant apports théoriques et analyses de pratiques, la dimension formative de la recherche collaborative visait à donner aux enseignants des outils pour analyser les pratiques des élèves, mais aussi pour faire des choix didactiques contextualisés, adaptés à leur classe (Thamin, 2020). L'introduction d'un protocole d'entretiens interculturels avec les familles a probablement eu un fort impact : les enseignants ont développé une meilleure connaissance des parcours familiaux et des compétences langagières des enfants en L1. Ils ont aussi expérimenté de façon sécurisée une posture de médiation malgré " la barrière de la langue ". L'ajustement réalisé par les enseignants est, en effet, étroitement dépendant de la connaissance qu'ils ont des pratiques langagières des élèves et des familles, mais aussi de la qualité de la relation qu'ils peuvent tisser avec les parents.

Au sortir des trois premières années du projet, des données didactiques et sociolinguistiques ont été analysées à des fins didactiques, le climat scolaire s'est amélioré et des ressources pédagogiques sont en cours d'élaboration. Cependant, plusieurs points demeurent en suspens, ce qui a mené à poursuivre le projet pour trois autres années de façon à envisager la transposition des ressources à d'autres écoles.

A cet effet, un documentaire ethnographique a été réalisé par l'équipe (chercheurs et enseignants). *Oser les langues à l'école* est une ressource à destination des praticiens, des parents, et des chercheurs. Le film explicite les pratiques développées dans les écoles entre 2021 et 2024 à partir d'un ensemble de vidéos de classes et d'entretiens menés avec les enseignants, les ATSEM, ainsi que dix mamans d'élèves volontaires. Les extraits que nous présenterons donnent à voir comment il est concrètement possible de mobiliser plusieurs langues pour favoriser l'acculturation à l'écrit et l'éveil aux langues pour tous les élèves. Ils montrent aussi la pertinence d'une posture de médiation co-construite avec les parents et la plus-value du projet selon ces derniers.

En conclusion, nous synthétiserons les facteurs influençant l'ajustement des gestes professionnels dans ces classes avec une visée inclusive (Miguel Addisu et Thamin, à par 2025) et en tirerons des perspectives pour la formation. Car un constat doit être fait : l'ajustement, dynamique par nature, est une question qui doit être remise à l'ouvrage chaque année, et en formation.

Miguel Addisu, V., Thamin, N. (à par. 2025). Acculturer à l'écrit dans une classe multilingue en maternelle: une étude holistique de l'ajustement des gestes professionnels. *Repères*, 70.

Thamin, N. (2020). Co-construire des pratiques professionnelles en contexte de maternelle : formation des enseignants à la didactique du plurilinguisme. *Recherches et applications*. 67, 111-121.

Mots-Clés: formation, documentaire, école maternelle, diversité langagière, lien école/famille, pratiques didactiques

Appropriation langagière en classe multilingue: une étude holistique de l'ajustement des gestes professionnels à l'école maternelle (le projet LirMondes)

Veronique Miguel Addisu ¹, Sladjana Djordjevic ², Malgorzata Jaskula, Nathalie Thamin ^{3,4}, Mehmet-Ali Akinci, Aurelie Doelrasad ^{5,6}, Deborah Caira ⁶, Violaine Béduneau ⁷, Frederic Geslin ⁸, Alice Motzo ⁹, Catherine Mas ⁹, Guillaume Ledemé ⁹

¹ Dynamique du Langage In Situ – Université de Rouen Normandie, Institut de Recherche Interdisciplinaire Homme et Société, Université de Rouen Normandie : FED4137, Institut de Recherche Interdisciplinaire Homme et Société : UR7474 – France

² Institut de recherche en langues et littératures européennes - ILLE - UR4363 – Université de Haute-Alsace (UHA) Mulhouse - Colmar : UR4363 – France

³ Centre de recherches interdisciplinaires et transculturelles (CRIT EA3224) – Université de Franche-Comté : EA3224 – France

⁴ Université Bourgogne Franche-Comté – Université Bourgogne Franche-Comté – France

⁵ Éducation, Cultures, Politiques – Université Lumière - Lyon 2, Université Lumière - Lyon 2 : Université Lumière Lyon2 – France

⁶ Dynamique du Langage In Situ – Université de Rouen Normandie, Université de Rouen Normandie – France

⁷ Dynamique du Langage In Situ – Université de Rouen Normandie, Institut de Recherche Interdisciplinaire Homme et Société, Université de Rouen Normandie : FED4137, Institut de Recherche Interdisciplinaire Homme et Société : UR7474 – France

⁸ Académie de Normandie – Académie de Normandie – France

⁹ Académie de Normandie – Académie de Normandie – France

Ce symposium a pour objet les pratiques langagières et didactiques en classe multilingue en maternelle. Le dernier numéro de la revue *Repères* montre que plusieurs travaux portent sur cet âge dans différents domaines qui intéressent la didactique du français mais que le terrain des inégalités - et donc celui de l'équité et de l'inclusion - " demeure peu investi par les recherches en didactique du français " (Aeby Daghé et al., 2024).

Sachant que les besoins langagiers des enfants diffèrent selon leur âge et leur répertoire langagier, l'ambition de ce symposium est d'interroger l'enseignement/apprentissage en maternelle en adoptant une approche holistique (Moore et Sabatier, 2014) de la didactique du français en classe multilingue : " une réflexion et des outils didactiques qui ne dissocient plus (...) des savoirs diversement situés et les valeurs locales et familiales qui les sous-tendent " (Moore et Sabatier, 2014 : 34). Ce choix s'est construit au fil d'une recherche collaborative menée avec deux écoles maternelles en REP+. Le projet *Lire les langues et cultures du monde* (désormais *LirMondes*, financement PIA3 100% IDT) vise à soutenir les enseignants quant à la prise en compte et à la sensibilisation des langues et cultures des familles pour les apprentissages en français de tous. Dans les communications de ce symposium, plusieurs domaines scientifiques contributeurs sont mobilisés à cette fin : l'acquisition du langage, le lien école/famille, le plurilinguisme, la part langagière dans la construction des inégalités scolaires, l'ajustement des gestes professionnels dans la classe, et la sociolinguistique.

La **première communication** précisera dans quel contexte les travaux du symposium se situent et s'appuiera sur un documentaire ethnographique réalisé avec les familles et les praticiens de la recherche *LirMondes*. La **seconde communication** problématisera la question du " développement langagier " d'élèves des deux écoles impliquées dans le projet et analysera les questions méthodologiques et éthiques d'une tâche narrative proposée à chaque enfant en GS. Le but est d'explorer les liens entre appropriation langagière et choix didactiques. Dans la **troisième communication**, les pratiques enseignantes seront éclairées avec une analyse critique des (nou-veaux) programmes de maternelle. La visée inclusive de l'ajustement des gestes professionnels sera analysée à partir de l'exemple de rituels quotidiens dans une classe de GS (**communication 4**) puis envisagées du point de vue de la formation initiée avec les ATSEM participant à la recherche (**communication 5**). **Pour finir**, une synthèse des travaux mettra en perspective une discussion d'ordre plus épistémologique et éthique quant à la (trans)formation des acteurs d'une recherche collaborative. Nous évoquerons ici plus spécifiquement la (trans)formation des chercheurs impliqués dans une recherche qui est aussi de l'ordre d'une démarche sociolinguistique critique (Boutet, 2017).

Aeby Daghé, S., De Croix, S., Boiron, V. (2024). Objets d'enseignement et sujets apprenants à l'école maternelle : la recherche en didactique du français au défi de la diversité. Appel à contribution, *Repères*, 70.

Boutet, J. (2017). La pensée critique dans la sociolinguistique en France. *Langage et société*, N° 160-161(2), 23-42. <https://doi.org/10.3917/l.s.160.0023>.

Moore, D., Sabatier, C. (2014). Les approches plurielles et les livres plurilingues. De nouvelles ouvertures pour l'entrée dans l'écrit en milieu multilingue et multiculturel. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*. 17 (2), 32-65.

Mots-Clés: Ecole maternelle, appropriation, lien école/familles, plurilinguisme, gestes professionnels, recherche collaborative

Activités langagières de l'élève sur sa copie corrigée : nouvelle posture de lecture

Christiane Morinet ¹

¹ CLESTHIA - Langage, systèmes, discours - EA 7345 (CLESTHIA) – Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 – Maison de la Recherche 4 rue des Irlandais 75005 Paris, France

Acquisition des procédures scripturales nécessaires à la réalisation de dissertations (effets énonciatifs des interactions orales du couple enseignant-apprenant au- dessus d'une copie corrigée).

A la suite de Pilorgé (2010) qui distingue cinq postures de correcteur, il est intéressant d'envisager une nouvelle catégorie, celle qui initierait une re/lecture active de l'écrit corrigé comme les disciplines contributives que sont la sociologie de l'éducation (Bautier et Goigoux, 2004) et la sociolinguistique y conduisent. L'hypothèse énonciative (Jaubert et Rebière, 2012) et l'hypothèse relationnelle (praxéologique) constituent le fil directeur de ma proposition.

Étant donné qu'il manque un espace de guidage entre le rendu des copies corrigées de dissertations et la remédiation par l'élève, un dispositif de formation des enseignants a été mis en œuvre. Dans cette perspective, des enregistrements d'interactions orales du couple enseignant-élève sont soumis aux praticiens. L'analyse de l'" offre langagière " amène à catégoriser les postures énonciatives des correcteurs et des élèves. Pour rendre accessible la nature de l'activité langagière de l'élève qui cherche à répondre aux critiques qui sont faites sur sa copie, il s'agit d'identifier les modes d'ajustement favorables à la réflexivité dans le cadre d'une aide individualisée à l'autocorrection (Doquet et Pilorgé, 2020). Ma communication rendra compte, par une étude de cas, de la réalité langagière et cognitive des interactions verbales à visée écrite ainsi objectivées et des procédures scripturales qui s'imposent à travers l'adressage à un adulte lettré.

Bautier, É., et Goigoux, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle. *Revue française de Pédagogie*, 148, 89- 100

Doquet, C. & Pilorgé, J.L., (2020), La correction de copie au collège entre langue et discours : une catégorisation syntactico-énonciative, *Repères* 62, 191-218.

Jaubert, M. Rebière, M. et Bernié, J.-P. (2012). Communautés discursives disciplinaires scolaires et Construction de savoirs : l'hypothèse énonciative. *Forumlecture, Leseforum*, 3, <https://www.forumlecture.ch/lffl/2012/3/476>

Pilorgé, J.-L., (2010). Un lien de tension entre posture de lecteur et posture de correcteur : les traces des enseignants de français sur les copies des élèves. *Pratiques*, 145-146, 85-10

Mots-Clés: Oral, écrit, procédures scripturales, linguistique et acquisition, cognition, outils méthodologiques

Régulations interactives entre pairs et avec l'enseignant·e dans une évaluation continue pour apprendre le français

Lucie Mottier Lopez ¹, Céline Girardet ¹

¹ Université de Genève – 24 rue du Général-Dufour CH - 1211 Genève 4, Suisse

La communication présentera des résultats issus d'une recherche collaborative soutenue par le Fonds national suisse de la recherche scientifique étudiant, entre autres, la voix des élèves dans des situations d'évaluation continue pour apprendre (ECPA). Cette conception de l'évaluation met l'accent sur l'implication des élèves dans des évaluations foncièrement insérées dans des situations d'enseignement et d'apprentissage et articulées aux enjeux des évaluations certificatives. Les caractéristiques de l'ECPA s'appuient sur des résultats de travaux scientifiques francophones et anglophones qui, entre autres, ont montré les effets positifs des feedbacks et des régulations interactives (Allal, 2007) ou feedbacks dialogiques sur les progressions d'apprentissage des élèves. Toutefois, nombre de travaux ont également souligné les résistances et les obstacles (e.g., DeLuca et al., 2012) d'une telle "évaluation pour apprendre", en tension avec les exigences certificatives et de sélection.

La communication présentera les fondements conceptuels de l'ECPA et les enjeux d'y inclure la voix des élèves à des fins d'autorégulation et d'émancipation. En lien avec la thématique du symposium, elle ciblera sur les enjeux des feedbacks et des régulations interactives entre pairs et avec l'enseignant·e, conçues et articulées tout au long de séquences d'enseignement du français, visant des progressions à court terme et à long terme.

Premièrement, nos questions de recherche porteront sur la planification flexible de l'ECPA dans des séquences d'enseignement du français (expression orale et production écrite) incluant des temps de régulations interactives (entre pairs, avec l'enseignant·e) non seulement sur les productions des élèves mais également sur la construction collective d'un sens partagé sur les objectifs d'apprentissage et critères d'évaluation propres aux contenus de savoirs.

Deuxièmement, nos questions de recherche examineront la dynamique des interactions entre pairs et avec l'enseignant·e à des fins de "régulations socialement partagées" (*socially shared regulation*, Panadero & Järvelä, 2015) pour apprendre les objets enseignés, ainsi que sur les limites quand les enjeux de l'évaluation certificative prennent le dessus.

Nos données sont issues d'une recherche collaborative qui a duré deux ans. Elle s'est réalisée dans deux terrains scolaire de l'enseignement secondaire genevois. Nous ciblerons sur un des terrains (établissement visant l'insertion professionnelle, élèves entre 15 et 20 ans). Nos données proviennent d'observations en classe, d'entretiens et/ou réunions collectives avec les enseignant·es concerné·es. Nos analyses qualitatives (en cours) inviteront à appréhender les régulations interactives de l'ECPA dans des temporalités plurielles, flexibles, non linéaires dans des séquences d'enseignement en français. Des analyses fines des interactions viseront à appréhender non seulement les contributions individuelles et les négociations de sens dans des épisodes interactifs de régulation, mais tenteront aussi d'élargir à l'appréhension de "trajectoires de régulation" et de "trajectoires empêchées" par rapport aux enjeux disciplinaires et évaluatifs.

Allal, L. (2007). Régulations des apprentissages : orientations conceptuelles pour la recherche et la pratique en éducation. In L. Allal (Ed.), *Régulation des apprentissages en situation scolaire et en formation* (pp. 7-23). De Boeck.

DeLuca, C., Luu, K., Sun, Y., & Klinger, D. (2012). Assessment for learning in the classroom: Barriers to implementation and possibilities for teacher professional learning. *Assessment matters*, 4, 5-29.

Panadero, E., & Järvelä, S. (2015). Socially shared regulation of learning: A review. *European Psychologist*, 20 (3), 190-203.

Mots-Clés: régulation interactive, évaluation continue pour apprendre, séquence d'enseignement du français

Former aux écrits professionnels à l'OFPPT : quels discours pour quelles pratiques de formation ?

Nouhaila Moughi ¹

¹ Université Mohammed V - Rabat – Maroc

Cette contribution s'intéresse au rôle de la formation aux écrits professionnels (Labore- Milla *et al.*, 2014) au sein de l' " Office de Formation Professionnelle et de la Promotion de travail " (OFPPT) au Maroc, notamment dans le cadre de deux spécialités : " Gestion et Commerce " et " Hôtellerie et Événementiel ". La maîtrise de la langue écrite est une nécessité pour les futurs professionnels, en vue de s'adapter aux exigences des littéracies au travail. En effet, au-delà des aspects disciplinaires, les formés sont tenus de produire des écrits en lien avec leur activité préprofessionnelle en formation, ou encore à l'occasion de stages en alternance. Ces écrits sont conçus particulièrement comme des outils de professionnalisation (Cros, Lafortune & Morisse, 2009 ; Vanhulle, 2000), voire d'appropriation de techniques d'expression et de communication (désormais TEC) en français, adaptées à des situations professionnelles observées et/ou réellement vécues.

Dans cette communication, nous interrogeons précisément la place de la formation accordée à ces écrits dans le contexte spécifique du cours de TEC (anciennement appelé " cours de français ", tout court), les finalités qui leur sont attribuées, mais aussi la nature des dispositifs didactiques prescrits ou privilégiés par les formateurs, et les modalités d'accompagnement à l'écriture. En effet, à travers l'analyse de pratiques déclarées des formateurs en TEC, nous envisageons de mettre au jour leurs représentations de l'écriture professionnelle et les exigences quant à la capacité des étudiants à produire des écrits professionnels, exigés d'eux dans l'exercice des métiers de gestion, de commerce et d'hôtellerie : quels sont les genres d'écrits professionnels pratiqués en formation ? Quelles sont les attentes des formateurs par rapport à l'écriture professionnelle comme activité d'enseignement et d'apprentissage ? Quelles pratiques sont évoquées et comment ? Quelles conceptions sont défendues ? Que disent ces représentations des modèles didactiques privilégiés, en lien avec les apports de la didactique de l'écrit dans le supérieur (Scheepers, 2021) ?

Après avoir décrit brièvement les spécificités de la formation professionnelle à l'OFPPT et le statut des écrits professionnels dans les programmes de formation, nous présenterons les résultats d'entretiens semi-directifs menés auprès de 32 formateurs de TEC, deux différents établissements de formation. L'examen des verbatims recueillis permettra de mettre en évidence en ce que le discours des formateurs signifie de leur perception du français comme langue de travail et de l'écriture professionnelle comme activité d'apprentissage, voire d'identifier quels modes d'accompagnement didactique peuvent être (ou sont réellement) envisagés, dans le cadre de la formation aux (par les) écrits professionnels.

Cros, F., Lafortune, L. & Morisse, M. (dir.) (2009). Les écritures en situations professionnelles. Presses de l'université du Québec

Labore-Milla, I., Plane, S., Rinck, F. et Sitri, F. (2014). La formation aux écrits professionnels. Des écrits en situation de travail aux dispositifs de formation. EME Éditions.

Scheepers, C. (2021). Former à l'écrit, former par l'écrit dans le supérieur. De Boeck supérieur. Vanhulle, S. (2000). Littératie professionnelle : quelles implications pour la didactique du français ? La Lettre de l'AIRDF, 27, 9-11.

Mots-Clés: Ecrits Professionnels, Formation Professionnelle, Pratique de formation, Littéracies Professionnelles

Pratiques d'enseignement au cycle 1 : à la recherche d'un dispositif favorisant un travail interprétatif du texte poétique avec de jeunes élèves

Kelly Moura ¹

¹ HEP-Vaud – Suisse

Cette proposition découle des réflexions actuelles suscitées par ma thèse. Mon projet de thèse a pour but de décrire les processus interprétatifs d'élèves du cycle 1 (7-8 ans), dans le cadre de l'expérimentation d'un dispositif argumentation et mise en mouvement autour du texte poétique. Le dispositif a pour ambition d'explorer la possibilité de mettre en œuvre la lecture littéraire au cycle 1.

Mon cadre théorique s'appuie entre autres sur les travaux de Rouxel (2004) et de Dufays (2013), qui ont tous deux thématiqué la notion de lecture littéraire. Ce concept me semble particulièrement utile pour mon sujet, car la dimension affective est un point central de ma recherche, mais aussi son équilibre avec un rapport distancé et rationnel au texte. Selon Falardeau (2003), l'interprétation est une représentation personnelle qui doit " nécessairement passer par la confrontation sociale pour acquérir une certaine légitimité " : le dispositif construit a donc pour but de permettre aux élèves d'être actifs dans la compréhension, de s'immerger plus particulièrement dans le texte et d'échanger sur leur interprétation. Comme les neurosciences mettent en évidence l'importance du ressenti corporel pour aller à la rencontre du monde et se le représenter (Junker-Tschopp, 2017), mon idée est d'intégrer le mouvement dans le processus d'interprétation, comme déclencheur et soutien à la réflexion. Avec de jeunes élèves, construire une interprétation écrite ou orale de type argumenté est complexe. Passer par le corps peut potentiellement être un levier à l'élaboration d'une réflexion, compte tenu aussi du besoin chez l'enfant " de bouger, de jouer en s'activant, d'interagir avec les autres et avec le monde physique de façon concrète " (Hauw, 2013)

Ma proposition se situe au niveau théorique et praxéologique, en documentant d'une part historiquement les pratiques d'enseignement de la poésie au primaire, et la création d'un nouveau dispositif, bientôt prêt à être expérimenté dans les classes.

Dufays, J-L. (2013). Sujet lecteur et lecture littéraire : quelles modélisations pour quels en- jeux ? Recherches & travaux, 83, 77-88.

Falardeau, E. (2003). Compréhension et interprétation : deux composantes complémentaires de la lecture littéraires. Revue des sciences de l'éducation, vol. 29, n° 3, 2003, p. 673-694.

Hauw, D. (2013). Apprentissage, mouvement et activité située. Prismes, Revue pédagogique Hep Vaud, 19, p.5-7.

Junker-Tschopp, C. (2017). Psychomotricité et neurosciences : la place du corps dans la représentation. Revue suisse de pédagogie spécialisée, 4, p. 40-46.

Rouxel, A. (2004). Qu'entend-on par lecture littéraire ? La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements, " Les actes de la DESCO ", Sceren / CRDP de l'Académie de Versailles, pp. 12-22.

Mots-Clés: interprétation, mouvement, dispositif didactique, poésie

Entre révision et réécriture : quelle place pour le geste de correction des copies ?

Arnaud Moysan ¹

¹ CLESTHIA - Langage, systèmes, discours - EA 7345 – Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 : EA7345, Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 – France

La correction des copies d'élèves jouit depuis quelques années d'un intérêt grandissant dans la recherche, comme en atteste la multiplication des travaux sur le sujet (Boré & Bosredon, 2018; Doquet & Pilorgé, 2021). Véritable geste de métier (Jorro, 2002), la correction se matérialise sur les copies par des marques verbales et non verbales. Elle est un geste invisible et non cadré. Invisible car produit de manière solitaire, non cadré car la formation des enseignants est trop peu outillée sur le sujet, et cela est dû notamment au fait que les auteurs des travaux sur la question restent prudents quant aux préconisations à conduire (Moysan et al., 2022). L'aspect solitaire de ce geste constitue cependant, dans le second degré, un des rares espaces de dialogue possible entre enseignant et élève, ce qui conduit Jean-François Halté (1984) à le considérer comme un véritable "dialogue pédagogique". L'auteur s'intéresse aux commentaires qui invitent les élèves à modifier leur texte, au-delà de la dimension orthographique. Qu'en est-il 40 ans plus tard ? Les enseignants de français ont-ils recours aux commentaires pour aider leurs élèves à réviser leur texte ?

Cette communication se donne ainsi pour objectif d'interroger les finalités de la correction, en matière d'enseignement et d'apprentissage de l'écriture de textes. Il est question d'appréhender l'efficacité de ce geste du point de vue des réactions que ses marques entraînent dans le cadre d'une révision-réécriture du texte. L'étude porte sur un corpus écologique d'environ 250 rédactions de français, recueillies auprès d'élèves de 6e et de 3e. L'analyse repose sur deux procédés: (1) le relevé manuel des annotations dans la première version du texte (V1) ainsi que sa catégorisation linguistique, (2) la comparaison des modifications apportées sur la deuxième version (V2) et la corrélation entre annotations et modifications. Les résultats obtenus révèlent que la correction est un geste mécanique tourné essentiellement vers la révision (orthographique) des textes, au détriment des autres dimensions textuelles (le développement des dimensions sémantiques, la cohésion-cohérence globale, les choix stylistiques, etc.). En somme, les élèves modifient la "surface" de leur texte grâce aux indications de leur professeur, qui bien souvent visent soit le pointage des erreurs, soit leur correction stricto sensu. Dans les deux cas, la révision du texte n'entraîne pas de réflexion métalinguistique chez les élèves, comme cela sera montré. En prime, certains élèves s'affranchissent de cet usage de la correction : ils "ré-écrivent" de nouveaux textes, faisant fi des annotations de leur professeur.

Boré, C., Bosredon, C. (2018). Discours enseignant dans des écrits d'élèves d'école élémentaire : enquête sur le rôle des annotations. *Le Français Aujourd'hui*, N°203(4), 99-112. <https://doi.org/10.3917/lfa.203.0099>

Doquet, C., & Pilorgé, J. (2020). La correction de copies au collège entre langue et discours : une catégorisation syntactico-énonciative. *Repères*, 62, 191-213. <https://doi.org/10.4000/reperes.3274>

Halté, J. (1984). L'annotation des copies, variété ou base du dialogue pédagogique. *Pratiques*, 44(1), 61-69. <https://doi.org/10.3406/prati.1984.2463>

Jorro, A. (2002). Professionnaliser le métier d'enseignant. Paris : ESF.

Moysan, A., Vinel, É., Delarue-Breton, C., & Bautier, É. (2022). Ce que disent les interventions des enseignants sur les copies des élèves de la place de la textualité et du genre dans les productions écrites. *Pratiques*, 195-196.
<https://doi.org/10.4000/pratiques.12092>

Mots-Clés: écriture scolaire, didactique de l'écrit, pratique enseignante, correction, annotation

Pratiques pédagogiques et compétence scripturale à l'université marocaine : vers une approche contextualisée et innovante

Khalid Nab ¹

¹ Université Sultan Moulay Slimane – Maroc

Dans le cadre de la littéracie universitaire, la compétence scripturale constitue un enjeu fondamental pour les étudiants des universités marocaines. Les difficultés rencontrées – telles que l'organisation des idées, la cohérence textuelle et la maîtrise des conventions académiques – traduisent souvent une inadéquation entre les attentes institutionnelles et les pratiques pédagogiques. Ces lacunes peuvent être attribuées à un manque de progressivité dans l'acquisition des compétences écrites (Pollet, 2020) et à des approches pédagogiques peu contextualisées.

