

J'ÉCRI·TURE

Journée d'étude soutenue par la SFR de l'INSPÉ TOP

INSPÉ de Montauban

23 Janvier 2026

J'ÉCRI·TURE - Écrire dans et hors de l'école, enjeux actuels

Organisation :

Ioana FILLION-QUIBEL *SFR-AEF INSPE TOP UT2J, EFTS,*

Véronique PAOLACCI *SFR-AEF INSPE TOP UT2J, CLLE*

Manuel MESQUITA *INSPE TOP UT2J, INSPE Montauban*

Infos à retenir

Axes thématiques des communications

1. Écrire, apprendre, enseigner : continuités et déplacements
2. L'écrit en mutation : nouvelles textualités, nouveaux apprentissages
3. De l'encodage à la transmission : formation et posture enseignante

Timing :

- 15 décembre 2025 - Date limite de soumission
- envoi par mail à : ioana.fillion-quibel@univ-tlse2.fr; veronique.paolacci@univ-tlse2.fr
- 5 janvier 2026 - Notification aux auteurs
- 23 janvier 2026 Journée d'étude — Présentiel — INSPÉ de Montauban
- 30 avril 2026 - transmission des chapitres
- Mai - Septembre 2026 - expertise des chapitres

Argumentaire

L'écriture, en tant qu'objet d'enseignement et de recherche, suscite un intérêt toujours renouvelé. Des manifestations scientifiques réunissant de nombreux chercheurs interrogent les pratiques d'écriture, leur articulation à l'enseignement supérieur¹ y compris dans la formation des enseignants².

Dans cette journée d'étude, nous proposons d'articuler et structurer trois thématiques complémentaires, concernant les pratiques d'écriture dans leurs **formes scolaires et extrascolaires, enseignement primaire, secondaire et formation des enseignants**.

- (1) *Écrire, apprendre, enseigner* – pour aborder l'écriture comme processus à la fois individuel et social et la question de la continuité des pratiques d'écriture dans l'école et hors de l'école ;
- (2) *L'écrit en mutation* - analyse de l'impact des écrits numériques et multimodaux sur l'enseignement/apprentissage ;
- (3) *De l'encodage à la transmission* – questions liées à la maîtrise du code écrit, aux dispositifs didactiques (dont l'approche par les genres textuels) et à la formation des enseignants.

1. Écrire, apprendre, enseigner : enjeux dans et hors de l'école aujourd'hui

L'acte d'écrire est conçu comme un processus complexe mobilisant des dimensions cognitives et sociales. J.-F. Halté définissait déjà le *savoir-écrire* comme « *un méta-savoir-faire cognitif* » orienté par un projet d'écriture, intégrant des savoir-faire variés et caractérisé par « *un haut degré d'inventivité* » (Halté, 1989). Autrement dit, apprendre à écrire ne se limite pas à acquérir des règles formelles : c'est un processus de résolution de problèmes et de création, qui s'inscrit dans la singularité de chaque scripteur. Parallèlement, écrire est un fait social, parfois source d'inégalités (Lahire, 2000). De fait, les chercheurs se sont intéressés aux pratiques d'écriture dans (Cadiou, 2019a; Lallet, 2020) et hors contexte scolaire (Carminatti & Gomez-Gauthié, 2023; Fillion-Quibel, 2024a; Fine, 2000; Paolacci, 2022) pour mieux comprendre les enjeux l'apprentissage de l'écrit.

À partir de la fin des années 1980, des enquêtes pionnières ont révélé la richesse insoupçonnée de ces écrits extrascolaires : correspondance, chansons, poèmes, journaux intimes, récits (entiers ou amorces), *mode d'emploi*, etc. (R. Delamotte et al., 1999) ont montré sur un large échantillon d'adolescents que presque tous pratiquent les écrits personnels variés (David, 2015). Ces travaux, à l'interface de la sociolinguistique et de la didactique, soulignent que les élèves-scripteurs disposent souvent de compétences et de répertoires d'écriture construits hors l'école – un « *déjà-là* » qu'il serait pertinent de reconnaître et d'intégrer dans les apprentissages formels.

Les approches actuelles cherchent ainsi à combiner le développement de compétences cognitives - planification, mise en texte, révision - et le développement d'une identité de scripteur insérée dans des communautés d'écrits, dont l'enjeu majeur est de réduire la l'écart entre l'école et la sphère extrascolaire.

¹ Quelles approches de la langue pour quelles didactiques des discours dans l'enseignement supérieur ? - Sciencesconf.org, 2025

² Accompagner l'écrit dans le supérieur : formation, évaluation, certification. Le projet Ecri+ dans le champ des littératies universitaires. - Sciencesconf.org, 2025

Historiquement, l'école a longtemps ignoré les écrits produits en dehors de la classe, considérés comme peu légitimes. Aujourd'hui, plusieurs études montrent le rôle de cette continuité éducative où les compétences scripturales *informelles* des élèves sont valorisées en classe. Marie-Claude Penloup (2017) insiste sur la fécondité de ce « *déjà-là* » numérique extrascolaire, les écrits en ligne des jeunes, textos, blogs, fanfictions qui constituent une opportunité d'enseignement. Ces situations offrent « *l'occasion d'étudier [...] une variété spécifique du français écrit* » et exploitent le potentiel d'engagement de ces écrits personnels, via l'apprentissage entre pairs, les retours bienveillants et le plaisir partagé d'écrire. En France, les programmes de français de 2025 intègrent l'idée de lier écriture scolaire et réalité contemporaine des élèves, à travers des écrits ancrés dans des situations authentiques. De même, la Conférence du Consensus Cnesco de 2018 « *Écrire et rédiger* » met à l'honneur les écrits personnels des élèves. Dominique Bucheton (2014) montre comment « *l'école se doit d'être à la hauteur de l'explosion des pratiques d'écriture* » observée chez les élèves jeunes. Cette orientation se traduit par des dispositifs didactiques concrets : activités d'écriture collaborative mêlant contributions scolaires et extrascolaires, projets où l'élève est auteur (journal de classe, correspondance scolaire, écriture créative inspirée de leurs lectures hors école, etc.), dispositifs de médiation comme le « *carnet de lecteur* » ou le portfolio où l'élève relie ses expériences d'écriture variées. Les recherches sur la préparation de l'écriture (Kervyn, 2021), l'évaluation des productions (Pilorgé, 2010) et les opérations de réécriture (Fabre-Cols, 2002, 2004) invitent à considérer l'enseignement de l'écrit comme un champ d'expérimentation permanent où se croisent rigueur linguistique, accompagnement formatif et réflexivité professionnelle.

