



Modèles en didactique du français et formation des enseignants : interroger les pratiques d'enseignement et de la formation de la maternelle à l'université

Ce que les dispositifs de formation continue dits de « constellations » révèlent des modèles didactiques circulant chez les enseignants du 1^{er} degré

Christelle CAMSUZA

Valérie LECOMTE

Kathy SIMILOWSKI

Contexte : les constellations

- *Lesson studies* (Stigler & Hiebert, 1999 ; Miyakawwa et Winslow, 2009 ; Clerc-Georgy et Martin, 2011)
- Enquête Talis (Teaching And Learning International Survey) (2018)
- Plan de formation du français (2020)
- Travail collectif des enseignants accompagné d'un CPC-référent se positionnant en « pair-expert » qui permet d'articuler plusieurs phases : émergence de problématiques professionnelles, analyse a priori des processus d'enseignement-apprentissage, co-construction favorisant la décentration et mise en œuvre de situations de classe, analyse critique de cette mise en œuvre dans le but d'améliorer la leçon.
- Enquête MEN 2021 : formation qui aurait contribué à consolider les savoirs didactiques et pédagogiques (Eduscol, 2022)

**Guide pour
le Plan français**
à destination des pilotes et référents en académie

**Plan mathématiques
et plan français,
retour d'enquête**

Printemps 2021

Problématique

- Les MD peuvent-ils s'intégrer et s'opérationnaliser au sein des formations continues « constellations » ?

=> interroger la place du MD et ses modalités d'appropriation et d'**acceptation**

Cadre théorique (1)

- Approche ergonomique : ***acceptation située*** (Bobilier-Chaumon, 2016) « mise à l'épreuve (de l'outil) dans son **contexte d'usage** qui permet d'évaluer concrètement **ses apports et ses limites**, et de définir ainsi son intérêt par rapport à l'activité et aux projets de l'individu » (2016 : 8)
- Approche didactique : ***utilisabilité, utilité et acceptabilité*** (Renaud, 2020, Goigoux, 2021)
=> compatibilité avec les pratiques et efficacité (rapport coût/bénéfice) et efficacité pour les apprentissages scolaires
- ✓ Nécessité de **prendre en compte** les contextes d'enseignement et **les habitus** des professionnels (Tyack et Cuban, 1995)

Cadre théorique (2)

- Le MD : concept fondamental de la didactique du français et **outil important dans la formation des enseignants** (Reuter, 2013)
 - MD du genre permettant de mettre en évidence **les dimensions enseignables** (Dolz et Schneuwly, 1998)
 - matrice servant à **générer des séquences** pour l'enseignement-apprentissage (De Pietro et Schneuwly 2003)
 - aide à expliciter les **modèles intuitifs** ou « modèles en actes » (Garcia-Debanc, 2007) qui régissent ordinairement l'enseignement
- La transposition didactique (Chevallard, 1985) : du savoir savant au savoir enseigné
- L'outil didactique : « tout artefact introduit dans la classe de français servent d'enseignement/apprentissage des notions et capacités » (Plane et Schneuwly, 2000 : 5)

Hypothèse de recherche

- Le dispositif des constellations : un levier efficace pour transmettre les MD issus de la recherche en les opérationnalisant et en ajustant des outils didactiques au contexte des enseignants en formation
- ✓ en menant un « travail de transposition des savoirs issus de la recherche en savoirs pour l'action » (Goigoux et al, 2021 : 3)
- ✓ en favorisant l'intégration dans les pratiques de scénarios didactiques cohérents avec les résultats de la recherche

Duke et Pearson (2002) ; Goigoux Renaud Roux-Baron (2021)

Corpus (1)

- Constellation de Condom, circonscription d'Auch Nord, académie de Toulouse
- 7 classes : 4 enseignantes d'une même école (classes de CE2 à CM2) dont 2 enseignantes PET1 ; école accueillant beaucoup d'élèves EANA (la directrice de l'école a demandé une constellation dans son école), 3 enseignants expérimentés enseignants dans des classes multi-niveaux CE2-CM1-CM2
- Données recueillies : supports des formations, outils didactiques communiqués aux enseignants, questionnaires formatrice/formés en amont et en aval, traces écrites collectives.
- Temporalité : année scolaire 2020-2021
- Thématique : la compréhension de textes lus par l'élève
- Problématique : Comment enseigner plus explicitement les stratégies de lecture?
- Des MD sur la compréhension et un modèle-matrice, le Visibléo.



Corpus (2)



- Constellation des écoles élémentaires Jules Lenormand et Paul Bert, de Saint-Jean-de-la-Ruelle (Loiret) impliquant 2 formateurs ([Clara](#) et [Héloïse](#))
- Classes : 2 CM2 (école Jules Lenormand) en REP – 2 enseignants : [Pierre](#) (ancienneté 15 ans – ancienneté dans le niveau 10 ans) [Emma](#) (ancienneté 20 ans – ancienneté dans le niveau 10 ans)
- Temporalité : novembre 2022 à février 2023
- Documents des **formateurs** : « fiche d'aide à la définition des thèmes et des modalités de travail dans la constellation », 2 power points, « conducteur 'découvrir l'outil Dras' » - [prises de notes de l'observation des enseignants en classe](#)
- Documents **enseignants** : fiches d'autopositionnement, affiches (représentations sur les productions écrites, les difficultés à enseigner, les attentes de la formation), fiches de recherche de situations de classe - [2 fiches de préparation, questionnaires](#)
- **Traces de l'enseignement** : [productions écrites des deux classes](#)
- Problématique : comment enseigner la production d'écrits ?
- Des MD sur la production écrite et un outil : le DRAS

Méthodologie

- **Objectifs** : analyser l'enseignement (le réel de l'activité cf. Clot, 2008) et le ressenti (sens donné à l'activité)
- **Méthodes**
 - Objective : observation (indirecte) de l'activité (fiches de préparation et supports de formation/ traces des élèves ; notes d'observations du CPC)
 - Subjective : analyse du discours des enseignants pour mesurer l'appropriation (fiches d'autopositionnement, questionnaire, témoignages sur vidéo)