En s'appuyant sur les travaux de Brunel et Rinck (2016) et de Scheepers (2021), qui soulignent l'importance de la progressivité dans l'apprentissage de l'écriture, ainsi que sur ceux de Beacco (2013), qui défendent l'utilisation des genres discursifs comme outils pédagogiques, cette communication propose une réflexion critique des choix pédagogiques contemporains. Par ailleurs, Pollet (2021) souligne l'importance d'une approche intégrée centrée sur les besoins réels des étudiants, tandis que Barré-De Miniac et Reuter (2000) invite à considérer l'influence des contextes culturels sur l'apprentissage scriptural.

En lien avec le premier axe du colloque, cette recherche vise à examiner les pratiques pédagogiques mises en œuvre par les enseignants dans les universités marocaines, afin d'évaluer leur adéquation avec les besoins des étudiants en fin de cycle de licence. À partir d'entretiens semi-directifs réalisés auprès d'une dizaine d'enseignants de la filière Licence en Éducation, spécialité Enseignement Secondaire - Langue Française, à l'École Supérieure de l'Éducation et de la Formation (ESEFA)⁶ (1) d'Agadir, ainsi que d'un questionnaire distribué à l'ensemble des étudiants de troisième année de la même filière (80 étudiants), cette étude vise à explorer des pistes d'innovation pédagogique pertinentes. En nous appuyant sur les travaux les plus récents en didactique de l'écrit et en littéracie universitaire, nous explorerons l'influence des contextes et des attentes culturelles sur l'apprentissage de l'écriture académique. L'objectif est de promouvoir une approche contextualisée et progressive, tenant compte des spécificités des étudiants marocains.

L'objectif est de mettre en exergue des pistes d'innovation pédagogique favorisant une littéracie universitaire contextualisée et progressive. Ces pistes visent à renforcer les compétences scripturales des étudiants marocains, en tenant compte de leurs spécificités culturelles et académiques, pour mieux répondre aux exigences professionnelles et universitaires.

Pollet, M.-C. (2021). Les recherches et formations consacrées à l'écrit dans l'enseignement supérieur : vers une " approche

⁶ Il est important de souligner que le choix de cet échantillon s'explique par le fait que les étudiants de l'ESEFA, accompagnés par leurs enseignants, sont régulièrement amenés à rédiger divers types d'écrits universitaires, tels que la prise de notes, la synthèse des cours, le portfolio, les rapports de visites et les projets de fin d'études.

intégrée ". Dans C. Scheepers (Éd.), *Former à l'écrit, former par l'écrit dans le supérieur* (pp. 67-83). De Boeck.

Prot, F. (2016). Christine Barré-De Miniac (2015): *Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve d'Ascq. *Recherches & éducations*, (15), 199-201.

Scheepers, C., & Bautier, É. (2021). *Former à l'écrit former par l'écrit dans le supérieur*. De Boeck Supérieur.

Mots-clés : Littéracie universitaire, l'écrit universitaire, innovation pédagogique, compétence scripturale, approche contextualisée, université marocaine

Former à l'enseignement de la littérature au secondaire à l'ENS de Brazzaville : ce qu'en disent les formateurs et les formés

Samarange Romel Nzikou Mouelet ¹

¹ Laboratoire d'Innovation et Numérique en Education (UR LINE) – Université Côte d'Azur – France

En s'inscrivant dans la perspective du symposium Pratiques déclarées et effectives de formation à l'enseignement de la littérature : regards croisés France, Congo, Maroc, Suisse, Québec, notre réflexion s'intéresse à la formation des enseignants dispensée à l'ENS de Brazzaville.

Nous nous intéresserons particulièrement à l'objet d'enseignement " littérature ". Dans le contexte congolais, la littérature est un contenu d'enseignement de la discipline scolaire " français " (Dias-Chiaruttini, 2018; Nzikou Mouelet & Dias-Chiaruttini, 2023), toutefois, dans l'espace de la formation, elle semble autonome, en bénéficiant du même crédit que tout ce qui relève de la langue comme le stipule le Programme LMD Français MEF en vigueur à l'ENS: " le programme donne au futur professeur de lycée une formation très solide dans le domaine de la langue française et des littératures, lui permettant de maîtriser les faits de langue et littéraires pour être apte à l'enseignement des activités de langue et des littératures " (2011). Cette autonomie est aussi repérable par un horaire dédié et des objectifs spécifiques.

Une enquête diffusée auprès des étudiants nous a permis de comprendre comment ceux-ci s'approprient les enjeux de cette formation et envisagent les spécificités de cet enseignement. Dans le cadre de ce symposium, notre réflexion se prolonge sur le discours des formateurs au sujet de ce programme et de la façon dont ils le mettent en œuvre en fonction de ce qu'ils perçoivent comme enjeux. Nous pourrions ainsi confronter les discours des étudiants et des formateurs pour mieux comprendre comment ils conçoivent l'enseignement de la littérature, ses enjeux, ses défis, ses contenus à enseigner.

Quels regards les formateurs et les étudiants portent-ils sur le programme de formation ? Quelles conceptions ont-ils de l'objet " littérature " qu'ils enseignent ou auront à enseigner ? Quelles pratiques d'enseignement sous-tendent ces conceptions ? Que pensent les étudiants, futurs enseignants, de la formation qu'ils reçoivent ? Ces questions trouveront des éléments de réponse à partir d'une analyse sur le rapport que construisent les sujets formateurs à la littérature (Dias-Chiaruttini, 2018; Emery-Bruneau, 2010; Lépine et al., 2023) comme objet de formation et sur la façon dont ces rapports mettent en lumière leurs pratiques.

Les données sont construites au moyen d'un questionnaire (diffusé actuellement) qui invite les formateurs à dire ce qu'ils pensent du programme de formation et à expliciter leurs pratiques.

Pour les étudiants, le questionnaire les invite à expliciter leurs rapports au métier d'enseignement et la façon dont ils perçoivent leur formation à l'enseignement à l'ENS (à ce jour, 33 réponses).

Notre réflexion au sein du symposium cherchera à documenter la formation dispensée au Congo à destination des futurs enseignants du secondaire à travers le discours des étudiants et des formateurs afin d'éclairer ce qui est générique à cette formation et ce qui est spécifique au contexte congolais.

Dias-Chiaruttini, A. (2018). Le rapport à littérature et à son enseignement: Comprendre ce qui s'enseigne sous le nom de littérature. *Tréma* 49, Article 49.

Lépine, M., Laurence, S., Émery-Bruneau, J., Dezutter, O., Héту, S., & Marcil-Levert, J. (2023). Le rapport à la littérature d'enseignantes du primaire: Développement d'outils didactiques et retombées sur les pratiques. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 25 (2), 62-84.

Nzikou Mouelet, S. R., & Dias-Chiaruttini, A. (2023). Enseignement de la littérature en République du Congo: Quel sujet didactique forme-t-on à travers les prescriptions officielles? *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, 69, Article 69.

Mots-Clés: Formation, l'enseignement de la littérature, pratiques formatives, réception

Enseigner la littérature à l'ère du post-numérique: L'intelligence artificielle générative comme outil pour l'exercice de la lecture analytique au secondaire

Elsa Nguyen ¹

¹ Haute Ecole Pédagogique du Canton de Vaud – Suisse

Il est aujourd'hui admis que l'utilisation démocratisée des intelligences artificielles génératives (IAG) permet l'accès massif aux connaissances uniformisées (Gefen, 2023). À l'instar de Meirieu (2023), plusieurs chercheurs en didactique appellent au maintien et au développement de la pensée critique pour contrer le risque d'homogénéisation du savoir. La didactique de la littérature gagnerait à s'emparer du sujet afin de (re)penser les valeurs, et à défendre ses principes constitutifs (Acerra et al., 2024). Ce d'autant que les pratiques d'enseignement ordinaires autour de l'IAG restent à l'heure actuelle encore exploratoires.

Selon El Bahlouli (2024), l'interaction entre élève et IAG peut renforcer les capacités de pensée critique " en langue et littérature où l'interprétation et l'analyse textuelle sont essentielles. " En particulier, l'exercice de la lecture analytique (Ahr, 2013) favorise le processus de pensée critique, définie par l'aptitude à suspendre son jugement afin de " développer une réflexion critique indépendante " (Romero et al., 2017). En classe de littérature, la question est alors de savoir à quelles conditions l'enseignement de la lecture analytique en présence de l'IAG peut-il favoriser le développement des compétences liées à la pensée critique ?

Cette communication présente une partie du cadre théorique et la méthodologie de ma thèse. Celle-ci se propose d'explorer la manière dont l'usage de l'IAG en classe de littérature peut modifier les notions ainsi que les moyens mis à disposition des élèves pour analyser, interpréter et produire des textes, en développant leur pensée critique, notamment dans l'exercice de la lecture analytique. Dans cette perspective, je prévois d'observer les points suivants : dans quelle mesure les IAG constituent un outil ou " moyen de travail " (Vuillet et Védrines, sous presse) auxiliaire; comment les IAG peuvent ou non servir à l'enseignement-apprentissage, en particulier dans les processus de rétroaction ; l'accompagnement des enseignant-es dans la construction de tâches qui permettent de créer les conditions d'une lecture analytique, en mobilisant un travail de distanciation et de subjectivation.

Je ferai un état de la recherche sur les enjeux ainsi que sur les liens entre les pratiques enseignantes, la formation et l'activité de l'apprenant, au regard de l'usage de l'IAG en contexte scolaire. Je présenterai ma démarche méthodologique de recherche-collaborative, afin d'esquisser les collectes de données envisagées. Je chercherai à montrer la cohérence entre cette question de société, l'enseignement de la littérature comme un espace potentiel de développement de la pensée critique et la démarche méthodologique construite.

Acerra, E., Gervais, B., Petitjean, AM. (2024). Quelle place pour l'intelligence artificielle dans la classe de français ? Le français aujourd'hui, 2024/3 (226). 5-12.

El Bahlouli, Y. (2024) . L'impact pédagogique des agents conversationnels en éducation : revue de littérature scientifique. Le français aujourd'hui, N° 226(3), 27-38.

Gefen, A. (2023). Vivre avec ChatGPT : L'intelligence artificielle aura-t-elle réponse à tout?. Éditions de l'Observatoire/Humensis.

Meirieu, P. (2023, décembre). Enseignement : Qui a peur des robots conversationnels ?. CEMÉAction.

Romero, M., Lille, B., & Patiño, A. (2017). Usages créatifs du numérique pour l'apprentissage au XXIe siècle. PUQ.

Vuillet, Y., Védrines, B. (2024). Les fonctions contradictoires des outils didactiques (article à paraître).

Mots-Clés: didactique de la littérature, intelligence artificielle, esprit critique, lecture analytique

Quels outils méthodologiques pour appréhender la pratique enseignante en contexte de jeu de faire semblant à la maternelle pour le développement du langage ?

Raymond Nolin, Christian Dumais, Karine Desrochers,
Castany-Owhadi Hélène ¹, Yves Soulé

¹ Hélène Castany-Owhadi (LIRDEF EA 3749) – Université de Montpellier et Université Paul Valéry Montpellier 3 – France

Nous présentons deux recherches participatives (Anadón, 2007) franco-québécoise consécutives à visée compréhensive et transformative : la première est une recherche collaborative (Desgagné et al., 2001) réalisée à Perpignan en 2022-2023 dont les objectifs étaient de co-construire un modèle des gestes professionnels favorisant le développement et l'apprentissage du langage oral en contexte de jeu de faire semblant (Castany-Owhadi et al., à paraître) et de mettre en évidence les interventions de l'enseignant·e allant dans ce sens tout en laissant l'enfant-élève maître du jeu. Quatre enseignantes expérimentées de MS et GS (4-6 ans) ont participé à cette recherche. 3 expérimentations ont été réalisées par chacune de ces participantes : elles ont été captées sur vidéo et suivies d'un entretien d'autoconfrontation (Mollo et Falzon, 2004). 5 rencontres entre chercheuses et participantes ont été également filmées. Lors de ces rencontres, la mise en commun des expérimentations et un bilan des observations faites par les chercheuses ont contribué à la coconstruction progressive de la modélisation des gestes professionnels. Une synthèse de gestes à partir de chaque entretien d'autoconfrontation a été proposée par la chercheuse principale. Ensuite, certains extraits vidéo, choisis par les chercheuses, en lien avec les préoccupations principales des participantes ont été soumis à l'analyse. La deuxième étude est une recherche-action-formation (Dolbec, 2003; Prud'homme, 2007) réalisée à Dijon en 2023-2024 dont les objectifs étaient les suivants : - mettre à l'essai le modèle des gestes professionnels dans un autre milieu; - déterminer les ajustements nécessaires à effectuer au modèle à la suite de la mise à l'essai de celui-ci par des enseignant·e·s d'un nouveau milieu afin de s'assurer que le modèle puisse être utilisé dans plus d'un milieu ; - rendre compte des changements de pratique des enseignantes à la suite de la mise à l'essai du modèle. 10 enseignant·e·s exerçant en MS/GS dans 2 écoles d'application, 2 conseiller·ère·s pédagogiques, une Inspectrice de l'Éducation Nationale maternelle ont participé à cette recherche. Des mises à l'essai du modèle ont eu lieu dans 5 classes suivies d'entretiens d'auto-confrontations avec les enseignant·e·s de ces classes. Des discussions entre les participants et l'équipe de recherche ont permis ensuite d'identifier les ajustements à apporter au modèle. Des entretiens semi-dirigés (Savoie-Zajc, 2009) ont aussi permis de répondre

aux trois objectifs de la recherche. À partir de données portant sur des préoccupations en lien avec le langage, nous justifions le choix des types d'entretien par rapport aux objectifs respectifs de ces deux études. Nous mettons aussi en évidence que ces recherches participatives permettent de mieux appréhender les besoins du terrain scolaire, ceux-ci nous ayant amené à prendre en compte le langage écrit dans la deuxième version du modèle.

Anadón, M. (2007) La recherche participative : multiples regards. Presses de l'Université du Québec.

Castany-Owhadi, H., Dumais, C., Nolin, R., Soulé, Y. et Azaoui, B. (à paraître). Identifier les gestes professionnels des enseignant-e-s pour favoriser le développement du langage oral en contexte de jeu symbolique à la maternelle. *Revue des sciences de l'éducation*.

Castany-Owhadi, H., Dumais, C., Nolin, R. et Soulé, Y. (à paraître). Le jeu de faire semblant: un contexte d'intervention de l'enseignante de maternelle pour favoriser le développement du langage oral de l'enfant. *Repères*, 70.

Mots-Clés: jeu de faire semblant, langage, geste professionnel, modèle

Enseigner et apprendre la langue de l'enseignement. Que nous dit l'activité de l'apprenant des pratiques enseignantes et de formation ?

Elodie Oger ¹, Maravelaki Aphrodite ¹, Salima El Karouni ²,
Leila Derrouich ³, Cécile Hayez ¹, Maxime Alais ^{4,5}, Karima
Gouaïch ⁶, Fatima Chnane-Davin ⁶

¹ Haute Ecole de Namur-Liège-Luxembourg (HENALLUX) – Belgique

² Haute Ecole de la Ville de Liège – Belgique

³ Université de Namur [Namur] – Belgique

⁴ Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis - UFR Sciences du langage – France

⁵ Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis - UFR SEPF (Sciences de l'éducation, Psychanalyse, COM/FLE) – France

⁶ Aix-Marseille Univ, ADEF – UR 4671 ADEF – France

Depuis les travaux pionniers de Bernstein (1973) et de Cummins (1980), et ceux plus récents de Lahire (1993), le lien entre la langue et échec scolaire n'est plus à démontrer. Encore souvent appréhendée selon une approche essentiellement descriptive et normative, la langue de l'enseignement reste particulièrement opaque pour les apprenants dont les pratiques langagières familiales divergent de celles promues à l'école. Ce constat d'échec appelle à asseoir l'enseignement de la langue sur d'autres bases, et notamment à

- (1) privilégier une entrée dans le cours de français par la compétence pragmatique/discursive au lieu d'une entrée par la compétence linguistique (Beacco, 2013 ; Conseil de l'Europe, 2001) ;
 - (2) à l'opposé d'une tradition scolaire qui tend à atomiser les compétences langagières (lire, écrire, parler, écouter), penser l'articulation de celles-ci au sein d'une approche intégrée (Simard
-

et al., 2019). En particulier, le concept de littératie (Dagenais, 2012) s'est révélé particulièrement fécond pour appréhender le langage sous toutes ses formes et tous ses supports dans tous les aspects de la vie ; et celui de français langue de scolarisation pour envisager l'enseignement de la langue dans ses rapports aux différentes disciplines scolaires (Verdelhan-Bourgade, 2002)

- (3) ancrer les pratiques des enseignants et des futurs enseignants de langue dans une approche plurilingue et pluriculturelle, en reconnaissant le répertoire linguistique des apprenants pour construire de nouvelles compétences langagières dans les écoles et dans la formation initiale (Auger & Le Pichon-Vorstman, 2021)

Ces principes didactiques en matière d'enseignement de la langue ont trouvé un certain écho dans les réformes de l'enseignement obligatoire et supérieur qui ont actuellement cours en France et en Belgique. Ainsi, en France, la réforme du lycée professionnel montre l'importance de se pencher sur les apprentissages fondamentaux dans toutes les disciplines d'enseignement professionnel et général, au-delà du français et des mathématiques. La communication en français (écouter et comprendre ; s'exprimer à l'oral ; lire ; écrire ; décrire, formuler) est posée comme une compétence fondamentale à développer chez les élèves (Référentiels RECTEC et CléA).

En Belgique francophone, la réforme de l'enseignement obligatoire dite du Pacte pour un enseignement d'excellence (2016) dissémine, à travers les nouveaux référentiels et programmes de français, les concepts de littératie, de français langue de scolarisation, notamment ; et promeut la création de nouveaux dispositifs scolaires. Parallèlement, en cohérence avec les prescrits, les acteurs de la FIE ont été amenés à repenser les nouveaux cursus de formations, ainsi que leurs pratiques de façon à intégrer ces nouvelles orientations issues de la recherche en didactique.

Nous disposons à présent d'un recul suffisant pour apprécier les effets produits, d'une part, par la diffusion de ces approches et concepts et, d'autre part, par les changements opérés dans les curriculums de l'enseignement obligatoire et de l'enseignement supérieur en matière d'enseignement de la langue. Nous nous proposons d'analyser ces effets à l'aune de l'activité de l'apprenant. Que nous dit l'apprenant (à travers les pratiques déclarées/observées ou encore ses "performances") des choix qui ont été opérés au sein des pratiques et des curricula ?

Quels effets sur l'apprentissage ces choix ont-ils produits ? Quels sont les obstacles et les résistances rencontrés dans l'adoption de ces nouvelles perspectives et qui sont révélatrices des tensions à prendre en considération ? Enfin, d'un point de vue méthodologique, comment penser dans sa complexité la relation entre activité de l'apprenant et les pratiques enseignantes/de formation, et se servir de ces données pour refonder les curricula ?

Mots-Clés: langue d'enseignement, activité de l'apprenant, pratique enseignante, formation des enseignants

L'apport de l'approche systémique pour appréhender la relation "activité de l'apprenant " et " pratiques enseignantes"

Elodie Oger ¹

¹ Haute Ecole de Namur-Liège-Luxembourg (HENALLUX) – Belgique

Cette contribution s'intéresse à l'approche systémique comme moyen d'interroger la relation entre la pratique enseignante et l'activité de l'apprenant. Mouvement de pensée apparu aux Etats-Unis dans les années 50 dans le domaine de la biologie d'abord (avec la théorie du système général de Von Bertalanffy), en ingénierie technique et militaire ensuite, la systémique gagne l'Europe dès les années 60 et 70, dans le domaine de la physique pour s'étendre aux domaines des sciences humaines et sociales (Durand, 2017). Cette approche s'inscrit au sein du paradigme de la " pensée complexe " (Morin, 2005) qui la fait rompre avec la conception cartésienne tendant à découper, réduire et disjoindre les phénomènes physiques et humains. Au contraire, ces derniers sont désormais appréhendés dans leur globalité, en tant que systèmes. La systémique offre ainsi un cadre analytique permettant de penser le réel dans sa complexité de ses interactions et dynamiques, condition liminaire pour affronter les problèmes posés par la science moderne (Durand, 2017 ; Morin, 2005).

Appliquée aux sciences de l'éducation, la systémique " a permis une critique sévère des travaux de l'économie de l'éducation portant sur les notions " d'effet-maitre ", " d'effet-classe ", ou " d'effet-école ", c'est-à-dire réduisant les résultats des élèves à n'être que " l'effet " d'un nombre très limité de variables (les causes) " (Marcel et al., 2005). Ce paradigme a en outre contribué à la constitution de modèles d'intelligibilité des situations d'enseignement-apprentissage plus intégrateurs qui envisagent de manière conjointe l'action du professeur et celle de l'élève, et intègrent dans leur analyse des variables extérieures à l'enseignant mais qui sous-tendent ou contribuent à motiver sa pratique.

Au départ d'une situation d'enseignement concrète (classes DASPA de l'enseignement secondaire belge francophone), je verrai comment l'approche systémique a permis de modéliser les effets des pratiques enseignantes sur l'apprentissage des élèves, et a conduit à une compréhension plus fine et nuancée des phénomènes observés.

Durand, D. (2017). La systémique (13e éd.). PUF.

Marcel, J.-F., Olry, P., Rothier-Bautzer, E., & Sonntag, M. (2002). Note de synthèse. Les pratiques comme objet d'analyse. *Revue française de pédagogie*, 138, 135-170. Morin, E. (2005). Introduction à la pensée complexe (2e éd.). Éditions du Seuil.

Mots-Clés: langue d'enseignement, activité de l'apprenant, pratique enseignante, approche systémique, contextes scolaires plurilingue et pluriculturel

Le " dossier de lecture " en Communauté flamande de Belgique, ou comment les pratiques des enseignant-es prennent en compte l'activité subjective de lecture des apprenant-es

Pierre Outers ¹

¹ Université de Liège – Belgique

En Communauté flamande de Belgique (Vlaamse Gemeenschap), le " dossier de lecture " (le dossier) constitue une production écrite évaluée très présente dans le prescrit légal pour le cours de néerlandais langue première au secondaire (référentiels et programmes) et dans les manuels scolaires des principales maisons d'édition (par exemple Frappant Nederlands chez Pelckmans, Impact Nederlands chez Plantyn ou Netwerk TaalCentraal chez Van In). Ce " dossier de lecture ", dont la composition est décrite précisément dans des publications de nature scientifique (par exemple Dirksen et Prak, 1998) fait la part belle à des productions écrites, médiations de lecture de textes ou prises de recul par l'élève quant à son profil de lecteur, dans lesquelles est prise en compte l'activité subjective de lecture de textes littéraires des apprenant-es : comptes rendus, productions créatives, autobiographie de lecteur, etc. (voir à ce sujet des entrées dans Un dictionnaire de didactique de la littérature – Brillant Rannou et al., 2020 : " autobiographie de lecteur ", " carnet de bord ", " écritures créatives ", etc.). En outre, la préparation des élèves à cette production et l'évaluation de celle-ci permettent de mettre en œuvre des démarches pour l'enseignement-apprentissage de la lecture que Simard et al. (2019, p. 247-257) citent dans leur livre : " Prendre en compte les lectures réelles des élèves et leurs représentations ", " Favoriser le rapport subjectif et imaginaire aux textes ", " Diversifier les modes d'évaluation de la lecture des élèves ", etc.

Dans la communication que nous proposons, il s'agirait de rendre compte d'une " recherche descriptive à caractère monographique " (Simard et al., 2019, p. 390) qui nous amènerait à montrer en quoi le " dossier de lecture " favorise la prise en compte par les enseignant-es de néerlandais langue première de l'activité subjective de lecture de leurs apprenant-es et, dans une perspective de recherche à " caractère *comparatif* " (Simard et al., 2019, p. 390), de voir en quoi les pratiques des enseignant-es en Communauté flamande de Belgique peuvent intéresser les enseignant-es de français langue première en Fédération Wallonie-Bruxelles (voire dans le champ francophone tout entier). En effet, le prescrit légal pour le cours de français langue première valable pour les dernières années du secondaire y impose aux enseignant-es de faire produire à leurs élèves un " dossier (...) présentant une sélection personnelle et motivée d'expériences culturelles " (dans l'unité d'acquis d'apprentissage 6, " Relater (et partager) des expériences culturelles "), et ce dossier gagnerait selon nous à être davantage décrit, par exemple grâce à certaines tâches du " dossier de lecture " en vigueur dans les pratiques en Communauté flamande de Belgique.