Au cœur de ces enjeux se trouve la notion de rapport à l'écrit introduite en didactique du français par Christine Barré-De Miniac au tournant des années 2000. Cette notion désigne « *l'ensemble des significations construites par le scripteur à propos de l'écriture, de son apprentissage et de ses usages* » (Barré-De Miniac, 2015). Comportant plusieurs dimensions indissociables (investissement affectif, opinions et attitudes, conceptions de l'écriture et de son apprentissage, modes de verbalisation du processus scriptural) ce rapport singulier que chaque élève (ou enseignant) entretient avec l'écrit influe fortement sur les apprentissages. Le rapport à l'écrit de l'enseignant lui-même influence la relation qu'un élève développe avec l'écriture (Colognesi & Lucchini, 2016) et constitue un levier important dans leur professionnalisation (Lopez & Vanhulle, 2008).

2. L'écrit en mutation ? : ses enjeux dans et hors de l'école aujourd'hui

Les deux dernières décennies ont vu un bouleversement des modes de communication écrite avec le développement du numérique et dans le dernier quinquennat avec l'essor massif de l'IA générative. De nombreux travaux se sont penchés sur ces écritures émergentes (écriture sur écran, sur Internet, en mode collaboratif) et leurs implications pour l'enseignement (Acerra & Boutin, 2023; Dumont & Lièvre, 2023; Vincent, 2021). On évoque de « *nouvelles textualités* » (Lacelle & Lebrun, 2016; Martel et al., 2025) pour désigner les formes d'écrits qui s'éloignent du texte linéaire traditionnel : par exemple, l'hypertexte (textes avec des liens non-linéaires), la textualité multimodale (qui combine du texte, de l'image, du son, de la vidéo...), ou les écrits collectifs (co-écrits via des outils en ligne). Les nouvelles textualités introduites par l'écrit numérique engagent des compétences nouvelles chez les scripteurs (naviguer entre des blocs de texte liés, mettre en forme visuellement un message) et intègre différents modes sémiotiques (rédiger une légende pour une image, structurer un diaporama alliant texte et médias).

Ces compétences liées aux nouveaux genres d'écrits deviennent ainsi des moteurs d'innovation pédagogique. Par exemple, l'initiative des « *Twittclasses* », dont la contrainte de 140 caractères conduit à l'authenticité communicative, a été étudiée par (Charriau &

Broadbridge, 2016; Perrin-Doucey & Acerra, 2018). D'autres ont expérimenté l'écriture collaborative via des *wikis* (Bidegain et al., 2024; Commenges, 2021) ou Google Docs pour développer l'apprentissage par les pairs en milieu universitaire (Fillion-Quibel, 2024b). Les projets d'écriture multimodale se multiplient : réalisation de *webdocumentaires* en cours de français, création de blogs de lecture-écriture, production de *vidéopoèmes*, mêlant texte et vidéo (Bricco, 2024). Ces expériences montrent que les élèves, y compris très jeunes (Calil et al., 2024; Fraquet & David, 2013; Soulé, 2024), peuvent s'approprier des compétences *transversales* en concevant de tels objets numériques. Ils mobilisent simultanément des savoirs linguistiques - cohérence du texte, choix lexicaux, techniques - utilisation d'un éditeur de blog, insertion d'hyperliens et sémiotiques - mise en page, choix d'images pertinentes et développent ainsi une littératie médiatique multimodale (Anctil & Bouebdelli, 2024). Les recherches concluent que ces démarches renouvellent la pédagogie de l'écrit, l'accompagnement des élèves dans l'appropriation de ces nouveaux codes numériques, à condition que les enseignants maîtrisent ces outils.

Dans les programmes (2015-2025), l'intégration de la dimension numérique est explicite. Dès le cycle 2, il est recommandé « *la familiarisation avec quelques logiciels (traitement de texte avec correcteur orthographique, dispositif d'écriture collaborative...)* aide à rédiger et à se relire » (MEN – DGESCO, 2024). De même, les supports se diversifient ; l'écrit scolaire n'est plus cantonné au cahier et au stylo, il inclut écran et clavier. Au secondaire, les programmes de français (MEN – DGESCO, 2015) invitent à aborder l'argumentation sur des forums, la publication de critiques littéraires en ligne, intégrant ainsi la compétence numérique.

Ces évolutions requièrent une adaptation des dispositifs de formation des enseignants, visant à élargir la vision traditionnelle de l'écrit. Dans sa recherche sur la formation d'enseignants stagiaires via des environnements d'apprentissage multimodaux, (Longuet, 2016) fait l'état de la « *relation entre l'écrit et son environnement social* » et préconise l'acquisition des compétences *translittéraciques* – littératies transversales – via des démarches plus ouvertes, par exemple l'écriture d'un reportage mêlant texte et vidéo (Aillerie, 2019; E. Delamotte et al., 2014).

