

XXVI^{es} Rencontres des chercheuses et chercheurs en didactique de la littérature

Édition 2025

L'imprévu dans les enseignements littéraires, de l'école à l'université

Catalogue des résumés

Responsabilité scientifique : Sandrine Diebolt (Université de Poitiers, INSPÉ, LIRDEF Montpellier et laboratoire FoReLLIS équipe B), Pierre Moinard, Laetitia Perret (Université de Poitiers, INSPÉ, laboratoire FoReLLIS équipe B).

Table des matières

Planifier l'appropriation créative d'un recueil poétique par l'expérience in situ : quelle place et quels enjeux pour l'imprévu ?, Caroline Allingri-Machefer	4
Didactiser l'imprévu programmé : analyse de deux séquences pédagogiques autour d'Enterre-moi, mon amour, Eleonora Acerra [et al.]	6
Le glissement énonciatif, un geste professionnel pour s'ajuster aux aléas de la classe et gérer les imprévus., Abdallah Ait Mohamed	8
Perspectives interdidactiques entre FLM et FLE : gérer les imprévus dans l'enseignement de la poésie au secondaire 2, Dorothee Ayer [et al.]	9
Imprévus didactiques du texte littéraire en contexte guadeloupéen, Marlene Boudhau	11
L'imprévu est-il le moteur du tâtonnement interprétatif ?, Anissa Belhadjin [et al.]	13
Questions illégitimes et pouvoir transformateur de la lecture : l'imprévu dans les recherches italiennes en didactique de la littérature, Carola Borys	15
Entre objet d'enseignement et objets enseignés : quelle place est accordée aux imprévus ?, Linda Béji	17
Quand des enseignant·es expérimenté·es improvisent avec les imprévus en séance d'écriture, Marie-Astrid Clair [et al.]	18
La lecture littéraire face à l'imprévu : quelques perspectives à partir de la didactique de la littérature au Brésil, Patricia Dalla Torre [et al.]	20
Faire le choix de l'imprévu dans le corpus littéraire et traiter l'inattendu au coeur de la classe : que font les enseignant·es des nouvelles à chute dans l'enseignement secondaire supérieur ?, Séverine De Croix [et al.]	22
(Ré)écrire " son " poème d'Hélène Dorion ? Expérience d'une écriture-lecture créative en classe de première générale, Christine Dupin	24

Dispositifs didactiques pour travailler des textes contemporains déstabilisants : tensions autour de l'imprévu, Judith Emery-Bruneau [et al.]	26
La gestion des imprévus par les professeurs stagiaires en classe de français au Maroc : cas de l'activité de lecture., Yassamine Fertahi	28
L'imprévu en formation des enseignantes : le journal du regard., Francine Fallenbacher-Clavien [et al.]	30
Lire des œuvres littéraires numériques: quelle gestion de l'imprévu par les enseignant-es ?, Sonya Florey [et al.]	32
Former à l'imprévu en lecture littéraire ? Une étude de cas., Mélanie Horwitz	34
Le rôle des instruments d'enseignement dans la gestion des imprévus en classe, Zhao Hong	36
Rôles et postures d'une enseignante et d'une chercheuse face à l'imprévu des réceptions singulières de jeunes sujets lecteurs lors d'une séance co-animée de lecture de poèmes en classe de Cours Préparatoire., Catherine Huchet	38
Entre imprévus orchestrés et imprévus ... imprévus : une expérience autour du viol de Lucrèce, Antje-Marianne Kolde [et al.]	40
Approche praxéologique de l'activité lectorale de l'élève : L'imprévu programmé dans un album numérique pour la jeunesse, Aurore Lavenka	42
La dynamique de l'imprévu et sa programmation : le paradoxe d'un enseignement de l'écriture, Francois Le Goff	44
Ecriture créative en formation des enseignants Provoquer, accueillir et vivre l'imprévu, Stéphanie Lemarchand	45
Accueillir l'imprévu dans le processus d'écriture pour favoriser une posture d'auteur chez les élèves, Blandine Longhi [et al.]	47
Lire les lectures des élèves sur des forums scolaires. Quel traitement des imprévus ? Pour quelles anticipations des apprentissages ?, Pierre Moinard	49
Le schéma narratif, cet étonnant imprévu, Luc Mahieu	51
Former aux gestes didactiques pour répondre aux imprévus dans l'enseignement de la compréhension de textes, Emmanuel Maire	52
La gestion des imprévus par l'enseignant dans la construction d'une mémoire didactique en lecture de la littérature., Nikita Marique	54

L'intelligence artificielle génératrice d'imprévu : Le prompt comme outil pour la lecture analytique au secondaire, Elsa Nguyen	56
Notes de lecture méthodique en classe de français au secondaire : d'une activité auto-initiée par les élèves à un exercice préplanifié par l'enseignant-e, Hamdi Ouzzin [et al.]	58
Co-concevoir des séquences de lecture littéraire en formation continue : une modalité efficace pour infléchir les pratiques enseignantes et cadrer l'imprévu inhérent à cette approche scolaire de la littérature ?, Sarah Pariser	60
L'improbable thème de la violence faite aux femmes dans la dramaturgie au sein de la formation de futurs professeurs de FLE, Josilene Pinheiro-Mariz	62
" L'imprévu comme décentrement : l'enseignement de la littérature en région frontalière, le cas de l'Alsace et du Luxembourg ", Tonia Raus [et al.]	64
Le travail en groupes, un amplificateur d'imprévisibilité ? Apports d'une analyse sociodidactique., Hélène Raux [et al.]	66
L'imprévisible prévision de l'imprévu, ou comment didactiser un texte littéraire pour la classe, Estelle Riquois	68
Courir le risque de l'autre. Une éthique réflexive, sensible et relationnelle de la recherche en arts, Marion Sauvaire	70
" Je ne m'attendais pas à ça ", parole d'enseignante primaire, Emilie Schindelholz Aeschbacher	72
Accueillir l'imprévu lors d'une séance d'écriture créative à l'École et à l'Université : analyse d'une posture professionnelle., Bénédicte Shawky-Milcent	74
Comprendre un texte, une affaire de " chance " ? Anticipation et imprévu dans la lecture d'un album de littérature de jeunesse à l'école primaire., Virginie Tellier	76
Planifier l'imprévisible ? Suggestions concernant l'usage du journal de lecture au secondaire., Gaspard Turin	78
De l'imprévu généré à l'imprévu saisi : reconfiguration de la chronogenèse par les intelligences artificielles génératives en classe de littérature, Sandrine Bazile	80
Liste des auteurs	81

Planifier l'appropriation créative d'un recueil poétique par l'expérience in situ : quelle place et quels enjeux pour l'imprévu ?

Caroline Allingri-Machefer * ¹

¹ Ilacreatis – Université de Toulouse, UT2J, Toulouse – France

L'école est un lieu d'apprentissage de savoirs que l'enseignant identifie et dont il planifie les étapes de formation à partir d'une anticipation de la conduite d'un " archi-élève " virtuel (Ronneaux et Schneuwly, 2013). Or, dans les pratiques effectives de classe, cette conception " descendante " de l'enseignement de la littérature (Dufays, 2017) se heurte à l'imprévisibilité de l'élève réel qui verbalise sa lecture singulière. Dans une conception plus " ascendante ", les travaux sur le sujet-lecteur valorisent la prise en compte de la lecture des élèves dans leur diversité (Sauvaire, 2013) comme le signe d'un engagement cognitif et sensible tandis que ceux sur l'écriture créative de la réception (Rouxel, 2017) valorisent quant à eux l'imprévu qui émane de l'engagement herméneutique personnel de l'élève comme une condition de créativité et d'auctorialité.

Nous proposons d'observer cette tension entre élève modèle et élève réel à partir d'un dispositif qui cherche à planifier une appropriation du recueil *Le parti pris des choses* de Ponge en troisième à partir d'une expérience complète de poésie entendue comme le trajet dialogique long d'un sujet avec une œuvre littéraire, qui part d'une résistance, se matérialise dans une production et s'élabore dans une attention singulière au monde (Dewey, 2005). En ce sens, nous imaginons une séquence de lecture-expérience du monde-écriture créative pour construire la compréhension de l'ethos pongien par la pratique en déplaçant les objets du recueil vers ceux du collège. Après avoir dégagé les ingrédients de sa poétique (Pinson, 1995), les élèves l'expérimentent *in situ* à partir d' " outils didactiques " (Brunel, 2017) construits comme les médiateurs d'une éducation à l'attention poétique (un questionnaire d'observation d'un objet, une visite du collège et la photographie pour développer l'attention individuant (Citton, 2014) ainsi qu'un questionnaire post-expérimentation pour développer l'attention réflexive). Cela leur permet d'écrire un poème sur l'objet choisi. Cette planification est une proposition didactique qui projette une mise en dialogue de la lecture et de l'écriture créative à partir d'un étayage d'éducation à l'attention poétique du monde.

Or, l'étude du choix des objets plus inédits que banals comme on l'aurait attendu dans la filiation avec F. Ponge, la comparaison du questionnaire du professeur et des élèves sur un objet, ainsi que, dans une démarche qualitative, la mise en regard des photographies des objets, des écrits créatifs et des questionnaires post-expérimentation montrent que les élèves déplacent par quatre fois la planification de l'enseignant.

Que révèle l'imprévu de l'expérience poétique et de son enseignement ? À l'image de la lecture littéraire (Dufays, 2017) dans quelle mesure nécessite-t-elle de trouver une voie didactique médiane qui à la fois n'oublie pas la prise de recul nécessaire à l'appropriation de la poétique d'un auteur et qui à la fois assume une démarche immersive (difficilement assimilable à un schéma reproductible) sous peine de réduire la créativité et l'engagement des élèves ?

*Intervenant

Après avoir défini l'expérience poétique à partir de la théorie de J. Dewey et de la notion de poétique, nous montrerons les écarts entre la planification et l'expérience réelle des élèves. Nous avancerons que l'expérience poétique ne peut pas faire l'économie de l'imprévu puisqu'elle repose sur la valorisation du point de vue et de l'expression inédits du sujet expérimentateur. Ils sont les garants de la créativité et d'une expérience engagée du sujet. Cela nous permettra de redéfinir l'imprévu comme une résistance, un étonnement et de l'inédit qui sont autant de leviers d'ouverture aux possibles poétiques pour les élèves que didactiques pour l'enseignant.

Citton, Y. (2014). *Pour une écologie de l'attention*. Seuil.

Dewey, J. (1915) (2005). (traduit par J.-P. Cometti). *L'art comme expérience*. Folio.

Dufays, J.-L. (2017). Analyser les pratiques d'enseignement-apprentissage de la lecture des textes littéraires : quelle modélisation pour quels enjeux ? *Recherches en éducation* (29) DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.2907>

Pinson, J.-Cl. (1995), *Habiter le monde en poète : Essai sur la poésie contemporaine*, Champ Vallon : recueil.

Rouxel, A. (2017). Entre hommage et allégeance, écrire – et d'écrire – avec les mots du poète. In J.-F. Massol, (dir.), *Le sujet lecteur-scripteur de l'Ecole à l'université*, pp. 31-45.

Mots-Clés: poésie, expérience, in situ, créativité, inédit, étonnement, événement

Didactiser l'imprévu programmé : analyse de deux séquences pédagogiques autour d'*Enterre-moi, mon amour*

Eleonora Acerra ^{*† 1}, Nathalie Lacelle ^{* ‡ 1}

¹ Université du Québec à Montréal – Canada

Cette contribution s'inscrit dans le sillage des recherches sur l'enseignement de la littérature numérique consacrées à documenter les approches et les démarches didactiques déployées par les enseignant·es pour développer des savoirs et des compétences (littéraires, sémiotiques, rhétoriques et techniques) avec les œuvres littéraires numériques (Brunel et Bouchardon, 2020 ; Brunel, Acerra et Lacelle, 2023 ; Florey, Jeanneret et Mitrovic, 2020 ; Acerra, 2020). Elle s'attache plus particulièrement à interroger les choix didactiques de deux enseignantes québécoises en vue de la lecture littéraire d'*Enterre-moi, mon amour* (The Pixel Hunt, 2017), un récit non linéaire librement inspiré de la correspondance entretenue par une migrante syrienne avec sa famille, parue en 2015 sur *Le Monde*(1). À l'instar de la publication du quotidien français, l'œuvre numérique se présente comme une conversation à travers une application de messagerie texte entre la protagoniste, une jeune syrienne qui tente de fuir son pays, et son compagnon, qui est incarné par le lecteur. Ce dernier, en choisissant parmi différentes options de réponse aux messages qui lui sont envoyés, fait progresser l'histoire, tout en adressant le personnage principal vers l'une des dix-neuf fins possibles prévues par l'œuvre. Le lecteur a également la possibilité de choisir le rythme de déroulement du récit, qui peut soit suivre une temporalité qui mime la chronologie réelle du voyage, ses silences et ses temps morts, soit se lire en un flux continu.