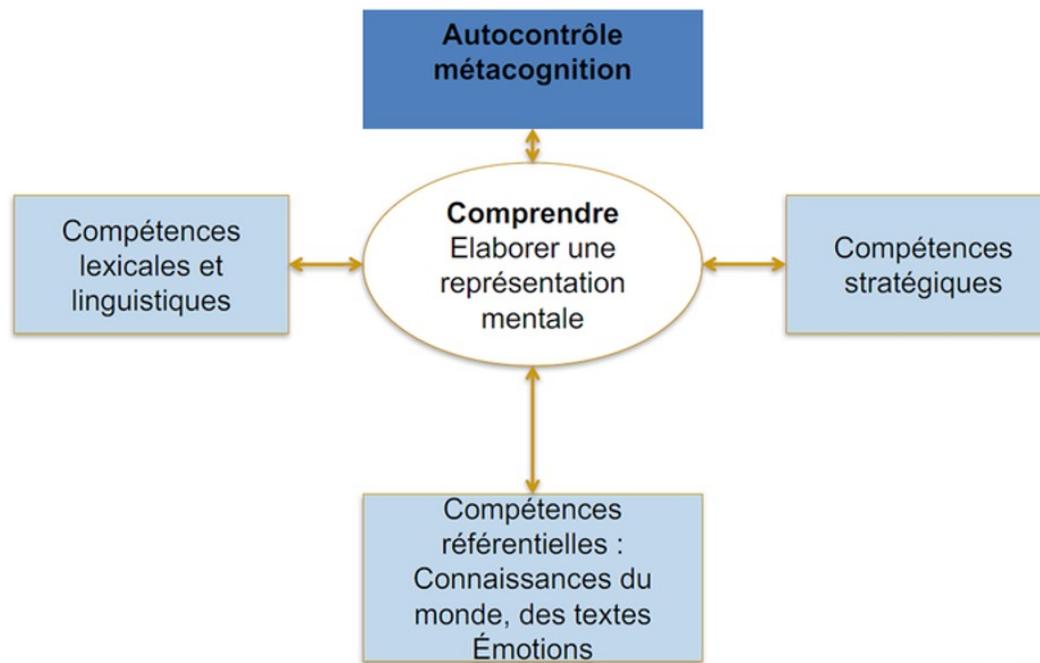


Analyse et résultats – constellation VISIBILEO

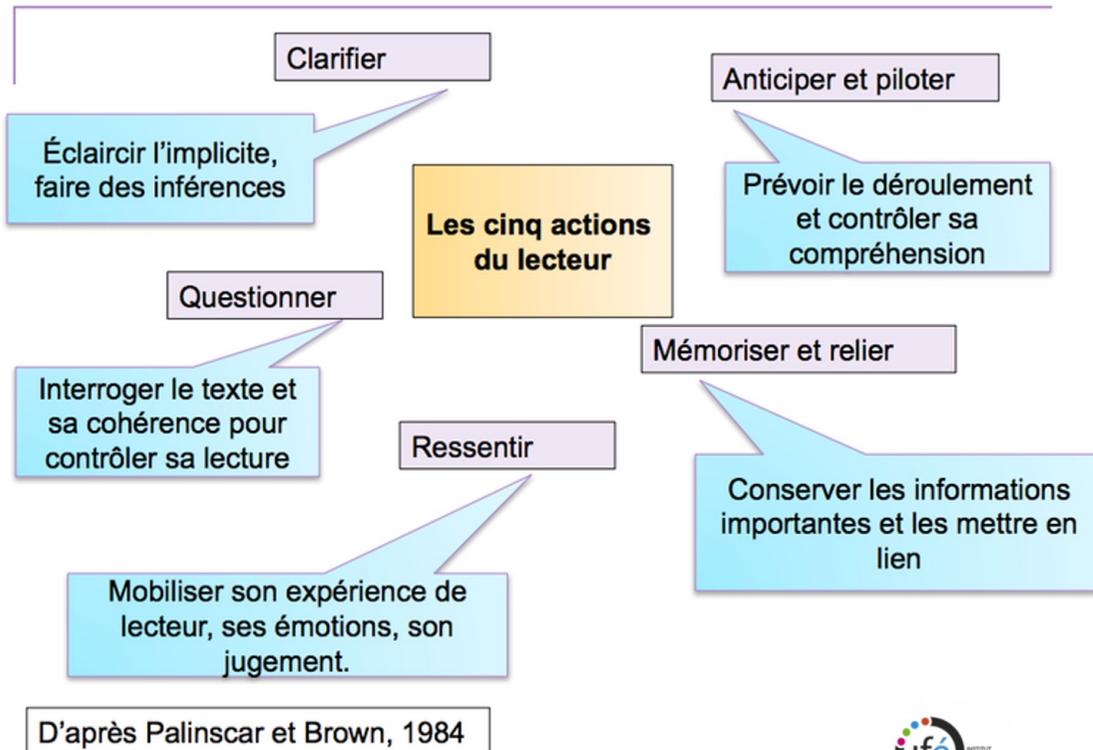
1. L'intégration des MD dans la formation

- ce qui est retenu des modèles dans la formation, l'articulation avec le prescrit

Rappel : quatre familles de compétences



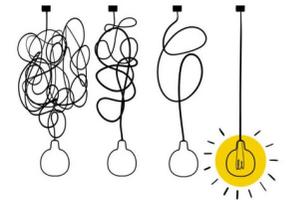
D'après Bianco, 2015 (extrait du ppt de la formatrice)



DIX ELEMENTS ESSENTIELS POUR ENSEIGNER LA COMPREHENSION

(Duke-Pearson-Strachan 2011)