En formation continue, avec le Référentiel de compétences de 2013 (MEN, 2013), des *ateliers de pratiques numériques* se développent en lien avec l'écrit. Les enseignants s'en emparent et créent des blogs de classe, des réseaux sociaux éducatifs, mobilisent outils numérique comme *Padlet* pour susciter l'engagement dans l'écriture (Ferone, 2009; Qotb, 2023).

Ces tendances soulignent l'importance des finalités : il ne s'agit pas d'utiliser *spécifiquement* le numérique pour lui-même, mais de *l'ancrer disciplinairement*, l'articuler à la maîtrise de la langue, à la production de différents types de texte (Cordier, 2017; Cordier & Collin, 2018; Plaud & Ribaud, 2024).

Enfin, l'émergence récente d'outils d'intelligence artificielle générative a des effets sur le rapport à l'écrit, chez les élèves et chez les enseignants. D'un côté, on constate une augmentation de la pratique quotidienne de l'écrit, par message bref, impulsée par le besoin du lien, usant du clavier virtuel et du registre oral fragmenté. L'instantanéité communicationnelle ne supporte plus le temps long, celui de l'écriture élaborée, différée, ciselant le sens, la forme et le contenu. D'un autre côté, le numérique démocratise la pratique de l'écrit et devient un levier puissant d'engagement dans la formation universitaire (Collin & Marceau, 2022; Decamps & Zanichelli, 2025; Psyché et al., 2024). Le numérique tend ainsi à diversifier le public des scripteurs et à bousculer les représentations de l'écrit, moins associé à la culture formelle et davantage perçu comme moyen d'expression personnelle.

L'école ne reste pas à l'écart de ces transformations profondes, mais s'y engage pour faire converger ces deux univers de l'écrit, en proposant une nécessaire évolution des pratiques d'enseignement.

3. Écrire – de l'encodage à la transmission – quelle formation des enseignants ?

Malgré les évolutions évoquées, maîtriser le code de l'écrit reste une pierre angulaire de l'apprentissage (MEN – DGESCO, 2024). Les recherches convergent pour défendre des approches explicites et progressives (Tipurita & Jean, 2014; Tsedryk, 2020). Certaines pratiques d'enseignement de l'écriture ont un impact significatif sur les progrès des élèves tant en orthographe qu'en compréhension : dictées, production écrite autonome, planification et révision. À l'inverse, d'autres activités comme la simple copie, textes à trous, phrases à compléter n'engagent pas subjectivement les élèves (Molinié, 2009). Les recherches françaises recoupent les méta-analyses internationales (Mercugliano et al., 2025) et plaident pour un enseignement structuré et réflexif de l'écrit (Blanc et al., 2023; Marinova & Dumais, 2025; Tiré et al., 2017). Par exemple, les enseignants sont encouragés à travailler explicitement les règles de l'accord, la syntaxe en engageant les élèves dans de vraies situations d'écriture pour mobiliser ces connaissances (Rossi-Gensane & Paolacci, 2020).

Plusieurs dispositifs didactiques permettent de travailler les règles de manière contextualisée : l'« écriture approchée », la dictée négociée, les réécritures articulant travail du code et écriture signifiante, au sein de tâches porteuses de sens (Bishop & Dappe, 2021; Bishop & Dupont, 2023; Mauroux et al., 2025).

D'un point de vue de la structure textuelle, les programmes insistent sur la nécessité de faire produire aux élèves une variété de textes appartenant à des genres textuels distincts (Abchi et al., 2024). La réussite de l'apprentissage de l'écrit repose en grande partie sur la transmission des savoirs et savoir-faire d'écriture par les enseignants. Ceci soulève deux dimensions : la formation des enseignants eux-mêmes à enseigner l'écriture (Brunel & Rinck, 2016; Dolz & Gagnon, 2018), et l'usage de l'écrit dans la pratique professionnelle enseignante pour construire une posture réflexive (André et al., 2023).

Longuet (2016) montre la persistance d'une vision initiale très académique de l'écriture. Ecrire c'est produire un texte sans faute répondant aux attentes scolaires. La formation initiale et continue des enseignants leur fait prendre conscience de l'autre versant : écrire est un moyen d'apprendre, de s'exprimer, de penser. D'autres recherches (Charlot, 1996; Fabre-Cols, 1990; Ghienne, 2015; Therriault et al., 2017) ont analysé la manière dont l'expérimentation subjective du processus scriptural améliore la capacité à enseigner l'écrit.

Aujourd'hui, les usages professionnels de l'écrit soulignent l'omniprésence de l'écrit au-delà de la classe. Les enseignants rédigent des préparations de cours, des comptes rendus, des évaluations, des projets d'établissement. En formation le mémoire de recherche, le portfolio professionnel et l'écrit réflexif semblent « *mieux répondre aux besoins de la formation initiale à l'enseignement* » (Lopez & Vanhulle, 2008; Michaud, 2010). Il favorise l'auto-évaluation et incite le futur enseignant à mettre en mots son évolution, à expliciter l'acquisition de compétences et à prendre du recul sur ses expériences. Cette démarche conduit à une véritable “*posture réflexive permanente*” (*Pratiques réflexives et référentiels de compétences dans les formations sociales*, 2014), une habitude de questionner sa propre pratique pour progresser. La *subjectivité* y est pleinement engagée à travers la « *conversion didactique* » (Buznic-Bourgeacq, 2015; Cadiou, 2019a). La « *subjectivation des savoirs* » (Vanhulle, 2009; Vanhulle & Schillings, 2011) décrit le processus par lequel l'enseignant se réapproprie les savoirs théoriques en les liant à son histoire, à son identité en construisant le « *savoir intime* »

(Cadiou, 2019b), savoir approprié, intégré à ses propres pratiques à travers l'écrit réflexif professionnel.