Ces différentes caractéristiques de l'œuvre, programmée pour que le lecteur se confronte à un itinéraire faussement ouvert, demandent, en contexte scolaire, à envisager plusieurs imprévisibilités. La première concerne l'œuvre lue, qui sera du moins partiellement différente d'un élève à l'autre, et le rythme de sa découverte, les dix-neuf parcours n'ayant pas la même durée. La deuxième concerne la réception des élèves, confronté·es à un récit qui, de par son thème, ses différentes issues et ses caractéristiques sémiotiques, peut susciter des réactions et des considérations – éthiques, morales et politiques – contrastées.

À la lumière de ces constats, comment les enseignantes parviennent-elles à didactiser les imprévus potentiellement générés par la lecture d'*Enterre-moi, mon amour* ? Par quels moyens didactiques choisissent-elles de baliser les itinéraires de lecture des élèves ? Comment prévoient-elles d'accueillir les réactions des élèves face à une œuvre susceptible d'éveiller des réactions contrastées ? Quels modifications, ajustements ou remédiations mettent-elles en place pour faire face aux imprévus qui surgissent au fil de la séquence ?

Pour répondre à ces questions, nous nous appuyons sur deux types de données : (1) les matériaux pédagogiques élaborés par les deux enseignantes ; (2) un entretien individuel et semi-directif portant sur l'ensemble des choix qu'elles ont effectués (planifications initiales, mises en œuvre,

*Intervenant

†Auteur correspondant: acerra.eleonora@uqam.ca

‡Auteur correspondant: Lacelle.Nathalie@uqam.ca

modifications et remédiations, considérations à postériori concernant les apprentissages et les réactions des élèves).

Références bibliographiques :

Acerra, E. (2020). Lire les lecteurs numériques : d'une synthèse des recherches à une expérience de lecture d'application littéraire en classe de CM1-CM2. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 12. <http://dx.doi.org/10.7202/1073681ar>

Brunel, M, Acerra, E. et Lacelle, N. (2023). Enseigner la littérature numérique au secondaire, entre innovation et sédimentation : analyse de cas autour d'une recherche collaborative. *Tréma*, 59. <https://journals.openedition.org/trema/8090#tocto1n3>

Boutevin, C. (2020). Premières expériences de lecture d'applications littéraires pour la jeunesse sur iPad : le choix de deux enseignantes. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 11. <https://doi.org/10.7202/1071474ar>

Flore, S., Jeanneret, S. et Mitrovic, V. (2020). Lire des œuvres littéraires numériques au secondaire post-obligatoire : représentations d'enseignants et objets d'apprentissage. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 11. <https://doi.org/10.7202/1071477ar>

The Pixel Hunt (2017). *Enterre-moi, mon amour* (version 1.8). (Application iOS).

(1) https://www.lemonde.fr/international/visuel/2015/12/18/dans-le-telephone-d-une-migrante-syrienne_4834834_3210.html#

Mots-Clés: Didactique de la littérature, numérique, imprévu, OLN

Le glissement énonciatif, un geste professionnel pour s'ajuster aux aléas de la classe et gérer les imprévus.

Abdallah Ait Mohamed * ¹

¹ Faculté des Lettres et Sciences Humaines, Université IBN zohr, Agadir – Maroc

Notre étude explore la valeur heuristique de l'imprévu dans les enseignements littéraires, en s'appuyant sur le concept de *glissement énonciatif* (Cicurel, 1996), que nous avons développé dans notre recherche doctorale intitulée *Communication didactique et postures énonciatives en classe de français*. Cette stratégie didactique contextuelle est envisagée comme une réponse adaptative aux imprévus survenant lors de l'activité de lecture, lesquels révèlent et reconfigurent les postures enseignantes (Bucheton & Soulé, 2009), tout en influençant la dynamique de co-construction du sens littéraire avec les élèves.

Cette recherche s'inscrit dans le cadre théorique de l'analyse de l'activité enseignante. Elle s'appuie sur les principes du paradigme du praticien réflexif (Schön, 1993), les apports de la didactique professionnelle (Bucheton & Soulé, 2009 ; Goigoux et al., 2015), ainsi que sur les outils conceptuels de la linguistique de l'énonciation (Kerbrat-Orecchioni, 1980). Ce cadre permet d'appréhender la manière dont les enseignants ajustent leur posture discursive face aux aléas de l'interaction didactique, et comment ces ajustements participent à la construction du savoir littéraire en situation.

Notre réflexion tente d'apporter des éléments de réponse à la problématique suivante :

Dans quelle mesure *le glissement énonciatif* permet-il aux enseignants de gérer l'imprévu en classe de littérature ? Comment cette dynamique affecte-t-elle les apprentissages des élèves marocains du cycle secondaire et la posture professionnelle de l'enseignant ?

La recherche repose sur une méthodologie qualitative conduite dans plusieurs classes de lycée au Maroc, combinant observations de séances, entretiens post-leçon avec les enseignants et analyses discursives de corpus transcrits. Elle met en évidence des moments-clés où l'imprévu, loin de constituer un obstacle, devient un levier pour la transformation de l'acte d'enseigner. La posture énonciative de l'enseignant se réajuste alors pour maintenir la continuité de l'activité interprétative, favorisant une lecture plus active et dialogique de la littérature. Ces reconfigurations, bien que souvent spontanées, révèlent des compétences professionnelles essentielles, qui méritent d'être reconnues et intégrées à la formation des enseignants.

Mots-Clés: glissement énonciatif, imprévu, gestes professionnels, réflexivité

*Intervenant

Perspectives interdidactiques entre FLM et FLE : gérer les imprévus dans l'enseignement de la poésie au secondaire 2

Dorothee Ayer ^{*† 1}, Sylvie Jeanneret ^{* ‡ 2}

¹ Centre d'enseignement et de recherche pour la formation à l'enseignement au secondaire (CERF) – Suisse

² Centre d'enseignement et de recherche pour la formation à l'enseignement au secondaire (CERF) – Suisse

Le contexte suisse permet d'étudier des séquences d'enseignement de la littérature française et francophone tant en didactique du français langue maternelle (FLM) qu'en didactique du français langue étrangère (FLE).

Dans le projet de recherche dont il est question ici, deux enseignant·es d'un même établissement du secondaire (équivalent lycée) ont planifié et mis en œuvre une séquence d'enseignement de la poésie, l'un en FLM et l'autre en FLE. Dans la première situation, les élèves sont donc francophones et dans la seconde, ils et elles sont germanophones et/ou bilingues.

Chaque enseignant·e a donné à lire et à analyser sa planification à son et sa collègue, selon une approche s'inspirant de l'analyse des synopsis de leçons (Schneuwly et al., 2006). De plus, dans le but d'affiner ces premières données, un entretien d'explicitation a été mené, réunissant les deux enseignant·es et les deux chercheuses, elles-mêmes didacticiennes respectivement du FLM et du FLE. En effet, l'articulation entre didactiques FLE - FLM peut générer nombre de situations qualifiées d'imprévues par les enseignant·es, car hors des habitudes d'enseignement ou des recommandations données par les plans d'études en termes d'apprentissage (Jeanneret, 2010).

Le regard croisé des enseignant·es a permis de mettre en évidence leurs stratégies pour prévenir les imprévus lors de la mise en œuvre des deux séquences. Nous retrouvons d'une part des comparaisons entre les deux approches didactiques (en se basant sur les planifications), qui permettent à chaque enseignant·e de se positionner en évaluant par exemple la difficulté que pourraient représenter les activités proposées. Ces difficultés sont notamment d'ordre linguistique mais également culturel. D'autre part, il ressort des données une gestion différenciée des imprévus dans l'enseignement de la poésie en classe de FLM ou en classe de FLE. Pour cette dernière, on peut, en guise d'exemples, mentionner une attention plus élevée accordée à l'apprentissage du vocabulaire ainsi qu'à des activités de niveau taxonomique plus bas (connaissance et compréhension) réduisant l'apparition d'imprévus, tandis qu'en classe de FLM l'hétérogénéité des connaissances et compétences des élèves est moins anticipée, laissant plus de place à des imprévus.

Cette étude met en évidence des similitudes quant à l'objet de l'apprentissage (la littérature française), ainsi que des disparités dues au profil linguistique des apprenant·es. Cependant, les observations des deux collègues, de leur point de vue d'enseignant·e de FLM ou de FLE, apportent un nouveau questionnement et par là une réflexion sur l'approche adoptée par chacun·e.

*Intervenant

†Auteur correspondant: dorothee.ayer@unifr.ch

‡Auteur correspondant: sylvie.jeanneret@unifr.ch

Références :

Chartrand, S. et Paret, M.-C. (1995). Langues maternelle, étrangère, seconde : une didactique unifiée ? J.-L. Chiss (Ed.), *Didactique du français – Etat d’une discipline*. P. 197-207.

Collès, L. (2003). La poésie en classe de français langue étrangère. *Enjeux*, 56, 66-74.

Jeanneret, S. (2010) " Renouveler et diversifier l’approche de la poésie du côté de la didactique du Français Langue Etrangère – L’ouverture à la littérature de Suisse romande ". 11e rencontres des chercheurs en didactique des littératures. 175-180.

Schneuwly, B., Dolz J. et Ronveaux C. (2006) " Le synopsis : un outil pour analyser les objets enseignés ". *Les méthodes de recherche en didactiques*, édité par Marie-Jeanne Perrin-Glorian et Yves Reuter, Presses universitaires du Septentrion, 2006, <https://doi.org/10.4000/books.septentrion.14905>

Mots-Clés: didactique du FLE, didactique du FLM, interdidactique FLM FLE, enseignement de la poésie en FLE et en FLM

Imprévus didactiques du texte littéraire en contexte guadeloupéen

Marlene Boudhau * 1,2

¹ Centre de recherches et de ressources en éducation et formation [UR6₃] – *Guadeloupe*

² Université des Antilles – Guadeloupe

Jean et Etienne (2011) considèrent les imprévus comme un souci majeur pour des enseignants novices en situation de classe et montrent l'intérêt de penser ces imprévus au sein de la formation des enseignants. Il s'avère que ces derniers sont souvent confrontés à des " événements (...) imprévisibles " (Perrenoud, 1999) ou à des " incidents perturbateurs " (Benaïoun-Ramirez, 2001) en fonction des contextes de la classe.

Cette communication questionne la gestion des imprévus par les étudiants dans le cadre de l'expérimentation du mémoire de Master plus précisément lors de l'observation de classe.

Une enquête de type descriptif a été privilégiée sous la forme d'un questionnaire suivi d'entretiens d'explicitation à destination des étudiants de master MEEF 1er et 2nd inscrits dans les séminaires mémoires de l'INSPE de l'académie de la Guadeloupe.

Cette enquête a permis d'identifier le manque de ressources des étudiants face aux imprévus didactiques ainsi que les stratégies de contournement et " les zones d'initiatives " (Franck, 2017 : 271) privilégiées en fonction des contextes principalement en classe de littérature et de langues.

Certains étudiants se déclarant impuissants et contrariés face aux imprévus au sein de la classe les ignorent (Jean et Etienne, 2011) et n'en tiennent pas compte lors de l'expérimentation de leur mémoire. Tandis que d'autres régulent (Goigoux et al, 2015) et ajustent (Bucheton et Soulé, 2009) leur corpus pour tenter de valider leurs hypothèses de recherche.

Deux types d'imprévus se distinguent : au niveau des enseignants débutants il s'agit principalement de contraintes scolaires, matérielles et temporelles et au niveau des élèves il s'avère que ce sont les réactions face au texte littéraire qui surprennent. Ce second niveau dévoile principalement une intériorisation des sentiments des élèves face au dévoilement de l'histoire collective que permet le texte littéraire ainsi que des écarts d'interprétation en fonction de l'histoire personnelle des élèves.