Nous ferions ainsi écho au propos suivant, énoncé par Simard et al. (2019, p. 390) : " Maintes découvertes intéressantes pourraient être faites grâce à l'analyse de l'enseignement-apprentissage de la langue première dans divers pays francophones et non francophones ". Nous tâcherions dès lors de répondre à cette question, issue de l'appel à communications : " Quelles prises en compte des points de vue et rapport aux savoirs des apprenant-es dans les réflexions des enseignant-es et formateur-trices ? " : les points de vue et le rapport aux savoirs (littéraires, dans ce cas-ci) des élèves peuvent effectivement transparaître dans le " dossier de lecture ".

Brillant Rannou, N., Le Goff, F., Fourtanier, M.-J. et Massol, J.-F. (dir.). (2020). Un dictionnaire de didactique de la littérature. Honoré Champion.

Dirksen, J. et Prak, D. (1998). Handleiding leesdossier. Een complete gids voor docenten Nederlands en moderne vreemde talen. Bulkboek.

Simard, C., Dufays, J.-L., Dolz, J. et Garcia-Debanc, C. (2019). Didactique du français langue première (1re éd. : 2010). De Boeck Supérieur.

Mots-Clés: Communauté flamande de Belgique, comparaison, dossier de lecture, Fédération Wallonie, Bruxelles, lecture de textes littéraires

Activité des élèves à la rencontre d'extraits littéraires en classe de français au secondaire : les " notes de lecture " comme objet d'analyse

Hamdi Ouzzin ¹

¹ Faculté des sciences de l'éducation, Rabat - Maroc – Maroc

Cette contribution est issue d'une recherche doctorale en cours qui a pour objet fondamental l'analyse des " notes de lecture " (désormais NL) des élèves à la rencontre d'extraits littéraires en classe de français au secondaire. Par " notes de lecture ", nous entendons ici les " écrits de travail " ou les " écrits intermédiaires " (Chabanne et Bucheton, 2002), produits par les élèves en situation de lecture (par exemple, Le Goff, 2011 ; El Gousairi, 2024), ces écrits étant médiés par des " outils " ou des " instruments " d'enseignement déployés en classe (Ronveaux, 2022). En effet, l'idée est que lire, " c'est écrire sur le texte, s'en approprier l'espace graphique et le transformer, à mesure que s'étoffe la réflexion du lecteur et se déploie son activité langagière " (El Gousairi, 2024, p. 133). Dans une " perspective compréhensive " (Bautier, 1995), il s'agit en effet d'aborder ce que les élèves font réellement en lisant des textes littéraires, ce qu'ils écrivent concrètement, comment ils négocient, au moyen des NL, leur compréhension des textes, quelles postures de lecture ils adoptent, mais aussi d'examiner les significations dont sont porteuses ces traces ou ces brouillons de lecture (Alcorta, 2001).

En portant un intérêt particulier aux pratiques de lecture effectives des élèves, et la manière dont ces pratiques se développent par la médiation d'outils et d'instruments mobilisés en classe, dont notamment le " carnet de lecture " (Ahr et Joole, 2013), cette communication se propose plus précisément d'analyser la nature de cette activité de lecture littéraire et les formes scripturales qu'elle revêt, et de montrer, en amont, en quoi les pratiques enseignantes favorisent ou non le développement des NL et leur objectivation par les élèves. À cet effet, les NL sont saisies ici comme une " écriture de la réception " (Le Goff, 2011), à travers la laquelle les élèves donnent, en quelques mots, une forme écrite à leur compréhension.

En nous appuyant ainsi sur un corpus de NL recueillies dans 16 carnets de lecture d'élèves en première, produites dans le cadre d'une expérimentation autour d'extraits de *La Main* (1883), une nouvelle de Guy de Maupassant, il s'agit de questionner la matérialité discursive de ces NL et de voir ce qu'elles disent des pratiques langagières des élèves, de leurs manières de lire. Comme les NL sont caractérisées par l'intrication de la lecture et de l'écriture, l'analyse portera sur des actions opérées sur le texte lu par l'" activité fictionnalisante " de l'élève (Langlade, 2007). En amont de cette analyse exploratoire, l'accent sera mis sur les postures d'enseignement ou les gestes professionnels soutenant cette forme spécifique d'écriture de la réception en classe.

Ahr, S., et Joole, P. (Eds.). (2013). *Carnet/Journal de lecteur/lecture : Quels usages, pour quels enjeux, de l'école à l'université?* (Vol. 25). Presses universitaires de Namur.

Alcorta, M. (2001). Utilisation du brouillon et développement des capacités d'écrit. *Revue française de Pédagogie*, 137, 95-103.

Bautier, É. (1995). *Pratiques langagières, pratiques sociales*. L'Harmattan.

Chabanne, J., et Bucheton, D. (2002). *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire L'écrit et l'oral réflexifs*. Presses universitaires de France.

El Gousairi, A. (2024). Lire, c'est écrire. Notes de lecture, brouillons de lecture, traces d'apprentissage d'étudiants à l'université. In C. Scheepers (Éd.), *Former à lecture, former par la lecture dans l'enseignement supérieur* (pp. 133-147). De Boeck supérieur.

Langlade, G. (2007). La lecture subjective. *Québec français*, 145, 71-73.

Le Goff, F. (2011). La question du support dans les apprentissages : le cas du Grand Brouillon. *Recherches*, 55, 65-87.

Ronveaux, C. (2022). Expliquer pour réputer, intriguer pour comprendre. Des instruments d'enseignement en transformation. *Recherches*, 76, 145-157.

Mots-Clés: Notes de lecture, écrits intermédiaires, extrait littéraire, pratiques langagières, carnet de lecture

Discours des enseignant-es sur leurs pratiques efficientes dans l'enseignement-apprentissage du français langue seconde en collège en France

Julie Prevost^{1,2}

¹ Analyse et Traitement Informatique de la Langue Française – Université de Lorraine, Centre National de la Recherche Scientifique : UMR7118, Centre National de la Recherche Scientifique – France

² Institut Convergences Migrations [Aubervilliers] – CNRS – France

Notre proposition de communication s'inscrit dans l'axe Des pratiques enseignantes ou de formation à l'activité de l'apprenant-e.

A partir des premiers résultats d'une recherche collaborative menée dans l'académie de Nancy- Metz (France) dans des dispositifs linguistiques ouverts en collège, il s'agit d'évoquer les liens entre les pratiques enseignantes et l'apprentissage du français langue seconde d'apprenant-es catégorisé-es comme allophones.

En France, les élèves migrant-es peu/non francophones sont scolarisé-es en classes ordinaires et bénéficient d'un accompagnement spécifique sur le temps scolaire, de douze heures hebdomadaires au maximum et durant un an. L'empan temporel pour apprendre la langue française et de scolarisation est donc extrêmement contraint. Par ailleurs, les professeur-es de français langue seconde (FLS) et de scolarisation (FLSco) doivent également enseigner les codes de l'école et ses enjeux - répertoriés par la recherche comme des leviers à la réussite (Charlot et al. 1992 ; Bon- nery et al, 2016). Les enseignant-es d'UPE2A (les unités pédagogiques pour élèves allophones arrivants qui accueillent les élèves migrant-es) sont contraint-es de mettre en œuvre une didac- tique différenciée et de faire appel à des pratiques professionnelles comportant des dimensions collectives et individuelles, génériques et singulières mais aussi sociales pour faire comprendre cette expérience scolaire. Ils/elles sont chargé-es de faire repérer et évaluer l'objet de savoir par les élèves avec les attentes de leurs enseignant-es de classes ordinaires, d'avoir une posture et des gestes efficaces comme des maïeuticien-nes de la réflexivité des apprenant-es sur leurs appren- tissages (Bucheton, 2017).

Dès lors, des collaborations entre enseignant-es, inhérentes au format de l'enseignement linguistique (Prevost, 2024), et des ressources diverses s'avèrent nécessaires dans le cadre de l'enseignement du FLS/FLSco dans l'enseignement formel français.

Aussi, quels leviers à l'enseignement-apprentissage du FLS/FLSco – réalisé dans un temps si restreint institutionnellement – émergent du discours des enseignant-es?

Nous prendrons appui sur la recherche DilCoLor – pour Dispositifs linguistiques en collège en Lorraine – menée en collaboration avec cinq enseignantes de FLS/ FLSco dans cinq classes réparties sur le territoire lorrain. Cette recherche qualitative s'inscrit en didactique des langues, plus particulièrement dans le champ de l'éducation formelle, dans une démarche compréhensive et repose sur une méthodologie mixte. Le corpus est constitué d'un entretien semi-directif avec chacune des cinq enseignantes collaborant (5h50 d'enregistrement), un journal

de bord et les enregistrements (audio/ vidéo) in situ de séances en UPE2A (2x5 séances).

Nous montrerons à partir des entretiens réalisés que les cinq enseignantes ont des discours variés et pluriels sur leurs postures, les relations avec leurs apprenant-es et avec les autres enseignant-es, les outils mobilisés et/ou souhaités qui questionnent leurs manières d'agir dans des contextes scolaires spécifiques.

Bonnery, S., Crinon, J., Simons, G. (2016), Les élèves face aux outils pédagogiques : quels risques d'inégalités ? , Recherches en éducation, n°25, mars 2016.

Bucheton D., Gestes professionnels, postures des enseignants : quelle responsabilité dans les processus différenciateurs ?, CNESCO, 2017.

Charlot, B., Bautier, E. Jean-Yves Rochex, J.-Y., (1992) École et savoir dans les banlieues... et ailleurs. Paris, Armand Colin.

Prévost, J. (2024), Les collaborations inhérentes aux dispositifs linguistiques UPE2A et OEPRE, Recherches et Pratiques, volume 3/2024, 31-51.

Mots-Clés: pratiques enseignantes, FLS, allophones, discours

Écrire en binôme en classe de première primaire - Quelles traces de l'activité métalinguistique et métarédactionnelle ?

Véronique Paolacci ¹, Florence Mauroux ¹, Eduardo Calil ², Kall-
Anne Amorim ³

¹ Université de Toulouse Jean Jaurès, INSPE de Toulouse, CLLE UMR 5263 – CLLE UMR 5263 – France

² Université fédérale d'Alagoas, LAME – Brésil

³ UFRPE de Pernambuco, UAST. – Brésil

Notre étude s'inscrit dans les travaux visant à mieux comprendre l'activité scripturale d'élèves de début de primaire en situation de production de texte.

L'objectif de notre communication est de présenter une étude exploratoire sur un corpus collecté en mars 2024 et qui est en cours d'exploitation. Nous avons mis en œuvre la méthodologie Ramos (Calil, 2020) sur des séances de productions écrites réalisées en binôme dans des classes de première primaire (élèves de 6/7 ans) dans une école française. Cette méthodologie valorise l'approche écologique du recueil des données, au sein même de la classe ; elle permet notamment de collecter le texte en train de s'écrire grâce à un stylo intelligent. De façon complémentaire, les échanges entre les élèves du binôme sont enregistrés à l'aide de micro-cravate.

Dans cette contribution, nous nous proposons l'analyse croisée 1/ des échanges entre élèves qui, en situation d'écrire à deux, parlent sur le texte en cours de rédaction, et 2/ le manuscrit produit en binôme.

Nous analyserons finement les données collectées en nous focalisant sur une étude de cas afin de décrire au plus près l'activité métalinguistique et métarédactionnelle illustrée dans le binôme sélectionné. Notre approche sera développée selon deux axes :

- D'une part, nous interrogerons les discours sur la gestion de la dimension orthographique du texte en train de s'écrire (Mauroux, 2023) ;
- D'autre part, nous porterons notre attention sur la segmentation en phrases du manuscrit (Paolacci & Rossi-Gensane, 2023) et en particulier sur les verbatims concernant la ponctuation.

Nous n'écartons pas pour autant les interventions de l'enseignante qui ont un effet sur les types d'éléments textuels relevés, commentés et/ou amendés par les élèves. Nous montrerons ainsi l'intérêt de ces échanges entre apprenants mais également entre apprenants et enseignante afin de mettre au jour les acquis des élèves mais aussi les obstacles éventuels qui se présentent à ces jeunes apprenants en situation de production de texte

Calil, E. (2020). Ramos System: method for multimodal capture of collaborative writing processes in pairs in real time and space in the classroom. *ALFA*, v. 64, e11705, 2020.

Mauroux, F. (2023). Apport de l'entretien métagraphique à la compréhension de la gestion des marques d'accord en nombre par des élèves de 1re primaire. *ANAE*, 185, 423-431.

Paolacci, V. & Rossi-Gensane, N. (2023). Apprendre à segmenter son écrit en phrases à l'école et au collège. In Longhi, B. & Lewi, O. (Eds). *Connecter et segmenter à l'écrit : ponctuation et opérateurs linguistiques, deux défis pour l'enseignement*. Peter Lang. 153- 175.

Mots-Clés: écriture en binome, première primaire, activité métalinguistique et métarédactionnelle, orthographe, ponctuation

La planification de situations problèmes orthographiques en tenant compte des justifications métalinguistiques des élèves: résultats d'une recherche-développement

Josianne Parent ¹

¹ Université du Québec A Rimouski – Canada

Dans le cadre d'une recherche-développement (Parent, 2023), un dispositif de négociation de l'orthographe a été développé afin d'amener des élèves qui ont des difficultés en orthographe grammaticale de 5^e et 6^e année du primaire à améliorer leur réflexion métalinguistique. Le dispositif de négociation de l'orthographe grammaticale, qui est adapté du dispositif des ateliers de négociation graphique (ANG) créé par Haas (1999), comprend trois phases : une phase de préparation lors de laquelle un entretien métalinguistique est réalisé pour cibler les conceptions des élèves, une phase de réalisation lors de laquelle se déroulent des ANG et une phase de réinvestissement lors de laquelle les élèves coécrivent un texte numérique de façon collaborative. L'ANG est une dictée métacognitive permettant aux élèves de négocier autour de situations problèmes orthographiques (Haas et Maurel, 2009; Schillings et Neuberg, 2012). Les élèves, en justifiant leurs choix orthographiques différents, peuvent alors prendre conscience de leurs conceptions et les modifier en écoutant leurs pairs (Péret et Cogis, 2010). Dans le cadre de cette présentation, la grille de classement des justifications métalinguistiques développée afin d'analyser le développement de la réflexion métalinguistique des élèves sera présentée. Les principes théoriques ayant permis l'élaboration du dispositif et de la grille seront également exposés. La classification des justifications métalinguistiques des élèves dans la grille permet d'identifier les conceptions des élèves afin de leur proposer, lors des ateliers de négociation, des phrases contenant des situations problèmes orthographiques. La réalisation d'entretiens métalinguistiques permet alors le réajustement des pratiques enseignantes, puisqu'il est possible de mieux cibler les besoins des élèves par l'écoute de leurs verbalisations.

Haas, G. (1999). Les ateliers de négociation graphique: une cadre de développement des compétences métalinguistiques pour des élèves de cycle 3. *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, 20 (1), 127-142. doi:

<https://doi.org/10.3406/reper.1999.2315>

Haas, G. et Maurel, L. (2009). Les ateliers de négociation graphique. *Langage & pratiques*, 43, 70-80.

Parent, J. (2023). Développement d'un dispositif de négociation morphosyntaxique visant l'amélioration de la réflexion métalinguistique d'élèves du 3^e cycle du primaire en contexte d'orthopédagogie. (Thèse de doctorat non publiée, Université du Québec à Rimouski). Accessible par Sémaphore.

Péret, C. et Cogis, D. (2010). La Phrase dictée du jour, de la recherche à la pratique en classe.

Congrès international de didactique, 1-6. Schillings, P. et Neuberg, F. (2012). Les ateliers de négociation graphique: un outil de diagnostic et de remédiation au service de l'orthographe grammaticale. *Cahiers des Sciences de l'Éducation (Les)*, 33, 107-124.

Mots-Clés: ateliers de négociation de l'orthographe, orthographe grammaticale, réflexion métalinguistique

Quels sont les "signes" qui montrent à l'enseignant-e que les élèves des premiers degrés de la scolarité entrent dans une posture métalinguistique?

Céline Pauchard ¹, Carole Wuichet ¹

¹ Haute école pédagogique Fribourg – Suisse

À l'entrée à l'école, au niveau du langage, l'hétérogénéité entre élèves est grande. Pourtant un développement solide du langage oral constitue la base de l'apprentissage de l'écrit et permet aux élèves, en s'appuyant sur les interactions avec leurs pairs et l'adulte, d'entrer dans la langue de l'école (Doyon et Fisher, 2012).

Les élèves doivent également développer des compétences métalinguistiques: des habiletés métacognitives dans le domaine langagier (en lien avec la correspondance graphophonétique, les usages langagiers en fonction des situations, la syntaxe) qui servent la structure et l'organisation de la langue (Nadeau et Fischer, 2006). Il s'agit d'amener les élèves à prendre conscience des mécanismes linguistiques en jeu et à leur faire verbaliser leurs réflexions sur le langage (Cèbe et Goigoux, 2005) afin d'en faciliter l'acquisition et de construire des stratégies de contrôle et de planification de leurs propres processus de traitement linguistique (Gombert, 1990 ; Nadeau & Fischer, 2006).

En classe, ce travail peut prendre la forme de parenthèses métalinguistiques durant lesquelles l'enseignant cherche à développer chez les élèves une décentration de l'acte de lecture-écriture. Ces moments favoriseraient la qualité des apprentissages du lire-écrire (Elalouf *et al.*, 2017). En revanche, ne pas entrer dans des usages méta et dans une certaine objectivation du langage pourrait expliquer l'échec scolaire (par exemple Bautier et Goigoux, 2004; Bonnéry, 2007).

Notre communication porte sur les rôles des élèves dans ces espaces métalinguistiques. En analysant des situations langagières dans lesquelles les élèves donnent à voir à l'enseignant leur compréhension et leurs actions, nous souhaitons relever les indices montrant qu'ils entrent dans une posture métalinguistique. Pour ce faire, nous analysons plus spécifiquement les éléments suivants :

- le comportement non verbal des élèves lors des moments collectifs : comment ils écoutent les autres, leur place dans la classe, leur attitude générale et leur participation ;
- les interactions langagières que les élèves entretiennent entre eux et avec l'enseignant-e : comment les élèves développent et clarifient leurs idées, donnent des preuves, s'appuient sur les idées des autres.
- les mots qu'ils utilisent, leur métalangage.

En lien avec ces éléments, nous nous intéressons aussi aux actions entreprises: pointer un outil de référence, entourer au tableau des lettres connues, colorier les blancs graphiques.

A cet effet, nous analysons des séquences vidéo filmées en classe et des transcriptions d'échanges issues

d'une communauté de pratique en didactique du français (HEP|PH FR) durant laquelle nous nous intéressons au développement d'une posture métalinguistique chez les élèves.

Bautier, É. et Goigoux R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes: une hypothèse relationnelle, *Revue française de pédagogie*, 148, 89-100. Bonnéry, S. (2007). Comprendre l'échec scolaire. La Dispute.

Cèbe, S. et Goigoux, R. (2005). Outiller les maîtres de l'école maternelle pour améliorer le fonctionnement cognitif des jeunes élèves. Dans L. Talbot (Ed.), *Pratiques d'enseignement et difficultés d'apprentissage* (pp. 221-232). Érés.

Doyon, D. & Fisher, C. (2012). Savoir penser-parler pour apprendre : le développement du langage oral à la maternelle, *Revue préscolaire*, 50(2), 34-42.

Elalouf, M.-L., Gomila, C., Bourhis, V., Péret, C., Avezard-Roger, C., et Gourdet, P. (2017). Le rôle du maître dans l'étude de la langue au CP : Description et analyse de pratiques différenciées. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 55.

Gombert, J. É. (1990). *Le développement métalinguistique*. Presses Universitaires de France. Nadeau, M., et Fisher, C. (2006). *La Grammaire Nouvelle : La comprendre et l'enseigner*. Gaëtan Morin.

Mots-Clés: posture métalinguistique, posture d'élève, communauté de pratique

Représentations des activités langagières d'élèves de maternelle dans les écrits créatifs et professionnels de professeurs des écoles débutants

Chloé Pujade ¹, Claudine Garcia Debanc ²

¹ Cognition, Langues, Langage, Ergonomie – Ecole Pratique des Hautes Etudes, Université Toulouse - Jean Jaurès, Centre National de la Recherche Scientifique, Toulouse Mind Brain Institut – France

² Cognition, Langues, Langage, Ergonomie – Centre National de la Recherche Scientifique : UMR5263 – France

Les activités langagières ont une place primordiale dans l'enseignement en maternelle et concernent les différents domaines d'enseignement (Boiron 2010 ; Boiron et Kervyn, 2012). S'appuyant sur une recherche doctorale en didactique du français langue première, notre contribution considère le processus d'écriture dans sa dimension heuristique et réflexive à des fins professionnalisantes (Crinon et Guigue, 2006 ; Simons et al., 2022 ; Ulma et al., 2022). Notre hypothèse est que l'élaboration de textes créatifs et personnels et leur discussion dans un atelier d'écriture en formation initiale donnent à voir des indices de la professionnalisation progressive des futurs enseignants.

Dans cette contribution, nous interrogerons les représentations des activités langagières des élèves telles qu'elles apparaissent (a) dans des écrits produits par des enseignants débutants en maternelle, en réponse à l'embrasseur " je me souviens " (Perec, 1978) à propos de l'année scolaire écoulée (objet, moment, adulte, élève et lieu) et (b) dans leurs écrits professionnels de préparation de séquences ou de séances. Nous nous demanderons en quoi l'élaboration et l'interprétation de ces écrits créatifs par les enseignants débutants et les formateurs, dans " l'espace-temps " de l'atelier d'écriture (Laffont, 1999), peut permettre un retour rétrospectif sur l'activité langagière des élèves. D'autre part, l'écriture professionnelle (Daunay, 2011) conduit à anticiper cette activité. Nous chercherons à cerner les convergences et différences entre ces divers écrits ainsi que leur évolution au cours de l'année de formation.

D'un point de vue méthodologique, les données sont issues d'une ingénierie didactique collaborative mise en œuvre en 2023/2024, en France, sur 3 groupements de tutorats mixtes de 5 formatrices et 13 stagiaires. Coanimés par une formatrice INSPE et par un professeur des écoles maître formateur, ces tutorats réunissent des enseignants débutants en poste à 50% en maternelle, auprès d'élèves de 3 à 6 ans. Le corpus analysé pour cette communication est constitué : 1/ des textes produits par les enseignants débutants et leurs formateurs pendant l'atelier d'écriture, 2/ des discussions suscitées par ces textes, 3/ des entretiens semi-directifs menés en début et fin d'année scolaire pendant lesquels les stagiaires ont présenté les écrits professionnels de leur choix et 4/ des écrits professionnels commentés.

Nous choisirons des indicateurs tels que la nature et la place accordée aux activités langagières selon les domaines d'enseignement, le mode de désignation des élèves, le lexique relatif au langage, la précision des indicateurs de réussite et la mention d'émotions. Nous compléterons cette analyse par celle des discours produits sur ces écrits en atelier et en entretien. Nous mettrons ainsi en évidence à travers plusieurs études de cas différents rapports à l'activité langagière des élèves et leur traitement en situation de formation.

Crinon, J., & Guigue, M. (2006). Écriture et professionnalisation. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 156, 2006, p. 117-169.

Daunay, B. (2011). *Les écrits professionnels des enseignants: Approche didactique*. Presses Universitaires de Rennes.

Boiron, V., & Kervyn, B. (2012). École maternelle et recherches en didactique du français: Bilan rétrospectif (1990-2010) et ouverture programmatique. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 46, Article 46.
<https://doi.org/10.4000/reperes.97>

Mots-Clés: atelier d'écriture, écrit professionnel, professionnalisation, activité langagière, maternelle

Favoriser le développement de la compétence lexicale des élèves du primaire: élaboration d'un outil numérique soutenant la planification de l'enseignement lexical

Caroline Proulx ¹

¹ Université de Montréal – Canada

Les enseignant.es du primaire semblent rencontrer des écueils lors de l'étape de la planification des activités lexicales. En effet, une recherche portant sur les pratiques d'enseignement du lexique révèle que les interventions sont souvent plus spontanées que planifiées (Anctil et al., 2018). Au Québec, la désuétude des programmes ministériels pourrait expliquer la difficulté des enseignant.es à cibler les objectifs pédagogiques, car ces programmes ne prennent pas en compte les plus récentes recommandations en matière d'enseignement-apprentissage du lexique, telles que l'enseignement direct des mots dans une approche favorisant leur réemploi (Beck et al., 2013) ou le développement de la sensibilité lexicale (Tremblay, 2021). De plus, le manque de formation sur l'enseignement-apprentissage du lexique décrié par les enseignant.es (Anctil, 2010) pourrait expliquer certaines difficultés à planifier les apprentissages lexicaux des élèves.