Cette pratique d'écrit réflexif ne va pas de soi. Certains enseignants stagiaires expriment des difficultés à « *parler d'eux* » dans un cadre évaluatif, ou à sortir d'une écriture purement descriptive pour vraiment analyser leur pratique (A. A. J. Buysse, 2018; A. Buysse & Vanhulle, 2009; De Simone et al., 2024). La formation doit donc accompagner cette *montée en réflexivité* en proposant des grilles d'auto-positionnement (Abdallah Chatti et al., 2023) et en instaurant un climat de confiance. Enfin, la formation continue offre aux enseignants en poste des occasions de développer de nouvelles compétences d'écriture professionnelle : du mémoire de fin de formation initiale aux futurs écrits de recherche car dans les Masters MEEF PIF, certains enseignants s'engagent dans des masters ou des recherches-action et produisent des articles.

La journée d'étude **J'ÉCRI·TURE — Écrire dans et hors de l'école, enjeux actuels** s'inscrit dans une perspective de continuité entre **formation, recherche et enseignement de l'écrit**. En articulant les trois axes, elle vise à penser ensemble la construction des savoirs, la transformation des pratiques et la professionnalisation des acteurs de l'éducation.

Cette orientation rejoint les préoccupations de la **SFR-AEF** de l'INSPÉ de Toulouse, qui place au cœur de ses travaux l'analyse des gestes professionnels, la conception de dispositifs formatifs et la production de connaissances scientifiques situées. L'écriture devient ainsi un **espace d'articulation** entre les missions de formation et de recherche :

- en **formation initiale** comme engagement les futurs enseignants dans la compréhension fine des processus d'écriture ;
- en **formation continue**, elle ouvre un travail sur la posture d'auteur et d'évaluateur, favorisant l'analyse des gestes et des choix didactiques ;
- dans la **recherche**, elle constitue un observatoire privilégié des tensions entre code et sens, norme et invention, et discours scientifique et expérience subjective.

Faire dialoguer les axes de la SFR-AEF à travers cette journée incite à construire une **culture partagée de l'enseignement de l'écrit**, à la fois théorique, pratique et réflexive. J'ÉCRI·TURE – lieu d'élaboration collective – éprouve la manière dont l'écriture, dans et hors de l'école, continue de former les sujets, les savoirs et les métiers de l'enseignement.

Appel à communication

Journée d'étude **J'ÉCRI-TURE** — Écrire dans et hors de l'école, enjeux actuels
INSPÉ de Montauban – 23 janvier 2026

Organisation :

Ioana **FILLION-QUIBEL** (SFR-AEF, INSPÉ-TOP, UT2J, EFTS),

Véronique **PAOLACCI** (SFR-AEF, INSPÉ-TOP, UT2J, CLLE),

Manuel **MESQUITA** (INSPÉ-TOP, UT2J, INSPÉ Montauban)

Soutien institutionnel :

SFR de l'INSPÉ-TOP, EFTS, CLLE, AIM'EDIC

Argumentaire scientifique

La Journée d'Etude **J'ÉCRI-TURES** — Écrire dans et hors de l'école, enjeux actuels met en jeu l'écriture comme un espace de passage entre **apprendre, enseigner et se former**. Elle envisage l'acte d'écrire non seulement comme un objet d'enseignement, mais comme une **pratique de pensée et de subjectivation** où se tissent savoirs, langages et expériences.

Dans la continuité des travaux de Bucheton, Barré-De Miniac, Penloup ou Charlot, cette rencontre vise à interroger l'écriture dans la pluralité de ses formes scolaires, sociales et numériques. L'enjeu est de comprendre comment l'acte d'écrire, dans ses mutations contemporaines, reconfigure les **rapports au savoir, à la norme et à l'invention**, à la fois dans les apprentissages, les pratiques professionnelles et les dispositifs de formation.

Les recherches récentes sur le **rapport à l'écrit** montrent que l'écriture engage une dimension cognitive, sociale et identitaire. Elle ne se réduit pas à l'acquisition d'un code, mais participe à la construction du sujet. Dans les classes comme dans la formation des enseignants, écrire devient à la fois un **outil d'élaboration du savoir** et un **espace de subjectivation réflexive**.

Les **écritures numériques et multimodales** bouleversent ces dynamiques. Elles introduisent des textualités nouvelles — collaboratives, médiatisées, génératives — qui appellent à repenser la littératie, la créativité et la rigueur de l'enseignement de l'écrit. De la "Twittclasse" au portfolio professionnel, du blog de classe à la vidéo-poésie, ces formes interrogent les frontières entre l'écriture scolaire, sociale et professionnelle.

Enfin, la **formation des enseignants** constitue un champ privilégié d'analyse : comment former à enseigner l'écriture tout en accompagnant l'émergence d'un rapport réflexif à l'écrit ? Comment articuler les savoirs didactiques, l'écriture professionnelle et la posture de recherche qui traverse désormais les masters MEEF ?

La journée J'ÉCRI·TURE souhaite ainsi offrir un espace de dialogue entre chercheurs, formateurs, enseignants, artistes et étudiants pour penser ensemble les écritures contemporaines comme **formes de passage et de transformation**.

Axes thématiques des communications

Les propositions de communication pourront s'inscrire, sans exclusivité, dans l'un des trois axes suivants :

1. Écrire, apprendre, enseigner : continuités et déplacements

- Pratiques d'écriture scolaires et extrascolaires ;
- Rapport à l'écrit des élèves et des enseignants ;
- L'écriture comme médiation de l'apprentissage et de la transmission.