Pour suivre la pensée de Franck, les séminaires mémoires peuvent être des " lieux privilégiés " (2017 : 271), pour former les futurs enseignants aux " imprévus contextuel et didactique " (Benaïoun-Ramirez, 2001 : 186) et initier une démarche réflexive et constructive.

Bibliographie

Benaïoun-Ramirez, N. (2001). *Contribution à l'étude de la professionnalité enseignante. Des enseignants de collège face à l'imprévu en classe*. Thèse de doctorat : Éducation. Université de Toulouse 2 Le Mirail.

*Intervenant

Franck, O. (2017). *A la recherche de l'archiélève lecteur à travers l'analyse du geste de planification : rôle des élèves dans les modifications de séquences d'enseignement* Thèse de doctorat. Université de Genève.

Roland Goigoux, R, Riou, J et Serres, G. (2015). La régulation de l'action des enseignants dans *Travail et Apprentissages* N°15.

Jean, A. & Richard, E. (2011). *L'analyse des traitements des imprévus au service du développement professionnel des enseignants*. Colloque international INRP, 16-17-18 mars 2011. <http://www.inrp.fr/archi-enseignant/contrib/36.pdf>. Consulté le 10 décembre 2011.

Mots-Clés: imprévus, didactique, mémoire, stratégies, contournement, initiatives, classe de littérature.

L'imprévu est-il le moteur du tâtonnement interprétatif ?

Anissa Belhadjin * ¹, Marie-France Bishop *

2

¹ EMA (EA 4507) – CY Cergy Paris Université – CY Cergy Paris Université 33 bd du Port 95000
Cergy, France

² EMA (EA4507) – CY Cergy Paris Université – France

La notion d'imprévu, déjà développée dans les sciences de l'éducation (par exemple, Jean & Etienne, 2009) mérite d'être revisitée dans le cadre de la lecture des textes littéraires en classe. Si l'on peut définir l'imprévu comme les actions ou les réactions des élèves ou de l'enseignant, qui échappent à ce que l'enseignant a planifié (Ibid, 2009), il est possible de le caractériser plus précisément en tenant compte de la relation didactique qui s'instaure dans la classe de français autour des trois pôles : élèves, enseignant et texte. Tout d'abord, l'imprévu peut être envisagé comme ce qui peut advenir lorsqu'un élève s'éloigne du cheminement interprétatif attendu par l'enseignant. La question est alors de savoir si cet écart est une erreur ou au contraire le suivi d'une fausse piste programmée par le texte. Ensuite, l'imprévu peut être appréhendé comme la manière dont l'enseignant accepte la possibilité de s'éloigner de ce qu'il a prévu et transforme l'événement en élément structurant de la démarche interprétative. Enfin, l'on peut considérer que le propre du récit littéraire est de programmer sa lecture et de placer son lecteur " aux lieux d'indétermination qui, en tant que disjonctions, (...) se présentent au lecteur comme des vides que celui-ci est appelé à combler " (Iser, 1976, p. 299). Dans ce cadre, le texte lui-même appellerait de la part de son lecteur des interprétations diverses, prévues ou imprévues, que l'on peut considérer du point de vue didactique comme des passages à risque pour l'enseignant qui doit en négocier l'analyse.

Comment catégoriser alors ces différents types d'imprévus suscités par le texte ? N'ont-ils à voir qu'avec ses blancs et ses indéterminations ? Autrement dit, peut-on considérer que l'imprévu ressortit uniquement à l'implicite, ou est-il également généré par ses éléments explicites, ses stéréotypes (Dufays, 2010), son horizon d'attente (Jauss, 1978) ou encore relève-t-il d'un défaut d'anticipation de l'enseignant ou d'une proposition inattendue des élèves ?

L'hypothèse de cette présentation est que, au cours des lectures en classe, la progression collective de la réflexion peut être assimilée à un tâtonnement (Gégout, 2017) interprétatif au cours duquel se produisent des écarts qui constituent les imprévus, imputables aux élèves, à l'enseignant ou au texte lui-même et à ses " disjonctions ". C'est à partir de l'analyse des interactions au cours d'une séance de lecture en classe de CM, accompagnée d'un entretien d'auto-confrontation de l'enseignant et de rappels de récits d'élèves que cette hypothèse sera développée et que les imprévus pourront être catégorisés selon leur cause et leurs effets.

DUFAYS, J.-L. (2010). *Stéréotype et lecture*. Bruxelles: Peter Lang.

GEGOUT, P. (2017). " Le 'temps de tâtonnement' ", *Éducation et didactique*, 11-2 | 2017,

*Intervenant

153-185.

ISER, W. (1976). *L'acte de lecture, Théorie de l'effet esthétique*. Bruxelles: Mardaga.

JAUSS, H. R. (1978). *Pour une esthétique de la réception*. Trad. C. Maillard. Paris: Gallimard.

JEAN, A., ETIENNE, R. (2009). " La gestion des imprévus par un professeur stagiaire ". In D.Bucheton (dir.). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*. Toulouse : Octarès.

Mots-Clés: implicite, séance de classe, imprévu, tâtonnement

Questions illégitimes et pouvoir transformateur de la lecture : l'imprévu dans les recherches italiennes en didactique de la littérature

Carola Borys * ¹

¹ Université de Sienne – Italie

La formation des enseignants en Italie a connu une histoire discontinue et a été soumise à de nombreux changements normatifs ; ce n'est qu'à partir de 2017 que l'enseignement de la didactique de la littérature a été introduit dans les Masters de Lettres. L'un des objectifs du projet biennal *Teaching Literature: a Field of Research* (Université de Sienne) a été de reconstruire, d'un point de vue historique, le champ et les étapes des recherches italiennes en didactique de la littérature (1974-2025), ainsi que de cartographier les programmes et les bibliographies des enseignements de didactique de la littérature actuellement proposés dans les universités italiennes. Il apparaît ainsi que la question de l'imprévu, dans ses déclinaisons plurielles, traverse de manière récurrente ce champ de recherche.

Dans les années 1980, Adriano Colombo introduit en Italie une approche modulaire comme réponse à la rigidité du récit historique encyclopédique et linéaire, incapable de faire place à l'imprévu dans la planification. Cette " ingénierie didactique " est cependant critiquée par Guido Armellini, qui reconnaît à l'imprévu un rôle constitutif dans l'enseignement de la littérature.

Armellini traverse deux phases dans sa conceptualisation de l'imprévu : dans un premier temps, il associe l'imprévu à l'introduction à l'école d'objets culturels hétérodoxes, issus de l'univers extrascolaire des élèves ; par la suite, il approfondit l'idée de l'imprévu comme ce qui surgit dans l'espace de la rencontre entre lecteurs, à travers ce qu'il appelle les " questions légitimes ", des questions qui ne présupposent pas de réponse connue d'avance et qui ouvrent des possibles interprétatifs inattendus.

Dans cette perspective, l'imprévu n'est pas seulement ce qui échappe à la maîtrise de la planification : il devient un principe génératif, une condition même de la vitalité de l'éducation littéraire. Il agit comme moteur de la prise de parole à travers des pratiques qui refusent l'horizon de l'attendu : discussion interprétative sans clôture normative, reformulation partagée des questions, valorisation des lectures divergentes, évaluation conçue comme dialogue sur les chemine-ments de pensée plutôt que sur les résultats.

Le manuel de didactique de la littérature de Guido Armellini compte parmi les cinq ouvrages les plus utilisés dans l'enseignement de la didactique de la littérature en Italie (données recueillies dans le cadre du projet *Teaching Literature*). Dans un autre manuel parmi les plus diffusés, dirigé par Emanuele Zinato, la question de l'imprévu est également abordée, mais cet élément inattendu est attribué au texte lui-même, envisagé comme une altérité capable de déstabiliser les élèves. En outre, à la différence de Colombo et d'Armellini, l'imprévu n'y est pas lié aux techniques didactiques mises en œuvre par l'enseignant, mais exclusivement à ce qu'Umberto Eco appelait l'*intentio operis*.

Dans cette communication, je me propose dans un premier temps de retracer les différentes déclinaisons de l'imprévu dans le champ italien de la didactique de la littérature à partir des années 1980. Dans un second temps, je mettrai en lumière comment le travail d'Armellini peut entrer en

*Intervenant

résonance avec la pensée de Jacques Rancière. Chez Rancière, le livre représente une séparation entre maître et élève qui rend possible l'inattendu et l'émancipation, précisément parce qu'il suspend la relation de dépendance et ouvre un espace libre de la médiation de l'autorité enseignante. C'est à partir de ce dialogue entre Armellini et Rancière que je souhaite interroger la portée de l'idée de pouvoir transformateur de la lecture : non comme adhésion à un sens préétabli, mais comme possibilité de désidentification.

Armellini, G., *La letteratura in classe*, Unicopli, 2008.

Colombo, A. (dir.), *La letteratura per unità didattiche*, La Nuova Italia, 1996.

Giusti, S., *Didattica della letteratura italiana*, Carocci, 2023.

Rancière, J., *La Nuit des prolétaires*, Fayard, 1981.

Zinato, E. (dir.), *Insegnare letteratura*, Laterza, 2022.

Mots-Clés: imprévu, questions illégitimes, pouvoir transformateur de la lecture, recherches italiennes en didactique de la littérature

Entre objet d'enseignement et objets enseignés : quelle place est accordée aux imprévus ?

Linda Béji ^{*† 1}

¹ Université de Genève = University of Geneva – 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. Notre cadre théorique s'inscrit, d'une part, du côté du **prévu**, en lien avec les tâches planifiées qui traduisent une anticipation des conduites de l'archi-élève (Ronveaux, 2014 ; Franck, 2017), et, d'autre part, du côté de l'**imprévu**, qui surgit à travers les régulations locales en cours d'activité (Schneuwly, 2009). Notre problématique vise à comprendre les **écarts** entre les tâches prévues par le prototype et celles menées par les enseignant-e-s. Pour y répondre, **notre analyse se concentre sur la tâche de découverte, la consultation de l'AEN à partir d'une question posée par l'enseignant-e. Les données prennent en compte les prototypes et les synopsis de la première année de passation.** L'analyse est faite sur 6 séquences d'enseignement, et concerne 3 enseignant-e-s de 4H et 3 autres de 5H. La méthodologie adoptée repose sur une **comparaison des fonctions attribuées à cette tâche**, envisagées au prisme de **l'activité des élèves**. Nous reprenons la distinction opérée par Franck entre imprévus relatifs et imprévus radicaux (2017) pour émettre l'hypothèse suivante : les tâches qui répondent aux imprévus radicaux soutiennent celles des imprévus relatifs à l'archi-élève.

- Franck, O. (2017). *À la recherche de l'archi-élève lecteur à travers l'analyse du geste de planification. Rôle des élèves dans les modifications de séquences d'enseignement*. Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, Université de Genève, Suisse.

- Ronveaux, C. (2014). L'archi-élève lecteur entre tâche, activité et performance de lecture. Dans J.-L. Dufays & B. Daunay (dir.), *Didactique du français langue première : quelle place pour le point de vue des élèves ?* (pp. 119-138). De Boeck.

- Schneuwly, B. (2009). Le travail enseignant. Dans B. Schneuwly & J. Dolz (dir.), *Des objets enseignés en classe de français* (pp. 29-43). Presses universitaires de Rennes.

Mots-Clés: tâches, prototype, synopsis, prévu, imprévu

*Intervenant

†Auteur correspondant: linda.beji@unige.ch

Quand des enseignant·es expérimenté·es improvisent avec les imprévus en séance d'écriture

Marie-Astrid Clair ^{*} ¹, Nathalie Denizot ^{*}

2

¹ Inspé de Paris - Sorbonne-Université. CELLF (UMR 8599), équipe Prascoll – Sorbonne-université – France

² Inspé de Paris - Sorbonne-Université. CELLF (UMR 8599), équipe Prascoll – Sorbonne-université – France

Notre proposition s'intéresse à la gestion de l'imprévu, envisagée comme " toute action, réaction d'un élève, de l'enseignant ou du monde extérieur à la situation de classe sortant de la planification de l'enseignant " (Jean et Etienne, 2011), dans des séances d'écriture, au collège ou au lycée, chez des enseignant·es expérimenté·es.