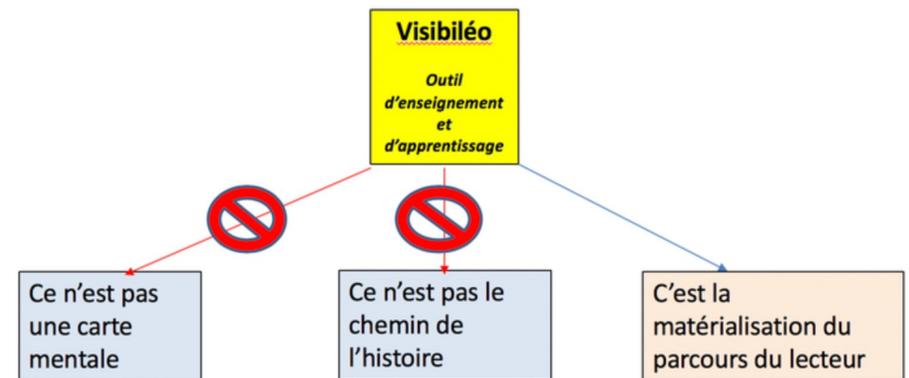
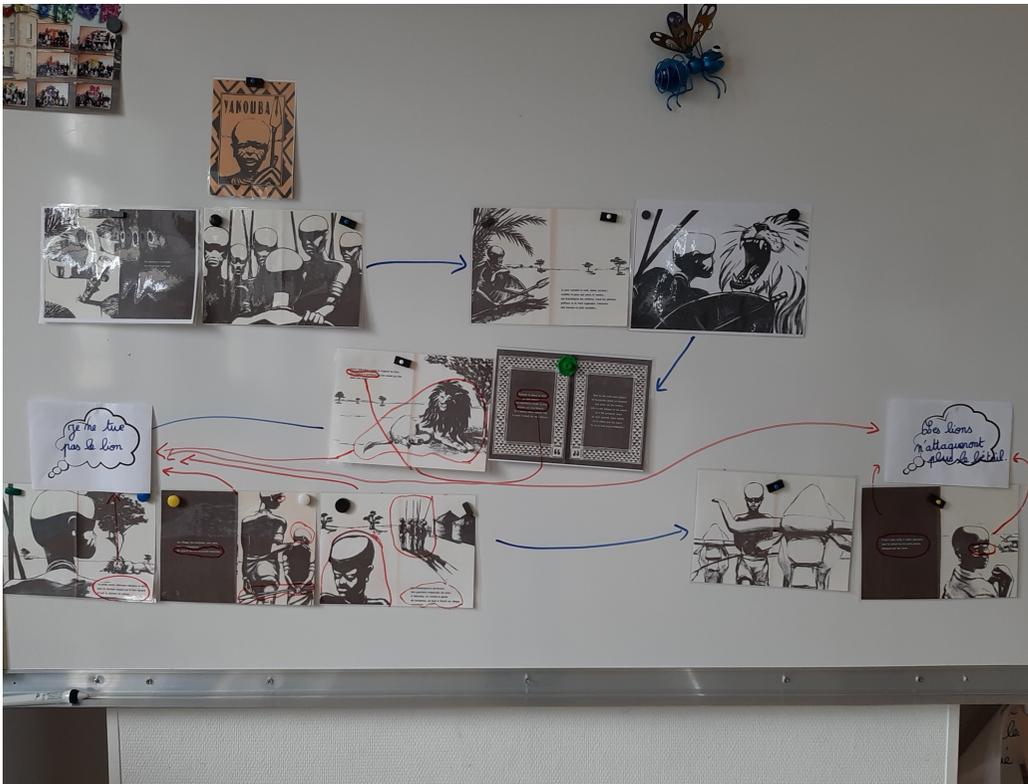
1. Accroître les connaissances des élèves
2. Motiver la lecture (l'amont) donner envie
3. Apprendre à élaborer une représentation mentale
4. Apprendre à contrôler sa lecture
5. Enseigner les stratégies (travailler les stratégies dans des ensembles complexes plutôt que par des unités additionnées qui posent le problème du transfert).
6. Faire discuter et débattre les élèves
7. Développer le vocabulaire
8. Varier les types de textes
9. Intégrer lecture et écriture
10. Différencier l'enseignement



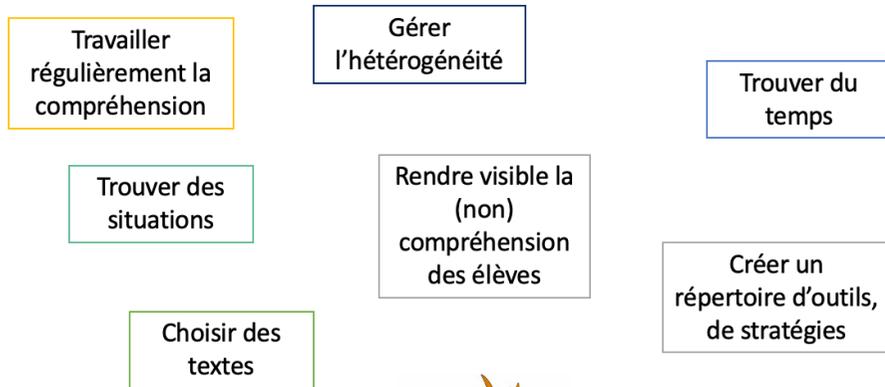
Extraits du ppt de la formatrice

Le VISIBILEO

SÉANCE D'ENSEIGNEMENT : LE VISIBLÉO

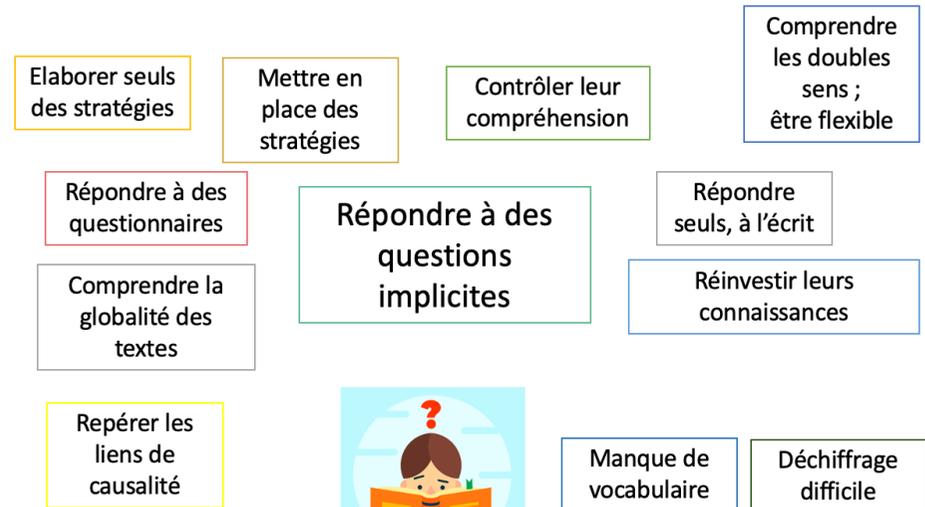


C'EST VOUS QUI LE DITES !



Extraits du ppt de la formatrice

C'EST VOUS QUI LE DITES !