Une planification plus réfléchie des interventions s'avère un levier de choix pour le développement la compétence lexicale des élèves. Une recherche-développement a donc été menée afin de développer un outil numérique soutenant la planification de l'enseignement lexical. Une première phase a permis d'identifier les besoins des utilisateurs cibles en matière de planification. Des enseignant.es et des conseiller.ères pédagogiques (n=19) ont été rencontrés dans le cadre d'entretiens semi-dirigés pour mettre en lumière les habitudes de planification à considérer pour la conception de l'outil. Un prototype de l'outil a ensuite été soumis à une mise à l'essai fonctionnelle auprès de huit experts au moyen d'un questionnaire. Enfin, une phase de mises à l'essai empiriques auprès de 16 professionnels de l'éducation (par observation et par entretiens semi-dirigés) a permis de recueillir des propositions de modifications au regard de l'utilité, de l'utilisabilité et de la valeur d'estime de l'outil numérique (Bergeron et al., 2021). Ces mises à l'essai ont également permis d'identifier des besoins prioritaires de formation en matière d'enseignement lexical.

Cette communication vise d'abord à présenter l'outil et son processus de conception. Puis, seront mises en lumière les caractéristiques de l'outil qui soutiennent la planification des activités lexicales et qui permettent de répondre aux besoins de formation des enseignant.es.

Anctil, D. (2010). L'erreur lexicale au secondaire : analyse d'erreurs lexicales d'élèves de 3e secondaire et description du rapport à l'erreur lexicale d'enseignants de français (thèse de doctorat inédite, Université de Montréal). Papyrus.

Anctil, D., Singcastar, M. et Tardif, M. (2018). Pratiques d'enseignement du lexique en classe de primaire au Québec. La Lettre de l'AIRDF, 64, 19-25.

Beck, I. L., McKeown, M. G. et Kucan, L. (2013). *Bringing words to life: Robust vocabulary instruction*. Guilford Press.

Bergeron, L., Rousseau, N. et Dumont, M. (2021). Une opérationnalisation de la recherche- développement menée en contextes éducatifs. Dans L. Bergeron et N. Rousseau (dir.), *La recherche-développement en contextes éducatifs* (pp. 25-44). Les Presses de l'Université du Québec.

Tremblay, O. (2021). "Sensibilité lexicale" : l'émergence d'un concept en didactique du lexique. *Pratiques*, 189-190. <https://doi.org/10.4000/pratiques.9999>

Mots-Clés: Planification, enseignement lexical, pratiques enseignantes, recherche, développement

L'enseignement du français oral au cycle I de l'enseignement primaire : quels objets enseignés et quelles tâches proposées pour des élèves allophones ?

Aurélie Roux ¹

¹ Université de Genève = University of Geneva – Suisse

La présente contribution s'inscrit dans le cadre d'une analyse didactique, descriptive et com-préhensive des pratiques enseignantes et de l'activité des apprenants à l'entrée en scolarité à Genève où, dans le cadre de la réforme scolaire EP21, les objectifs témoignent d'une forte pression institutionnelle au niveau de l'évaluation et de la production de l'oral. Elle prend également en compte les particularités d'un contexte où de nombreux élèves entrent à l'école sans parler encore le français, avec notamment, en 2022, une proportion d'élèves allophones dans l'enseignement public genevois variant de 15% à 60% selon les communes (voir le site <https://www.ge.ch/dossier/analyser-education/produire-donnees-chiffrees-piloter-prevoir/reperes-indicateurs-statistiques>).

Plus concrètement, elle propose d'analyser une séquence élaborée en collaboration avec des enseignantes pour travailler l'oral en début de scolarité telle qu'elle est mise en œuvre dans sept classes genevoises de 1e et 2e Harmos (élèves de 4 à 5 ans) comportant chacune plusieurs élèves allophones, avec une centration sur les questions de recherche suivantes : *Quels sont les objets* enseignés dans la séquence ? *Quelles sont les tâches* proposées ? et quelle prise en compte des répertoires langagiers en construction des élèves, y compris des élèves allophones ?

L'analyse des sept séquences du corpus, d'une durée de 15 minutes à 3 périodes de 45 minutes, réalisée à l'aide de l'outil du synopsis vise ainsi à rendre compte des objets d'enseignement et, plus spécifiquement, à l'intersection de l'activité enseignante et de l'activité des élèves, des tâches telles qu'elles sont définies, avec une focalisation sur les élèves allophones.

Les résultats révèlent une hétérogénéité des objets de l'oral enseignés caractérisés à travers une diversité de tâches et d'activités langagières mobilisant différemment les élèves. Ils permettent néanmoins de dégager des trames prototypiques en fonction d'axes relatifs à la prise en compte des répertoires langagiers plurilingues des élèves et de l'ancrage du travail avec et sur l'oral dans une optique communicative.

Dolz-Mestre, J., Silva-Hardmeyer, C., & Pelgrims, G. (2020). Pratiques de l'enseignement de l'oral en classes ordinaires et spécialisées : objets d'enseignement et régulations des obstacles. In P. Dupont & L. Lafontaine (Eds.), *L'enseignement de l'oral en contexte francophone : pratiques et outils de formation* (pp.103-117). Presses universitaires du Midi.

Dolz-Mestre, J., Thevenaz-Christen, T., Schneuwly, B., & Wirthner, M. (2001). Tâches et didactique du français : analyse de la problématique. *La Lettre de la DFLM*, (29), 3-17.

Dutrévis, M., Wettstein, J., & Spagnolo, T. (2024). Évaluation du projet d'innovation pédagogique EP21 (Rapport – février 2024). Service de la recherche en éducation

Ronveaux, C., Gagnon, R., Aeby Daghe, S., & Dolz, J. (2013). Les objets d'enseignement et de formation en français : les sequences, les dispositifs et leurs synopsis. In J.-L. Dorier, F. Leutenegger & B. Schneuwly (Eds.), *Didactique en construction, constructions des didactiques*. (pp. 201-224). De Boeck.

Mots-Clés: enseignement de l'oral, élèves allophones, synopsis

Pour des situations d'apprentissage engageantes en classe de français

Manal Raoui ¹

¹ Université de Montréal - UdeM(CANADA) – Canada

L'engagement des élèves en classe, lorsqu'ils ne maîtrisent pas la langue d'enseignement, constitue un défi majeur, notamment dans les cours de français au Maroc où les langues maternelles dominent (Ouarad, 2023). Les élèves, limités par une compréhension partielle, éprouvent des difficultés à interagir et à s'investir pleinement dans les activités d'apprentissage. Ce problème est amplifié par la difficulté des enseignants à concevoir des situations d'apprentissage engageantes cognitivement. Une question centrale émerge : comment accompagner les enseignants dans la création de cours capables de capter l'intérêt des élèves tout en surmontant les obstacles linguistiques et pédagogiques ?

Pour explorer cette problématique, nous nous appuyant sur le modèle de Cartier (2017) qui résume la qualité d'une situation d'apprentissage dans sa pertinence, sa complexité, son caractère motivant, sa récurrence, la qualité des textes choisis et les domaines visés.

En se basant sur ce cadre théorique, une étude recherche-action a été conduite auprès de 32 stagiaires enseignants au CRMEF de Casablanca. Âgés de 23 à 30 ans, ces futurs enseignants, issus de disciplines variées, se destinent à enseigner le français au collège. L'étude visait à soutenir leur réflexion métacognitive pour concevoir des situations d'apprentissage engageantes, en suivant deux objectifs : 1) décrire le soutien offert à la planification des situations d'apprentissage;

2) Évaluer la qualité des activités planifiées. La collecte de données se base surtout sur les documents de travail des étudiants et l'observation à l'aide d'une grille. L'analyse des données qualitatives recueillies se fait à l'aide d'une grille d'analyse de la qualité appuyée sur les cadres d'analyse de Cartier (2017).

Les résultats préliminaires révèlent que les stagiaires ont élaboré des activités interactives qui suscitent l'engagement cognitif des élèves, telles que la lecture d'albums jeunesse et l'écriture créative. Elles renforcent l'apprentissage des concepts linguistiques et culturels, en valorisant la créativité et l'expression personnelle. Cependant, une limite importante a été relevée : le manque de cloisonnement disciplinaire des activités. Cette séparation réduit la pertinence globale des apprentissages pour les élèves, limitant leur capacité à établir des liens entre différentes matières. Cette faiblesse semble résulter d'une vision étroite de la discipline par les enseignants, souvent perçue comme isolée des autres domaines.

En conclusion, bien que les résultats confirment l'efficacité de méthodes engageantes comme la lecture et l'écriture créative, l'étude souligne la nécessité de promouvoir une approche plus intégrative dans la formation des enseignants. Cela nous amène à améliorer le dispositif de formation pour suggérer à deux filières ou plus de planifier ensemble une seule situation d'apprentissage.

Mots-Clés: Apprentissage du français, Obstacles linguistiques, CRMEF Casablanca, Concepts culturels

Enseigner l'anglais comme langue additionnelle à partir d'albums de jeunesse en maternelle : réflexions à partir d'une recherche d'ingénierie didactique en collaboration impliquant des enseignant-es stagiaires et des chercheuses formatrices

Juliana Reichert Assunção Tonelli , Glais Sales Cordeiro

1

¹ Université de Genève (UNIGE) – 24 rue du Général-Dufour CH - 1211 Genève 4, Suisse

L'enseignement systématisé de l'anglais comme langue additionnelle constitue un enjeu important à l'école maternelle brésilienne (Tonelli, 2005). Il suscite plusieurs questionnements chez les enseignant-es stagiaires concernant la manière d'articuler langue de scolarisation et langue additionnelle pour favoriser les apprentissages des élèves liés à la compréhension d'albums de jeunesse dans cette dernière langue.

Dans cette communication, nous analyserons des données issues d'une Recherche d'ingénierie didactique en collaboration (RIDCo) (cf. Aeby & Cordeiro, 2023). L'étude s'appuie sur un référentiel épistémologique socio-historique qui prend le langage, la formation et l'éducation comme des éléments essentiels pour le développement humain (Bronckart, 2008). Elle se réfère également à des travaux portant sur la compréhension en lecture d'albums de jeunesse avec de jeunes élèves (Aeby & Cordeiro, 2023). Notre but est d'examiner le processus de collaboration instauré par la recherche ainsi que l'activité réflexive qui en découle autour des objets d'enseignement et d'apprentissage/formation/travail d'intérêt commun à partir du regard spécifique des participant-es, trois stagiaires, leur formatrice universitaire, chercheuse en didactique de l'anglais, et une chercheuse en didactique des langues.

Les données ont été récoltées dans trois classes de maternelle (élèves de 5-6 ans), une classe contrôle et deux classes expérimentales, dans une école de Londrina (Brésil). Un dispositif didactique, le " circuit minimal d'activités " (CMA), organisé à partir d'un outil conceptuel, le " système récit-personnages " (SRP), a été mis en place dans les deux classes expérimentales. Les deux stagiaires ont suivi une formation avec les chercheuses sur les deux outils et ont participé à une rencontre avec elles après l'implémentation du CMA afin d'apprécier, sur la base de l'expérience réalisée, la validité didactique du SRP et du CMA dans ce contexte d'enseignement et d'apprentissage. Toutes les données ont été filmées et transcrites.

Nous présenterons ici les résultats de l'analyse des propos tenus par les stagiaires lors de la rencontre finale avec les chercheuses en les mettant en regard avec les traces de progression, entre l'évaluation initiale et finale, des capacités de compréhension de l'album par les élèves des classes expérimentales. Des mises en lien avec le travail effectué par les stagiaires dans une activité phare du CMA seront également réalisées. A partir de cette analyse, nous espérons pouvoir mettre en avant pourquoi et en quoi un tel dispositif de recherche collaborative se révèle fructueux pour appréhender les relations entre formation de l'enseignant-e, enseignement et apprentissage.

Aeby Daghé, S. & Cordeiro, G. S. (2023). La recherche d'ingénierie didactique en collaboration: éléments de contextualisation d'un dispositif émergent. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 29, 7-22.

Bronckart, J.-P (2008). Sobre linguagem, ação-trabalho e formação: as contribuições da démarche ISD. *Educação em Revista*, 47, p. 273-288.

Tonelli, J. R. A. (2005). Histórias infantis no ensino da língua inglesa para crianças. Dissertação de Mestrado em Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Londrina.

Mots-Clés: enseignement de l'anglais langue additionnelle, albums de jeunesse, système récit, personnages, recherche collaborative, validité didactique

Outils et supports pour faire entrer les élèves dans la littérature : les écrits ordinaires

Paula Ristea ¹, Youri Roger ¹

¹ Haute Ecole Pédagogique du Canton de Vaud – Suisse

Dans le cadre d'une formation continue approfondie (CAS) en didactique du français langue seconde, formation que nous dispensons dans une institution de Suisse romande, nous proposons un dispositif centré sur la mobilisation en classe d'écrits ordinaires (Dabène, 1990) : panneaux, affichages, enseignes, etc. puisés dans l'environnement quotidien des enseignant·es et des élèves. Dans un premier temps, ce dispositif invite les participant·es (des enseignant·es travaillant dans des contextes différents, de FLS ou de FLM, tous cycles d'enseignement confondus) à collecter des écrits dans un espace déterminé, proche de l'institution de formation, à réaliser une didactisation par petits groupes de ces documents, puis à échanger entre pairs autour des situations didactiques envisagées. Dans un deuxième temps, nous encourageons les enseignant·es à tester les séquences didactiques dans leurs classes et à en observer les effets, notamment en termes d'apprentissages et de changements des rapports à l'écrit chez les élèves.

Après avoir présenté le dispositif de formation et son contexte, nous nous demanderons dans quelle mesure la mobilisation en classe de ce type de supports remplissant des fonctions diverses (informative, explicative, injonctive...) permet une amélioration des compétences littéraires des élèves en langue de scolarisation. Du point de vue des pratiques enseignantes, il s'agira notamment de réfléchir aux enjeux liés à la diversité des usages de l'écrit dans la sphère sociale et culturelle de la Suisse romande (cf. notion de littérature) afin de permettre aux élèves les plus fragiles d'entrer dans la littérature scolaire tout en développant un rapport scriptural au langage (Lahire, 2008).

Le corpus sur lequel nous nous appuyons est constitué d'activités construites par les enseignant·es dans le cadre du dispositif mentionné et de retours recueillis à la fin du module de formation, lors d'un *focus group* et à partir d'un questionnaire écrit. À travers une analyse qualitative des données, nous porterons notre attention sur les déclarations des enseignant·es, afin de cerner notamment les effets du dispositif de formation sur leurs pratiques et la manière dont ils ou elles conçoivent les apprentissages des élèves comme conséquences de ces pratiques.

Les résultats de cette recherche pourront nous conforter dans l'hypothèse qu'une entrée dans la littérature par les écrits ordinaires, que l'élève rencontre dans son environnement quotidien, sur le chemin de l'école ou lors d'une promenade organisée, peut être bénéfique non seulement dans un contexte de FLS, mais également dans les classes régulières, ce qui permettrait de renforcer le dialogue entre les domaines de la didactique du français (FLM, FLS, FLE) mis en avant par plusieurs contributions d'un récent numéro de *Repères* (Penloup et al., 2022).

Dabène, M. (1990). Des écrits (extra)ordinaires. Éléments pour une analyse de l'activité scripturale. LIDIL 3 , 9-26.

Lahire, B. (2008). La raison scolaire. École et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir. Rennes, Presses Universitaires de Rennes.

Penloup, M.-C., Miguel-Addisu, V. & Kervyn, B. (coord.) (2022). Élèves plurilingues en classes ordinaires : outils et questions pour la didactique du français, Repères 65.

Mots-Clés: littératie, rapport à l'écrit, didactique inclusive du français

Observer les pratiques des élèves et des adolescent-es dans les nouveaux contextes numériques en réception et en production. Méthodes, comparaisons internationales et production de résultats.

Christophe Ronveaux ^{1,2}

¹ GRAFE – Suisse

² Université de Genève (FAPSE) – 40, bvd du Pont d'Arve 1211 Genève, Suisse

Ce symposium rassemble quatre équipes de recherche et vise à mettre en discussion les méthodes de recherche et la production de résultats concernant les pratiques des élèves en réception et en production de littérature numérique multimodale (Lacelle et alii, 2017). Plusieurs projets de recherche sont impliqués dans la réflexion : LM-Ados s'intéresse aux compétences multi-modales des adolescent-es en production de texte ; 2Pia-US et IA-GépéTO explorent les usages de l'intelligence artificielle générative (IAG) dans l'enseignement de la littérature ; LLN poursuit sur l'itération de trois ans l'observation d'une genèse instrumentale en compréhension en lecture. En plus du livre, la lecture de l'imprimé aujourd'hui passe par de multiples médiations : albums illustrés en format papier, bien sûr, mais aussi documentaires en format numérique. Souchier et alii (2019, p. 68) ont montré combien le numérique et internet en particulier ont poussé les locuteurs " à renouer avec la *fonction éditoriale* du texte ", combien ils ont modifié en profondeur les pratiques de lecture, d'écriture et d'édition des textes. Ils ont souligné l'importance que prennent désormais les matérialités dans la médiation des contenus. Leur concept d'*énonciation éditoriale*, en particulier, rend compte plus spécifiquement de l'articulation des formes que prennent les textes avec les " voix " qui pensent et utilisent des matérialités multimodales pour donner forme à ces textes et faire signe.

Appréhender les supports de lecture et d'écriture à l'articulation des formes et des voix invite à penser à nouveaux frais les situations d'enseignement et d'apprentissage. La modélisation didactique devrait avoir cette fonction de concilier pratiques sociales et enseignement pour élaborer ces situations (De Pietro et Schneuwly, 2004). Nous proposons de documenter cette modélisation de deux manières : d'une part en décrivant les pratiques littéraires des adolescent-es en réception et en production par des analyses qui combinent approches quantitatives et qualitatives ; d'autre part en contrastant dans une perspective comparatiste les pratiques d'enseignement placées dans des situations d'enseignement de textes documentaires numériques participatifs.

Nous répondons à trois séries de questions : dans quelles mesures ces nouvelles médiations impliquent de repenser les modalités de lecture et l'enseignement des compétences qu'elles requièrent ? Ces matérialités éditoriales sont-elles familières aux élèves lorsqu'ils doivent constituer leurs projets de lecteur et lectrice ? Quels nouveaux enseignables pour quelles disciplines faut-il modéliser pour enseigner la langue par le texte ?

De Pietro, J. – F. et Schneuwly, B. (2003). Le modèle didactique du genre : un concept de l'ingénierie didactique. Les Cahiers Théodile, 3, 27-52.

Lacelle, N., Boutin, J.-F., et Lebrun, M. (dir.). (2017). La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique, LMM@: Outils conceptuels et didactiques. Presses de l'Université du Québec.

Souchier, E., Candel, E., Gomez-Mejia, G. (2019). Le numérique comme écriture. Théories et méthodes d'analyse. Armand Colin.

Mots-Clés: compétence littéracique, évaluation, comparatisme, compréhension et production de texte

Des enseignants éditeurs d' " images de texte " L'énonciation éditoriale au service des instruments de l'enseignement de la lecture

Christophe Ronveaux ^{1,2}, Diane Boër ³, Olivia Graf, Linda Béji ^{1,4}

¹ GRAFE – Suisse

² Université de Genève (FAPSE) – 40, bvd du Pont d'Arve 1211 Genève, Suisse

³ Université de Genève – Suisse

⁴ Université de Genève (UNIGE) – 24 rue du Général-Dufour CH - 1211 Genève 4, Suisse

Lorsqu'ils rendent présent de l'imprimé pour enseigner la compréhension en lecture, les enseignant-es mettent en scène le texte. Ils utilisent la part visuelle du système d'écriture de l'imprimé pour confectionner leurs outils et rendre présents les objets à enseigner. Le signe écrit, son placement sur la page, la typographie, l'image, tous ces éléments qui relèvent de systèmes sémiotiques distincts (Lacelle et alii, 2017) font l'objet d'une attention particulière au moment de confectionner les tâches. Cette raison graphique est au cœur du geste didactique par lequel les enseignant-es ménagent le rapport des élèves au texte et font sens. Cette mise en scène passe par diverses transformations de l' " image du texte " original (Souchier, 1998), lesquelles transformations portent les traces d'élèves imaginés (les " archiélèves ", Ronveaux, Deschoux et Riat, accepté) dont les enseignants scénarisent le parcours de lecture. Quels sont les déterminants de ces transformations ? Quelle est leur fonction dans le système didactique d'une discipline scolaire qui vise à développer des compétences en réception de textes ? Ces questions posent un problème méthodologique complexe à une didactique qui vise à comprendre la genèse instrumentale et à modéliser les instruments de l'enseignant.

Nous visons par cette communication d'une part à poser le problème méthodologique de l'archiélève dans le système conceptuel de l'énonciation éditoriale et dans sa mise à l'épreuve empirique, et d'autre part, à présenter des résultats d'une analyse qualitative des variations et constantes des transformations opérées par les enseignants sur un même texte encyclopédique numérique participatif. Nous conduisons cette analyse sur le corpus rassemblé par l'équipe GRAFElln (requête FNS 100019_205162 / 1). Le corpus comprend 31 séquences d'enseignement (N planifiées=36) d'une durée de 3 à 7 séances.

Nous observons le processus d'éditorialisation d'un même texte opéré par les enseignants qui appartiennent à des niveaux contrastés et à l'articulation de deux cycles (enseignants de 4H et 5H, les élèves ont entre 8 et 9 ans ; enseignants de 8H et 9H, les élèves ont entre 12 et 13 ans). Nous faisons l'hypothèse que les images du texte vont être transformées en fonction de deux types de déterminants : l'un, technologique, lié à la manipulation de la page numérique sur l'écran, agira de manière secondaire sur les instruments ; l'autre, générique, lié à la forme-sens de l'article encyclopédique et à l'énonciation éditoriale de ses contenus, agira de manière fondamentale sur les instruments.

Lacelle, N., Boutin, J.-F., et Lebrun, M. (dir.). (2017). La littératie médiatique multimodale appliquée en contexte numérique, LMM@: Outils conceptuels et didactiques. Presses de l'Université du Québec.

Ronveaux, Chr., Deschoux, C.-A. et Riat, Chr. (accepté). L'analyse à priori, l'archi-élève et l'obstacle de la métaphore. Dans Chr. Ronveaux et A. Monnier (éd.), *L'élève et la littérature*. Peter Lang.

Souchier, E. (1998). L'image du texte. Pour une théorie de l'énonciation éditoriale. *Les cahiers de médiologie*, 6.

Mots-Clés: littératie numérique, compréhension en lecture, texte

Les pratiques langagières des enseignantes : étude au sein d'un dispositif d'aide à l'apprentissage du langage pour des enfants d'école maternelle

Capucine Saulpic ^{1,2}

¹ STL - Savoirs, Textes, Langage – Univ. Lille, CNRS, UMR 8163 – France

² Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 – EA 7345 CLESTHIA – France

A l'entrée à l'école, de fortes disparités langagières sont observées. Les enfants les plus vulnérables disposent souvent de moins de compétences pour comprendre et produire des discours décontextualisés. Or, il s'agit de compétences primordiales pour la réussite scolaire (Babaiğit et al., 2021). Pour pallier ces inégalités, des dispositifs d'aide ont été créés à partir des recherches sur le langage adressé à l'enfant (LAE) (Kern & Fekete, 2019). Ces recherches ont montré que les reformulations jouent un rôle fondamental sur le développement du langage (Rowe & Snow, 2020). Si l'efficacité des dispositifs d'aide est connue, les processus qui permettraient d'expliquer les progrès des enfants sont moins documentés. L'objectif de notre étude est d'analyser comment, dans un tel dispositif, les pratiques langagières des enseignantes soutiennent l'utilisation de variantes syntaxiques diversifiées par les enfants. Connaître leurs effets permettrait de mieux cerner les conditions d'intervention auprès des enfants vulnérables en contexte scolaire et contribuer à la formation continue des enseignantes.

Nous avons étudié des données recueillies au sein d'un dispositif proposé à des enfants âgés entre 3 et 6 ans. Il s'agit de lecture partagée entre une enfant et une enseignante, formée aux enjeux du LAE. Chaque enfant est enregistré deux fois. Le corpus analysé est constitué de 116 enregistrements : 42 avec des enfants de moyenne section de maternelle (MS, 3;09-4;07 ans) et 74 avec des enfants de grande section (GS, 4;09-5;07 ans).

Nous avons examiné : les reformulations de l'enseignante (reprise linguistique de tout ou partie d'un énoncé de l'enfant) et les offres de l'enseignante, (apport de nouveaux éléments langagiers indépendamment des énoncés antérieurs de l'enfant). Nous avons ensuite mené des analyses séquentielles d'interactions pour déterminer dans quelle mesure ces deux pratiques influencent le degré de complexité des productions subséquentes des enfants, et si cette influence varie en fonction de l'âge des enfants. Ces analyses permettent d'évaluer les dépendances potentielles entre des comportements qui se succèdent dans le temps. Il s'agit de déterminer si la présence d'un comportement *source* augmente la probabilité que le comportement *cible* se produise. Nous avons combiné ces analyses quantitatives à des analyses qualitatives de séquences interactionnelles.