Le corpus de données est issu d'une recherche doctorale en cours, qui s'intéresse au rapport à l'écriture et à l'enseignement-apprentissage de l'écriture de professeur·es " écrivants " (Barthes, 1964), auteurs ou autrices pour des revues professionnelles, des manuels ou des éditions parascolaires mais également, dans une moindre proportion, de textes littéraires. Lorsque ces enseignant·es expérimenté·es enseignent l'écriture, un domaine dans lequel iels sont experts et qui fait appel à la créativité, quelle place est accordée aux imprévus ? S'agit-il d'en limiter l'importance dans une séance très planifiée afin que l'activité visée, l'écriture des élèves, souvent difficile à mettre en œuvre, ait toute sa place ? En matière d'écriture, l'imprévu n'est-il pas également ce que l'enseignant·e cherche à faire surgir chez ses élèves ? Dans quelle mesure contrôle-t-il cet imprévu qu'il appelle de ses vœux ?

Nous essaierons de répondre à ces questions à partir d'un corpus recueilli selon une démarche écologique auprès de dix professeur·es " écrivants " : d'une part les retranscriptions d'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'auto-confrontation menés ensuite avec chacun.e. Nous le ferons en nous centrant sur les imprévus en lien avec l'écriture, et en mettant donc de côté les imprévus extérieurs à la classe (intervention d'un CPE, arrivée en retard d'un élève...). Nous analyserons à la fois ces imprévus et le discours sur eux que tiennent parfois les enseignant·es lors des entretiens d'autoconfrontation, en montrant qu'ils ne sont pas tous traités de la même manière mais qu'ils exigent des qualités d'écoute, de souplesse et d'agilité qui rapprochent le professeur de français d'enseignants de théâtre ou de jazz qui enseignent l'improvisation (Audard, 2024).

Audard, S. (2024). *Histoire de l'enseignement du jazz: enjeux pédagogiques, théoriques et musicaux*. Thèse de doctorat. Sorbonne Université.

*Intervenant

Barthes R. (1964/2002). Écrivains et écrivains. *Œuvres complètes*, tome 2, Seuil, p. 1277-1282

Jean, A. et Etienne, R. (2011). L'analyse des traitements des imprévus au service du développement professionnel des enseignants. *Colloque international INRP, Le travail enseignant au XXI^e siècle*.

Kervyn B. (2021). La préparation de l'écriture : vers un concept didactique à forte pertinence . *Pratiques 189-190*.

Mots-Clés: imprévu, écriture, enseignant.es expérimenté.es, français, autoconfrontation

La lecture littéraire face à l'imprévu : quelques perspectives à partir de la didactique de la littérature au Brésil

Patricia Dalla Torre ^{*† 1}, Sérgio Fabiano Annibal ^{* ‡ 1}

¹ Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Brésil

Nous proposons de présenter un extrait de notre thèse de doctorat, intitulée " Enseignement de la littérature dans les programmes de Master et Doctorat en Lettres de l'Unesp : Perspectives didactiques ", en cours de réalisation au Brésil (Faculdade de Ciências e Letras - Universidade Estadual Paulista) et financée par Capes-Brésil. Nous souhaitons proposer un aperçu des débats qui se manifestent au Brésil autour de la didactique de la littérature. Dans notre communication, nous nous intéresserons à la manière dont l'enseignement de la lecture littéraire face à l'imprévu est abordé dans les recherches en didactique de la littérature. Pour ce faire, nous proposerons une analyse de 18 thèses et mémoires réalisés dans le cadre du programme de Master et Doctorat en Lettres de l'Unesp (Brésil), entre 1979 et 2024. Il est important de noter que notre étude ne porte pas sur une littérature nationale en particulier, mais sur différentes littératures, notre préoccupation étant la manière dont celles-ci sont enseignées. Notre méthodologie repose sur l'analyse documentaire, que nous abordons selon une approche qualitative (Lüdke et André, 2015). Nous considérons en effet que les thèses et mémoires, en tant que documents, racontent une histoire de l'enseignement de la littérature dans un temps et un espace donnés. Bien que les programmes de Master et Doctorat soient, a priori, dans le système brésilien, un espace de formation des chercheurs, nous avons constaté que 94 % des auteurs de ces thèses et mémoires ont une activité de professeurs. De plus, leur motivation à mener des recherches en didactique découle directement des difficultés qu'ils rencontrent dans la salle de classe, notamment lorsqu'il s'agit de susciter l'intérêt des élèves pour la lecture littéraire. À partir des contributions de Rouxel et Langlade (2004), nous comprenons que la lecture littéraire traverse la subjectivité du lecteur, de sorte que les significations du texte émergent ou non en fonction de l'interaction de l'individu avec la langue écrite. En partant du présupposé que la pratique de la lecture est un antécédent à l'enseignement de la littérature, nous analyserons la façon dont les enseignants-chercheurs font face aux défis inattendus liés à l'enseignement de la lecture littéraire. Les thèses et mémoires de notre *corpus* analysent l'application de différentes méthodes d'enseignement de la littérature, de l'étape de la planification à celle de la mise en œuvre en salle de classe. Nous mettons en exergue le rôle de l'imprévu dans la réussite ou l'échec non planifiés des situations didactiques décrites, qui provoquent une déstabilisation de la pratique enseignante. Ce moment inattendu conduit à une réélaboration de la pensée sur la pratique de l'enseignement de la littérature, ainsi que sur l'enseignement de la littérature en tant que tel, autant de questions qui constituent le cœur de la didactique. En dernier lieu, nous nous attarderons sur la manière dont les thèses et mémoires de notre *corpus* valorisent le rôle de l'imprévu dans la formation des enseignants de littérature. Plus précisément, nous considèrent l'importance de préparer les futurs enseignants à l'effet déstabilisateur de l'imprévu, tout en préservant la dimension subjective de la littérature. En somme, nous démontrons comment la discussion sur l'imprévu dans les recherches analysées

*Intervenant

†Auteur correspondant: patricia.torre@unesp.br

‡Auteur correspondant: sergio.annibal@unesp.br

ouvre la voie à de nouvelles réflexions sur l'enseignement de la littérature, aussi bien dans sa dimension pratique que théorique.

Références bibliographiques

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. (2015). A análise documental. In: LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. 2e. ed. São Paulo: EPU, p. 44-52.

ROUXEL, A et LANGLADE, G. (2004). Le sujet lecteur. Lecture subjective et enseignement de la littérature. Presses Universitaires de Rennes.

Mots-Clés: Lecture littéraire, l'imprévu, didactique de la littérature, formation des enseignants de littérature.

Faire le choix de l'imprévu dans le corpus littéraire et traiter l'inattendu au coeur de la classe : que font les enseignant.es des nouvelles à chute dans l'enseignement secondaire supérieur ?

Séverine De Croix * ¹, Dominique Ledur * [†]

¹ UCLouvain – Belgique

Les nouvelles à chute font partie des textes largement plébiscités par les enseignant.es de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Parce qu'elles suscitent le plaisir de la surprise et se présentent comme un défi interprétatif, elles offrent des leviers intéressants pour enrôler les élèves et favoriser l'apprentissage de l'interprétation (attention à porter aux indices multiples, épars ; prise en compte des implicites ; mobilisation des connaissances ; intégration des nouvelles informations et révision des hypothèses successives ; lecture rétroactive imposée par la chute...) (Tauveron, 2004 ; Dufays, Gemenne, Ledur, 2015 ; De Croix, 2010). Nombreux sont ainsi les manuels scolaires qui intègrent une ou plusieurs séquence(s) d'enseignement dédiée(s) aux nouvelles à chute (découverte de leurs caractéristiques ; acculturation à leurs mécanismes de fonctionnement ; parfois initiation à l'écriture de nouvelles intégrales ou à la rédaction d'amplifications de nouvelles). La lecture et l'écriture de nouvelles à chute méritent toutefois d'être interrogées eu égard à la complexité des opérations qu'elles supposent et des épineuses questions qu'elles soulèvent en termes d'évaluation.

Dans cette étude qui s'inscrit dans les axes 1 (approche théorique) et 3 (approche praxéologique, du point de vue des enseignant.es) de l'appel à communications, nous explorons la place et les modalités de traitement des nouvelles à chute dans les pratiques de dix enseignant.es du secondaire supérieur en FWB. Le design méthodologique de cette recherche se déploie autour de plusieurs étapes :

- sélection de trois nouvelles peu connues et peu exploitées dans les ressources destinées aux enseignant.es ;
- captation de la mise en œuvre d'un dispositif conçu librement par les enseignant.es à propos de l'une des trois nouvelles ;
- analyse (1) des interprétations construites par les élèves lors des interactions en salle de classe et (2) de la régulation, par les enseignant.es, des écarts ou des incompatibilités entre celles-ci (les réactions des enseignant.es étant le révélateur de ce qu'ils et elles considèrent comme des écarts ou des imprévus) (Raux & Soulé, 2020) ;
- entretien post-visionnement de la captation vidéo avec les enseignant.es partenaires à propos (1) de leur retour sur l'activité (notamment sur le texte choisi), des écarts perçus entre la

*Intervenant

[†]Auteur correspondant: d.ledur@ephec.be

planification et la pratique en actes, des ajustements opérés (Seguel Tapia & Mottier Lopez, 2020) ; (2) de la place des nouvelles à chute dans leurs pratiques ordinaires (corpus, dispositifs didactiques privilégiés).

Les données ainsi collectées nous permettent de documenter les pratiques enseignantes autour des textes à chute : que font réellement les enseignant.es du secondaire supérieur avec les nouvelles à chute dans leurs classes ? Suscitent-ils, elles un effet de surprise en s'appuyant sur le texte et/ou sur le dispositif ? Utilisent-ils, elles l'imprévu ou l'écart pour construire des stratégies de compréhension et des conduites interprétatives en s'interrogeant avec les élèves sur les mécanismes du texte et les opérations de lecture supposées ? Quelles difficultés rencontrent-ils, elles à l'occasion du travail sur ces textes et comment les résolvent-ils, elles ?

DE CROIX, S. (2010). Lire des textes brefs "résistants" avec des élèves en difficulté de lecture au début du secondaire : la lecture rétroactive, un exemple de dispositif. *Français 2000*, 227-228, 52-61.

DUFAYS, J.-L., GEMENNE, L. & LEDUR, D. (2015). *Pour une lecture littéraire : histoire, théories, pistes pour la classe*. De Boeck.

RAUX, H., & SOULÉ, Y. (2020). Chapitre 10 : La parole des élèves dans la classe de littérature. Prise en compte et traitement des imprévus. Dans B. Louichon (dir.). *Un texte dans la classe. Pratiques d'enseignement de la littérature cycle 3 en France* (p. 277-297). Peter Lang.

SEGUEL TAPIA, F., & MOTTIER LOPEZ, L. (2020). Évaluation-régulation interactive située (ERIS): Cinq structures de participation guidée soutenant l'entrée des élèves dans " L'indien de la Tour Eiffel ". *La Revue LEeE*, (3).

TAUVERON, C. (2004), La lecture littéraire, voie possible de (ré)conciliation des élèves en difficulté avec la lecture. Dans C. Tauveron (dir.). *La lecture et la culture littéraires au cycle des approfondissements. Actes de l'Université d'Automne* (p. 56-70). Scéren-CRDV de Versailles/Ministère de l'Education nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.

Mots-Clés: corpus, nouvelle à chute, enseignement secondaire, pratiques effectives, régulations, imprévu, inattendu

(Ré)écrire " son " poème d'Hélène Dorion ? Expérience d'une écriture-lecture créative en classe de première générale

Christine Dupin * ¹

¹ Lycée Jaufré Rudel - Blaye – Pas de laboratoire – France

Depuis 2019, les programmes de français au lycée, plus encore que les précédents, et la préparation aux épreuves anticipées de français, notamment en classe de première, contraignent fortement l'enseignement de la littérature, obligeant à planifier strictement l'ensemble des activités. On aboutit ainsi à une injonction paradoxale : les contraintes sont telles qu'il est difficilement possible de prendre en compte le moindre imprévu qui mettrait à mal à la programmation envisagée mais il est attendu des élèves qu'ils soient capables de proposer une lecture personnelle et sensible des œuvres étudiées, alors que, par définition, cette lecture n'est pas programmable, surtout sur une durée établie à l'avance. De ce fait, lors de l'apprentissage d'exercices comme le commentaire, l'accent est mis sur la forme codifiée, aisément planifiable, mais qui fait passer au second plan la lecture de l'élève, au profit de celle de l'enseignant-e (Barbarant, 2023). En privilégiant une telle démarche, on court le risque d'amener les élèves à penser que leur lecture, dès lors qu'elle est personnelle, ne serait pas légitime.