Analyse et résultats – constellation VISIBILEO

L'intégration des MD dans la formation

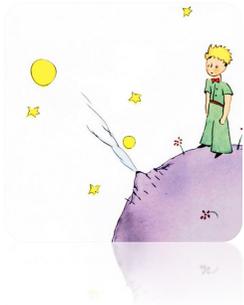
- passer du modèle à la matrice
- du savoir au savoir en acte



Analyse et résultats – constellation VISIBILEO

L'intégration des MD dans la formation

- ce qui est exploré et travaillé dans le volet collectif
 - faire résonner le modèle avec des questions de métier



LEVER DES MALENTENDUS

FAIRE POUR FAIRE

répondre à une question,

chercher un document, coller des vignettes, remettre en ordre des images,

participer aux échanges verbaux

FAIRE POUR APPRENDRE

décoder les implicites

ne pas confondre le but et le moyen

catégoriser, organiser, préciser,
représenter...

trouver les mots précis

Extrait du ppt de la formatrice



RAPPORT A L'ACTIVITE D'APPRENTISSAGE



ELEVES EN GRANDE DIFFICULTE	ELEVES EN REUSSITE
<p>Apprendre : tout ou rien (je sais / je ne sais pas Je peux / je ne peux pas ...)</p>	<p>Apprendre : Un processus (nécessitant l'engagement du sujet : recherche, hypothèses successives...)</p>
<p>Elèves centrés sur l'effectuation de la tâche Suivi des consignes scolaires, respect de règles de comportement</p>	<p>Elèves qui recherchent le but des exercices, qui construisent dans l'activité, des connaissances, compétences pérennes</p>
<p>Centrés sur des tâches parcellaires, sans distance = imbrication S'en remettent à l'enseignant qui « dit ce qu'il faut faire » > dépendance Affective et relationnelle Sentiment d'injustice, ressentiment...</p>	<p>Mettent en relation les situations avec les principes généraux liés à la spécificité disciplinaire, à des contenus d'apprentissage = distanciation, régulation, objectivation Autonomie relative au travail et à l'enseignant</p>

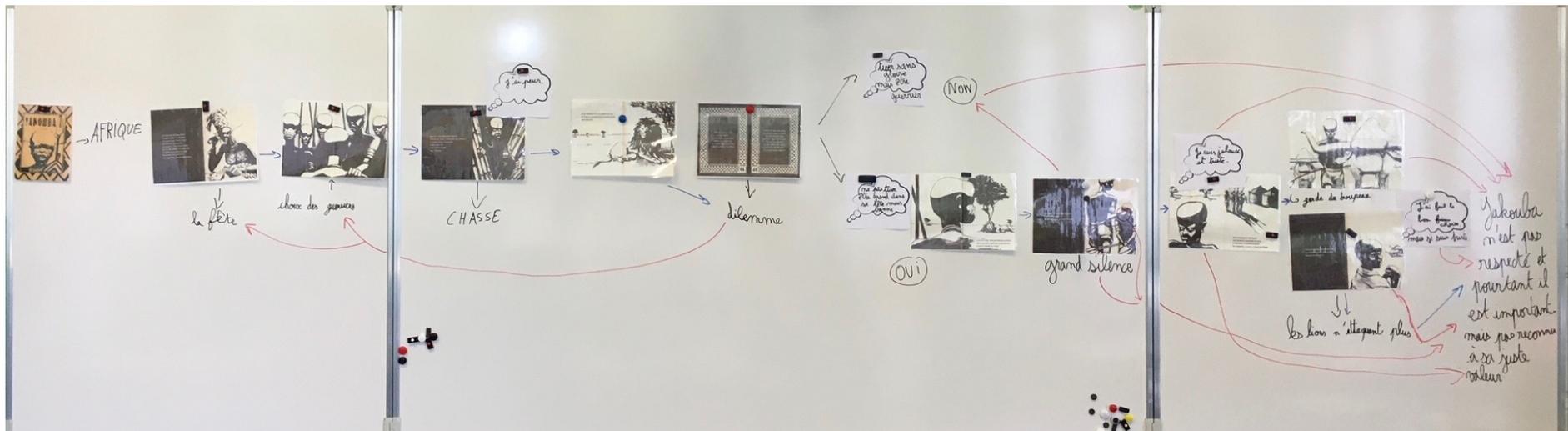
Extrait du ppt de la formatrice



Analyse et résultats – constellation VISIBILEO

2. Des modalités d'appropriation et d' « acceptation située » des MD côté enseignant

- trois indicateurs dans le questionnaire : utile/utilisable/acceptable
- un modèle qui aide à faire réussir les élèves



Photographie du Visibiléo concernant Yakouba, (T. Dedieu)



Analyse et résultats – constellation VISIBILEO

3. Des effets sur les pratiques enseignantes et, plus généralement, sur le métier d'enseignant ou le développement professionnel de ceux-ci

- une évolution des pratiques : explicitation, gestes professionnels
- une appropriation collective et des questionnements didactiques partagés
- un modèle-matrice qui réinterroge et enrichit les savoirs didactiques des enseignants



Synthèse – constellation VISIBILEO

- Spécificité du visibiléo qui dès sa conception s'efforce de répondre aux 3 critères d'ergonomie de la conception : *utile, utilisable, acceptable* (Goigoux Renaud Rous-Baron ; Darses & Falzon, 1996, Nielsen, 1994 ; Tricot et al., 2003)