Nos résultats montrent que, après une offre, les enfants de MS tendent à produire des mots isolés et ceux de GS des interjections. Les offres permettent donc la poursuite de l'activité mais ne favorisent pas l'utilisation d'énoncés longs ou complexes. Les reformulations n'ont pas d'effet sur les énoncés des enfants de MS mais elles favorisent l'emploi d'énoncés complexes chez les enfants de GS. Plus précisément, elles donnent lieu à des séquences qui aboutissent à la co-construction d'énoncés plus complexes que la production source de l'enfant.

Notre étude des processus interactionnels au sein de ce dispositif montre la manière dont les pratiques langagières des enseignantes peuvent contribuer à l'élaboration syntaxique des productions de l'enfant. Notre discussion portera sur la reproductibilité des gestes professionnels et la possible implémentation de ces pratiques en groupe-classe dans d'autres types d'activités.

Babayiğit, S., Roulstone, S., & Wren, Y. (2021). Linguistic comprehension and narrative skills predict reading ability: A 9-year longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 91(1), 148-168.

Kern, S., & Fekete, G. (2019). De l'évaluation à l'intervention. In S. Kern (Éd.), *Le développement du langage chez l'enfant: Théorie, clinique, pratique* (De Boeck Supérieur, p. 233-267).

Rowe, M. L., & Snow, C. E. (2020). Analyzing input quality along three dimensions: Interactive, linguistic, and conceptual. *Journal of Child Language*, 47(1), 5-21.

Mots-Clés: interaction adulte, enfant, développement du langage, gestes professionnels, offres, reformulations, analyse séquentielle

c

Allers-retours entre la didactique du français et d'autres horizons d'enseignement-apprentissage des langues : décontextualiser et recontextualiser des outils conceptuels et didactiques pour les mettre à l'épreuve et les légitimer

Glais Sales Cordeiro ¹

¹ Université de Genève (UNIGE) – 24 rue du Général-Dufour CH - 1211 Genève 4, Suisse

Comme pointé dans le texte de cadrage du colloque, les interrelations entre les pratiques d'enseignement et les apprentissages des élèves sont au cœur des préoccupations des didacticien·nes du français. Passant d'abord par des démarches d'ingénierie didactique soit " applicationnistes " soit très ancrées dans la profession enseignante et, ensuite, par des recherches visant examiner les pratiques d'enseignement des objets langagiers en classe ainsi que leurs effets sur les apprentissages des élèves, les travaux en didactique du français cherchent aujourd'hui à mieux articuler " théorie " et " pratique ", certains engageant une collaboration étroite entre enseignant·es et chercheur·es. Néanmoins, ces recherches plus récentes soulèvent toujours la question de la légitimité (Goigoux, 2017 ; Petrucci, 2021) pour les enseignant·es et chercheur·es des outils conceptuels et didactiques élaborés.

Ce symposium réunit cinq communications concernant des contextes d'enseignement et d'apprentissage divers qui se rejoignent toutefois dans leur référentiel théorico-didactique pour l'approche de la compréhension en lecture de textes à dominante narrative. Ce référentiel est issu d'une Recherche d'ingénierie didactique en collaboration (RIDCo) (Aeby & Cordeiro, 2023) conduite par le *Réseau Maison des Petits* (RMDP) à Genève portant sur l'enseignement et l'apprentissage de la compréhension en lecture d'albums de jeunesse au cycle 1 de l'école primaire.

Dans une démarche de décontextualisation, qui sépare les outils produits par le RMDP – le " système récit-personnages " et le " circuit minimal d'activités " – de leur contexte initial d'élaboration pour les mettre à l'épreuve dans d'autres contextes et à partir d'autres questionnements, le but du symposium est, dans un mouvement réflexif subséquent de recontextualisation dans le cadre de la didactique du français, de faire ressortir, en les justifiant, les éléments qui semblent légitimer ces outils. Avec cette démarche, le symposium vise ainsi à contribuer aux réflexions du troisième axe du colloque sur des repères méthodologiques pour appréhender les relations entre enseignement et apprentissage.

Les deux premières communications du symposium concernent l'enseignement de la compréhension en lecture en français langue de scolarisation, la première au canton de Genève au primaire avec des élèves de 4-5 ans et la deuxième en France au secondaire avec des élèves de 14-15 ans. La troisième communication porte sur l'enseignement du portugais du Brésil langue de scolarisation avec des élèves en fin du primaire (12-14 ans). Les deux dernières communications s'intéressent à l'enseignement d'une langue additionnelle, respectivement l'allemand et l'anglais, au début de la scolarité (élèves de 4-6 ans) au Brésil.

Aeby Daghé, S. & Cordeiro, G. S. (2023). La recherche d'ingénierie didactique en collaboration: éléments de contextualisation d'un dispositif émergent. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 29, 7-22.

Goigoux, R. (2017). Associer chercheurs et praticiens à la conception d'outils didactiques ou de dispositifs innovants pour améliorer l'enseignement. *Éducation et didactique*, 11(3), 135-142.
<https://doi.org/10.4000/educationdidactique.2872>

Petrucci, S. (2021). Coconstruction et mise à l'épreuve d'une séquence d'enseignement articulant orthographe et production textuelle : collaboration avec des enseignantes et transformation des pratiques. Thèse de doctorat, Université de Genève.

Mots-Clés: didactique du français, enseignement, apprentissage des langues, recherches collaboratives, légitimité, outils méthodologiques

Penser la progression curriculaire des genres littéraires dans les programmes du français au secondaire marocain : quelles pratiques prescrites pour quel(s) apprentissage(s) ?

Soufiane Salhi ¹

¹ Faculté des Sciences de l'Éducation de Rabat – Maroc

L'enseignement des genres littéraires est redevenu au Maroc, depuis 2002, un axe central des programmes du français au secondaire. Après une longue éclipse au profit des " documents authentiques " issue des approches communicatives du FLE, la littérature est réintroduire aux programmes, avec le choix de l'œuvre intégrale comme unité de travail fondamental structurant la discipline " français " (El Gousairi & Bouchekourte, sous presse).

De fait, ces programmes se développent en référence à la question des genres, mais dans une perspective plutôt pragmatique : qu'il s'agisse de lire au prisme d'un genre donné ou d'écrire par l'intériorisation de traits génériques structurants, l'enjeu est de développer des pratiques langagières sur et autour d'extraits littéraires (Dolz & Schneuwly, 1998). Cependant, les objets disciplinaires littéraires s'organisent selon une progression linéaire et cumulative centrée sur la triade Roman-Théâtre-Poésie, héritée de la tradition aristotélicienne de l'enseignement littéraire. Cette progression accorde une place de choix à l'appropriation de structures métatextuelles normées, plutôt qu'aux pratiques de lecture et d'écriture littéraires elles-mêmes, abstraction faite des approches didactiques de la littérature.

Dans cette communication, nous interrogeons le(s) statut(s) et les finalités des genres littéraires enseignés, du point de vue de leur " progression curriculaire " (Denizot, 2012) et des liens entre pratiques prescrites et activités d'apprentissage (Garcia-Debanc, 2010) : comment les programmes du français au secondaire, qui sollicitent explicitement la notion de " genre ", la conçoivent-ils? Quels genres sont particulièrement abordés, et en vue de quels objectifs didactiques? Dans quelle forme de progression curriculaire s'insèrent-ils? De quelles significations cette forme de progression curriculaire est-elle porteuse? La structuration des programmes du français en genres littéraires suffit-elle enfin à fournir une certaine cohérence curriculaire aux pratiques enseignantes et aux activités d'apprentissage ? Pour répondre à ces questions, nous analyserons, à travers les textes officiels, le contenu des programmes actuels du français au secondaire, en abordant précisément les pratiques enseignantes prescrites et la manière dont elles déterminent les activités des élèves, en lecture comme en écriture, sous le prisme de la question des genres.

Denizot, N. (2012). Progressions curriculaires dans les programmes français. La lecture des textes littéraires. In : Dumortier, J.-L., Van Beveren, J. & Vrydaghs, D. (dir.). Curriculum et progression en français (pp. 637-651). Actes du XIe colloque de l'AIRDF (Liège, 26-28 août 2010). Presses universitaires de Namur.

Dolz, J., & Schneuwly, B. (1998). Curriculum et progression. La production de textes écrits et oraux. Cédérom, IUFM de l'Académie d'Aix-Marseille.

El Gousairi, A. & Bouchekourte, M. (sous presse). Éléments pour une histoire de l'enseignement de la littérature au secondaire (1969-2007) : phénomènes de transformation et de sédimentation. In A. El Gousairi, M. Bouchekourte et R. Souidi. (dir). Le français comme discipline : histoire, tensions et spécifications. Collection " Diptyque ". Presses universitaires de Namur.

Garcia-Debanc, C. (2010). Curriculums, compétences, progression : une question socialement vive sur l'enseignement de français. La Lettre de l'AIRDF, 47-48, 27-34.

Mots-Clés: littérature, genres, progression curriculaire, pratiques langagières

Apprendre à rédiger un argumentaire cohérent en contexte universitaire : quelles rétroactions écrites et orales sur quels contenus?

Kim Samson ¹

¹ Faculté des sciences de l'éducation [Université Laval] – Canada

Proposition de communication pour le symposium *Quelles formes de rétroactions en français pour quelles régulations des apprentissages?* soumis par Marie-Andrée Lord et Erick Falardeau Pour l'Axe 1 Des pratiques enseignantes ou de formation à l'activité de l'apprenant

La cohérence textuelle a fait l'objet de quelques travaux en didactique, qui ont permis d'en cerner les principes, et de mieux comprendre la manière dont les étudiants les mobilisent en contexte d'écriture (Gagnon, 1998; Messier et coll., 2016; Patout, 2021). Il n'existe pourtant que très peu d'études qui s'intéressent à la manière de réguler les apprentissages des rouages de l'écriture d'un texte cohérent, malgré le fait qu'il s'agisse d'un des plus grands défis langagiers des étudiants universitaires (Patout, 2021). C'est entre autres pourquoi, dans le cadre de notre projet doctoral, nous avons expérimenté une démarche d'enseignement et d'apprentissage de la cohérence textuelle auprès d'étudiants en difficulté inscrits dans un programme de formation des maîtres d'une université québécoise. Nous nous sommes intéressée à deux structures syntaxiques en particulier, soit le complément du nom et le complément de phrase, et à la manière dont elles peuvent être mobilisées pour contextualiser et problématiser un argumentaire, et ainsi le rendre plus cohérent.

Notre démarche s'inscrit dans le courant de l'enseignement explicite, approche dans laquelle les rétroactions données par l'enseignant sont explicites et systématiques, et ce, tout au long des phases que sont le modelage, la pratique guidée, la pratique autonome et le réinvestissement. Nous avons effectué un prétest et un posttest écrit pour mesurer l'effet de la démarche sur les compétences scripturales des étudiants. Les résultats montrent que les rétroactions effectuées lors de la pratique guidée ont permis d'exercer suffisamment les contenus pour que les étudiants soient en mesure de comprendre la pertinence des structures syntaxiques pour améliorer la cohérence textuelle de leur rédaction. Même si la démarche présente quelques limites pour pleinement remédier à certaines lacunes éprouvées par les scripteurs, elle les a néanmoins amenés à être conscients du rôle de ces ressources phrastiques dans la capacité à rédiger un texte cohérent, ressources qu'ils ont été en partie aptes à réinvestir. En outre, par les rétroactions précises laissées par l'enseignant dans les différentes rédactions à l'aide d'une métalangue grammaticale claire, les étudiants ont été en mesure de clairement identifier leurs forces et leurs faiblesses.

Gagnon, O. (1998). Manifestations de la cohérence et de l'incohérence dans des textes argumentatifs d'étudiants universitaires québécois. (thèse de doctorat inédite). Université Laval.

Messier, G., Villeneuve-Lapointe, M., Guay, A. et Lafontaine, L. (2016). Développement des compétences en littératie universitaire : des résultats de recherche à la mise en place d'un cours de baccalauréat. *Language and literacy*, 18 (2), 79-112. DOI : <https://doi.org/10.20360/G2X6oX>.

Patout, P-A. (2021). Texte et qualité textuelle : définition et évaluation : Études des outils de la cohésion et de la cohérence dans les productions écrites des jeunes adultes universitaires. (thèse de doctorat, Université libre de Bruxelles). DI-fusion : <https://difusion.ulb.ac.be/vufind/Record/ULB-DIPOT:oai:dipot.ulb.ac.be:2013/294576/Holdings>

Mots-Clés: cohérence textuelle, enseignement explicite, formation des maitres, argumentation

Co-construction de la réflexivité des enseignants de maternelle multilingue : analyse des discussions lors de réunions de travail.

Laure Sauvage ¹

¹ Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3 – DILTEC – EA2288 – France

Dans une perspective interactionniste, un enfant apprend une première ou une autre langue en participant à divers discours au sein des différents groupes sociaux auxquels il appartient. Les activités proposées par les adultes médiatisent ce rapport au discours (de Weck & Salazar Orvig, 2019 ; Vasseur, 2005).

L'équipe enseignante de maternelle d'un établissement membre du réseau de l'Agence pour l'Enseignement Français à l'Étranger (AEFE) dans une province anglophone au Canada, cherche à concevoir et à mettre en place des dispositifs (Cordeiro et Schneuwly, 2017) visant à soutenir la production orale des élèves. Il s'agit en effet de construire à la fois leur répertoire linguistique en français ainsi que leur compétence plurilingue (Coste, 2008).

Les enseignants et les enfants de cinq classes ont donc été filmés au cours de divers dispositifs. Ces enregistrements ont été visionnés et discutés avec les cinq enseignants participant à cette recherche collaborative au cours de réunions de travail. Les réunions représentent un corpus longitudinal sur deux ans d'une durée de cinq heures. Certaines interventions sont monologiques et d'autres s'appuient très fortement sur les interventions d'autres participants (Asmub & Svennevig, 2009 ; Ford, 2008). Les discussions sont déclenchées par divers outils : le visionnage d'un enregistrement, la transcription des interactions, le souvenir de la séance... Ces données ont été recueillies dans le cadre de ma thèse en cours. J'endosse deux rôles dans cette recherche, à la fois celui de doctorante et d'enseignante.

J'analyse dans un premier temps les limites identifiées par les professionnels concernant leurs conduites d'étayage ainsi que leurs réflexions concernant les réactions des élèves au cours d'un dispositif. Les analyses portent dans un second temps sur les variations proposées pour aller au-delà des limites identifiées. Sous l'impulsion de la dynamique entre ces limites et ces variations, déjà décrite par des chercheurs dans de nombreuses organisations (Haapasaari, Engeström et Kerosuo, 2013), les enseignants ont pensé et mis en place de nouveaux dispositifs dans leurs classes mettant la dimension discursive au cœur des pratiques.

L'étude de ce corpus de réunions me permet de mettre en valeur une conscientisation émergente du rôle de la tâche sur la participation des élèves et sur les discours produits. Par ailleurs, la comparaison des discours des enseignants sur leur étayage avec les conduites d'étayage observées en classe montre que les pratiques sont bien plus précises et variées que ce que laissent entrevoir les verbalisations au cours de ces réunions. Ces résultats m'amènent à réfléchir aux différentes médiations afin de favoriser l'expertise des enseignants dans le domaine des usages du langage (Vinel et Bautier, 2020).

de Weck, G. (2005). L'appropriation des discours par les jeunes enfants. In B. Piérart, *Le langage de l'enfant. Comment l'évaluer?* (p. 179-193). De Boeck Supérieur.

Cordeiro, G. S., & Schneuwly, B. (2007). La construction de l'objet enseigné et les organisateurs du travail enseignant. *Recherche & formation*, 56, 67-80.

Vinel, E., & Bautier, E. (2020). Des échanges langagiers dans la classe pour construire des usages cognitifs du langage et réduire les inégalités scolaires. *Swiss Journal of Educational Research*, 42 (3), 557-568.

Mots-Clés: recherche collaborative, réflexivité, enseignement de l'oral, plurilinguisme, agentivité

Cher Journal... L'écriture réflexive, levier et témoin des apprentissages scolaires

Caroline Scheepers ¹, Caroline Cantillo, Carole Geerinck

¹ UCLouvain Saint-Louis Bruxelles – Belgique

Dans les années 1960, émergent dans les pays anglo-saxons des journaux à des fins éducatives: il s'agit du learning log, du journal for the journey ou du learning diary (Lebrun, 1996; Crinon, 2002). Or si Philippe Lejeune et Catherine Bogaert décrètent en 2003 que le journal reste le parent pauvre de l'éducation française, la situation a bien changé depuis les travaux pionniers de Jacques Crinon (2000, 2002, 2008), lesquels ont généré ensuite des transpositions en Belgique (Scheepers, 2007; Vasseur, 2013), au Québec (Larivière, 2021), au Maroc (Mouher, 2024)...

Le journal des apprentissages consiste à inviter les élèves (du primaire ou du collège) à écrire au terme de la journée dans un cahier personnel ce qu'ils ont appris, ce qui leur a posé problème, comment ils ont appris, comment ils envisagent de surmonter les difficultés identifiées... De vastes corpus de journaux ont déjà été étudiés sous des facettes multiples : le journal comme outil pour apprendre (Crinon, 2000), l'évolution du journal au fil du temps (Crinon, 2002), les annotations sur les apprentissages littéraires (Scheepers, 2007), la typologie des journaux (Scheepers, 2008), la réflexivité comme piste de solution aux difficultés scolaires (Crinon, 2008), le paratexte des journaux (Scheepers & Guillaume, 2009), l'étayage apporté par les enseignants (Scheepers, 2016), les conditions d'efficacité des journaux (Vasseur, 2013) ou l'articulation entre un écrit et un oral réflexifs (Scheepers, 2017)...

Si, ces dernières années, les études se sont quelque peu raréfiées, dans les classes, la pratique a essaimé dans des contextes très contrastés sur un plan géographique, socioéconomique, socio- culturel, pédagogique... Dans notre communication, nous étudierons un corpus recueilli dans des classes bruxelloises. Notre expérience montre que cette expérience d'écriture régulière au long court génère des effets bénéfiques sur deux plans principaux. D'une part, les élèves sont plus conscients de leurs apprentissages et de leurs modes d'apprentissage, qu'ils peuvent réguler assez efficacement. D'autre part, les compétences scripturales sont meilleures. Dans le cadre de notre communication, nous nous efforcerons de répondre à deux questions : comment les pratiques enseignantes se réfractent-elles dans les cahiers des enfants? Et, en corolaire, quelles activités des élèves se donnent à voir dans les journaux? Pour quelles interactions entre les pratiques enseignantes et celles des élèves? L'étude est actuellement en cours et livrera tous ses résultats en juillet. Dans une perspective vygotkienne (1934/1997), le journal s'avère être en effet un levier et un témoin privilégiés des apprentissages scolaires.

Mots-Clés: école primaire - journal des apprentissages - réflexivité - métacognition

Enseigner les référents culturels à l'école primaire par la littérature : questionnements et retour sur des pratiques

Emilie Schindelholz Aeschbacher ^{1,2}

¹ Université de Genève – Suisse

² Haute Ecole Pédagogique BEJUNE – Suisse

La communication proposée vise à rendre compte de résultats issus d'une recherche doctorale. Celle-ci traite de l'enseignement de la littérature à l'école primaire en Suisse romande. Le plan d'études (PER, 2010) confie aux enseignant·es la mission de " construire des références culturelles " en donnant aux élèves " accès à la littérature ". Si la littérature de jeunesse est bien présente dans les classes, la question est de savoir si et comment les enseignant·es s'emparent de cette mission spécifique.

Dans un premier temps, nous présenterons notre catégorisation des référents culturels présents dans la littérature de jeunesse actuelle, référents que nous qualifions soit de littéraires, soit d'encyclopédiques. En effet, la diversité des références à construire ou à exploiter dans cette littérature est bien réelle dans ce champ éditorial pléthorique. Des spécialistes insistent sur la transmission culturelle propre à son enseignement depuis le début du siècle au moins, dans sa dimension littéraire bien sûr (Tauveron, 2002), mais aussi dans celle des savoirs encyclopédiques (Chabanne *et al.*, 2004 ; Nonnon, 2012).

Notre étude de cas multiples (Van der Maren, 1996) est basée sur de l'analyse de discours de huit enseignant·es représentant les huit degrés de la scolarité primaire suisse. Ce discours a été produit lors de trois entretiens individuels retranscrits : le premier a permis aux participant·es de découvrir un corpus de 18 ouvrages de littérature de jeunesse sélectionnés par la chercheuse ; le second d'explicitier le choix de l'ouvrage retenu parmi le corpus pour être travaillé en classe ; le dernier de faire un retour sur la mise en pratique de la séquence conçue à cet effet. Les données récoltées amèneront des réponses aux questions suivantes : (1) Les référents culturels constitutifs d'un corpus de 18 ouvrages de littérature de jeunesse sélectionnés par la chercheuse sont-ils considérés comme des objets à enseigner ? (2) Quel retour est donné quant à la transposition didactique (Schneuwly & Ronveaux, 2021) de ces objets après la mise en œuvre d'une séquence portant sur un des ouvrages du corpus ? Ainsi, notre communication apportera un regard spécifique sur des pratiques prescrites et leur appréhension par les participant·es à la recherche, ainsi que sur les questions posées par la transposition didactique et la réception de celle-ci par les élèves telle que déclarée par les enseignant·es.

Chabanne, J., Dunas, A. & Valdivia, J. (2004). Entre social, affects et langages, l'œuvre comme médiation : Prendre la littérature au sérieux dès l'école primaire. *Le français aujourd'hui*, 145, 76-84.

CIIP. (2010). Plan d'études romand. Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin.

Nonnon, E. (2012). Dimension épistémique de la lecture et construction de connaissances à partir de l'écrit : enjeux, obstacles, apprentissages. *Repères*, 45, 7-37.

Schneuwly, B. & Ronveaux, C. (2021). Une approche instrumentale de la transposition didactique. *Pratiques (Online)*, 189-190.

Tauveron, C. (2002). Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? de la GS au CM. Hatier.

Van der Maren, J.-M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation*. De Boeck.

Mots-Clés: enseignement primaire, littérature de jeunesse, référents culturels, transposition didactique, prescriptions

Lecture littéraire et éducation au politique à l'école primaire. Des possibles didactiques pour explorer le projet démocratique et faire société

Annette Schmehl-Postaï¹

¹ CREN – Université de Nantes, Université de Nantes : EA2661, Université de Nantes : EA2661 – France

Le besoin d'une éducation pluraliste à une citoyenneté véritablement politique n'est jamais apparu aussi criant pour tenter de contrer les menaces de populisme ou de technocratie qui pèsent aujourd'hui sur " le projet démocratique " en raison d'une gestion des affaires publiques, inadéquate à répondre aux urgences sociales et environnementales de notre temps (Frega 2020). Cependant, l'expression de ce besoin peine à se traduire dans des formes scolaires efficaces (Chauvigné, Fabre & Garnier 2023) où l'apprentissage de la démocratie ne saurait se réduire à la transmission juxtaposée de savoirs et de techniques si spécialisés qu'ils en sont dévitalisés. Cette communication, basée sur une expérimentation à titre exploratoire dans une classe de cycle 2 à partir de la lecture littéraire de l'album *L'œuf du coq* (Ben Kemoun & Heitz 2000) essaie de dessiner des possibles didactiques pour une telle éducation.

Nous avons sélectionné des épisodes de débats qui illustrent un potentiel permettant de concevoir la lecture littéraire et son enseignement comme un " laboratoire " où les élèves (re)construisent des problèmes démocratiques. L'œuvre textuelle devient support pour faire jouer " la solidarité active entre le moi qui agit et son environnement " (Zask 2001). Nous proposons une analyse qualitative qui s'attache à l'énonciation, à la modalisation, aux choix lexicaux, à la nature des arguments et à la gestion des dimensions épistémologique, axiologique et émotionnelle. Les gestes professionnels langagiers de l'enseignante qui guident la réflexion des élèves tout au long de la séquence vont faire l'objet d'une attention particulière dans une grande partie des épisodes analysés.

Nous montrerons, sur la base de l'analyse des débats interprétatifs menés tout au long des six séances de lecture de l'album, que les élèves découvrent peu à peu, grâce à l'identification aux personnages du récit, qu'ils sont dotés en tant qu'individus d'un pouvoir d'agir sur les conditions de leur propre vie, ce qui nous semble porteur dans le cadre d'une éducation au politique. La lecture problématisée de l'album *L'œuf du coq* dans cette classe de cycle 2 paraît donc avoir rendu possible une réflexion sur la vie en communauté (qui décide ? qui commande ? en quel nom ?), questions posées par les élèves eux-mêmes).

Accompagner l'élaboration et la mise en œuvre de cette séquence-enquête à visée politique nous a amenées à une nouvelle orientation exploratoire dans le cadre de nos recherches ancrées dans le travail de compréhension-interprétation-appréciation du texte littéraire. Nous constatons une réelle différence entre le traitement littéraire d'objets directement liés à l'éducation au politique et le traitement littéraire de questions socialement vives comme le changement climatique, le développement durable ou la pollution océanique qui constituent aujourd'hui une réalité vécue pour les élèves (Huchet & Schmehl-Postaï 2023). Les questions environnementales sont omniprésentes dans la vie des élèves même jeunes ; or, une thématique comme l'arbitraire du pouvoir n'est pas vécue consciemment au quotidien. Si les élèves sont exposés à la problématique dans des jeux de récréation

(" c'est toujours lui qui commande ", " elle fait sa chef "), il nous semble que l'objet n'est que très peu médiatisé et encore moins travaillé didactiquement.