Pourtant, si on ménage un espace pour accueillir l'imprévu de ces lectures personnelles, on perçoit la manière dont chaque élève se perçoit en tant que lecteur. C'est alors l'occasion de proposer une approche renouvelée : par le biais de l'écriture créative, considérée comme " l'autre face de Janus de l'acte de lecture " (Petitjean, 2021, p. 35), il est possible de favoriser l'émergence de lectures plus intimes, fruit d'une expérience directe. Cette démarche, en rendant les textes " scriptibles ", amène le lecteur à devenir " un producteur de texte " (Barthes, 1976, p.10), plus à même d'être autonome dans sa lecture.

Cette communication s'inscrit dans l'axe 3 du colloque et rend compte de séances ajoutées au cœur d'une séquence en première générale portant sur l'étude du recueil *Mes Forêts* d'Hélène Dorion. Le travail proposé à cette occasion est le résultat de la prise en compte d'un questionnaire à propos des intentions de l'autrice : les élèves affirmaient que, si ces intentions leur avaient été connues, elles seraient venues valider leur propre lecture. Cette situation de classe a amené l'enseignante à faire explorer à la classe, grâce à l'écriture créative, l'étape première de la lecture, généralement laissée dans l'ombre, alors qu'elle sert de point d'appui à toute interprétation d'un texte littéraire.

Nous nous demanderons dans quelle mesure cette situation non planifiée, grâce à l'imprévu qu'elle fait surgir, permet un détour favorisant tout à la fois une meilleure appropriation d'une œuvre au programme, une plus grande maîtrise de la lecture littéraire, mais aussi l'émergence dans la classe de sujets lecteurs-scripteurs (Massol, 2017), se sentant plus légitimes dans la lecture qu'ils produisent.

À partir de propositions inspirées des ateliers d'écriture dont les principes ont été adaptés à

*Intervenant

la classe, chaque élève a eu la possibilité de concrétiser son texte du lecteur (Mazauric, Fourtanier et Langlade, 2011) en réponse à l'un des poèmes, choisi dans le recueil puis de se servir de ce premier texte pour ébaucher une analyse du poème initial, ébauche d'un commentaire de texte.

Par l'analyse des formes variées des " textes premiers " à visée littéraire et celle des textes " seconds ", davantage métatextuels, il est possible de saisir quels sujets lecteurs-scripteurs émergent dans la classe à l'occasion de ce travail de et avec la poésie.

Bibliographie :

Barbarant, Olivier, " Préface ", dans M. Brunel et S. Hébert (dir.), *Lire les œuvres littéraires au lycée*, Paris : L'Harmattan, 2023, p. 9-16.

Barthes, Roland, *S/Z*, Paris : Éditions du Seuil, 1976.

Massol, Jean-François, et Nathalie Rannou, *Le sujet lecteur-scripteur de l'école à l'université : variété des dispositifs, diversité des élèves*, Didaskein, Grenoble : UGA éditions, Université Grenoble Alpes, 2017.

Mazauric, Catherine, Marie-José Fourtanier, et Gérard Langlade, *Textes de lecteurs en formation*, Bruxelles : Peter Lang, 2011.

Petitjean, Anne-Marie, " Vers des théories génératives du littéraire ", dans V. Houdart-Merot et AMarie Petitjean (dir.), *La recherche-crédation littéraire*, Bruxelles : PIE-Peter Lang, collection " Nouvelle poétique comparatiste ", 2021, p. 31-45.

Mots-Clés: écriture créative, lycée, poésie, sujet lecteur, scripteur

Dispositifs didactiques pour travailler des textes contemporains déstabilisants : tensions autour de l'imprévu

Judith Emery-Bruneau * ¹, Sonya Florey * ^{† 2}

¹ Université du Québec en Outaouais – Canada

² Haute Ecole Pédagogique du Canton de Vaud – Suisse

Les enjeux didactiques prioritaires de l'enseignement de la littérature contemporaine ne portent pas uniquement sur la valeur littéraire des œuvres (Émery-Bruneau et Florey, 2025), mais aussi sur les capacités à engager des élèves dans des tâches de lecture et sur une " incitation à renouveler les outils critiques et les démarches de lecture, en tenant compte de ces formes nouvelles qui émergent " (Ahr, 2024). Dans ce contexte, quel serait *l'effet texte* – contemporain – sur les dispositifs didactiques proposés par des enseignant·e·s ?

Dans le cadre d'un projet de recherche exploratoire (RELEC – Recherche sur l'Enseignement de la Littérature de l'Extrême-Contemporain), nous avons mené des entretiens en deux temps avec douze enseignantes et des enseignants du secondaire québécois et suisse. Dans un premier temps, nous les avons interrogés sur leurs conceptions de la littérature contemporaine, sur les finalités de son enseignement, sur la pertinence d'enseigner ces textes et sur les résistances didactiques possibles qu'ils génèrent. Dans le discours des enseignant·e·s provenant de ce premier entretien, nous avons observé l'émergence d'une finalité, tournée vers l'action, une invitation à amener les lectrices et lecteurs à prendre position sur des enjeux représentés dans les œuvres contemporaines, voire à transformer leur rapport au monde (Émery-Bruneau et Florey, 2025). Nous nous sommes alors demandé, à la lumière de ces premiers résultats, comment ces enseignant·e·s proposent-ils-elles de travailler ce pouvoir transformateur de la littérature en classe.

Avant de les rencontrer dans le cadre du deuxième entretien, nous leur avons demandé de lire un corpus de nouvelles et de récits brefs publiés après l'an 2000, qui placent leur intrigue dans un monde inféodé aux principes du néolibéralisme et qui présentent tous un travail spécifique sur la forme, se rapprochant de la catégorie des " OLNIS " (Cadiot, 1995), les objets littéraires non identifiés. Les enseignant·e·s ont d'abord trouvé ces textes particulièrement déstabilisants et résistants, pour elles-mêmes, eux-mêmes, mais aussi pour l'archi-élève, à savoir la " zone de prévisibilité des réactions des élèves " (Ronveaux et Schneuwly, 2013). Il n'en demeure pas moins qu'au fil de l'entretien, plusieurs dispositifs didactiques ont été proposés pour travailler ce corpus. Ces textes contemporains ont-ils eu les *effets prévus* sur leurs projections didactiques comme nous l'avions anticipé à la suite de l'analyse des premiers entretiens ? Entre projections anticipées, imprévus insaisissables et utopie didactique, nous présenterons dans cette communication les dispositifs proposés et les pratiques projetées de ces enseignant·e·s, en nous concentrant sur le texte qui a fédéré le plus de propositions, à savoir *Un jeune homme qui part...* de Noëlle Revaz. L'analyse de ces dispositifs interrogera le potentiel inédit des dispositifs liés à des corpus de littérature contemporaine et le considérera comme une forme d'imprévu. Ces dispositifs pourront être interprétés comme tentant de neutraliser, de canaliser ou au contraire d'accentuer l'imprévu lié à la réception des OLNIS.

*Intervenant

[†]Auteur correspondant: sonya.florey@hepl.ch

Références :

Ahr, S. (2024). Enseigner la littérature du XXI^e siècle : intérêts et/ou réticences des professeurs de français? *Le Français aujourd'hui*, 224, 25-35.

Cadiot, O. et Alféri, P. (1995). La mécanique lyrique. *Revue de littérature générale*. 1.

Émery-Bruneau, J. et Florey, S. (2025-soumis). Littérature consentante, concertante ou déconcertante : quelle(s) littérature(s) contemporaine(s) entrent dans les classes du secondaire et pour quels enjeux? *Pratiques*, 209/210.

Ronveaux, C. et Schneuwly, B. (2013). Le principe dynamique de l'archi-élève lecteur dans l'enseignement de textes littéraires. Dans C. Ronveaux et B. Schneuwly (éd.) Pour une construction empirique de l'archi-élève lecteur et scripteur, colloque REF 2013, Université de Genève.

Mots-Clés: didactique, littérature contemporaine, dispositifs d'enseignement, imprévu

La gestion des imprévus par les professeurs stagiaires en classe de français au Maroc : cas de l'activité de lecture.

Yassamine Fertahi * 1,2

¹ NUMECOL – Maroc

² ESEF – Maroc

La gestion de l'imprévu est un geste professionnel fondamental en classe. " L'empan de l'ajustement " (Bucheton, Soulé 2009), varie d'un enseignant à un autre selon sa formation initiale, son expérience et son " style professionnel " (Jorro, 2016).

Dans le cadre du module " planification des apprentissages et des évaluations ", dispensé au centre Régional des Métiers de l'Éducation et de la Formation (désormais CRMEF), les professeurs stagiaires apprennent à élaborer des fiches pédagogiques sur lesquelles ils tracent le déroulement du cours. Ceci les met dans une situation de sécurité pédagogique car le questionnement et les réponses des élèves y sont soigneusement pensées.

En classe de lecture, la construction de la communauté interprétative pourrait mettre les professeurs stagiaires dans des situations de malaise ou d'étonnement, ils peuvent guider les interprétations de leurs élèves par le truchement d'un geste de pilotage ou créer, à partir des réponses imprévues, de nouvelles voies pour renouveler la lecture interprétative du texte. Ces manières d'agir placent les enseignants dans des postures différentes selon que l'enseignant fait de l'imprévu un allié ou un ennemi redoutable. Forme-t-on les futurs enseignants à la gestion des imprévus dans la formation initiale ? Comment les professeurs stagiaires perçoivent-ils les imprévus didactiques ? Quelle place occupe " l'archi-élève " (Ronveaux, 2014) dans la planification didactique de l'enseignant-stagiaire ? Serait-il possible de relever d'autres formes d'imprévus, pédagogiques à titre d'exemple ?

Les résultats que nous présenterons porteront d'abord sur l'analyse de quatre modules de formation initiale pour y examiner les contenus susceptibles de former (ou pas) les futurs enseignants à la gestion de l'imprévu. Ensuite, seront analysés les entretiens semi-directifs effectués avec dix enseignants-stagiaires inscrits au CRMEF d'Inezgan (Région Agadir Souss) afin d'interroger leurs représentations de l'imprévu en didactique. L'analyse des pratiques de six séances d'enseignement de ces mêmes enseignants nous permettra de comparer le déroulement didactique prescrit sur les fiches pédagogiques et l'activité pédagogique effective. Ces analyses seront complétées par des verbalisations permettant aux enseignants-stagiaires de justifier les gestes de régulation/ajustement effectués et de développer une posture réflexive où la gestion de l'imprévu se pense dans le feu de l'action.

Bibliographie

Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées. 1 *Éducation & didactique*, 3(3), 29-48.

*Intervenant

Chabanne, J.-C., Desault, M., Dupuy, C. et Aigon, C. (2008). " Les gestes professionnels spécifiques de l'enseignant dans le débat interprétatif : problèmes pour l'analyse et la formation", *Repères*, 37, 227-260.

Dias-Chiaruttini, A. (2015). *Le débat interprétatif dans l'enseignement du français*. Peter Lang.

Dufays, J.-L. (2017). " Analyser les pratiques d'enseignement-apprentissage de la lecture des textes littéraires : quelle modélisation pour quels enjeux ? ", *Recherches en éducation* (En ligne), 29. <https://doi.org/10.4000/ree.2907>.

Mots-Clés: geste professionnel, ajustement, régulation, verbalisation, planification

L'imprévu en formation des enseignantes : le journal du regard.

Francine Fallenbacher-Clavien ^{*} ¹, Valerie Michelet Jacquod ["] ^{*} [†] ¹

¹ Haute Ecole Pédagogique du canton de Vaud – Suisse

Si l'enseignement des textes littéraires au lycée représente une structure relativement stable d'exercices et d'outils classiques, notamment ceux de l'analyse de texte, une brèche s'ouvre aux expériences subjectives autant dans les régulations apportées par l'enseignant que par les dispositifs de médiation (Fallenbacher, 2017). Dans ces dispositifs, le Net ou les chaînes Youtube, au cœur des pratiques littéraires et poétiques contemporaines, donnent une place inédite à l'auteur, ainsi qu'une approche instantanée et fragmentée par la dynamique des médias : une " littératube " (Bonnet et al., 2023).