2. L'écrit en mutation : nouvelles textualités, nouveaux apprentissages

- Écritures numériques, collaboratives et multimodales ;
- Écritures émergentes, IA générative et didactique de l'écrit ;
- Créativité, translittératie et enjeux éthiques du numérique.

3. De l'encodage à la transmission : formation et posture enseignante

- Enseigner l'écriture : gestes professionnels, différenciation, inclusion ;
- Écrit réflexif, portfolio, mémoire professionnel ;
- Construction du sujet enseignant et subjectivation des savoirs.

Formes de contribution attendues

- **Communication orale** (20 min + 10 min d'échanges) : résultats de recherche, analyses de dispositifs, études de cas.

Modalités de soumission

Les propositions, rédigées en français au format Word (.docx), comprendront :

- un **titre**,
- **5 mots-clés**,
- un **résumé de 2 000 à 3 000 signes espaces compris**,
- **10 références bibliographiques maximum** (hors résumé).

Elles préciseront :

- l'**axe thématique** retenu,

- le cadre théorique et méthodologique,
- les résultats ou apports attendus.

Les propositions devront comporter : **le nom, l'affiliation des auteurs et une très courte biographie.**

Calendrier

- **Diffusion de l'appel** : novembre 2025
- **Date limite de soumission : 15 décembre 2025**
 - envoi par mail à : ioana.fillion-quibel@univ-tlse2.fr; veronique.paolacci@univ-tlse2.fr
- **Notification aux auteurs** : *au fil de l'eau*, au plus tard le 5 janvier 2026
- **Journée d'étude** : 23 janvier 2026 — INSPÉ de Montauban
- **Pas de frais d'inscription**
- **30 avril 2026 - transmission des chapitres**
- **Mai - Septembre 2026 - expertise des chapitres**
- **Octobre - Décembre 2026 - publication de l'ouvrage collectif**

Comité scientifique et d'organisation

Hejer BEN JOMAA – INSPE Guadeloupe, AIM'EDIC

Pablo BUZNIC-BOURGEAC – INSPE-TOP, UT2J, SFR-AEF, EFTS, AIM'EDIC

Sandra CADIOU – Université Catholique Ouest, Niort, AIM'EDIC

Nathalie CARMINATTI – Université de Paris Est Créteil, AIM'EDIC

Marie-France CARNUS –INSPE-TOP, UT2J, SFR-AEF, EFTS, AIM'EDIC

Ana DIAZ-CHIARUTTINI –INSPE-TOP, UT2J, SFR-AEF, EFTS

Ioana FILLION-QUIBEL –INSPE-TOP, UT2J, SFR-AEF, EFTS

Véronique LARRIVE – INSPE TOP - UT2J - LLAcreatis

Florence MAUROUX – INSPE TOP - UT2J - CLLE

Véronique PAOLACCI –INSPE-TOP, UT2J, SFR-AEF, CLLE

Bénédicte PARMENTIER– INSPE TOP - UT2J - CLLE

Avec la participation de chercheur·es et formateur·rices du réseau : SFR-AEF, EFTS, CLLE, INSPÉ TOP.

BIBLIOGRAPHIE

- Abchi, V. S., Pietro, J.-F. D., & Conti, V. (2024). Les genres textuels et les « regroupements » de genres : De la théorie à la pratique. *SHS Web of Conferences*, 191, 07014. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202419107014>
- Abdallah Chatti, K., Léal, Y., & Carnus, M.-F. (2023). Les effets du rapport à l'erreur sur les pratiques évaluatives en STMS. *RDST. Recherches en didactique des sciences et des technologies*, 27, 51-71. <https://doi.org/10.4000/rdst.4604>
- Accompagner l'écrit dans le supérieur : Formation, évaluation, certification. Le projet écri+ dans le champ des littératies universitaires. - Sciencesconf.org. (2025). <https://collecriplus.sciencesconf.org/>
- Acerra, E., & Boutin, J.-F. (2023). Éclatement des formes, des théories et des pratiques didactiques de la littérature sous l'impact du numérique. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 18, 1-6. <https://doi.org/10.7202/1108690ar>
- Aillerie, C. (2019). Quelle pertinence de la notion de translittératie pour une approche sociocritique du numérique en éducation ? Le cas d'usages scolaires lycéens. *Formation et profession*, 27(3), 49. <https://doi.org/10.18162/fp.2019.482>
- Anctil, D., & Bouebdelli, A. (2024). Développer le vocabulaire à l'éducation préscolaire à partir de la littérature jeunesse : Quelle place pour la multimodalité dans les activités que proposent les enseignantes ? *Multimodalité(s) : revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 19, 221-251. <https://doi.org/10.7202/1112436ar>
- André, M., Arpin, M., & Schillings, P. (2023). Endosser une posture d'auteur en formation professionnelle pour modifier ses conceptions sur l'écrit(ure). *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 25(2), 37-61. <https://doi.org/10.7202/1108185ar>
- Barré-De Miniac, C. (2015). Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques. In *Le rapport à l'écriture : Aspects théoriques et didactiques*. Presses universitaires du Septentrion. <https://books.openedition.org/septentrion/11518>
- Bidegain, E., Egaña, T., & Zuberogoitia, A. (2024). Explaining how Wikipedia deals with credibility to university students : The case of Wikipedia in the Basque language. *Journal of Information, Communication and Ethics in Society*, 22(1), 159-173. <https://doi.org/10.1108/JICES-08-2023-0104>
- Bishop, M.-F., & Dappe, L. (2021). Des dispositifs didactiques comme outils de vulgarisation pour l'enseignement de la compréhension. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 63, 229-246. <https://doi.org/10.4000/reperes.4265>
- Bishop, M.-F., & Dupont, P. (2023). Les dispositifs en classe de français. *Le français aujourd'hui*, 222(3), 5-12. <https://doi.org/10.3917/lfa.222.0005>
- Blanc, A.-C., Gagnon, R., & Colognesi, S. (2023). L'articulation oral-écrit dans les dispositifs d'enseignement de la production de récits au primaire. *Le français aujourd'hui*, 222(3), 53-67. <https://doi.org/10.3917/lfa.222.0053>
- Bricco, E. (2024). Juliette Mézenc : Une écriture poreuse en écosystème numérique. *Elfè XX-XXI. Études de la littérature française des XXe et XXIe siècles*, 13. <https://doi.org/10.4000/11zm5>
- Brunel, M., & Rinck, F. (2016). Comment former des enseignants spécialistes de l'écriture et de son enseignement ? *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, 171-172. <https://doi.org/10.4000/pratiques.3197>