Chauvigné, C., Fabre, M., & Garnier, A. 2023. L'éducation citoyenne : idéaux, modèles sous- jacents et réalités. Recherches & éducations, 25

Frega, R. (2020). Le projet démocratique. Une approche pragmatiste.

Zask, J. 2022. L'expérience comme méthode démocratique. Dans J. Dewey, Démocratie et Éducation (29-40)

Mots-Clés: lecture littéraire, compréhension en lecture, éducation à la citoyenneté, éducation au politique, émancipation, geste langagier

Accompagner la conception de séances d'étude de la langue : obstacles et leviers en formation initiale

Annette Schmehl-Postai¹

¹ CREN – Université de Nantes, Université de Nantes : EA2661, Université de Nantes : EA2661 – France

Nous proposons une contribution qui analyse des traces d'étudiants en formation initiale. Cette communication interrogera comment la formation appréhende l'activité enseignante en vue de ses conséquences sur les apprentissages des élèves. Dans le souci de comprendre et d'accompagner le travail enseignant, de quels types d'obstacles chez les jeunes étudiants-stagiaires la formation peut-elle tenir compte ?

Dans des écrits de préparation de séquences sur l'adjectif et des extraits de leurs mémoires de recherche, nous observons comment les enseignants débutants s'emparent de cet objet d'apprentissage. Ces traces rendent compte d'un certain nombre de difficultés partagées et de " pièges " récurrents dans ce travail de préparation.

Parmi ces difficultés didactiques et pièges, cinq nœuds majeurs peuvent être illustrés :

- des choix lexicaux trop élaborés pour le niveau de classe,
- un lexique trop restreint sémantiquement,
- le stéréotype de la supprimabilité de l'adjectif,
- la forme des exercices de transformation et
- le non-respect du contrat didactique.

Nous proposerons ensuite l'analyse d'un certain nombre d'exercices conçus qui posent question quant à l'étendue du matériau langagier soumis aux élèves, GN ou phrase. Le choix des entités peut avoir un impact considérable sur la construction des concepts grammaticaux chez les élèves. L'analyse des ébauches de préparations d'enseignants débutants montre que les difficultés vécues et surmontées ensuite appellent toujours les compétences professionnelles à développer prioritairement listées par Garcia-Debanc et al. (2010). Une documentation experte sur le concept à enseigner " en se reportant à des ouvrages de référence de validité scientifique incontestable " va contribuer à mieux contrôler ses propres intuitions linguistiques et à lire de manière critique les commandes institutionnelles. Un grand obstacle dans la formation initiale – par manque d'expérience et des stages trop courts – sont les représentations assez peu précises des difficultés potentielles des élèves.

Un séminaire de recherche sur un objet de grammaire est le choix de peu d'étudiants en début de Master 1,

mais vu le quota insuffisant d'heures consacrées à la formation en didactique du français, ces étudiants ont pu mettre à profit leur projet de recherche et la rédaction de leur mémoire pour se replonger dans la grammaire, objet d'enseignement souvent redouté (Ulma 2016). " L'enseignement de l'étude la grammaire est un point sensible dans les plans de formation initiale car les stagiaires arrivent avec des *a priori*, souvent négatifs, hérités de souvenirs scolaires sélectifs et partiels. " (Garcia-Debanc et al., 2010, 203). Le séminaire de recherche a permis de prendre le temps long pour identifier des représentations fossilisées et de se réapproprié un concept (voire de le re-construire presque intégralement).

Ce temps long a permis de susciter la réflexion des étudiants sur les classes grammaticales, afin d'imaginer aussi une étude de la langue plus critique en classe. Le travail sur les écueils didactiques a été à plusieurs reprises qualifié par les étudiants comme porteur pour d'autres domaines du français mais aussi pour les autres disciplines de l'école.

Beaumanoir-Secq, M. 2022 : L'adjectif, notion fondamentale ou angle mort conceptuel ? Scolia 36, 113-156

Garcia-Debanc, C. et al. 2010 : Penser la progressivité de l'enseignement grammatical au cycle 3 de l'école primaire : Discours, programmations et préparations de formateurs et de professeurs des écoles stagiaires. Repères 41, 201-226

Ulma, D. 2016 : Construction de savoirs grammaticaux et conceptualisation. Le français au- jourd'hui 192, 97-106

Mots-Clés: formation initiale, enseignement de la grammaire, difficulté, didactique de l'étude de la langue, conception de séance

Apports du système récit- personnages et du circuit minimal d'activités pour l'enseignement et l'apprentissage de la compréhension en lecture en allemand comme langue additionnelle à l'école primaire

Josiete Cristina Schneider Queroz ¹ , Glais Sales Cordeiro ²

¹ Colégio Pastor Dohms – Brésil

² Université de Genève (UNIGE) – 24 rue du Général-Dufour CH - 1211 Genève 4, Suisse

Au Brésil, l'absence d'instructions officielles concernant l'enseignement d'une langue additionnelle à des jeunes élèves fréquentant l'école enfantine soulève diverses questions chez les enseignant·es, en particulier, à propos du travail sur la compréhension d'albums de jeunesse dans cette langue (Schlatter & Garcez, 2012). La présente communication vise à contribuer à cette réflexion à partir de la discussion d'une partie des données issues d'un projet de Recherche d'ingénierie didactique en collaboration (RIDCo) (cf. Aeby Daghé & Cordeiro, 2023) comptant avec la participation de deux enseignantes et une chercheuse en didactique des langues.

La recherche porte sur l'enseignement et l'apprentissage de la compréhension en lecture en allemand comme langue additionnelle. Elle s'appuie d'une part sur le référentiel théorico-didactique développé par le Réseau Maison des Petits à Genève sur l'enseignement de la compréhension d'albums de jeunesse et d'autre part, sur les travaux d'une des auteures de cette communication (XXX, 2021) portant sur les outils de médiation enseignante dans une séquence didactique sur la compréhension des contes d'animaux à l'école enfantine.

Les données de l'étude ont été récoltées dans quatre classes (élèves de 4-5 ans), deux classes témoins et deux classes expérimentales, d'une école privée bilingue de la région sud du Brésil où l'immigration allemande a été importante. Le dispositif didactique "circuit minimal d'activités" (CMA), organisé à partir d'un outil conceptuel, le "système récit-personnages" (SRP) (Aeby Daghé, Blanc, Cordeiro & Liaudet, 2019), a été mis en place dans les classes expérimentales. Toutes les données (classes contrôle et expérimentales) ont été filmées et transcrites et les traces d'activités des élèves récoltées.

L'analyse préliminaire de l'évaluation initiale et finale des capacités de compréhension de l'album de 12 élèves (trois par classe), de niveau linguistique initial, intermédiaire et avancé en allemand, révèle une meilleure compréhension de l'album chez ceux et celles des classes expérimentales. Ces résultats partiels semblent ainsi pointer les possibles apports d'une démarche d'enseignement de la compréhension d'albums de jeunesse en allemand comme langue additionnelle qui prend le système récit-personnages comme un objet d'apprentissage dans les petites classes en contexte scolaire bilingue. Ils demandent à être complétés avec l'analyse d'autres sources de données provenant de la recherche, entre autres, les formes de médiation des enseignantes dans le

dialogue didactique avec les élèves ayant lieu lors des activités menées dans les classes. Des échanges entre les participantes concernant les résultats des élèves, le dispositif et ses possibles développements concourraient également à sa légitimation dans le contexte de l'enseignement bilingue précoce.

Aeby Daghe, S., Blanc, A.-C., Cordeiro, G. S., & Liaudet, S. (2019). Un circuit minimal d'activités pour saisir les traces de la compréhension des albums à structure narrative par des jeunes élèves. *La Lettre de l'AIRDF*, 66 (1), 26-32. <https://doi.org/10.3406/airdf.2019.2304>

Schlatter, M.; Garcez, P. (2012). *Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês*. Erechim : Edelbra.

Mots-Clés: enseignement de l'allemand langue additionnelle, albums de jeunesse, système récit, personnages, circuit minimal d'activités, école bilingue

Enseignement de la littérature et sujets sensibles : quels gestes ? Quelle didactique ? Pour quels apprentissages ?

Kathy Similowski ^{1, 2}, Cendrine Waszak ³

¹ SIMILOWSKI – Université CY Cergy Paris Université, EA 4507-EMA - Université de Cergy-Pontoise – Zac Des Barbanniers 92230 Gennevilliers, France, France

² École, mutations, apprentissages – CY Cergy Paris Université, CY Cergy Paris Université : EA4507 – France

³ CIRCEFT- ESCOL, – UPEC - INSPE de Créteil, UPEC-INSPE de Créteil – France

La démultiplication des " éducations à " conduit à un recours fréquent à la littérature de jeunesse pour porter des sujets sensibles et tend à en faire, depuis le " tournant éthique " des années 2010, une discipline " transversale ". Ce statut assez nouveau est en rupture avec l'autotélisme porté depuis le 19e siècle par différents courants esthétiques (Compagnon, 1998) qui ont contribué à construire la discipline scolaire. Il se conjugue aujourd'hui avec une réflexion didactique qui, tenant compte des recherches en esthétique de la réception, théorise la lecture littéraire, le sujet lecteur, et s'intéresse à l'expérience de lecture. Dans les modélisations de la lecture littéraire les plus récentes, la dimension formelle est associée à la dimension éthique pour construire le jugement esthétique (Gabathuler, 2016). À cette évolution s'ajoute l'intégration de nouveaux corpus scolaires autour de sujets socialement vifs, les enseignants se tournant vers la littérature pour traiter toutes sortes de thématiques (Lépine et al. 2021).

En abordant les corpus socialement vifs (CSV), nous nous interrogeons à la fois sur des manières de scolariser la lecture d'œuvres littéraires traitant de sujets difficiles, mais également sur des manières littéraires de lire des ouvrages nouvellement perçus comme littéraires (comme les albums de jeunesse). À la faveur des 25e Rencontres des chercheurs en didactique de la littérature, nous avons pu mener une réflexion sur les CSV. Ce symposium a pour objectif de poursuivre cette réflexion en interrogeant les pratiques professionnelles des enseignants : comment didactisent-ils la lecture des ouvrages relevant de ces corpus ? Quels objectifs se fixent-ils ? S'agit-il pour eux d'enseigner la littérature sans éviter les sujets sensibles ou de traiter un sujet sensible en s'appuyant sur la littérature ? Quels apprentissages peuvent se faire au cours de ces séquences ? Nous proposons également d'analyser des dispositifs de formation portant sur ces CSV.

À travers l'analyse d'un dispositif didactique en MEEF lettres, G. Di Rosa s'interrogera sur les pratiques de formation fondées sur des approches sensibles et réflexives pour traiter du harcèlement scolaire.

C. Camsuza questionnera les pratiques pédagogiques et les dispositifs de formation permettant de faire de la lecture littéraire d'albums un levier pour traiter de ce même sujet sensible.

O. Lewi s'intéressera à l'écriture créative d'étudiants de MEEF lettres passés par l'expérience d'une

réception sensible et corporelle d'une œuvre posant la question des violences extrêmes. De son côté, C. Huchet observera comment les enseignant.es du premier degré sont amené.es à traiter de l'éducation à l'anthropocène en articulation avec la lecture d'albums de littérature de jeunesse. La question de l'éducation au politique à l'école primaire sera posée dans la communication d'A. Schmehl-Postaï par l'analyse de débats littéraires sur un album en cycle 2. Enfin, C. Waszak et K. Similowski étudieront les pratiques des enseignants du 1er degré confrontés à la lecture par des élèves d'œuvres littéraires traitant de la question des violences sexuelles.

Compagnon, A. (1998) *Le démon de la théorie. Littérature et sens commun*. Paris : Seuil.

Gabathuler, C. (2016). *Apprécier la littérature. La relation esthétique dans l'enseignement de la lecture de textes littéraires*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.

Lépine M., Dezutter O., Bélanger A. et Laurence S. (2021). *Les corpus littéraires utilisés par les enseignants du premier cycle du primaire au Québec : résultats d'une enquête nationale*. Tréma, 55.

Mots-Clés: didactique, littérature, écriture, enseignement, formation des enseignants, éducation morale

Les pratiques langagières écrites personnelles et professionnelles des enseignants : des pratiques déclarées hétérogènes à l'école et au collège ?

Kathy Similowski ^{1,2}, Marie Gabriel, Valérie Lecomte,
Dominique Ulma

¹ SIMILOWSKI – Université CY Cergy Paris Université, EA 4507 - EMA - Université de Cergy-Pontoise – Zac Des Barbannières
92230 Gennevilliers, France, France

² École, mutations, apprentissages – CY Cergy Paris Université, CY Cergy Paris Université : EA4507 – France

Cette proposition s'intéresse aux pratiques des enseignants en matière d'écriture et postule que l'agir professionnel est en partie déterminé par un usage individuel de l'écriture dans le cadre personnel et dans le cadre professionnel.

Dans le cadre professionnel, la place centrale occupée par l'écriture dans le métier d'enseignant a été soulignée par de nombreux chercheurs. Elle concerne en effet toute l'activité professionnelle : au stade préparatoire avec des écrits de travail (Scheepers, 2017), au stade de la mise en œuvre en classe comme pratique langagière venant au soutien des apprentissages ou pour en laisser des traces (journal/livre de bord, cahier de texte...), et en aval de l'activité avec les annotations portées sur les écrits des élèves (*Pratiques* 195-196, 2022 ; *Recherches* 79, 2023). S'ajoutent des écrits périphériques liés à la communication et/ou à la réflexion avec les collègues, les parents ou l'institution. Les écrits professionnels et les écrits non professionnels façonnent les représentations des enseignants sur l'écriture et modifient ou renforcent celles construites antérieurement, au cours des parcours scolaire et universitaire. Sachant que le rapport à l'écriture (Barré-de Miniac, 2000) détermine en partie l'efficacité de leur enseignement (Lafont-Terranova et Colin, 2002), il apparaît important de mieux cerner les pratiques d'écriture des enseignants.

Dans le cadre d'une recherche collaborative en cours, nous avons interrogé des enseignants français du premier et du second degrés sur leurs pratiques d'écriture professionnelle et extra- professionnelle. Un questionnaire écrit d'une vingtaine de questions (questions ouvertes et fermées, questions à choix multiples) a été renseigné par une trentaine de professeurs des écoles et de collège enseignant en cycle 3 (élèves de 8 à 11 ans, cycle à cheval sur le primaire et le collège).

À quelles occasions écrivent ces enseignants dans le cadre privé et dans leur vie professionnelle et dans quelle proportion hebdomadaire ? Quelle place attribuent-ils aux ressources numériques pour l'écriture personnelle et professionnelle ? Quelles représentations ont les enseignants de l'écriture ? Selon ces professionnels, qu'est-ce qu'écrire et bien écrire ?

Nous proposons d'analyser les discours de ces enseignants sur leurs pratiques langagières écrites. Nous comparerons les réponses des professeurs des écoles et des professeurs de collège, et chercherons à déterminer s'il existe des spécificités dans l'enseignement de l'écriture selon les disciplines.

Barré-De Miniac, C. (2000). Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques. Presses universitaires du Septentrion.

Lafont-Terranova J. et Colin D. (2002). Les enseignants de collège et l'écriture : des déclarations aux représentations. *Pratiques*, 115-116, 167-180.

Scheepers, C. (2017). Quand de futurs instituteurs du primaire planifient des exercices. *Repères*, 56, 167-180.

Mots-Clés: Profession d'enseignant, école primaire, collège, enseignement et apprentissage, écriture

Pourquoi l'enseignement de l'oral tarde-t-il à se faire une place dans les classes de primaire au Québec ? Point de vue de conseillers pédagogiques.

Emmanuelle Soucy ¹, Claudine Sauvageau ²

¹ Université du Québec à Trois-Rivières – 3351, boulevard des Forges, Trois-Rivières (Québec) CANADA G8Z 4M3, Canada

² Université de Montréal [Montréal] – C.P. 6128, succursale Centre-ville Montréal (Québec) H3C 3J7, Canada

Malgré une plus grande reconnaissance de l'importance de l'enseignement de l'oral, qui s'inscrit notamment dans les prescriptions ministérielles actuelle, il ressort d'études récentes, que l'enseignement de l'oral reste encore peu enseigné dans les salles de classe au primaire. Parmi les raisons avancées pour expliquer cette réalité, on retrouve le manque de connaissances spécifiques des savoirs oraux (Colognesi et Deschepper, 2019; Soucy et Dumais, 2022), ainsi que l'insuffisance de ressources matérielles pour soutenir cet enseignement (Colognesi et Deschepper, 2019). Le manque de temps permettrait également d'expliquer que l'enseignement de l'oral tarde à prendre place au primaire (Colognesi et Deschepper, 2019; Sénéchal, 2020; Soucy et Dumais, 2022). Ces contraintes importantes nuisent à la planification et à la mise en œuvre de situations d'enseignement-apprentissage de l'oral.

Au Québec, dans le but de fournir un soutien adéquat aux enseignants et de répondre à leurs besoins spécifiques, des conseillers pédagogiques (CP) spécialisés en didactique du français interviennent directement auprès des équipes-écoles. Ils ont pour rôle, entre autres, de former et d'accompagner les enseignants en explicitant les savoirs (didactiques, disciplinaires, etc.) et en facilitant leur appropriation. Dans cette optique, l'accompagnement des CP vise à favoriser la transmission de connaissances issues de la recherche en vue d'améliorer les pratiques.

En tenant compte de l'influence significative des CP auprès des enseignants, nous considérons qu'il est important de nous pencher sur leur regard vis-à-vis de la situation actuelle en enseignement de l'oral. Ainsi, nous avons réalisé une enquête par le biais d'un questionnaire. Ce dernier a été administré à un échantillon de 50 CP de français au primaire, œuvrant dans les centres de services scolaires du Québec. L'objectif de cette enquête était d'explorer les pratiques déclarées liées au transfert des connaissances issues de la recherche et à l'accompagnement dispensé aux enseignants en ce qui concerne l'enseignement de l'oral dans les classes de primaire.

Par cette communication, notre objectif est de présenter les principaux résultats de cette enquête. Nous

mettrons particulièrement en lumière l'opinion des CP concernant les différentes raisons qui expliqueraient la faible place accordée à l'enseignement de l'oral dans les salles de classe du primaire au Québec.

Colognesi, S. et Deschepper, C. (2019). Les pratiques déclarées de l'enseignement de l'oral au primaire. Qu'en est-il en Belgique francophone? *Language and Literacy*, 21 (1), 1–18.

Sénéchal, K. (2020). Repenser le modèle de la séquence didactique pour enseigner l'oral au primaire. Résultats d'une première année de recherche. *Recherches*, 73, 75-92.

Soucy, E. et Dumais, C. (2022). La justification orale : de l'objet enseigné à l'objet utilisé. *Éducation et francophonie*, 50(1), 1-16.

Mots-Clés: enseignement de l'oral, conseillers pédagogiques

Les écritures de la réception pour mieux penser les pratiques d'enseignement de la lecture littéraire

Stéphanie St-Onge ^{1,2,3}

¹ Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue – Canada

² Centre de recherche interuniversitaire sur la formation et la profession enseignante – Canada

³ Collectif Clé – Canada

Les écritures de la réception représentent des modes d'entrées dans la lecture littéraire et favorisent l'expression de la subjectivité (Le Goff, 2018). Mais que pouvons-nous tirer de ces écritures afin de mieux penser les pratiques d'enseignement de la lecture? Que peuvent exprimer des élèves en regard des écritures d'une séquence didactique qui pourrait aider à mieux penser l'activité de l'apprenant? Quelles pratiques d'enseignement peuvent favoriser l'apprentissage de la lecture et de l'écriture littéraires? Dans une recherche portant sur la verbalisation de l'expérience esthétique, nous avons observé les performances d'élèves dans diverses écritures de la réception. Nous avons également recueilli ce que dit l'enseignante participante des écritures de ses élèves et observé ses pratiques d'enseignement.

Notre mode de collecte de données se résume principalement au matériel écrit et aux entretiens semi-dirigés pré- et post-expérimentation avec l'enseignante. Nos analyses prennent également appui sur l'observation participante, qui nous permet de nuancer l'interprétation des résultats en contextualisant les écrits des élèves en lien avec les pratiques observées et déclarées d'enseignement de la lecture et de l'écriture littéraires. Nous avons collecté différentes formes d'écritures de la réception : des écrits métatextuels (comme des commentaires sur l'œuvre), des écrits d'invention et des écrits réflexifs (qui permettent de penser, d'apprendre et de se construire; Chabane et Bucheton, 2002), pour un total de 201 écrits de 26 élèves en cinquième secondaire québécois (16-17 ans).

Dans cette communication, nous proposons de mettre en lumière l'apport des écritures de la réception à la compétence en lecture littéraire. Nous avons notamment observé que les écrits évalués de manière formative contribuent aux écrits qui visent une évaluation sommative et que tous ces écrits donnent une place à la singularité des élèves. Nous montrerons que les élèves sont eux-mêmes capables de nommer l'apport des divers écrits. Ce qui ressort, entre autres, est l'importance de penser les différentes formes d'écriture entre continuum et itérations, afin que les écrits se complètent les uns les autres, au point où un écrit métatextuel peut devenir un écrit intermédiaire à un autre écrit métatextuel ou à un écrit réflexif. Si nous avons observé un continuum entre les écritures de la réception, nous avons également observé qu'elles permettent la pratique et l'expression de soi dans une perspective de " culture de soi " (Foucault, 2017).

Chabanne, J.-C., et Bucheton, D. (2002). *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire, L'écrit et l'oral réflexifs*. Presses universitaires de France. Foucault, M. (2017). *Dits et écrits, II 1976-1988*. Gallimard.

Le Goff, F. (2018). L'écriture de la réception: Ses principes. Dans F. Le Goff et V. Larrivé, *Le temps de l'écriture: Écritures de la variation, écritures de la réception*. UGA Éditions.

Mots-Clés: écritures de la réception, lecture littéraire, pratiques d'enseignement, écrits intermédiaires, pratique de soi

Variations des médiations matérielles multimodales de l'enseignant-e comme indices d'apprentissage des élèves de 5-8 ans aux prises avec l'écrit : concordance de trois recherches

Claire Taisson ¹

¹ Haute Ecole Pédagogique du canton de Vaud – Suisse

" Le temps de l'enseignement n'est jamais le temps de l'apprentissage ". De surcroît rien n'est moins simple que de déceler les apprentissages effectifs. Notre proposition de communication met en avant trois recherches qualitatives dont les méthodologies permettent d'observer les effets de l'enseignement sur les apprentissages des élèves, lors de l'entrée dans l'écrit.

Ces recherches s'appuient sur le concept de médiation (Vygotski, 1934/1997) : les médiations de l'enseignant-e permettent à l'élève de faire ce qu'il ne sait pas encore faire, par l'ingéniosité de la zone proximale de développement ; puis elles sont internalisées. Elles sont aussi matérielles et multimodales (Taisson, 2019), recourant le plus souvent prioritairement au discours, mais aussi à des objets, des images, des dessins, des schémas, des tracés ou marques littéraciennes (Laparra & Margolinas, 2016), des éléments corporels par exemple gestes, postures, mimiques, prosodie, et du déplacement, du mouvement, de la kinesthésie.

Pour l'une des recherches, des élèves et leur enseignante sont suivi-e-s de la 2^e à la 4^e primaire lors de séances d'enseignement de la lecture. La méthodologie longitudinale, courant sur trois années, amène à voir des indices d'apprentissage (Taisson-Perdicakis, 2013 ; Taisson & Moro, 2019) : les variations des médiations matérielles multimodales sont reliées à la progression des élèves. Première variation indicielle : ces médiations sont utilisées par les élèves eux-mêmes en direction de leurs pairs, ce qui est signe de maîtrise ; deuxième variation indicielle : ces médiations ne s'expriment plus du côté de l'enseignante, ce qui est signe d'apprentissage, les élèves n'en ayant plus besoin.

Pour la deuxième recherche, nous suivons des élèves et leur enseignante en 2^e et 3^e primaire lors de l'entrée en numératie. L'étude donne à voir les changements des médiations matérielles multimodales sur deux ans, lesquels correspondent à la progression des élèves du concret à l'abstrait : passage graduel partant d'apprentissages au moyen de manipulations d'objets divers, à la fiche écrite, support littéracié dont les élèves apprennent l'usage.

La troisième recherche recourt à une méthodologie différente, qui n'est pas longitudinale. Le terrain d'étude permet d'observer le même jour des élèves sourds ou dysphasiques, d'âges et de niveaux différents, en apprentissage de la lecture à l'aide d'une méthode hyper-matérialisée, c'est-à-dire un ensemble standardisé de modalités matérielles articulées, véritable voie de détournement du développement (Vygotski, 1928-1931/2014). Là encore les variations des médiations matérielles multimodales témoignent de l'avancée des élèves dans la maîtrise de la lecture : de la lecture en couleur des élèves qui débutent à la lecture en noir sur blanc des élèves devenu-e-s expert-e-s.