Poursuivant notre travail en formation des enseignantes de français pour le post-obligatoire, nous proposons de leur faire vivre des expériences de création littéraire à travers une démarche sensible (Brillant Rannou et al., 2024). Notre dispositif s'appuie sur des recherches montrant que les enseignantes mettent volontiers en place ce type d'expériences s'ils les vivent eux-mêmes au préalable (Beaudry & Gabathuler, 2024).

Nous avons proposé à cinq enseignantes en formation de participer à une recherche-crédation autour de la tenue d'un journal du regard comme pratique attentionnelle et poétique ou, selon les mots de Bonnet et al., (2023) comme " rencontre (...) avec le monde et les choses qui (...) provoque (...) des pensées et des paroles " (p. 169).

En tant que " journal ", priorité est donnée à une vision singulière, voire poétique, du réel, tandis que l'image, ou la vidéo, adosse cette vision à une prise de contact directe, plus objective avec l'extérieur. En tant que pratique attentionnelle, il s'agit de déconditionner le regard afin de saisir l'inattendu et l'imprévisible (Morizot, 2020). Toutefois, son usage en formation d'enseignant-es modifie le sens qui prévaut dans les milieux artistiques.

Considérant que les pratiques d'ingénierie didactique proposées en formation des enseignantes visent à anticiper, pour l'amenuiser, l'écart entre une séquence planifiée et sa réalisation, afin d'en optimiser l'efficacité didactique, nous posons les questions de recherche suivante :

Comment les enseignantes en formation s'approprient-ils un dispositif faisant de la subjectivité et de l'imprévu son élément constitutif ? Quels bénéfices, en termes de formation en retirent-ils ? Le dispositif a-t-il pu révéler un fil rouge de l'observation et/ou des formes attentionnelles pouvant constituer des apprentissages ?

Pour nourrir ce questionnement, nous avons demandé aux participantes de tenir un carnet renseignant leur processus créatif, de mobiliser le journal du regard comme écrit intermédiaire pour une création poétique originale puis de proposer des pistes de médiation pour la classe avant de partager ces réflexions dans un moment d'échange selon la méthode du *focus group*. À partir de la récolte de ces données, nous procédons à leur analyse qualitative afin de répondre à nos

*Intervenant

†Auteur correspondant: Valerie.Michelet@hepv.ch

questions de recherche.

Bibliographie :

Beaudry, M.-C. & Gabathuler, C. (2024). Ce que l'éducation esthétique fait à l'école. *La pensée d'ailleurs*, 6.

Bonnet, G., Fülöp, E. et Théval, G. (2023). *Qu'est-ce que la littéraTube ?* Ateliers sens pub-

lic.Brillant Rannou, N., Sauvaire, M. et Le Goff, J.-F. (2024). *Voies du sensible : expériences dans l'enseignement de la littérature*. Les Presses de l'Ecureuil.

Fallenbacher, F. (2017). *" Autours " des œuvres littéraires : les métatextes d'auteurs enseignés au lycée*. Thèse de Doctorat. Université de Genève. (En ligne) <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:102556>.

Morizot, B., (2020). *Raviver les braises du vivant. Un front commun*. Actes sud/Wildproject.

Mots-Clés: didactique de la littérature, formation des enseignants, expérience sensible, journal du regard

Lire des œuvres littéraires numériques: quelle gestion de l'imprévu par les enseignant·es ?

Sonya Florey ^{* 1}, Sylvie Jeanneret ^{* † 2}, Elsa Nguyen ^{* ‡ 1}

¹ Haute Ecole Pédagogique du Canton de Vaud – Suisse

² Université de Fribourg – Suisse

Le projet Lire des Œuvres Littéraires Numériques (LOLN) vise à intégrer la lecture et l'étude des œuvres littéraires numériques (OLN) dans le cursus ordinaire de G classes du secondaire post-obligatoire (élèves de 15 à 18 ans). Les enseignant·es ont été invité·e·s à constituer un corpus d'OLN, à définir des objets d'enseignement et d'apprentissage et à construire une séquence didactique qui s'insère dans leur programme annuel.

Dans le cadre du symposium intitulé " Didactique de la littérature et numérique ", notre communication s'intéresse à deux dimensions privilégiées de l'imprévu, défini comme tout élément perturbateur dans une leçon en cours qui invite à rechercher un nouvel équilibre " immédiat ou différé " (Chautard et Hubert, 2001, 81). La première dimension étudiée est relative à l'objet littéraire : dans certaines OLN, le parcours de lecture n'est pas systématiquement linéaire, ni guidé. A l'échelle d'une classe, les élèves peuvent avoir été confrontés à une même OLN, sans que ces dernier·ères n'aient lu la même oeuvre en raison des multiples parcours de lecture possibles. Quelle influence cet imprévu a-t-il sur les préparations de leçons ? La deuxième dimension de l'imprévu que nous considérerons concerne la réception des OLN par des élèves de secondaire post-obligatoire, en général marquée par l'originalité de l'objet, entre adhésion et rejet (Florey, Jeanneret et Mitrovic, 2020). Nous décrirons comment les enseignant·es ont anticipé cette dimension potentiellement génératrice d'imprévu et comment ils-elles ont réagi au cours de la leçon.

Conjuguant ces deux dimensions de l'imprévu, il s'agira d'analyser la didactisation des corpus d'OLN, en nous demandant si ce geste a permis de préserver l'imprévu inhérent à la réception, tout en intégrant les OLN dans une progression de tâches qui élémentent le savoir afin de le rendre enseignable. Est-ce que la visée de la séquence, les corpus ou encore les tâches proposées tendent à valoriser l'imprévu propre aux OLN ou au contraire à le neutraliser ? Est-ce que les phases d'enseignement ont révélé des imprévus et de quel ordre ?

Pour répondre à ces questions, nous nous centrerons sur deux types de données.

(1) Les planifications des séquences construites et dispensées par les enseignant·es seront traitées dans une perspective comparative, afin de faire ressortir des convergences ou des singularités.

(2) Les réponses à un questionnaire de fin de projet où les enseignant·es commentent la conception et le déroulement de la séquence, le type de tâches privilégiées et l'évolution ou non de leur propre définition de la littérature, seront analysées à l'aide des catégories conceptualisantes (Paillé et Mucchielli, 2021).

*Intervenant

†Auteur correspondant: sylvie.jeanneret@unifr.ch

‡Auteur correspondant: elsa.nguyen@hepl.ch

Ainsi, c'est la dimension enseignante et le rapport à l'imprévu lorsqu'on lit des OLN dans la classe de littérature que nous explorerons dans le cadre de cette communication.

Bibliographie sélective

Brunel, M. (2021). L'enseignement de la littérature à l'ère du numérique: Études empiriques au collège et au lycée. Presses universitaires de Rennes.

Florey, S., Jeanneret, S. et Mitrovic, V. (2020). Lire des œuvres littéraires numériques au secondaire post-obligatoire: représentations d'enseignants et objets d'apprentissage. *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*, 11. <https://doi.org/10.7202/1071477ar>

Lacelle, N., Boutin, J.-F., & Lebrun, M. (2017). La littérature médiatique multimodale appliquée en contexte numérique – LMM@. Outils conceptuels et didactiques. Presses de l'Université du Québec.

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

Simard, C., Dufays, J.-L., Dolz, J. et Garcia-Debanc, C. (dir.) (2010/2019). *Didactique du français langue première*. De Boeck.

Mots-Clés: Didactique de la littérature, numérique, imprévu, OLN

Former à l'imprévu en lecture littéraire ? Une étude de cas.

Mélanie Horwitz * ¹

¹ Université Grenoble Alpes, UMR Littarts, équipe LITEXTRA – Université Grenoble Alpes – France

Si la lecture littéraire peut se modéliser comme un va-et-vient dialectique entre participation et distanciation du lecteur (Dufays, 2016), l'imprévu en tant que " réaction d'un élève (...) sortant de la planification de l'enseignant " (Jean & Etienne, 2011) lui est consubstantiel : la lecture personnelle de l'élève, qui nourrit nécessairement la séance, ne peut être prévue dans son exacte manifestation. M'intéressant à la formation continue à la lecture littéraire, je réfléchirai ici sur l'apparent paradoxe d'une préparation à l'imprévu : former à l'enseignement de textes littéraires, c'est rendre l'enseignant capable d'anticiper l'émergence d'interprétations inattendues ou d'obstacles imprévus et de les accueillir au sein de la lecture de la classe.

Pour questionner cet objet, je procéderai en mobilisant certaines données collectées pour ma recherche doctorale en cours : observation et enregistrement d'un moment de formation et d'une séance de classe d'un des participants, entretiens semi-directifs et écrit réflexif des formateurs, entretien d'autoconfrontation de l'enseignant à son scénario de séance, et à un passage enregistré de celle-ci.

Ces éléments me permettront d'analyser ce qu'un enseignant identifie comme imprévu au regard de ce que la recherche définit comme tel (Perrenoud, 1999 ; Diebolt, 2024) puis de mettre au jour les gestes professionnels (Sauvaire & alii, 2020) qu'il mobilise pour intégrer ces inattendus dans sa séance. Nous tenterons ensuite d'étudier dans le stage auquel il a participé des ressources sur lesquelles il a pu s'appuyer. Je reviendrai en ce sens sur certains moments formatifs et interrogerai l'idée d'homomorphisme (Astolfi *et alii*, 2008) dont se réclament les formateurs.

Nous traverserons donc une étude de cas pour observer, en s'intégrant à l'axe 3 des *Rencontres*, les possibles effets d'une formation sur le traitement par l'enseignant de ce qu'il identifie comme survenue de l'imprévu et ainsi répondre à la problématique suivante : *Dans quelle mesure un moment de stage fondé sur un dispositif d'homologie aide-t-il un enseignant du second degré à faire face à " l'imprévu " dans une séance de lecture ?*

Astolfi, J., Darot, É., Ginsburger-Vogel, Y., & Toussaint, J. (2008). Introduction. Didactique des sciences et formation des enseignants. *Mots-clés de la didactique des sciences. Repères, définitions, bibliographies*. De Boeck Supérieur, pp. 5-13

Diebolt, S. (2024). " Texte de lecteur enseignant et gestion de l'imprévu au cycle 2 ". In Claude, M.-S. & Shawky-Milcent, B. (éds.), *L'enseignant lecteur de littératures* (1-). UGA Éditions

Jean, A. et Etienne, R. (2011). " L'analyse des traitements des imprévus au service du développement professionnel des enseignants ". Colloque international INRP, *Le travail enseignant au*

*Intervenant

XXIe siècle Perspectives croisées : didactiques et didactique professionnelle. <http://www.inrp.fr/archives/colloq/enseignant/contrib/36.pdf>

Perrenoud, P. (1999). " Gestion de l'imprévu, analyse de l'action et construction de compétences ". *Éducation permanente*, 140, 123-144

Sauvaire, M., Falardeau, É, Gagné, A. et Émery-Bruneau, J. (2020). " Animer un débat interprétatif : présentation d'une grille d'analyse des gestes didactiques des enseignants du secondaire ", *Repères*, 62, 215-243

Mots-Clés: lecture littéraire, gestes professionnels, formation continue, homomorphisme en formation, imprévu en classe

Le rôle des instruments d'enseignement dans la gestion des imprévus en classe

Zhao Hong ^{*† 1}

¹ Université de Genève – Suisse

L'accélération sociale, bien décrite par Rosa (2011), accroît la différence entre le rythme de nos vies et le rythme du monde. Il va devenir de plus en plus difficile dans ces contextes, poursuit le sociologue critique du temps, de transformer nos perceptions en expérience, tant les récits d'antan paraissent dépassés pour servir de médiation. Pourtant, le développement de la pensée critique ne semble pas supporter la compression illimitée du temps. Quels espaces de travail créer pour permettre aux élèves de concilier appréhension du rythme du monde et apprentissage de la pensée ?

Dans l'enseignement de la lecture à l'école primaire, la lecture " au ralenti " semble répondre, pour partie au moins, à cette question. Le dispositif aménage des espaces où les élèves sont contraints à déployer des possibles narratifs. Difficilement prévisibles, ces possibles sont un défi pour l'enseignant. De nombreuses études internationales ont montré l'effet catalyseur sur l'enseignant de la gestion des imprévus. Pour Ball et Forzani (2009), par exemple, les enseignants devraient être formés professionnellement pour transformer l'imprévu en une occasion de promouvoir la cocréation de connaissances et d'approfondir la compréhension des élèves, plutôt que de le considérer comme un signe de perte de contrôle de la classe. Cette perspective remet non seulement en question la priorité du " contrôle de l'ordre en classe " dans l'enseignement traditionnel, mais fournit également aux enseignants de nouveaux outils théoriques et des pistes pratiques pour faire face à des situations d'enseignement complexes (Mercer et Littleton, 2007).