ECRIRE AVEC LE DRAS

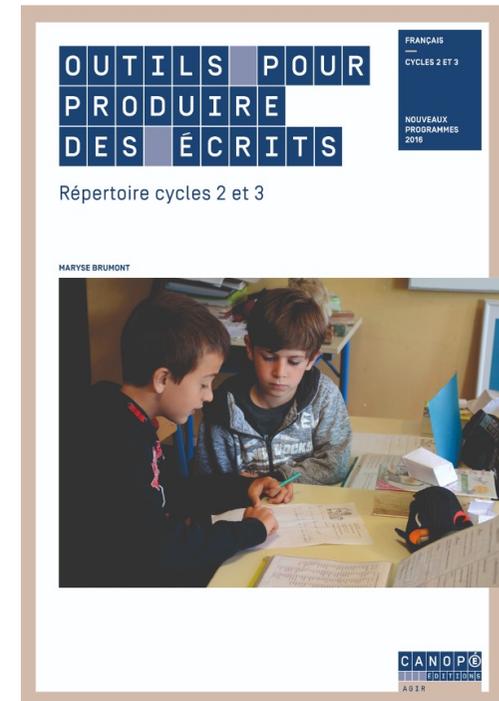
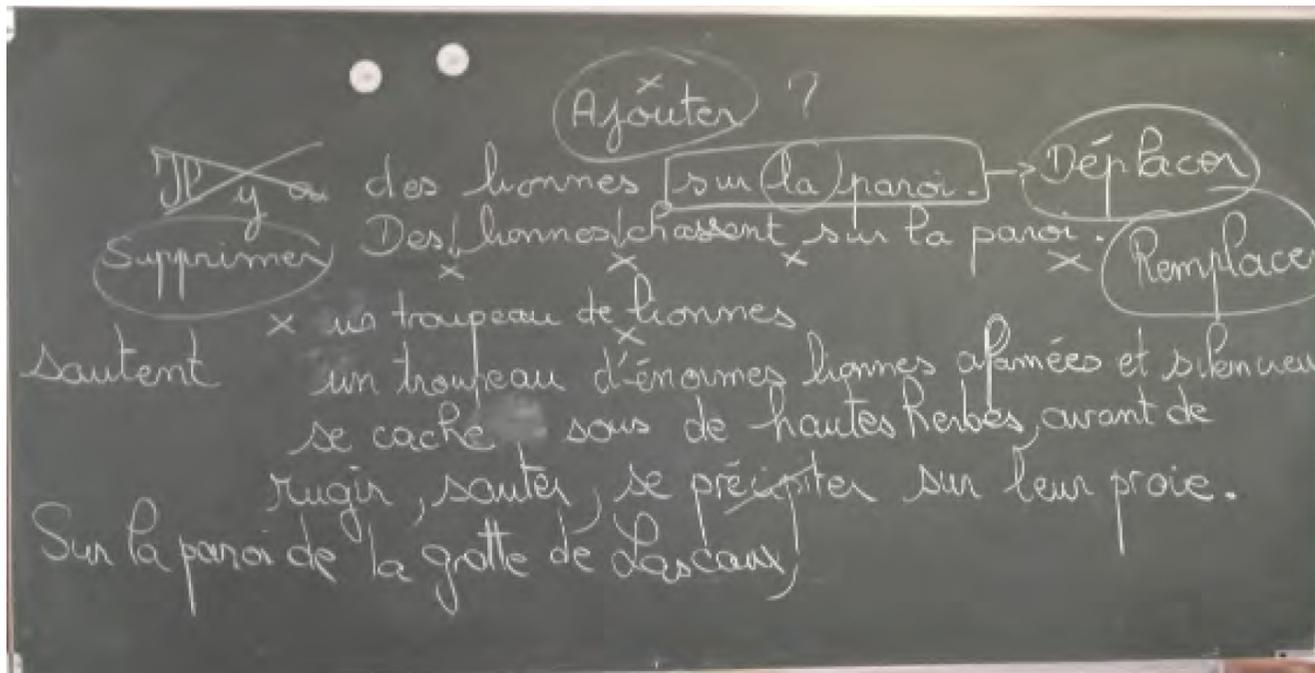
Déplacer
Remplacer
Ajouter
Supprimer

Le DRAS



Maryse Brumont · 2e
 Enseignante, formatrice indépendante, auteur

Auto entrepreneur :
 formatrice indépendante de
 français



Le DRAS : recherche et MD sous-jacents

- **La génétique textuelle** pour lire les productions des élèves comme des textes d'écrivains : révision, rature et les 4 substitutions ou opérations scripturales
- **Les travaux des psychocognitivistes** (Hayes et Flowers, 1980 ; Hayes, 1995) relayés par les didacticiens (Garcia-Debanc 1986 ; Garcia-Debanc et Fayol, 2002)
- **Les travaux des didacticiens sur la réécriture** visant l'épaississement du texte (Bucheton, 2014)
- Modèles d'enseignement de l'écriture (Bishop, 2016)
 - **L'écriture planifiée et critériée** (1995) : grille de relecture (Garcia-Debanc, 1990)
 - **Le sujet écrivain et les écrits intermédiaires** (2015) : la posture d'auteur (Tauveron, 2005), le brouillon

(Hay, 1979 ; Lebrave, 1983 ; Grésillon, 1994 ; Fenoglio et Boucheron-Petillon, 2002 ; Fabre-Cols, 2002 ; Claire Doquet, 2011 ; Autier-Revus et al. 2004 ; Doquet, 2011 ; David, 1994 ; Bessonat, 2000 ; Oriol-Boyer, 1990 ; Bucheton, 1995 ; Boré, 2000 ; Alcorta, 2001 ; Calil, 2003, Doquet, 2011)



Analyse et résultats – constellation DRAS

Une constellation qui part des représentations, des préoccupations et des attentes

- Selon moi, que signifie produire un écrit ?

Traduire sa pensée en mots

Écrire un brouillon, se relire et récrire



- Quelles difficultés se posent à moi dans l'enseignement de la production écrite ?

Temps

Nombre d'élèves : différenciation, hétérogénéité

→ Récrire pour faire progresser les élèves

Trouver des idées d'entrée

Quel cadre à poser ?

Aider ou formater

Passage de l'oral à l'écrit et inversement

Absence de syntaxe

Révision de l'écrit



- Quelles sont mes attentes pour ce travail en constellation ?

→ Stratégies d'écriture et de réécriture

Construire et tester des séances

→ Disposer d'outils

Partage de connaissances et d'outils

→ Amener le travail de révision en préservant la motivation des élèves

Extraits du ppt de la formatrice

Une formation axée sur les opérations scripturales

- Brouillon d'écrivain + **présentation du DRAS + grille**
- **Expérimentation de la démarche DRAS** (45 min) à partir de phrases inventées + conclusions sur les apports

déplacer = CC+virgule ;

remplacer = lexique ;

ajouter = adj+ CC ;

supprimer = répétitions.

- Fiche de situation : *trouve dans ta pratique de classe des situations d'apprentissage dans laquelle tes élèves pourront utiliser le DRAS* et mise en commun (45 min)

CRITÈRES D'ÉVALUATION

Mon devoir travaille bien toutes les phrases du texte.

J'ai déplacé des mots.

J'ai remplacé des mots.

J'ai ajouté des mots.

J'ai supprimé des mots.

J'ai fait attention autant que je peux à l'orthographe.