- Bucheton, D. (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture / Numérique Premium*. Retz. <https://www.numeriquepremium.com/doi/book/10.14375/NP.9782725633176>
- Buyssse, A. A. J. (2018). Intervenir auprès des enseignants en formation pour favoriser un développement global. *Phronesis*, 7(4), 20-35. <https://shs.cairn.info/revue-phronesis-2018-4-page-20>
- Buyssse, A., & Vanhulle, S. (2009). Écriture réflexive et développement professionnel : Quels indicateurs ? *Questions Vives. Recherches en éducation*, Vol.5 n°11, Article Vol.5 n°11. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.603>
- Buznic-Bourgeacq, P. (2015). La conversion didactique : De l'expérience personnelle du sujet à l'activité didactique de l'enseignant... *TransFormations - Recherches en Education et Formation des Adultes*, 13-14, Article 13-14. <https://transformations.univ-lille.fr/index.php/TF/article/view/196>
- Cadiou, S. (2019a). Conversion didactique en classe de français à propos de l'écriture d'une nouvelle. *Cliopsy*, 22(2), 95-108. <https://doi.org/10.3917/clio.022.0095>
- Cadiou, S. (2019b). Savoir intime dans l'apprentissage de l'écriture. *Recherches en éducation*, 38, Article 38. <https://doi.org/10.4000/ree.728>
- Calil, E., Paolacci, V., & Felipeto, C. (2024). Étude comparative de la pratique didactique et de la production textuelle chez les élèves de CP et les enseignantes en France et au Brésil. *SHS Web of Conferences*, 191, 07004. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202419107004>
- Carminatti, N., & Gomez-Gauthié, C. (2023). L'écriture enseignante du récit de pratique : Une forme de remaniement en réponse à une situation professionnelle inédite. *Carrefours de l'éducation*, 55(1), 37-52. <https://doi.org/10.3917/cdle.055.0038>
- Charlot, B. (1996). *Du rapport au savoir : Éléments pour une théorie*.
- Charriau, V., & Broadbridge, J. (2016). L'utilisation de Twitter en classe de langue : Quand la technologie se met au service de l'apprentissage. *Recherche et pratiques pédagogiques en langues. Cahiers de l'Apliut*, Vol. 35 N° 2, Article Vol. 35 N° 2. <https://doi.org/10.4000/apliut.5430>
- Collin, S., & Marceau, E. (2022). Enjeux éthiques et critiques de l'intelligence artificielle en enseignement supérieur. *Éthique publique. Revue internationale d'éthique sociétale et gouvernementale*, vol. 24, n° 2. <https://doi.org/10.4000/ethiquepublique.7619>
- Colognesi, S., & Lucchini, S. (2016). Le rapport à l'écrit des élèves : Focalisation sur la dimension métascripturale. *Nouveaux cahiers de la recherche en éducation*, 19(2), 33-52. <https://doi.org/10.7202/104284ar>
- Commenges, H. (2021). Wikipédia à tous les étages. Usages de l'encyclopédie pour l'enseignement en géographie. *EchoGéo*, 56. <https://doi.org/10.4000/echogeo.21453>
- Cordier, A. (2017). Les enseignants, pris dans des injonctions paradoxales. *Hermès, La Revue*, 78(2), 179-186. <https://doi.org/10.3917/herm.078.0179>
- Cordier, A., & Collin, S. (2018). Politiques publiques d'intégration du numérique en éducation : France-Québec, regards croisés. *Éducation Comparée*, 19, p.159-182. <https://www.semanticscholar.org/paper/Politiques-publiques-d'int%C3%A9gration-du-num%C3%A9rique-en-Cordier-Collin/8c4d6d36de81472f2e1ba262c69757ac011aedb8>
- David, J. (2015). Literacy-Littéracie-littératie : Évolution et destinée d'un concept. *Le français aujourd'hui*, 190(3), 9-22. <https://doi.org/10.3917/lfa.190.0009>