Cette troisième étude, consacrée aux interactions verbales, s'inscrit dans une recherche doctorale qui s'interroge sur le rôle des outils d'enseignement sur les imprévus dans la lecture interprétative de textes narratifs. A travers une étude de cas, nous observons comment, dans une école primaire publique en Chine et en Suisse, deux enseignants mènent une séquence d'enseignement sur un même album, au moyen d'un même dispositif de lecture " au ralenti ". Le dispositif de recherche a été conduit en trois temps : (1) des entretiens de planification en collaboration avec les deux enseignantes (traduction simultanée) ; (2) la mise en œuvre des séquences par les enseignantes dans leur pays respectif ; (3) le retour évaluatif des enseignantes sur les séquences réalisées.

Nous imposons deux albums de jeunesse, chinois et suisse. L'album *Les deux Têtards sur un rocher* (, 1989) a été sélectionné comme l'un des Cent livres classiques de *Cent ans de la Chine* (Journal des jeunes chinois, 2020). L'album *Les oiseaux* (2010) est considéré comme une œuvre majeure.

Notre analyse didactique est conduite depuis une focale longue sur des interactions verbales considérées comme un espace de développement par la parole et la contradiction, de la dilatation du temps, du plaisir de découvrir ce que pensent les élèves, de leur implication dans la tâche, de la pertinence du débat et de l'interprétation qui se construit collectivement. Notre recherche inclut deux types d'imprévus. Le premier type d'imprévu est créé par les chercheurs et les enseignants

*Intervenant

†Auteur correspondant: Hong.Zhao@etu.unige.ch

par le dispositif de l'effraction (Ronveaux et Nicastro, 2010). Le deuxième type d'imprévu est généré par les réactions des élèves en classe. Les imprévus souvent considérés comme des facteurs qui interfèrent sur l'enseignement, d'un point de vue didactique, peuvent également être considérés comme un catalyseur de l'enseignement, incitant les enseignants à ajuster leurs instruments et à stimuler la créativité et l'esprit critique des élèves. Nous faisons l'hypothèse que les imprévus suscités par un dispositif peuvent inciter les enseignants à rechercher un nouvel équilibre, immédiat ou différé, et cet ajustement est fructueux sur le plan cognitif.

Ball, D. L., & Forzani, F. M. (2009). The Work of Teaching and the Challenge for Teacher Education. *Journal of Teacher Education*. 60(5), 497 –511. DOI: 10.1177/0022487109348479.

Mercer, N., & Littleton, K. (2007). *Dialogue and the Development of Children's Thinking*. Routledge.

Ronveaux, Ch., & Nicastro, N. (2010). Lire < > un album réticent. *Forumelecture.ch*.2,1-11. https://www.forumlecture.ch/sysModules/obxLeseforum/Artikel/425/2010_2_ronveaux_nicastro.pdf

Rosa, H. (2011). *Accélération. Une critique sociale du temps*. La découverte.

Mots-Clés: Non renseigné

Rôles et postures d'une enseignante et d'une chercheuse face à l'imprévu des réceptions singulières de jeunes sujets lecteurs lors d'une séance co-animée de lecture de poèmes en classe de Cours Préparatoire.

Catherine Huchet * ¹

¹ CREN – Université de Nantes, Université de Nantes : EA2661, Université de Nantes : EA2661 – France

Dans une lecture littéraire, la construction du sens d'un texte, en tant qu'activité sémiologique complexe (Brunel et al., 2024), se situe à la croisée de réseaux de significations mobilisant chez le sujet lecteur de multiples dimensions et processus qui se déroulent de manière concomitante, dont la compréhension, l'interprétation et l'appréciation (*Ibid.*).

L'avènement du sens relève (Fabre, 2023) davantage d'un agencement opportun de " lignes ", plus que d'une construction chrono-logique et ce faisant, se situe toujours, dans un cadre scolaire, en tension entre les subjectivités lectorales de chaque élève et la classe envisagée comme une communauté interprétative, partageant des stéréotypes et modes de lecture (*Ibid.*). Aussi l'orchestration d'une lecture littéraire, sous la houlette de l'enseignante, a-t-elle maille à partir avec l'imprévu : les hypothèses interprétatives et les appréciations des élèves nécessitent de la part de l'enseignante d'ajuster sa conduite du débat littéraire pour articuler imprévisibilité des verbalisations des lectures singulières et objectifs d'apprentissage visés, sans imposer sa propre lecture du texte.

Ces gestes d'ajustement sont encore plus périlleux dans le cadre de la lecture de poèmes car, selon de nombreuses poètes et/ou didacticiennes de la littérature, la poésie est un genre à part. Pour Siméon, la poésie, grâce à l'intensité, la densité et l'opacité de son écriture (2012, p. 49), bouleverse radicalement notre manière d'être au monde (*Ibid.*, p. 43). En cela, elle est (d'abord) à vivre et à éprouver pour être le lieu d'une expérience " (*Ibid.*). Selon plusieurs études, la présence de la poésie en classe se fait trop rare ou formelle pour permettre aux élèves une telle expérience subjective (Boutevin & Brillant Rannou, 2023, §5). Franchir les portes de l'école semble être une gageure de plus pour la poésie quand le niveau de classe considéré est celui du Cours Préparatoire (Bazile & Plissonneau, 2018, p. 61).

Nous menons depuis deux années une recherche collaborative dans plusieurs classes de CP afin d'expérimenter les possibles de pratiques renouvelées de lecture et d'écriture poétiques.

Notre communication se propose, à partir de l'analyse des verbatims issus d'une séance conjointement menée par l'enseignante et la chercheuse en classe de CP autour d'un recueil du poète Carl Norac, de mettre sous observation la manière dont celles-ci composent conjointement avec l'imprévu

*Intervenant

- des réceptions singulières manifestées par chaque élève qui surgissent à l'écoute des poèmes
- des interventions des élèves relatives à leur propre réception des poèmes lus ou à celles de leurs camarades
- de l'étayage apporté tour à tour par l'enseignante ou la chercheuse pour accompagner les élèves dans leur appréhension à la fois subjective et distanciée de ce que peut être un texte " poétique " et de l'expérience qu'il fait vivre.

Bibliographie

Bazile, S. & Plissonneau, G. (2018). Apprendre à lire avec les poèmes au Cours Préparatoire. Quelles expériences de la poésie pour quels apprentissages ?. Dans C. Boutevin, N. Brillant Rannou & G. Plissonneau (dirs.). *À l'écoute des poèmes. Enseigner des lectures créatives* (pp. 61-76). P.I.E. Peter Lang.

Boutevin, C., & Brillant Rannou, N. (2023). Éditorial. *Carnets de Poédiles*. <https://carnets-poediles.pergola-publications.fr/index.php?id=182>

Brunel, M., Dufays, J.-L, Emery-Bruneau, J., & Florey, S. (2024). *La progression au fil de la scolarité. Une recherche internationale*. PUR.

Fabre, M. (2023). *L'enquête et le sens. Littérature et questionnement*. L'Harmattan

Siméon, J.-P. (2012). *La vitamine P. La poésie, pourquoi, pour qui, comment ?*. Rue du monde.

Mots-Clés: poésie, lecture littéraire, expérience sensible, cours préparatoire, recherche collaborative

Entre imprévus orchestrés et imprévus ... imprévus : une expérience autour du viol de Lucrèce

Antje-Marianne Kolde ^{*† 1}, Catherine Fidanza ^{* ‡ 2}

¹ Haute Ecole Pédagogique du Canton de Vaud – Suisse

² HEP-BEJUNE – Suisse

La mort de Lucrèce, narrée par l’auteur latin Tite-Live (env. 59 av. J.-C.-17 apr. J.-C.) dans son œuvre présentant l’histoire de Rome, est un épisode fondateur de la République romaine. Pour des générations d’élèves, il a constitué un contenu incontournable des cours de latin et d’histoire et son héroïne a été élevée durablement au statut de modèle de vertu féminine ; divers manuels de latin utilisés encore aujourd’hui en milieu francophone véhiculent cette lecture.

Dans le sillage du changement de perspective amorcé par le mouvement #Metoo, des affaires telles que celle de Mazan, présentes à tous les esprits, déplacent cependant forcément la focale du suicide de Lucrèce, considéré comme héroïque, sur le viol qu’elle a subi (Grand d’Esnon 2018). Voilà le premier imprévu auquel nous nous sommes confrontées lorsque, suivant la progression du manuel utilisé, nous avons abordé en cours de latin cet épisode à l’interprétation pourtant si traditionnelle. Aussi avons-nous planifié la leçon dans l’optique de faire réfléchir les élèves sur les interprétations diverses d’un même événement que peuvent générer des contextes différents. La question socialement vive qu’est le viol, la lecture du texte latin, l’analyse comparée du texte latin et de tableaux (15ème-18ème s.), réalisée par groupes et guidée par des questions pointant la caractérisation des personnages et des faits, puis la mise en parallèle du viol de Lucrèce avec le viol sous emprise chimique, en clôture de leçon, ont constitué les étapes principales de notre expérience, où les moments d’imprévus n’ont pas manqué.

C’est sur eux que se concentre notre contribution après un bref compte-rendu de l’expérience, les répartissant tout d’abord en trois catégories : 1. les imprévus orchestrés dans la planification, visant à générer l’étonnement, cet allié de l’apprentissage (Audrin 2020a, Audrin *et al.* 2020b, Thievenaz 2010) ; 2. les imprévus partiellement orchestrés, à savoir ces moments où la réaction des élèves allait être déterminante pour la suite du cheminement, réaction qu’il nous était possible d’anticiper de la part de l’archi-élève (Ronveaux et Schneuwly 2013), mais qui était appelée à varier chez l’élève réel ; 3. les imprévus totalement imprévus (Chautard et Huber 2001), qui prennent l’enseignant, voire la classe, au dépourvu. Ces trois catégories sont ensuite analysées sous divers points de vue afin d’être cernées de plus près : les imprévus sont-ils d’un ordre organisationnel ? de nature émotionnelle ou cognitive ? quel en a été le déclencheur ? quel est leur effet sur l’élève, la classe, le déroulé du scénario didactique ? les productions des élèves en gardent-ils des traces ? L’analyse s’appuie sur des données multiples : le scénario didactique et les documents utilisés (texte latin, tableaux, vidéos), le déroulé de la leçon, les réactions, interventions et productions des élèves, intégralement enregistrées et transcrites. En conclusion, nous esquissons des pistes possibles permettant de mieux prévoir, gérer et exploiter les imprévus, tant au niveau de l’agir enseignant qu’à celui des apprentissages des élèves, tout en gardant à

*Intervenant

†Auteur correspondant: antje-marianne.kolde@hepl.ch

‡Auteur correspondant: catherine.fidanza@hep-bejune.ch

l'esprit qu'ils sont dus à des variables qui ne sont pas toutes contrôlables et qu'ils constituent une composante essentielle, enrichissante et créative du quotidien des enseignants.

Éléments bibliographiques :

Audrin, C. (2020a). " Les émotions dans la formation enseignante: une perspective historique ", *Recherches en éducation* (En ligne), 41 2020, mis en ligne le 01 juin 2020, consulté le 27 juin 2024. URL: <http://journals.openedition.org/ree/541>; DOI <https://doi.org/10.4000/ree.541>

Audrin, C., Vuichard, A. et Capron Puozzo, I. (2020b). " Émotions épistémiques et créativité dans la formation enseignante : un duo gagnant ? ", *Recherches en éducation* (En ligne), 41. URL : <http://journals.openedition.org/ree/575>; DOI: <https://doi.org/10.4000/ree.575>

Chautard, P. et Huber, M. (2001). *Les savoirs cachés des enseignants : quelles ressources pour le développement de leur (sic) compétences professionnelles ?* Paris : L'Harmattan.

Franck, O. (2017). *À la recherche de l'archiélève lecteur à travers l'analyse du geste de planification : rôle des élèves dans les modifications de séquences d'enseignement*. Thèse de doctorat : Université de Genève.