Extrait du manuel Canopé

Un exemple de mise en œuvre : des OS inscrites dans un projet d'écriture long (Pierre)

Progression projet d'écriture

S1 : Présentation organisation des groupes

S2 : DRAS + début du brouillon (utilisation de la grille de relecture)) OBSERVATION

S3 : DRAS + fin du brouillon (utilisation de la grille de relecture)

S4 : Correction du brouillon en collectif (après correction du brouillon par l'enseignant)
(penser à vérifier la cohérence entre les textes de chaque groupe)

S5 : Recopie par les élèves

S6 : entraînement à la lecture expressive par groupe

S7 : Lecture expressive en groupe classe

S8 : Lecture à la classe de Mm Mittard



Phase d'entraînement

+ Une phrase d'élève

+ Oralisation/échanges par groupe

+ Validation (compréhension)

+ une appropriation par les élèves

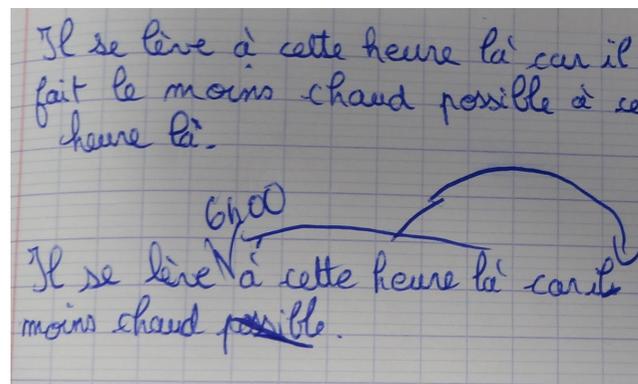
- une phase courte

Il se lève à cette heure-là car il fait le moins chaud possible à cette heure-là.

A cette heure-là, il se lève car il fait moins chaud. (SD)

A cette heure-là, il se lève car il fait un peu plus froid. (R)

Il se lève à cette heure-là car il fait moins chaud. (DR)



Il se lève à 6 h car, à cette heure-là , il fait moins chaud.(A)

Notes d'observation CPC



TEMPS 2

PE insiste sur la notion de brouillon, de travail évolutif de et sur l'écriture, possibilité de rayer, de barrer. Notion d'étapes, 5 lignes attendues aujourd'hui, on tend vers les 10 à 15 lignes.

Phase de rédaction

- +Inscription dans un projet : écrit long (5 lignes/15 attendues) - 6 sujets révolution industrielle - en groupe - Aides documentaires + leçons d'histoire (25 min)
- +Consignes avec notions de brouillon, ratures (5min)

Thème : La révolution industrielle (de 1875 à 1900)

Imaginer par groupes de 3 ou 4 : un enfant d'une dizaine d'années vivant en 1875 raconte sa vie :

à l'origine dans un milieu rural, (père manouvrier/paysan) le famille est contrainte par l'arrivée des machines et du progrès industriel, de partir en ville pour trouver du travail.

Décrire les conditions de vie de cette famille au cours de leur changement de vie.

Groupes et thèmes par groupe

1) La vie dans la campagne avant la moissonneuse batteuse (habitat, lieu de vie, conditions de travail)

Description de la famille : combien de personnes la compose ; qui fait quoi?

Description de leur logement, leur lieu de vie (village)

Description de la moisson (méthodes et personnes qui y participent)

Description d'un repas en famille (nourriture, manière de manger / faire cuire les aliments)

Extrait de la fiche de préparation =>

Notes d'observation CPC



TEMPS 3

Relecture avec visée de correction orthographique ; « relisez pour corriger les erreurs d'orthographe, on cherchera à l'améliorer la prochaine fois ».

Opérations scripturales (OS)

- +Relecture programmée (13 min)
- - Plusieurs objectifs visés :

Cohérence (sens, reprises pronominales, connecteurs...)

DRAS = suppression (répétitions, *et*)
remplacement (V et adj « non précis) (mais ni ajout, ni déplacement)

Orthographe

Grille de relecture :

Mon texte compte **entre 10 et 15 lignes**.

a) Mon texte a un sens :

Toutes les phrases ont un **sens** (avec un sujet, un verbe et un complément).

Je sais expliquer à **qui correspond chaque pronom** que j'ai utilisé.

Je ne me suis **pas contredits** ou je n'ai pas contredit le texte

J'ai utilisé au moins **3 connecteurs logiques** et **3 connecteurs de temps**.

Je n'ai **pas écrit de répétitions** (nous avons utilisé les pronoms, des synonymes)

Je n'ai pas utilisé plus d'une fois « et » par phrase.

J'ai **évité les verbes** « dire, mettre, faire » car ils ne sont pas assez précis.

J'ai **remplacé les adjectifs** « petit, grand, gentil... » car ils ne sont pas assez précis.

b) Orthographe :

J'ai bien accordé les verbes avec leur sujet.

J'ai bien accordé : déterminants/ noms communs/ adjectifs dans chaque groupe nominal.

J'ai vérifié l'orthographe de chaque mot que nous ne savions pas écrire

La famille Montier est composée de six enfants (trois filles et trois garçons) : Jean-Christophe l'aîné 16 ans, Monique 14 ans, Marie-Jeanne 10 ans, Patrick 8 ans, Paul Anne 4 ans, et Françoise ~~et~~ Jean-Pierre les parents.

Suppressions

Jean-Christophe ; Monique ; Marie-Jeanne ~~et~~ Patrick
étaient leurs voisins racontaient leur histoire toute leur
vie ils ont travaillé. Ils racontaient ^{en} Depuis qu'ils sont petits
que nous sommes

Déplacement

Quand ils arrivent en ville la famille ~~Montier~~ Montier découvre
de
les misérables taudis, c'est leur futur logement délabré. Ils sont
surpris de voir de misérables ~~logements~~ ^{habitat}. Une misérable chambre, ~~sur~~

Remplacements

Un autre exemple de mise en œuvre par Emma : remplacer

- S1. Lecture-compréhension : arrivée de Charles au collège, Mme Bovary
- Hypothèses sur la façon dont Flaubert a écrit ce texte + présentation d'un brouillon
- Projet d'écriture : arrivée d'Afrique (Œil du Loup, Pennac) dans une école du nouveau monde
- S2 **Remplacer** les mots ou groupes de mots surlignés par l'enseignant(et l'élève) – travail individuel différencié - Confrontation des textes produits - S3 recopier
- S4 Travail sur le vocabulaire de la description physique (Champs lexicaux : visage, corps, vêtements et accessoires) et **réécriture** « *La dernière fois, je vous ai proposé le texte avec des passages surlignés que vous pouviez modifier. Aujourd'hui, vous choisissez les groupes de mots à modifier, vous surlignez et vous remplacez ou supprimez au crayon de papier* ».