- De Simone, S., Mauroux, L., & Balslev, K. (2024). Contenus, positionnements, régulations et apprentissages mobilisés dans des écrits réflexifs en formation en alternance. *Phronesis*, 13(2), 97-115. <https://doi.org/10.7202/1109899ar>
- Decamps, S., & Zanichelli, A. (2025). L'intelligence artificielle en enseignement supérieur : Étude exploratoire des perceptions, usages et inégalités d'adoption des étudiants et étudiantes. *Revue internationale des technologies en pédagogie universitaire*, 22(3). <https://doi.org/10.18162/ritpu-2025-v22n3-01>
- Delamotte, E., Liquète, V., & Frau-Meigs, D. (2014). *La translittératie, à la convergence des cultures de l'information : Supports, contextes et modalités.* <https://doi.org/10.3406/spira.2014.1056>
- Delamotte, R., Gippet, F., Jorro, A., & Penloup, M.-C. (1999). *Passages à l'écriture : Un défi pour les apprenants et les formateurs.* PUF. <https://shs-cairn-info.gorgone.univ-toulouse.fr/passages-a-l-ecriture--9782130501862?lang=fr>
- Dolz, J., & Gagnon, R. (2018). Former à enseigner la production écrite. In *Former à enseigner la production écrite.* Presses universitaires du Septentrion. <https://books.openedition.org/septentrion/26897>
- Dumont, M., & Lièvre, B. D. (2023). Intégrer le numérique dans la discipline du français : Exemples raisonnés de pratiques enseignantes. *Tréma*, 59. <https://doi.org/10.4000/trema.8201>
- Écrire et rédiger. (s. d.). Cnesco. Consulté 17 septembre 2023, à l'adresse <https://www.cnesco.fr/ecrire-et-rediger/>
- Fabre-Cols, C. (1990). *Les brouillons d'écoliers : Ou l'entrée dans l'écriture.* Ceditel : L'Atelier du texte. <http://catalogue.bnf.fr/ark:/12148/cb35460488b>
- Fabre-Cols, C. (2002). *Réécrire à l'école et au collège : De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée.* ESF Editeur.
- Fabre-Cols, C. (2004). Brouillons scolaires et critique génétique : Nouveaux regards, nouveaux égards ? *Linx. Revue des linguistes de l'université Paris X Nanterre*, 51, 13-24. <https://doi.org/10.4000/linx.160>
- Ferone, G. (2009). *Modes de faire et pratiques de professeurs des écoles stagiaires : analyse des discussions et des ressources échangeées sur des blogs de formation.* Colloque EPAL: Echanger pour apprendre en ligne: conception, instrumentation, interactions, multimodalité, Grenoble, 5 June 2009. <https://www.semanticscholar.org/paper/MODES-DE-FAIRE-ET-PRATIQUES-DE-PROFESSEURS-DES-%3A-ET-Ferone/8a1ef66ce5f9ce8ab549a705fb4d1a02edf35402>
- Fillion-Quibel, I. (2024a, 15 11). *La Secondarisation des Gestes Professionnels à travers les ajustements didactiques dans le Groupe d'Analyse Didactique (GAD)* [Communication individuelle]. TRASCE (Terrains et Recherches dAns les SCiences de l'Education) Concevoir et modéliser la recherche pour quel terrain ?, Université de Rouen. <https://trasce.sciencesconf.org/>
- Fillion-Quibel, I. (2024b, 20 11). *L'évaluation universitaire par dossier collectif. Modalité structurante pour l'accompagnement des étudiants dans l'appropriation des usages sociaux et éducatifs de l'information* [Communication individuelle]. VIème Colloque scientifique international MUSSI 2024 : « Médiation et nouveaux usages sociaux et éducatifs de l'information », ENSFEA Toulouse. <https://mussi2024.sciencesconf.org/myspace/index>
- Fine, A. (2000). Marie-Claude PENLOUP, L'écriture extra-scolaire des collégiens. Des constats aux perspectives didactiques. Paris, ESF, 1999, 200 p. *Clio. Histoire, femmes et sociétés*, 11(1), 23-23. <https://doi.org/10.4000/clio.233>

- Fraquet, S., & David, J. (2013). Écrire en maternelle : Comment approcher le système écrit ? *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 47, Article 47. <https://doi.org/10.4000/reperes.520>
- Ghienne, C. (2015). Corpus de brouillons d'élèves de CM2/6e : Du recueil à l'analyse. *SHS Web of Conferences*, 20, 01008. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20152001008>
- Kervyn, B. (2021). La préparation de l'écriture : Vers un concept didactique à forte pertinence. *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, 189-190. <https://doi.org/10.4000/pratiques.10259>
- Lacelle, N., & Lebrun, M. (2016). L'écriture numérique à l'école : Nouvelles textualités, nouveaux enjeux. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 3. <https://doi.org/10.7202/1047123ar>
- Lahire, B. (2000). Culture écrite et inégalités scolaires : Sociologie de l'« échec scolaire ». In *Culture écrite et inégalités scolaires : Sociologie de l'« échec scolaire »*. Presses universitaires de Lyon. <https://books.openedition.org/pul/12525>
- Lallet, D. (2020). *Faire progresser les élèves à l'oral et à l'écrit à l'aide de la pratique théâtrale*. 44. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02895880>
- Longuet, F. (2016). Former des enseignants par le biais d'environnements d'apprentissage numériques multimodaux. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 3. <https://doi.org/10.7202/1047127ar>
- Lopez, L. M., & Vanhulle, S. (2008). Portfolios et entretiens de co-évaluation : Des leviers de la professionnalisation des jeunes enseignants. In *Évaluer pour former* (p. 143-158). De Boeck Supérieur. <https://doi.org/10.3917/dbu.baill.2008.01.0143>
- Marinova, K., & Dumais, C. (2025). Effets d'un modèle de situations d'apprentissage issues du jeu sur l'émergence de l'écrit chez les enfants à l'éducation préscolaire 5 ans. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 48(2), 352-382. <https://doi.org/10.53967/cje-rcce.6355>
- Martel, M., Dufour, C., & Lacelle, N. (2025). Les bibliothèques publiques et scolaires et la littératie adolescente : Étude de cas multiples. *Documentation et bibliothèques*, 71(1), 5-16. <https://doi.org/10.7202/1117498ar>
- Mauroux, F., Paolacci, V., & Avezard-Roger, C. (2025). Enseignement explicite en étude de la langue : De quoi parle-t-on ? *Le français aujourd'hui*, 230(3), 5-12. <https://doi.org/10.3917/ifa.230.0005>
- MEN. (2013). Arrêté du 1er juillet 2013 relatif au référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. *BO spécial du 1er juillet 2013*.
- MEN – DGESCO. (2015). Programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collège. *BO spécial du 26 novembre 2015*. <https://www.education.gouv.fr/au-bo-special-du-26-novembre-2015-programmes-d-enseignement-de-l-ecole-elementaire-et-du-college-3737>
- MEN – DGESCO. (2024, octobre 25). Arrêté du 22-10-2024—Programmes d'enseignement pour le développement et la structuration du langage oral et écrit et pour l'acquisition des premiers outils mathématiques de l'école maternelle (cycle 1) et de français et de mathématiques du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2). *Journal Officiel du 25-10-2024*. <https://www.education.gouv.fr/bo/2024/Hebdo41/MENE2415135A>
- Mercugliano, A., Bigozzi, L., De Cunto, A., Graziani, D., Pecini, C., Usai, M. C., Vecchi, S., & Ruffini, C. (2025). Which childhood predictive indices forecast reading and writing skills in school-age