Laparra, M., & Margolinas, C. (2016). Les premiers apprentissages scolaires à la loupe. Des liens entre énumération, oralité et littératie. Bruxelles : De Boeck.

Taisson-Perdicakis, C. (2013). Le rôle de la matérialité dans l'enseignement-apprentissage de la lecture : aspects du curriculum enseigné, pratique enseignante et développement chez l'élève. Thèse de doctorat (M-J. Gremmo et C. Moro).

Taisson, C. (2019). La matérialité : un outil multimodal d'enseignement et d'apprentissage de la lecture. In V. Rivière & N. Blanc, Observer l'activité multimodale en situations éducatives: circulations entre recherche et formation, 73-95. Lyon : ENS éditions.

Taisson, C., & Moro, C. (2019). L'usage de la matérialité lors de l'enseignement-apprentissage de la lecture : un indice du développement psychologique de l'élève. *Éducation & didactique*, vol. 13(2), 84-104.

Vygotski, L. S. (1928-1931/2014). Histoire du développement des fonctions psychiques supérieures. Paris : La dispute.

Vygotski, L.S. (1934/1997). Pensée et langage. Paris : La Dispute.

Mots-Clés: médiation matérielle multimodale, indice d'apprentissage, entrée dans l'écrit, méthodologies

Les problèmes orthographiques en élémentaire: étude de l'activité de l'élève au cours du processus de résolution par l'observation et l'analyse des registres sémiotiques et des conduites cognitives mobilisés.

Berangere Touchaleaume ¹

¹ Lab-E3D épistémologie et didactique des disciplines – Université de Bordeaux (Bordeaux, France) – France

Dans cette communication, nous proposons d'aborder l'enseignement et l'apprentissage de l'orthographe grammaticale par le prisme de la *résolution de problèmes* (Anjouard, 1994, Arabyan, 1990, Cogis, Brissaud, 2003, 2016, Cogis, Manesse, 2007, Chartrand, 2016, Sautot, Geoffre, 2017, Haas, Lorrot, 1999, Nadeau, Fischer, 2014, 2016). Nous présenterons les résultats intermédiaires d'une recherche doctorale dont la prise de données s'effectuera au début du premier semestre 2025. Cette recherche s'articule autour d'une hypothèse principale qui consiste à penser que l'observation *des usages* de la résolution de problèmes en contexte scolaire, à la croisée de la psychologie cognitive et des didactiques, permet de connaître davantage les pratiques effectives des élèves et constitue une base pour un modèle possible en didactique de l'orthographe.

En nous appuyant sur les modèles théoriques du cycle de modélisation établi dans le domaine des mathématiques (De Corte, Verschaffel, 2008) et de la conversion de registres d'expression sémiotique (Duval, 1995), nous analyserons les conduites cognitivo-sémiotiques des élèves déployées dans le cadre de dispositifs collaboratifs menés dans cinq classes de Cours Moyen, représentatives d'un public hétérogène de la ville de Bordeaux et son agglomération. Notre corpus sera constitué d'entretiens d'explicitation des représentations conduits dans chaque classe auprès d'un groupe de quatre élèves, ciblés lors de la phase de pré test. Ces données seront complétées des transcriptions des captations audio et vidéo de vingt activités de négociation de production, ou, de correction, de solutions orthographiques. L'étude des conduites discursives produites en situation d'interactions langagières montre en effet la projection de schématisations, tant symboliques que verbales, et révèle la capacité des apprenants à adopter ou non une posture secondarisée, d'un point de vue postural (Bautier, Goigoux, 2004) et linguistique (Bernié, Jaubert, Rebière, 2003).

Nous questionnerons également le rapport à la discipline français entretenu par les élèves et la conception de ce qui *fait problème* dans cette discipline (Charlot, 1997, Barré-de-Miniac, 2002), ainsi que les conséquences du choix de la nature de la tâche de résolution orthographique (Leplat, 1997, Rogalski, 2008) sur la mobilisation des savoirs et savoir-faire des élèves.

Barré-de-Miniac, C. (2002). Le rapport à l'écriture. Une notion à plusieurs dimensions. *Pratiques*, 113-114, 29-40.

Bernié, J.P. Jaubert, M., Rebière, M. (2003). Conférence d'ouverture du colloque international " Construction des connaissances et langage dans les disciplines d'enseignement ". Actes sur CD Rom IUFM-Bordeaux2, Bordeaux.

Cogis, D., Brissaud, C., Fisher, C., Nadeau, M. (2016). L'enseignement de l'orthographe grammaticale au primaire et au début du secondaire. Dans S. Chartrand (dir.), *Mieux enseigner la grammaire, Pistes didactiques et activités pour la classe*. Québec : ERPI, 123-145.

De Corte, E., Verschaffel, L. (2008). Chapitre 6. La modélisation et la résolution des problèmes d'application : de l'analyse à l'utilisation efficace. Dans M. Crahay (éd.), *Enseignement et apprentissage des mathématiques. Que disent les recherches psychopédagogiques* (pp. 153-176). Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.

Duval, R. (1995). *Sémiosis et pensée humaine: Registres sémiotiques et apprentissages intellectuels*. Berne : P. Lang.

Rogalski, J., (2008). Chapitre 1. Théorie de l'activité et cadres développementaux pour l'analyse liée des pratiques des enseignants et des apprentissages des élèves. Dans F. Vandebrouck Fabrice (dir.), *La classe de mathématiques : activités des élèves et pratiques des enseignants*. Toulouse : Octarès.

Sautot, J.-P., Geoffre, T. (2017). De quoi la négociation graphique est-elle l'exercice ? *Repères*, 56, 73-90.

Mots-Clés: résolution de problèmes orthographiques, modélisation de l'activité de l'élève, conduites cognitivo, sémiotiques, registres d'expression sémiotique

Négociation discursive dans la dictée à l'adulte: quels effets ?

Gilles Tabourdeau ^{1,2}

¹ Université de Poitiers – FORELLIS, EA 3816 – France

² Formes et représentations en linguistique, littérature et dans les arts de l'image et de la scène – Université de Poitiers : EA3816, Université de Poitiers – France

Dans le contexte scolaire de plusieurs pays francophones (France ou Suisse par exemple), la préparation des élèves à l'entrée dans l'écrit repose sur un ensemble de pratiques pédagogiques dont la dictée à l'adulte (DA) constitue l'un des dispositifs phares, notamment à l'école maternelle. La DA apparaît comme un dispositif didactique particulièrement pertinent pour travailler sur le lien complexe entre l'oral et l'écrit chez l'enfant non-lecteur-scripteur dans le cadre d'une interaction asymétrique (Lentin, 1998 ; Chartier et al., 1998). C'est dans cet espace de travail appelé par Thévenaz-Christen (2012) négociation discursive que s'opère le travail cognitivo-langagier visé. La négociation discursive est un geste professionnel enseignant inscrit dans le contrat didactique du dispositif de la DA, il caractérise (Tabourdeau, à paraître) les moments où l'enseignant amène l'élève, par ses interactions, reformulations, corrections, suggestions, à transformer un énoncé relevant de variantes strictement orales (Canut, 2017) en énoncé oral écrivable, c'est-à-dire, canoniquement acceptable à l'écrit (Lentin, 1998).

Située dans le cadre théorique des gestes professionnels enseignants (Bucheton et Soulé, 2009)

en didactique du français langue première, cette communication propose de regarder les liens qui peuvent s'établir entre pratiques enseignantes et activité de l'élève et d'interroger la manière dont les enseignants mettent en œuvre les interactions la négociation discursive pour, d'une part, transformer les énoncés oraux des enfants en énoncés écrivables, et, pour d'autre part, agir sur l'activité de production de texte en rendant visibles les processus qui opèrent chez le scripteur expert.

Nous appelons "micro-gestes" l'ensemble des " petits gestes " qui composent le geste professionnel enseignant négociation discursive (voir typologie dans Tabourdeau, 2021) et nous en analysons les effets sur les productions des élèves en nous appuyant sur un corpus de 107 séances de dictées à l'adulte (7 enseignantes, 10 élèves pendant les trois ans de l'école maternelle). Cette communication cherche à répondre à la question de savoir si l'intervention de l'enseignant, dans les différents micro-gestes de négociation discursive (MGND), donne lieu, dans les tours de parole suivants, à une réalisation concrète, un effet. C'est cette présence d'un résultat à l'issue de l'emploi d'un MGND que nous appelons "effet". Ainsi, un MGND peut produire un effet attendu observé, mais aussi un autre effet ou pas d'effet observé.

Nous présenterons dans un premier temps notre méthodologie d'annotation et proposerons un panorama des effets des MGND sur l'ensemble du corpus avant de les analyser plus en détail : quels sont les MGND qui produisent des effets ? L'effet porte-t-il sur l'énoncé vs le processus ? La transformation de l'énoncé est-elle à l'initiative de l'élève ou de l'enseignant ?

Aeby Daghé, S., Cordeiro, G. S., et Liaudet, S. (2020). La dictée à l'adulte: faire lire et écrire dès 4 ans. Université de Genève.

Bucheton, D., et Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe: Un multi-agenda de préoccupations enchâssées. *Éducation et didactique*, (2009/3- 3), 29-48.

Tabourdeau, G. (thèse de doctorat, à paraître). La négociation discursive dans la pratique de la dictée à l'adulte à l'école maternelle.

Mots-Clés: Dictée à l'adulte, négociation discursive, école maternelle, oral, écrit, production écrite, gestes professionnels

B Comment la littérature de jeunesse peut-elle soutenir la motivation en grammaire ?

Incidence d'une séquence didactique mise en œuvre auprès d'élèves de quatrième primaire en Saskatchewan francophone

Joël Thibeault ¹, Claude Quevillon Lacasse ²

¹ Université d'Ottawa – 145 Jean Jacques Lussier Ottawa, Ontario, Canada

² Université d'Ottawa – Canada

S'il est reconnu que la grammaire gagne à être mise en lien avec les autres composantes du français (Bulea Bronckart *et al.*, 2017; Lefrançois *et al.*, 2018), on ne sait encore que peu de choses sur l'incidence d'une telle intégration sur les élèves qui la vivent. Ainsi avons-nous mené une étude lors de laquelle nous avons créé et mis en œuvre une séquence didactique sur la phrase de type impératif à partir de livres pour la jeunesse auprès de trois groupes d'élèves de quatrième primaire (environ 9 ans) en Saskatchewan francophone, au Canada. Pour élaborer cette séquence, qui s'est échelonnée sur quatre périodes de 50 minutes, nous avons retenu deux albums : dans *Il ne faut pas mettre les enfants au congélateur* (Escoffier et Cormier, 2021), un ogre restaurateur expose la marche à suivre pour cuisiner des enfants, alors que dans *Comment rallumer un dragon éteint* (Lévy et Benaglia, 2016), un enfant explique comment rallumer son animal domestique quand il ne crache plus de feu. Puisque les personnages narrateurs dans les deux titres se fixent une intention injonctive, ils recourent à maintes phrases impératives, ces dernières pouvant donc faire l'objet d'un enseignement réalisé par l'entremise des œuvres lues en classe. Ainsi, après une lecture interactive de chacun des titres, nous avons proposé des activités de grammaire à partir de certaines des phrases trouvées dans les œuvres : des tris de phrases, des activités de comparaison de phrases déclaratives et impératives, et des activités d'écriture à la manière des auteurs lus en classe, notamment.

Lors de cette présentation, nous nous pencherons sur l'influence de notre séquence didactique sur une composante clé de l'apprentissage, la motivation des élèves en grammaire (Gauvin *et al.*, 2021). En amont et en aval de la séquence, les élèves des trois groupes (n = 35) ont ainsi répondu à un questionnaire de type Likert reposant sur trois dimensions de la motivation : l'intérêt en grammaire, la perception de l'utilité de la grammaire et le sentiment d'efficacité personnelle en grammaire. Qui plus est, après la mise en œuvre de la séquence, certains élèves (n = 25) ont pris part à une entrevue individuelle pendant laquelle ils ont notamment été invités à expliciter ces trois dimensions. Cette communication nous offrira ainsi la chance de présenter les résultats d'analyses statistiques réalisées à partir des scores obtenus au questionnaire lors du prétest et du post-test et, en complément, de nous arrêter aux résultats d'une analyse thématique que nous avons effectuée avec les données relatives aux entrevues. Nous serons ainsi à même de mieux comprendre si et comment la littérature de jeunesse est susceptible d'être un vecteur motivationnel lorsqu'elle est utilisée pour enseigner la grammaire.

Bulea Bronckart, E., Gagnon, R. et Marmy Cusin, V. (2017). L'interaction entre grammaire et texte, un espace d'innovation dans la didactique du français et la formation des enseignants. *La Lettre de l'AiRDF*, 62, 39-44.

Escoffier, M. et Cormier, F. (2021). Il ne faut pas mettre les enfants au congélateur. Petit manuel de cuisine pour ogres. D'eux.

Lefrançois, P., Montésinos-Gelet, I. et Anctil, D. (2018). Enseigner la phrase par la littérature jeunesse. Chenelière.

Lévy, D. et Benaglia, F. (2016). Comment rallumer un dragon éteint. Sarbacane.

Gauvin, I., Thibeault, J., Barroso da Costa, C., Plante, I. et Bélanger, V. (2021). Une exploration de la motivation en grammaire du français d'élèves du secondaire québécois. *Revue Didactique*, 2 (1), 40-54.

Mots-Clés: didactique de la grammaire, littérature de jeunesse, motivation, contexte francophone minoritaire

Examiner l'effet du genre de texte, du type de question et du processus ciblé sur la compréhension en lecture d'élèves du primaire

Catherine Turcotte ¹

¹ Université du Québec à Montréal – Canada

Depuis quelques années, un consensus scientifique émerge à l'égard de la complexité de la compréhension en lecture et du besoin de cerner divers niveaux de compréhension lors de son enseignement et de son évaluation (Catts et Kamhi, 2017). Or, cette complexité ne se reflète pas nécessairement dans les instruments d'évaluation de la compréhension en lecture utilisés en classe ou même dans les travaux de recherche (Collins et al., 2020). De plus, les différents genres ou types de textes sollicitent des composantes de la compréhension qui peuvent leur être spécifiques (Kim et Petscher, 2021). À titre d'exemple, la compréhension du récit ne s'appuierait pas exactement sur les mêmes processus ou connaissances que la compréhension du texte informatif. La première serait davantage influencée par les habiletés de décodage alors que la seconde, par les connaissances sur le monde (Best et coll., 2008). Clemens et Fuchs (2021) soutiennent qu'il est alors nécessaire de développer des épreuves ayant une bonne validité théorique, tout en détenant le potentiel d'inspirer des interventions en classe.

Dans cette étude, deux épreuves de compréhension en lecture ont été créées à partir d'un modèle théorique (Kintsch et Rawson, 2005) et en suivant des étapes de conception précises (DeVellis, 2003). Elles furent administrées au total auprès de 401 élèves de 8 ans. Certaines questions étaient semblables entre les deux épreuves, alors que d'autres étaient davantage spécifiques à chaque type de texte. De plus, des questions étaient ouvertes et d'autres, à choix multiples. Les données recueillies ont subi des analyses par items, factorielles et multiniveaux. Ceci a permis d'examiner les taux de réussite aux deux épreuves, de mieux déterminer leurs composantes et de les comparer afin de comprendre leur portée pour la communauté pratique et scientifique.

Les résultats révèlent que les deux épreuves ont une structure factorielle semblable. Dans les deux épreuves, les questions ouvertes suscitant des inférences anaphoriques, causales et lexicales sont plus ardues. Les analyses multiniveaux indiquent la pertinence d'ajouter le type de texte comme variable au modèle puisque l'épreuve de compréhension du texte informatif s'avère plus ardue que celle utilisant le récit.

En somme, certains niveaux de compréhension sont moins accessibles pour les participants à cette étude et ceci a notamment été influencé par le type de question et le type de texte à lire et à comprendre. Cette étude souligne l'importance d'offrir une variété de situations de compréhension en lecture autant lors de l'enseignement que lors de l'évaluation.

Best, R. M., Floyd, R. G. et McNamara, D. S. (2008). Differential competencies contributing to children's comprehension of narrative and expository texts. *Reading Psychology*, 29(2), 137-164.

Catts, H. W. et Kamhi, A. G. (2017). Prologue: Reading comprehension is not a single ability. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 48(2), 73-76.

Clemens, N. H. et Fuchs, D. (2021). Commercially developed tests of reading comprehension: Gold standard or fool's gold? *Reading Research Quarterly*, 57(2), 385-397.

DeVellis, R. F. (2003). *Scale development: Theory and applications*. SAGE Publications.

Kim, Y. S. et Petscher, Y. (2021). Influences of individual, text, and assessment factors on text/discourse comprehension in oral language. *Annals of Dyslexia*, 71(2), 218-237.

Kintsch, W. et Rawson, K. A. (2005). Comprehension. Dans Snowling, M.J. et Hulme, C. (dir.), *Blackwell handbooks of developmental psychology. The science of reading: A handbook*. (p. 209-226). Blackwell Publishing.

Mots-Clés: lecture, compréhension, texte informatif, récit, inférences, questions sur le texte, élève du primaire

L'expérience littéraire dans les jeux vidéos : étude de cas multiples de la réception d'adolescent.e.s joueur.euse.s

Amélie Vallières ¹

¹ Université du Québec à Montréal – Canada

Si les études littéraires et la linguistique ont influencé les contours de la didactique du français par le passé, on peut penser que les nouveaux modes de communication du numérique sont appelés à y générer des mutations profondes. Le texte numérique se décline en plusieurs modes et sur différents supports, suscitant une remise en question de la littératie. Ainsi, l'enseignement-apprentissage de la lecture ne peut échapper à une réflexion sur les nouvelles formes littéraires numériques qui émergent. Selon Brunel et Bouchardon (2020), l'enseignement de la littérature numérique permet d'éduquer à la littératie numérique. Les modèles de littérature numérique offrent des exemples de formes variées qui couvrent un ensemble de propriétés transférables à tout texte numérique (Gervais et Saemmer, 2011), alors que les compétences lectorales sont facilitées par l'appréhension des caractéristiques des textes. Pour justifier cette orientation, nous nous basons sur les travaux de Dufays et al. (2015), pour qui le texte littéraire " active de manière maximale les opérations et les codes susceptibles d'intervenir dans toute lecture " (11). Notre projet s'intéresse au jeu vidéo, reconnu comme texte multimodal numérique complexe qui mobilise des propriétés ludiques et littéraires. Notre étude de cas multiples décrit le potentiel d'un corpus de jeux vidéo littéraires, que nous avons choisis et analysés, à témoigner des compétences littéraciques numériques mobilisées par des joueur.euse.s adolescent.e.s. Plus particulièrement, nous nous intéresserons à leur expérience de jeu des jeux vidéos au corpus et comment celle-ci vient à mobiliser des dimensions de la lecture littéraire et nous amène à réfléchir à un potentiel modèle de l'expérience de jeu selon des pôles littéraires et ludiques. Dans le cadre de cette conférence, nous présenterons les résultats (encore préliminaires à ce moment) de nos trois cas de figure et des deux jeux qu'ils ont explorés. Nous envisageons faire des liens entre les caractéristiques ludiques et narratives des jeux analysés selon l'approche socio-sémiotique de Latorre et al. (2017), les compétences déclarées et observées des jeunes ainsi que leur profil de joueur.euse et leurs pratiques vidéoludiques extrascolaires.

Mots-Clés: Jeux vidéos littéraires, lecture littéraire, réception numérique, compétences numériques, analyse du discours vidéoludique

La synthèse de textes, une passerelle précoce entre pratiques expertes et étudiantes en première année de licence à l'université

Florence Vanderpoorten ^{1,2}

¹ Université libre de Bruxelles – Belgique

² Tradital – Belgique

Cette communication questionne les enjeux didactiques et épistémiques ainsi que les apports pragmatiques, discursifs, énonciatifs et linguistiques de l'activité de synthèse à l'université, se penchant plus particulièrement sur les relations entre pratiques expertes et étudiantes. Considérée comme une forme d'état de l'art, la synthèse de ressources bibliographiques suppose la maîtrise de la compréhension des discours scientifiques qui en établissent le support et constituerait une pratique préparatoire à l'écriture postérieure d'écrits de recherche exigés au fil du parcours universitaire, qui se clôture par la rédaction du mémoire.

Dans cette optique, j'ai conçu un dispositif didactique pratique accompagnant l'écriture d'une synthèse individuelle demandée dans le cadre d'un cours préexistant inscrit au cursus des étudiants de première année de licence en Histoire dans mon institution. Cette recherche envisage ainsi une formation contextualisée, progressive et continuée, à la confluence des champs des littéracies universitaires et de la didactique du français universitaire, mais également précoce et intégrée (Pollet, 2021), entrecroisant les aspects pragmatiques et normatifs dans l'acculturation aux genres discursifs. De fait, la pratique de la synthèse favorise une entrée active dans les écrits scientifiques disciplinaires et un usage de l'écrit dans ses dimensions heuristique, épistémique et praxéologique, suivant la distinction établie et soutenue par Crahay et Dufays (2020). Le parcours discursif des étudiants est ainsi soutenu par une prolifération d'écrits intermédiaires, étudiés dans la lignée des recherches de Chabanne et Bucheton (2002), ainsi que par une place réservée à l'oral dans les échanges des étudiants avec les pairs et les experts.

L'ensemble des enseignements est dispensé par une équipe transdisciplinaire, composée de deux professeures responsables du cours, l'une linguiste et l'autre historienne, d'une dizaine de professeurs historiens spécialistes des thématiques proposées aux étudiants, et de quatre assistants, linguistes ou historiens, qui encadrent les apprentissages pratiques au fil de l'année académique. Le dispositif encourage ainsi des passerelles entre les expertises professionnelles des acteurs impliqués et le développement de compétences scripturo-lectorales chez les étudiants.

Empiriquement, le dispositif s'appuie sur ma participation active comme assistante, sur un corpus de synthèses et d'écrits intermédiaires étudié suivant les outils de l'analyse du discours –, sur des entretiens avec les acteurs impliqués et sur un questionnaire à visée exploratoire proposé aux étudiants.

Bucheton, D. et Chabanne, J.-C. (2002). Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire. L'écrit et l'oral réflexifs. Paris: PUF.

Crahay, M. et Dufays, J.-L. (2020). Les écrits réflexifs à l'entrée à l'université : trois usages emblématiques du métier d'étudiant. *Nexus*, 1 (1). 5-23.

Pollet, M.-C. (2021). Les recherches consacrées à l'écrit dans l'enseignement supérieur. Vers une approche intégrée. In C. Scheepers (dir.), *Former à l'écrit, former par l'écrit dans le supérieur*. Louvain-la-Neuve : De Boeck. 67-83.

Mots-Clés: synthèse de textes, formation précoce, pratiques universitaires, compétences scripturo, lecturales

Enseigner et évaluer la compréhension en lecture par le rappel du récit

Joanie Viau ^{1,2}

¹ Université de Sherbrooke – Canada

² Université de Montréal – Canada

L'enseignement et l'évaluation de la compréhension en lecture sont d'une importance capitale pour les enseignants du primaire. Certaines pratiques, telles que le rappel du récit, sont peu utilisées en raison d'une méconnaissance du milieu scolaire quant à leurs avantages et à leur application en classe. Dans un autre ordre d'idées, l'exploitation de la littérature jeunesse est bien implantée dans les classes du primaire québécoises, en particulier pour l'enseignement de la lecture et de l'écriture. Toutefois, l'utilisation de la littérature jeunesse est moins fréquente en ce qui a trait à l'évaluation de la compréhension en lecture (Lépine, 2017). Devant ce constat, il nous est apparu nécessaire de contribuer à l'avancement des pratiques.

Cette présentation décrit les étapes d'une recherche-développement qui a consisté à créer un dispositif didactique préconisant l'instauration de tâches de rappel du récit au 2^e cycle du primaire (pour les élèves de 8 à 10 ans) par l'utilisation de la littérature jeunesse. Ce dispositif est composé de sept réseaux littéraires de quatre albums. Chaque réseau littéraire est accompagné de fiches pédagogiques permettant l'instauration de tâches de rappel du récit ainsi que de grilles d'évaluation. Dans un premier temps, la problématique est présentée : il est alors question des pratiques d'enseignement et d'évaluation en lecture au 2^e cycle du primaire. Nous avons observé que les évaluations en lecture consistent régulièrement à lire un texte pour ensuite répondre à un questionnaire. Selon Tauveron (2002), ces pratiques contribuent à faire de nos élèves de bons repéreurs, alors qu'on ignore à quel point ils ont compris le texte lu. Le fait d'instaurer des tâches de rappel du récit leur permet de raconter dans leurs mots les histoires qu'ils ont lues et d'explicitier des éléments qui étaient implicites dans le texte d'origine. Il s'agit donc d'une tâche complexe qui leur permet d'inférer. Dans un second temps, les éléments qui constituent le cadre conceptuel sont présentés de manière succincte. Il s'agit des composantes qui ont été nécessaires à la réalisation du dispositif didactique, telles que les dispositifs d'enseignement de la lecture, les albums de littérature jeunesse, les structures textuelles et les différents rapports texte-image. Par la suite, la méthodologie utilisée est décrite. Il est alors question de la recherche-développement et du modèle *ADDIE*, qui a servi à établir les balises des étapes qui ont menées à la création du dispositif didactique : (1) analyse du problème et des besoins du milieu scolaire, (2) " design ", c'est-à-dire la conception du dispositif didactique, (3) développement du dispositif didactique, (4) implantation, qui a eu lieu sous forme d'une mise à l'essai en contexte de classe, dans deux milieux scolaires différents, et (5) évaluation à chacune des phrases. L'ensemble des résultats obtenus lors de la mise à l'essai du dispositif didactique sont ensuite présentés, suivi d'une discussion sur les retombées qui ont été observées.