+ Permet une mise à distance par la tâche de son écrit (Rillard et Sandon, 1989)

Premier jour d'Afrique

Nous étions en classe quand le directeur entra suivi d'une nouvelle vêtue d'une robe Parisienne et de la fille du directeur qui portait des fournitures scolaires. Ceux qui parlaient s'arrêtèrent de parler et chacun se leva comme surpris dans sa rédaction. Le directeur nous fit signe de nous asseoir ; puis, se tournant vers la maîtresse

L'entrée en classe de Charles Bovary

Nous étions à l'Étude, quand le Proviseur entra, suivi d'un nouveau habillé en bourgeois et d'un garçon de classe qui portait un grand pupitre. Ceux qui dormaient se réveillèrent, et chacun se leva comme surpris dans son travail.

Le Proviseur nous fit signe de nous rasseoir ; puis, se tournant vers le maître d'études :

taille qu'aucun de nous tous. Il avait les cheveux coupés droit sur le front, comme un chantre de village, l'air raisonnable et fort embarrassé.

Il avait la barbe coupés droit sur le pied

Quoiqu'il ne fût pas large des épaules, son habit-veste de drap vert à boutons noirs devait le gêner aux entournares et laissait voir, par la fente des parements, des

Quoiqu'il ne fut pas large des pieds, sa chemise de drap vert à boutons noirs devait le gêner aux entournares

➔ - Pose des problèmes de cohérence : renvoie au rôle de la mise à distance par le tiers (Rillard et Sandon, 1989)



Analyse et résultats – constellation DRAS

- Des modalités d'appropriation et d' *acceptation située* des MD côté enseignant
 - Analyse de 2 questionnaires au regard des indicateurs : *utile, utilisable, acceptable*
 - **Utile** : pour les élèves ; amélioration des écrits (rapport à l'écrit, phrases précises) et des compétences de révision (brouillon + rature + 4 OS) – pour les enseignants : recul sur sa pratique
 - **Utilisable** : augmente la fréquence des situations d'écriture en classe (rituel du « jogging d'écriture »)
 - **Acceptable** : les enseignants « ne pourraient +- pas se passer du DRAS », facteur temps



Synthèse – constellation DRAS

- La constellation a permis de **découvrir le DRAS**
- Une **modification des pratiques** des enseignants
 - Point de vigilance : « rituel » « jogging » induisent un modèle d'apprentissage par entraînement régulier qui peut gommer le caractère complexe de l'activité d'écriture (Similowski, Genre, Waszak, à paraître 2023)
 - Point d'interrogation : les potentialités du traitement de texte qui facilite les OS (Plane, 2004 . Doquet 2009)
 - Points aveugles : Effets sur les écrits de travail dans toutes les disciplines ? (Chabanne, 2011 ; de Croix, 2013) ; modification des gestes professionnels ?

Conclusion (1)

La constellation, une formation ni strictement applicationniste ni strictement ergonomique (« les deux croyances erronées », Goigoux et al, 2021)

- favorise la déclinaison du MD en outils à partir des problématiques définies avec les enseignants
- favorise l'acceptation située du MD et son appropriation au service de la réussite des élèves
- favorise une dimension collective et participative de la formation
- engage une autre approche de la didactique comme « science de l'intervention et de la conception d'outils et de dispositifs de formation visant à la qualité du travail enseignant et des apprentissages scolaires » (Goigoux et al. 2021 : 1)

Goigoux Renaud Roux-Baron ; Béguin & Cerf, 2004 ; Bryk, 2015

Conclusion (2)

- Limites :
 - corpus restreint (2 constellations, 9 classes et 9 enseignants)
 - durée de la formation
 - choix des indicateurs

« La formation apparaît [...] comme un facteur décisif dans la capacité des enseignants à s'approprier un outil et à s'impliquer dans un dispositif [...] . Le plus souvent cependant, elle ne suffit pas à transformer les pratiques de manière durable (Odom, 2009), c'est pourquoi un accompagnement prolongé et régulier est préconisé [...] » (Goigoux et al, 2021 : 4)

FORMATION ENSEIGNANTS

Merci pour votre attention

Bibliographie

- ALCORTA, M. (2001). "Utilisation du brouillon et développement des capacités d'écrit. La pédagogie et les savoirs : éléments de débat". *Revue française de pédagogie* 137. p. 95-103.
- AUTHIER-REVUZ, J., DOURY, M. et REBOUL, S. (2004). *Parler des mots : le fait autonymique en discours*. Paris : Presses de la Sorbonne Nouvelle.
- BÉGUIN & CERF, 2004
- BESSONNAT, D. (2000). "Deux ou trois choses que je sais de la réécriture". *Pratiques* 105-106. p. 5-22.
- BISHOP, M.-F. (2016). "Les modèles de l'écriture scolaire à l'école primaire française : mise en perspective historique". *Colloque : "Enseignement et apprentissage de l'écriture de la maternelle à l'université et dans les formations tout au long de la vie*. Bordeaux.
- BOBILIER-CHAUMON, M.-E. (2016). L'acceptation située des technologies dans et par l'activité : premiers étayages pour une clinique de l'usage. *Psychologie du travail et des organisations*, 22 (1).
- BORE, C. (2000). "Le brouillon, introuvable objet d'étude". *Pratiques* 105-106. p. 23-50.
- BRYK, A. S. (2015). 2014 AERA Distinguished Lecture: Accelerating how we learn to improve. *Educational Researcher*, 44 (9), p. 467-477.
- BUCHETON, D. (1995). *Écriture. Réécritures. Récits d'adolescents*. Paris : Peter Lang.
- BUCHETON, D. (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture*. Paris : Retz.
- CALIL, E. (2003). "Processus de création et ratures : analyse d'un processus d'écriture dans un texte rédigé par deux écolières". *Langages et société* 103. p. 31-55.
- CHABANNE, J.C (2011). Les écrits « intermédiaires » au-delà du brouillon. *Recherches* n°55, p. 7-20.
- CHEVALLARD, Y. (1985). *La transposition didactique : du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble : la Pensée sauvage.

CLERC-GEORGY A. ET MARTIN, D. (2017). La lesson study, une démarche de recherche collaborative en formation des enseignants ? *Phronesis*, vol. 6, 1-2 (1), 35-47.

CLOT, Y. 2008. *Travail et pouvoir d'agir*. Paris : PUF.