- children : A systematic review. *Child Neuropsychology*, 31(1), 161-196. <https://doi.org/10.1080/09297049.2024.2347381>
- Michaud, C. (2010). *Le portfolio : Un en-(je)u de formation et de développement professionnel.* (Numéro 2010LYO10083) [Theses, Université Claude Bernard - Lyon 1]. <https://theses.hal.science/tel-00558922>
- Molinié, M. (2009). Réflexivité et culture de l'écrit. Éléments pour une conception réflexive de la littératie: Vers un paradigme réflexif ? Conditions, modalités, conséquences. *Cahiers de sociolinguistique*, 14(1), 103-128. <https://doi.org/10.3917/csl.0901.0103>
- Paolacci, V. (2022). Former les futurs professeurs des écoles à un « autre » regard sur les écrits d'élèves. *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, 195-196. <https://doi.org/10.4000/pratiques.12394>
- Penloup, M.-C. (2017). Didactique de l'écriture : Le déjà-là des pratiques d'écriture numérique. *Le français aujourd'hui*, 196(1), 57-70. <https://doi.org/10.3917/lfa.196.0057>
- Perrin-Doucey, A., & Acerra, E. (2018). LINUM : un projet numérique pour interroger l'enseignement de la lecture littéraire. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 8. <https://doi.org/10.7202/1050936ar>
- Pilorgé, J.-L. (2010). Un lieu de tension entre posture de lecteur et posture de correcteur : Les traces des enseignants de français sur les copies des élèves. *Pratiques. Linguistique, littérature, didactique*, 145-146, 85-103. <https://doi.org/10.4000/pratiques.1513>
- Plaud, C., & Ribaud, V. (2024). Médiation dans le numérique : Une pédagogie gagnante ? *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 73(1), 23-39. <https://doi.org/10.3917/spir.073.0023>
- Pratiques réflexives et référentiels de compétences dans les formations sociales* (avec Carignan, L., & Fourdrignier, M.). (2014). Presses de l'Université du Québec. <http://site.ebrary.com/id/10873998>
- Psyché, V., Maltais, M., & Bruneault, F. (2024). Gestion, gouvernance et politiques d'intelligence artificielle en éducation et en enseignement supérieur. *Médiations et médiatisations*, 18. <https://doi.org/10.52358/mm.vi18.440>
- Qotb, H. (2023). L'identité professionnelle des enseignants de langues sur les réseaux sociaux : Le cas du forum neoprofs. *Langages*, 232(4), 81-106. <https://doi.org/10.3917/lang.232.0081>
- Quelles approches de la langue pour quelles didactiques des discours dans l'enseignement supérieur ?* - Sciencesconf.org. (2025). <https://luddes2025.sciencesconf.org/>
- Rossi-Gensane, N., & Paolacci, V. (2020). Développer les compétences syntaxiques et sémantiques des élèves à l'écrit, ou comment enseigner autrement la réécriture à l'école primaire et au collège français ? *SHS Web of Conferences*, 78, 07015. <https://doi.org/10.1051/shsconf/20207807015>
- Soulé, Y. (2024). Développement, apprentissages, savoirs à l'école maternelle : La transition didactique. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 70, 17-42. <https://doi.org/10.4000/13jev>
- Therriault, G., Baillet, Dorothée., Combis-Carnus, M.-F., Vincent, V., & Charlot, B. (2017). *Rapport au(x) savoir(s) de l'enseignant et de l'apprenant : Une énigmatique rencontre*. De Boeck Supérieur.
- Tipurita, M.-E., & Jean, G. (2014). Enseignement explicite du genre des noms en français : Expérimentation au primaire en classe d'immersion. *The Canadian Modern Language Review*, 70(3), 279-302. <https://doi.org/10.3138/cmlr.1756>
- Tiré, M., Miguel Addisu, V., & Frier, C. (2017). Acculturation à l'écrit et gestes d'étayage au CP : La parole du texte, de l'élève, du maître. *Lidil. Revue de linguistique et de didactique des langues*, 55, Article 55. <https://doi.org/10.4000/lidil.4159>

- Tsedryk, A. (2020). Vers le réemploi lexical en français L2 : Effet d'exercices de reformulation et d'un enseignement explicite sur l'apprentissage de collocations. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, 61, Article 61. <https://doi.org/10.4000/reperes.2627>
- Vanhulle, S. (2009). *Des savoirs en jeu aux savoirs en « je » : Cheminements réflexifs et subjectivation des savoirs chez de jeunes enseignants en formation*. Peter Lang.
- Vanhulle, S., & Schillings, A. (2011). *Former des enseignants compétents en lecture-écriture interactions sociales, écriture réflexive et portfolio* ([2e édition]). Labor Education.
- Vincent, F. (2021). La compétence scripturale : Une revue de littérature pour actualiser sa modélisation didactique. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 56(2-3), 161-178. <https://doi.org/10.7202/1096450ar>