En terminant, il est question des recherches envisagées sur la relation entre l'enseignement et l'évaluation du rappel du récit par la littérature jeunesse et les compétences en lecture et en écriture des élèves du primaire.

Kintsch, W. et Van Dijk, T. A. (1975). Comment on se rappelle et on résume des histoires. *Langages*, 40, 98-116. DOI :

10.3406/lgge.1975.2300

Kissner, E. (2006). *Summarizing, Paraphrasing and Retelling*. Heinemann Edition.

Lépine, M. (2017). *L'enseignement de la lecture/appréciation des œuvres littéraires à l'école primaire : enquête sur les pratiques déclarées et les conceptions d'enseignants québécois*. (Thèse de doctorat). Université de Montréal.

Tauveron, C. (2002). *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique?* Paris: Éditions Hatier.

Mots-Clés: rappel du récit, littérature jeunesse, recherche, développement

Que disent les élèves lorsqu'ils parlent lors d'une activité artistique à l'école maternelle ?

Stéphanie Volteau ¹

¹ FoReLLIS, UR 15076, Université de Poitiers – Université de Tours, Université de Poitiers, INSPE Poitiers – France

A l'heure où les orientations ministérielles françaises de l'éducation nationale réduisent les apprentissages de l'école maternelle à deux axes prioritaires : " le langage et les premières notions mathématiques ", limitant ainsi l'apprentissage du langage au vocabulaire facilitant les apprentissages de la lecture et de l'écriture (Bucheton, 2023 ; Plane, 2023), il nous paraît essentiel de revenir sur la place fondamentale des interactions orales à l'école maternelle permettant aux élèves de développer leur langage (Jaubert, Rebière, Bernié, 2012).

Plusieurs travaux ont montré l'importance des interactions orales comme constitutives d'un espace privilégié d'apprentissage du langage oral. Nous faisons référence à l'ouvrage collectif dirigé par Grandaty et Turco (2001) étudiant les spécificités des interactions verbales et la construction des savoirs dans des séances d'apprentissage en grande section portant sur des savoirs scientifiques et technologiques à l'école maternelle ou encore la publication d'un numéro de *Pratiques* (2018) intitulé " Apprentissage du langage oral à l'école maternelle : Regards croisés sur un corpus homogène " dont la question des apprentissages du langage oral à l'école maternelle est traitée à partir d'un corpus commun de restitution de récits d'un même album de littérature de jeunesse dans plusieurs classes de la petite section à la grande section de maternelle. Plus récemment, les travaux de Canut, Masson et Leroy-Collombel (2018) ont montré le rôle essentiel des interactions dans l'apprentissage du langage chez l'enfant. La mise en place des interactions orales favorisant la construction des objets de savoirs ne peut se réaliser sans le rôle central de l'enseignant (Grandaty et Chemla, 2004) ; Grandaty, 2011) dont les médiations soutiennent les prises de parole des élèves par des questionnements, des demandes de reformulation, des validations, des reformulations ou encore des relances.

Dans cette communication, nous nous proposons d'observer cet oral spécifique lors d'activités artistiques encore peu étudiées en maternelle (Boiron, Kervyn, 2012). En effet, la majorité des travaux portent sur la lecture littéraire et l'écriture (Bishop, Joole, 2012 ; Sève, Cèbe, 2014; David, Morin, 2013 ; De Croix, Tremblay, Turgeon, 2019). Nos données sont composées de transcriptions d'interactions orales enregistrées lors d'ateliers d'expression créative à partir du médiateur argile en classe de petite, moyenne et grande sections de maternelle dans une école située en zone d'éducation sensible. Nous nous intéresserons aux productions orales des élèves, à l'évolution de leurs formulations et au traitement de la parole des élèves par l'enseignant. Les productions des élèves en argile sont des supports de langage conduisant les élèves vers l'élaboration de narrations. La dimension longitudinale nous intéresse particulièrement ici pour observer si des structures linguistiques sont reprises, modifiées d'une séance à l'autre et si nous pouvons identifier des moments de progression chez les élèves.

Boiron, V. et Kervyn, B. (2012). École maternelle et recherches en didactique du français : bilan rétrospectif (1990-2010) et ouverture programmatique. *Repères*, 46, 131-148.

Canut, E., Masson, C., Leroy-Collombel, M. (2018). *Accompagner l'enfant dans son apprentissage du langage*, Hachette Éducation.

Grandaty, M. & Chemla M.-T. (2004) : Médiation de l'enseignant dans l'apprentissage : les étayages. In C. Garcia-Debanc & S. Plane S. (dir.), *Comment enseigner l'oral à l'école primaire?* (pp. 173-214). Hatier.

Mots-Clés: langage oral, interactions, médiations, école maternelle

Utiliser la métalangue grammaticale lors des échanges langagiers à visée réflexive en deuxième primaire (CE1) : une mission impossible ?

Sandrine Wattelet-Millet ¹

¹ Laboratoire AGORA (UR7392) – CY Cergy Paris Université – France

Notre proposition s'inscrit à la suite des travaux s'intéressant à l'efficacité des pratiques d'enseignement et signalant un effet positif de l'usage de la métalangue grammaticale lors des dictées métacognitives (Brissaud & alii, 2016). Nous nous intéressons ici à l'usage de cette métalangue par des élèves de CE1 (2ème primaire) et à son utilisation par les enseignants dans un dispositif didactique de dictée réflexive.

Les résultats présentés sont issus de notre recherche menée auprès de 117 élèves de CE1 (REP et hors REP) visant à examiner les effets de la *dictée révisée* (Wattelet-Millet & David, 2022) sur leurs habiletés métalinguistiques et, plus particulièrement, morphographiques. Dans ce dispositif, les enseignants amènent les élèves à réviser les graphies produites en argumentant leurs choix au moyen de raisonnements grammaticaux précis, entre autres pour catégoriser (ex : *pluriel*), classer (ex : *déterminant*) et établir des relations morphosyntaxiques (ex : *accorder*). Nous montrerons ainsi que la dictée révisée améliore les procédures morphographiques des élèves et que l'usage d'une métalangue grammaticale ajustée par l'enseignant favorise son réemploi.

Notre étude repose sur une méthodologie de corpus recueilli auprès de quatre classes expérimentales (CExp = 40 élèves) ayant pratiqué la dictée révisée toute l'année et de six classes témoins (CT = 77 élèves) utilisant des dictées essentiellement sommatives sans retour avec les élèves. Pour constituer ce corpus, un même ensemble de phrases a été dicté à tous les élèves trois fois dans l'année. Des entretiens " métagraphiques " (EM) (Jaffré, 1995) ont également été menés avec 18 élèves (9 dans les CExp et 9 dans les CT) lors desquels ils ont explicité leurs choix orthographiques se rapportant aux mêmes syntagmes nominaux comprenant un accord au pluriel impliquant un adjectif. Nous ne retiendrons ici que les élèves des CExp, pour lesquels nous disposons d'un double corpus composé de 480 phrases produites sous dictée et de 9 EM menés auprès de trois triades d'élèves. Pour l'analyse quantitative des écrits, nous avons retenu toutes les variantes d'un même mot et avons distingué trois niveaux de marquage du pluriel : réussi (deux -s), partiel (un seul -s) et absent (aucun -s). Pour le corpus des EM, nous avons mené une analyse de contenu et une analyse de discours afin d'identifier les métatermes utilisés par les élèves et leur fonction métalinguistique réciproque. L'extraction des métatermes a été réalisée à l'aide du logiciel *Iramuteq*.

Nos résultats montrent que les termes *accorder* et *pluriel* sont accessibles en CE1 et que leur utilisation a un effet positif sur le marquage du pluriel. L'analyse longitudinale des EM montre que leur sens résulte de la reformulation à un niveau plus abstrait de termes ordinaires. *Pluriel* reconfigure ainsi le terme *plusieurs* et *accorder* redéfinit grammaticalement les termes *aller avec*, *aller ensemble*, *être d'accord*. Malgré quelques variations perçues dans une CExp, nos résultats révèlent majoritairement que l'usage de la métalangue grammaticale par les élèves dépend largement des interventions de son enseignant. Pour que la reconfiguration soit effective, cet enseignant doit reformuler les verbalisations " ordinaires " des élèves et introduire conjointement la métalangue

grammaticale afin de mieux assurer leur posture métalinguistique.

BRISSAUD, C. et alii (2016). Effets des pratiques d'enseignement de l'écriture en cours préparatoire, *Pratiques*, 196, p.85-100

JAFFRÉ, J.-P. (1995). Les explications métagraphiques, leur rôle en recherche et en didactique. Dans R. Bouchard & J.-C. Meyer (dir.), *Les Métalangages de la classe de français* (pp. 137-138). Paris : D.F.L.M.

WATTELET-MILLET, S., & DAVID, J. (2022). Réviser collectivement un texte dicté : effets sur les accords catégoriels en CE1. In *SHS Web of Conferences* Vol. 143. EDP Sciences.

Mots-Clés: discours métalinguistique, métalangue grammaticale, efficacité des pratiques, compétences langagières, procédures, performances orthographiques, explications métagraphiques, école primaire

La littérature pour parler des violences sexuelles, mais avec quelle didactique ?

Cendrine Waszak ¹, Kathy Similowski ²

¹ Institut national supérieur du professorat et de l'éducation - Académie de Créteil – Université Paris-Est Créteil Val-de-Marne (UPEC) – France

² INSPÉ de l'académie de Versailles – CY Cergy Paris Université – France

La littérature thématise avec sensibilité des sujets difficilement abordables dans des textes informatifs, si bien qu'elle est assez souvent présentée comme un recours en éducation morale et civique (EMC). En effet, elle met en scène de manière symbolique des situations qui pourraient être choquantes, permettant aux lecteurs à la fois d'éprouver de l'empathie pour les victimes, tout en restant à distance de traumatismes potentiels (Similowski et Waszak, à paraître). La littérature permet ainsi au lecteur de mener une activité fictionnalisante (Langlade, 2007) en lui évitant de dépasser les limites de ce qu'il accepte de comprendre. Elle est ouverte à l'interprétation. Dès lors, rien ne garantit que dans ces activités d'immersion fictionnelle et d'interprétation, les lecteurs développeront une réflexion sur les sujets sensibles qu'un enseignant pourrait vouloir traiter. On ne peut " faire usage " des œuvres littéraires dans une visée morale et civique qu'en imposant une interprétation parfois contre les " droits du lecteur ". Nous émettons l'hypothèse que pour traiter de sujets sensibles avec des œuvres littéraires, il faut les aborder comme des œuvres littéraires, dans des pratiques d'enseignement qui relèvent de la didactique de la littérature plus que de l'EMC.

Notre recherche, commencée dans le cadre d'une réflexion sur la loi et la littérature, porte sur l'accueil de deux albums par les enseignants : *Petit Doux n'a pas peur* de M. Wabbes, qui a obtenu le prix UNICEF Littéraire en 2016, et *Mô Namour* de Claude Ponti, auteur désormais classique en France. Ces deux ouvrages sont cités dans le vademecum sur les violences sexuelles intrafamiliales(1), et deux séquences complètes accompagnent ces recommandations. L'album de Wabbes, proposé pour le cycle 1, met en scène une peluche victime des abus d'un méchant loup, et celui de Ponti, offert au cycle 3, oppose une orpheline et un monstre qui " joue " et maltraite l'enfant.

Dans une première enquête par entretien, qui a donné lieu à une analyse de contenu (Waszak et Similowski, à paraître), les enseignants ont évoqué les manières dont ils aborderaient ces ouvrages en classe, empruntant tantôt à la didactique de la littérature, tantôt à la didactique de l'EMC. Cette même hésitation est constatée dans deux séquences observées, enregistrées ou filmées et retranscrites en maternelle pendant deux années successives avec la même enseignante dont la pratique évolue petit à petit pour s'orienter plus résolument vers la didactique de la littérature. Nous prévoyons d'observer cette année deux autres séquences, qui seront, elles aussi, enregistrées et retranscrites en cycle 3. Nous nous proposons donc de recenser les pratiques des enseignantes, évoquées et mises en œuvre, pour voir dans quelles mesures elles engagent les élèves dans une lecture littéraire ou au contraire " délitérarisent " la lecture quand il s'agit de traiter d'un sujet sensible.

Langlade Gérard (2007) Activité fictionnalisante du lecteur et dispositif de l'imaginaire. *Figura*, n°20, 2007, p. 45-65.

Similowski, K. et Wazak, C. (à paraître). Du texte de droit au texte littéraire : comment la littérature permet-elle de parler de l'indicible ? dans N. Rouvière et M. Mas (dir.) *La famille et le droit dans les littératures de langue française*. Presses Universitaires de Rennes.

Wazak, C. et Similowski, K. (à paraître). Violences sexuelles faites aux enfants : l'appropriation du texte littéraire peut-elle permettre l'appropriation de la loi ? *Recherches et Travaux*.

Mots-Clés: didactique, enseignement, littérature, écriture, formation des enseignants, éducation morale

Les rétroactions visant à développer les compétences métalinguistiques et métacognitives des élèves dans une séance d'apprentissage de l'orthographe lexicale

Marielle Wyns ¹, Laureen Delvallée, Marie Dumont, Laurence Famelart

¹ Centre de recherche interdisciplinaire sur les pratiques enseignantes et les disciplines scolaires (CRIPEDIS) – Belgique

La faible consistance orthographique du français complexifie l'accès à la graphie des mots, ce qui a un impact sur la lecture et l'écriture des jeunes élèves (Sprenger-Charolles, 2012 ; Brissaud & Cogis, 2011 ; Bucheton, 2014). En particulier, l'utilisation des procédures phonographiques et orthographiques peut être freinée, chez les élèves allophones ou francophones vulnérables, par des difficultés liées à la discrimination auditive, au geste graphique, aux capacités visuo-attentionnelles, mais également par leur rapport "oral-pratique" au langage (Lahire, 2021). Le développement des compétences orthographiques nécessite en effet que l'élève soit capable d'adopter une posture distanciée par rapport à la langue, de la considérer comme un objet d'apprentissage et non seulement comme un moyen de communication (Manesse & Cogis, 2007). Certaines pratiques pédagogiques sont susceptibles de soutenir les élèves les plus fragiles dans ces apprentissages. En effet, diverses recherches ont montré que l'explicitation du sens et des démarches cognitives, l'utilisation de supports visuels, l'introduction de moments de verbalisations métagraphiques ont un effet positif sur le développement de la conscience métalinguistique des élèves (Ouzoulias et al., 2000 ; Mauroux-Morin, 2018).

Notre contribution s'intéresse aux rétroactions formulées par une enseignante dans le cadre d'une séance d'apprentissage de l'orthographe lexicale, afin de développer les compétences métalinguistiques et métacognitives des élèves. Elle s'appuie sur des données collectées en mars 2024 dans une classe de 2e primaire (7-8 ans) participant au projet "Vers l'Orthographe et la Langue Écrite". Les élèves, allophones, sont issus d'un milieu socioculturellement défavorisé (Indice Socio-économique: 1/20). La séance porte sur une activité de copie différée guidée (la "copie couloir") au cours de laquelle les élèves sont amenés à mémoriser des mots opaques fréquents, puis à les utiliser dans des phrases inventées.

Après avoir présenté le cadre théorique et le dispositif didactique, nous mènerons une analyse de contenu de la séance filmée afin de caractériser les rétroactions formulées par l'enseignante aux différents moments de la séance. Nous analyserons les régulations des élèves afin de mieux comprendre comment se construisent les apprentissages dans la communauté discursive de la classe (Jaubert & Rebière, 2021).

Brissaud & Cogis (2011), Comment enseigner l'orthographe aujourd'hui ? Hatier.

Bucheton, D. (2014). Refonder l'enseignement de l'écriture : vers des gestes professionnels plus ajustés du primaire au lycée. Retz.

Jaubert, M., & Rebière, M. (2021). Un modèle pour interpréter le travail du langage au sein des " communautés discursives disciplinaires scolaires ". Pratiques, 189-190.

Lahire, B. (2021), Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de l'échec scolaire à l'école primaire, Presses universitaires de Lyon (1^{er} éd. 1993).

Manesse, D., & Cogis, D. (2007). Orthographe – à qui la faute ? Paris : ESF Éditeur.

Mauroux, F., & Morin, M-F. (2018). Soutenir le travail des jeunes scripteurs par la conduite de l'entretien métagraphique en milieu scolaire : pourquoi et comment ? Repères, 57, 123-142.

Ouzoulias A., Fischer J.-P., Brissiaud R. (2000). Comparaison de deux scénarios d'appropriation du lexique écrit. Enfance, n°4, 393-416.

Sprenger-Charolles, L. (2012). L'apprentissage de la lecture dans les écritures alphabétiques. Information grammaticale, 133, 15-21.

Mots-Clés: rétroactions, orthographe, mémorisation, compétences métalinguistiques, métacognition

Indices d'appropriation langagière en classe multilingue : méthodes, théories, éthique

Sladjana Djordjevic ¹, Mehmet-Ali Akinci, Violaine Béduneau ²

¹ Institut de recherche en langues et littératures européennes – Université de Haute Alsace - Mulhouse, Université de Haute Alsace - Mulhouse : EA4363 – France

² Dynamique du Langage In Situ – Université de Rouen Normandie, Institut de Recherche Interdisciplinaire Homme et Société, Université de Rouen Normandie : FED4137, Institut de Recherche Interdisciplinaire Homme et Société : UR7474 – France

Nous discuterons d'un protocole d'étude des dynamiques d'appropriation langagière d'élèves de maternelle en classe multilingue (Djordjevic, 2024) fondé sur une approche pluridisciplinaire, mettant en synergie des démarches et données didactiques, sociolinguistiques, et psycholinguistiques. Notre approche qualitative de situations langagières ancrées n'a, à notre connaissance, encore jamais été adoptée pour l'école. Le protocole que nous avons imaginé répond à un besoin scientifique identifié dans la première phase de la recherche collaborative *Lire les langues et cultures du monde* (LirMondes, 2021/2024). Nous présenterons l'objectif et les questions méthodologiques qui ont guidé nos choix lors de sa conception dans un cadre éthique qui demande à être précisé de façon contextualisée.

La difficulté à étudier les dynamiques d'appropriation langagière des enfants nous paraît être de deux ordres au moins : méthodologique et épistémologique. Les études déjà menées pour évaluer l'impact d'une démarche spécifique d'enseignement sur le développement langagier d'enfants (monolingues et plurilingues) en milieu socioéconomique défavorisé ont pu montrer les effets de formation sur les professionnels mais pas ceux sur le développement langagier des enfants (voir par exemple les recherches menées sur le dispositif Parler Bambin en crèche, Miguel Addisu, 2023). Même si les recherches disponibles aujourd'hui en acquisition sur le développement langagier de l'enfant relèvent de différentes épistémologies (linguistique, cognitiviste, interactionniste, émergentiste, Salazar Orvig, 2019), elles font consensus quant à l'importance des facteurs environnementaux (dont les pratiques sociolinguistiques des familles et les pratiques didactiques des enseignants de maternelle), en complémentarité avec les facteurs propres aux enfants. Lorsqu'il s'agit d'un dispositif ancré dans le quotidien des professionnels, des variables sociolinguistiques et didactiques doivent être intégrées avec une approche complexe et altéraitrice dans les analyses.

LirMondes_2 (2024/2027) prévoit l'analyse de trois tâches orales narratives en français (Akinci, 2002) et dans une autre L1 le cas échéant (étude pilote prévue en mars 2025). Pour des raisons éthiques, ces outils devront être mobilisables en contexte avec des enquêteurs ayant aussi une posture ethnographique, ce qui nécessite un protocole de formation à construire.

Akinci, M.-A. (2002). Développement des compétences narratives des enfants bilingues turc-français en France âgés de 5 à 10 ans. LINCOS studies in language acquisition 03. Lincom Europa.

Djordjevic, S (2024). Les dynamiques de l'appropriation précoce des langues d'enfants bi/plurilingues en contexte scolaire. Dans K. Ben Abdallah et D. Li Pardo Léon-Henri (dir.) De l'appropriation langagière en contextes plurilingues et pluriculturels. Quelles approches, quels outils et quels enjeux pour la didactique du FLE/FLS ? Peter Lang, 227-247.

Miguel Addisu, V. (2023). Développement langagier en EAJE et inégalités sociales : l'exemple du programme Parler Bambin. Dans V. Miguel Addisu et I. Maillachon, Vivre et parler avec de jeunes enfants en crèche : situations langagières, postures professionnelles, formation. L'Harmattan, 61-80.

Salazar-Orvig, A (2019). Approches théoriques actuelles de l'acquisition du langage. In S. Kern (dir.) Le développement du langage chez le jeune enfant. De Boeck, 13-51.

Mots-Clés: développement langagier, acquisition du français, recherche collaborative, éthique (de la recherche), interface didactique/acquisition, multilinguisme, développement de l'oral

Enseigner la compréhension en lecture au secondaire avec le tableau système récit-personnages, un outil novateur

Solenn Petrucci ¹

¹ Haute Ecole Pédagogique du canton de Vaud (HEPL) – Suisse

Notre communication porte sur l'enseignement de la compréhension en lecture au secondaire au moyen d'un outil didactique novateur : le tableau système récit-personnages (TSRP). Quelle plus-value y a-t-il pour l'enseignant-e à mobiliser le TSRP pour enseigner la compréhension en lecture de textes des genres divers à dominante narrative ? Dans quelles conditions le TSRP favorise-t-il l'apprentissage des élèves ?

Fréquemment évaluée, la compréhension est peu enseignée. L'activité phare pratiquée dans les classes est souvent le questionnaire constitué de questions littérales, alors que le simple repérage d'informations ne suffit pas aux élèves pour (re)construire les significations d'un texte, qui com- porte toujours une part d'implicite.

Nous basant sur les principes de la démarche de *Recherche d'ingénierie didactique en collaboration* (RIDCo) développée par Aeby Daghé & Cordeiro (2023) et Petrucci (2021), nous avons collaboré avec trois enseignantes du secondaire en France pour l'expérimentation du TSRP avec des textes de genres variés (nouvelles et pièce de théâtre), afin de tenter de répondre aux difficultés de lecture que les élèves peuvent rencontrer et qui sont rappelées régulièrement par les enquêtes internationales comme PISA. L'objectif était d'amener les élèves, par le biais du tableau, à s'approprier le " système récit-personnages " (Aeby Daghé et al., 2019) constitutif de la mise en intrigue. Il s'agissait de saisir les relations dynamiques entre les actions, les intentions et les sentiments des personnages et, par conséquent, d'accéder à une compréhension plus fine des textes lus.

Les données analysées proviennent des entretiens semi-directifs menés avec chaque enseignante après la mise en œuvre en classe de l'outil et des traces récoltées auprès des élèves. Nous mettrons en lumière les bénéfices de l'utilisation du TSRP et les conditions qui en font un outil prometteur pour enseigner la compréhension en lecture de genres de textes à dominante narrative au secondaire. Sur la base de la collaboration menée avec les enseignantes, nous tenterons d'identifier, du côté de l'enseignant-e, les obstacles à déjouer, les conditions optimales de mise en œuvre, les genres de textes à favoriser. Du côté des élèves, nous analyserons l'impact que l'outil peut avoir sur la compréhension des implicites et les résistances qui peuvent perdurer. Les résultats de cette double analyse nous permettront aussi d'apprécier la portée de la modalité de collaboration mise en place.

Aeby Daghé S., Blanc, A.-C., Cordeiro, G. S. & Liaudet, S. (2019). Un circuit minimal d'activités pour saisir les traces de la compréhension des albums à structure narrative par des jeunes élèves. *La Lettre de l'AIRDF* no. 66, 26-32.

Aeby Daghé, S. & Cordeiro, G. S. (2023). La recherche d'ingénierie didactique en collaboration: éléments de contextualisation d'un dispositif émergent. *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 29, 7-22.

Petrucci, S. (2021). Coconstruction et mise à l'épreuve d'une séquence d'enseignement articulant orthographe et production textuelle : collaboration avec des enseignantes et transformation des pratiques. Thèse de doctorat, Université de Genève.

Mots-Clés: didactique du français, enseignement secondaire, compréhension en lecture, système récit, personnages, recherche collaborative