COHEN-AZRIA C., DAUNAY, B., DELCAMBRE I., LAHANIER-REUTER, D. REUTER, Y. (éd.) (2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. De boeck.

DARSES F. & FALZON P., (1996). La conception collective : une approche de l'ergonomie cognitive. In G. de Terssac & E Friedberg (Eds.) *Coopération et Conception*. Toulouse : Octarès.

DAVID, J. (1994). La réécriture au confluent des approches linguistique, psychologique et didactique. *Repères n°10.Ecrire, réécrire*. p. 3-12.

DE CROIX, S. (2013). Du journal de lecture, écrit de travail personnel, à l'échange autour des textes : quels usages didactiques pour favoriser le développement des lecteurs en difficulté en début du secondaire ? Dans Ahr S. Joole P. (dir.). *Carnet/journal de lecteur/lecture...Quels usages pour quels enjeux, de l'école à l'université ?* Namur : Presses Universitaires de Namur, p. 91-107.

DE PIETRO, J.-F. ET SCHNEUWLY, B. (2003). Le modèle didactique du genre : un concept de l'ingénierie didactique. *Recherches en didactiques*, n°3, p. 27-52.

DOLZ ET SCHNEUWLY (1998). *Pour un enseignement de l'oral. Initiation aux genres formels à l'école*. ESF.

DOQUET, C (2009). L'écriture sur traitement de texte : quelques spécificités de son analyse en temps réel. *Modèles linguistiques*, 59. p. 133-151

DOQUET, C. (2011). *L'écriture débutante. Analyse linguistique des pratiques scripturales des élèves à l'école élémentaire*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes.

DUKE, N. K. ET PEARSON, P. D. (2002). Effective Practices for developing reading comprehension. Dans A. Farstrup et J. Samuels (dir.), *What research has to say about reading instruction* (p. 205-242). Newark, NJ : International Reading Association.

- FABRE-COLS, C. (2002). *Réécrire à l'école et au collège. De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*. Issy-Les-Moulineaux : ESF éditeur, collection Didactique du français.
- FENOGLIO, I. & BOUCHERON-PETILLON, S. (2002). "Processus d'écriture et marques linguistiques". *Langages* 147.
- GARCIA-DEBANC, C. (1986). "Intérêt des processus rédactionnels pour une pédagogie de l'écriture". *Pratiques* 49. p. 23-49.
- GARCIA-DEBANC, C. (1990). *L'élève et la production d'écrits*. Metz : Centre d'Etudes Syntaxiques de Metz.
- GARCIA-DEBANC, C. (2007). Les modèles didactiques en acte dans les pratiques effectives d'enseignants débutants, dans Falardeau Eric, Fisher Carole, Simard Claude, Sorin Noëlle, dir. *La didactique du français. Les voies actuelles de la recherche*. Québec : Les Presses de l'université Laval. p. 43-62.
- GARCIA-DEBANC, C. & FAYOL, M. (2002). "Apports et limites des modèles du processus rédactionnel pour la didactique de la production écrite". *Pratiques* 115-116. p. 37-50.
- GOIGOUX R. RENAUD J. ROUX-BARON I. (2021). Comment influencer positivement les pratiques pédagogiques de professeurs expérimentés ? Améliorer les pratiques en éducation : qu'en dit la recherche ? Coordination éditoriale de Benoît Galand, Michel Janosz. Presses universitaires de Louvain. p. 67-76.
- GRESILLON, A. (1994). *Éléments de critique génétique. Lire les manuscrits modernes*. Paris : P.U.F.
- HAY, L. (1979). *Essais de critique génétique*. Paris : Flammarion.
- HAYES, J.-R. (1995). "Un nouveau modèle du processus d'écriture". Dans J.-Y. BOYER, J.-P. DIONNE et P. RAYMOND (Dir.), *La production de texte. Vers un modèle d'enseignement de l'écriture*. p. 49-72.
- HAYES, J. R. & FLOWER, L. S. (1980). "Identifying the Organization of Writing Processes". Dans L.-W. GREGG & E.-R. STEINBERG (Eds.), *Cognitive Processes in Writing*. Hillsdale (NJ), New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. p. 3-30.

LEBRAVE, J.-L. (1983). "Lecture et analyse des brouillons". *Langages* 69. p. 11-24.

MARTIN, D. ET CLERC-GEORGY, A. (2011). L'étude collective d'une leçon, une démarche de formation pour développer et évaluer la construction des compétences professionnelles des futurs enseignants. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, 27 (2), <https://journals.openedition.org/ripes/514>

MIYAKAWA, T. ET WINSLOW, C. (2009). Un dispositif japonais pour le travail en équipe d'enseignants : étude collective d'une leçon. *Education et didactique*, vol. 3, n°1, mars 2009, p. 77-90.
<https://journals.openedition.org/educationdidactique/420>

NIELSEN, J. (1994). *Usability engineering*. Elsevier.

ORIOLE-BOYER, C. (1990). *La réécriture*. Grenoble : Ceditel.

PLANE, S (2004). Quelques éclaircissements sur un malentendu : les technologies informatisées et l'apprentissage de l'écriture. In A Piolat (dir.) *Ecriture. Approches en sciences cognitives*. Presses Universitaires de Provence. P;161-179.

RENAUD, J. (2020). Evaluer l'utilisabilité, l'utilité et l'acceptabilité d'un outil didactique au cours du processus de conception continuée dans l'usage. Cas d'un outil pour l'enseignement de la lecture de textes documentaires numériques. *Education et didactique*, 14-2.

RILLIARD J., SANDON J.-M.. Découvrir le système de la langue en produisant des textes. In: Repères pour la rénovation de l'enseignement du français, n°78, 1989. Projets d'enseignement des écrits, de la langue, sous la direction de Gilbert Ducancel. pp. 63-81.

STIGLER J W. & HIEBERT, J. (1999) *The teaching gap: Best ideas from the world's teachers for improving in the classroom*. New York: The Free Press

TAUVERON, C. & SEVE, P. (2005). *Vers une écriture littéraire ou comment construire une posture d'auteur à l'école de la GS au CM2*. Paris : Hatier.

TRICOT A. ET PLEGAT-SOUTJIS F. (2003). Pour une approche ergonomique de la conception d'un dispositif de formation à distance utilisant les TIC. *Sciences et Technologies de l'Information et de la Communication pour l'Education et la Formation*, 10, p. 217-254.

TYACK D.B. ET CUBAN L., (1995). *Tinkering toward utopia*. Harvard University Press.