Grand d'Esnon, A. (7 février 2018). Le viol en littérature : perspectives d'enseignement. *Malaises dans la lecture*. Consulté le 3 juillet 2025 à l'adresse <https://doi.org/10.58079/r7mr>

Ronveaux, Chr. et Schneuwly, B. (2013). " Le principe dynamique de l'archi-élève lecteur dans l'enseignement de textes littéraires ". Dans Chr. Ronveaux et B. Schneuwly (éd.) *Pour une construction empirique de l'archi-élève lecteur et scripteur*, colloque REF 2013, Université de Genève.

Thievenaz, J. (2016). L'étonnement, ressource pour l'apprentissage au travail et en formation. *Travail et apprentissage* 17, 81-102.

Mots-Clés: Latin, viol de Lucrèce, questions socialement vives, lecture d'images, actualisation

Approche praxéologique de l'activité lectorale de l'élève : L'imprévu programmé dans un album numérique pour la jeunesse

Aurore Lavenka * ¹

¹ Institut national supérieur du professorat et de l'éducation - Académie de Créteil – Université Paris-Est Créteil Val-de-Marne - Paris 12 – France

Cette communication propose d'explorer l'axe praxéologique centré sur l'activité lectorale d'élèves de cycle 3 en allant sur les traces de l'imprévu programmé dans les applications hypermédiaiques pour la jeunesse (Louichon & Acerra, 2018). L'étude de ces nouvelles textualités se situe à la croisée de deux champs celui de la littérature de jeunesse contemporaine et celui de la littérature numérique. Pour ces deux champs la notion d'imprévu affleure comme un constitutif. Dans l'album contemporain la mécanique interne repose sur des indices dissimulés, des invitations à des gestes de lecture analeptiques ou proleptiques ou encore des décalages entre les codes sémiotiques, ces procédés relèvent de *l'imprévisible motivé* (Bruehl, 2009). La littérature numérique sera quant à elle envisagée comme l'"ensemble des créations qui mettent en tension littérarité et spécificités du support numérique." (Bouchardon, 2011, p. 75). Afin de convoquer l'imprévu dans ce champ littéraire nous mobilisons les formes procédurales et processuelles du transitoire observable décrites par Bootz, Gherban et Papp en 2003. Dans une œuvre numérique interactive, le lecteur crée par ses interventions sur l'écran des états transitoires observables de l'œuvre qui ne sont ni stables ni reproductibles (Bootz, 2006). Le lecteur doit ainsi composer avec l'imprévisibilité de ces manifestations. Sur le plan procédural le programme de l'auteur prévoit une exécution de l'œuvre et sur le plan processuel le lecteur génère un "texte-à-voir" (Bootz, 2006) en signifiant sa présence à l'écran. Il se rejoue alors le contrepoint théorique entre le lecteur Modèle (Eco, 1979) ou implicite (Iser, 1976) et le lecteur réel (Picard, 1986 ; Jouve, 1993) ou empirique. Les albums numériques destinés à la jeunesse font converger dans un même espace sémiotique les caractéristiques des deux champs. En modifiant physiquement le texte par ses manipulations le lecteur singularise son parcours lectural et devient un *lectacteur* (Archibald & Gervais, 2006, p. 30). Il s'agira d'interroger comment les jeunes lecteurs vont-ils se saisir de ce potentiel imprévisible. Les enregistrements des parcours de navigation de 65 élèves de cycle 3 lisant sur une tablette tactile un texte littéraire numérique interactif constitueront le recueil de données. Cette captation de l'activité du lectacteur est envisagée comme une forme possible du texte de lecteur et de leur disposition à se saisir de l'imprévu programmé en contexte de lecture littéraire numérique. L'analyse quantitative et comparative s'appuiera sur la comptabilisation des zones activées ainsi que leur caractérisation afin de repérer une topologie des parcours. Parmi ces captations, celles des élèves ayant des pratiques numériques qualifiées d'expertes feront l'objet d'une analyse plus approfondie.

Archibald, S. et Gervais, B. (2006). Le récit en jeu : narrativité et interactivité. *Protée*, 34(2-3), 27-39.

Bootz, P. (2006). Vers de nouvelles formes en poésie numérique programmée ? *RiLUnE*, (5), 19-35.

*Intervenant

Bouchardon, S. (2014). *La valeur heuristique de la littérature numérique*. Hermann

Bruel, C. (2009). *La lecture d'albums : l'iconotexte et l'imprévisible motivé*. *Les Actes de Lecture*, (105), 41–44.

Louichon, B. et Acerra. E. (2018). Remédiatisations du livre dans les applications hypermédia-tiques de littérature pour la jeunesse. *Revue de Recherches en LMM*, 8. https://litmedmod.ca/sites/default/files/lmm_vol8_louichon.pdf

Mots-Clés: Application numérique narrative, Littérature numérique : Album jeunesse, Activités lectorales

La dynamique de l'imprévu et sa programmation : le paradoxe d'un enseignement de l'écriture

Francois Le Goff * ^{1,2}

¹ LE GOFF – Université Toulouse - Jean Jaurès – France

² Lettres, Langage et Arts – Création, Recherche, Émergence en Arts, Textes, Images, Spectacles – Université Toulouse - Jean Jaurès, Université Toulouse - Jean Jaurès : EA4152, Université Toulouse Jean Jaurès – France

Je me propose d'examiner la question de l'imprévu dans les enseignements de l'écriture littéraire, dans une appropriation en acte des genres littéraires. L'imprévu est pensé en termes dynamiques, c'est-à-dire qu'il entre dans un processus de la variation scripturale. L'imprévu, qui cohabite avec la notion d' " aléa " (Morin, 2005) et de la " mise en crise de l'intention " (Perrin, 2009) peut être -paradoxalement- intégré dans une stratégie d'apprentissage pour venir déstabiliser un état initial de l'écriture, régulièrement enclavé dans une configuration stéréotypique (Kervyn, 2010). Appréhender l'apprentissage de l'écriture sous l'angle de l'imprévu conduit à réévaluer les enjeux de la réécriture, à considérer cette dernière comme une projection sur un état nouveau, hors d'une prévisibilité initiale, susceptible de mettre en crise l'intention scripturale initiale ; une inscription de l'écriture moins du côté de l'ajustement à une norme qu'une exploration des possibles, mais programmée par l'enseignant. L'imprévu est intériorisé ou didactisé, il figure comme une ressource, une étape, une expérience d'écriture dans les apprentissages des genres littéraires. La réflexion sera développée à partir de différentes recherches antérieures sur le genre autobiographique, celui du portrait et de la fable. La notion d'imprévu se conçoit comme un élément structurant des écritures de la variation et ouvre potentiellement la voie à l'émergence d'effets de littérarité dans l'écriture de l'élève.

Dufays, J.-L. et Kervyn, B. (2010). Le Stéréotype, Un Objet modélisé pour quels usages didactiques ? Cadre théorique et analyse d'une expérience d'enseignement de l'écriture littéraire à l'école primaire. *Éducation & didactique*,4(1),53-80.

Perrin, D (2009). Pour une approche épistémologique de l'écriture littéraire à l'école. Problèmes et enjeux du paradigme de l'intention créatrice. *Repères*, n°40

Morin, E. (2005). *Introduction à la pensée complexe*. Paris : Seuil

Serina-Karsky Fabienne et Mutuale Augustin, " Edgar Morin et l'éducation : la pensée complexe pour replacer l'humain au cœur d'une communauté de destin ", *Tréma* (En ligne), 54 | 2020

Briançon Muriel, Marty Amanda (2014). Peut-on apprendre à affronter l'incertitude ?. *Diotime*, n°59. <https://diotime.lafabriquephilosophique.be/numeros/059/009/>

Mots-Clés: écriture, variation, aléa

*Intervenant

Écriture créative en formation des enseignants

Provoquer, accueillir et vivre l'imprévu

Stéphanie Lemarchand * ¹

¹ Lettres, arts du spectacle, langues romanes – Université de Caen Normandie – France

La posture de contrôle qu'adoptent les jeunes professeurs (Bucheton, 2009) amène parfois à la reproduction de modèles stéréotypés de l'enseignement de la littérature. Alors, les pratiques descendantes dominant (Daunay, 2007 : 45), et les enseignants tendent à détourner la littérature à d'autres fins qu'elle-même (Marcoin, 1992 : 105). Or, lors d'une précédente recherche en MEEF Lettres modernes, nous avons observé que l'imprévu qui surgit des productions lors d'un atelier de création bouleverse le sujet et modifie le regard qu'il porte sur sa discipline et sur sa pratique. Nous proposons donc ici d'explorer comment lever les malentendus scolaires (Baudier et Rayou, 2009) pour les enseignants du premier degré à partir d'un atelier d'écriture créative interdisciplinaire. Nous questionnons avec eux ce que la création révèle des liens entre littérature et expérience du monde et particulièrement à l'espace vécu. À l'instar des travaux de Petitjean, nous considérons que la création littéraire donne un accès à la connaissance (Petitjean, 2024 : 109) et, en lui donnant du sens, constitue véritablement une expérience telle que la définit Dewey (2010).

Comment l'écriture créative peut-elle favoriser l'ancrage des savoirs, géographique et littéraire, dans l'expérience même du sujet ? Quel rôle joue la métaphore dans ce mouvement ? Une expérience peut-elle naître de l'imprévu ? N'est-ce pas le propre de l'expérience que de se construire à partir de l'imprévu ?

Ainsi, nous proposons d'examiner les travaux réalisés lors de trois ateliers d'écriture qui mobilisent la notion de paysage. Le premier s'appuie sur un prélèvement sensible sur le terrain, le deuxième sur les souvenirs de paysages connus, et le dernier investit directement le terrain de l'imaginaire pour approcher la notion de territoire. Nous explorons comment le processus de création amène à donner du sens à la notion d'espace vécu et à la littérature. Nous organisons et accueillons l'inattendu afin qu'il se transforme en expérience.

L'étude porte sur l'ensemble des textes produits et sur le processus de création lui-même, rendu visible par les matériaux récoltés aux différentes étapes des ateliers. Puis nous centrons notre étude sur quelques productions emblématiques des processus observés. Nous organisons l'analyse en trois axes. L'expérience de la littérature apparaît par l'étonnement de chacun face à sa propre création. En effet, celle-ci permet une exploration de sa relation à la littérature et d'en saisir la portée. Mais ce faisant, l'écrivain fait également l'expérience de son rapport au monde et, précisément ici, de l'espace. Nous analysons donc les contours d'une pensée paysage (Collot, 2011) qui émergent des créations. Enfin, le troisième volet de l'étude touche à l'expérience de soi à laquelle les étudiants ne s'attendent pas. En effet, la variété des textes permet d'observer des sensibilités et des personnalités qui se dévoilent, se manifestent ou se revendiquent.

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, 3-3.

*Intervenant

Collot M. (2011). *La Pensée-paysage. Philosophie, arts, littérature*, Arles : Actes Sud/ENSP, coll. "Paysage".

Dewey J., (2010). *L'art comme expérience*, Paris, Gallimard, Folio essai.

Petitjean A.-M. (2023). *La littérature par l'expérience de la création*, Paris, PUV.

Mots-Clés: écriture créative, formation initiale, expérience, posture

Accueillir l'imprévu dans le processus d'écriture pour favoriser une posture d'auteur chez les élèves

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

Les animateurs d'ateliers d'écriture savent à quel point l'imprévu, qu'il soit lié à la diversité du matériau expérimentiel des participants ou aux interactions organisées dans le groupe, est constitutif de l'expérience créatrice (Petitjean, 2024). Accueillir cet imprévu dans le cadre plus institutionnel de l'écriture en classe soulève toutefois des questions : comment concilier le cheminement imprévisible du projet auctorial de chacun avec un projet didactique prédéfini visant l'acquisition de savoirs communs à l'ensemble des élèves ?

Dans le cadre d'une recherche collaborative sur l'écriture littéraire, nous avons construit avec des enseignant(e)s de cycle 3 (CM1 et 6ème) des séquences articulant lecture et écriture autour d'une œuvre littéraire. La démarche inclut des cercles de lecture entre pairs pour permettre un échange sur les textes obtenus. Le rôle des pairs dans le processus d'écriture et de réécriture n'est en effet plus à démontrer : la réaction des lecteurs réels amène l'auteur à prendre du recul sur son texte et à en découvrir des potentialités (Tauveron, 2007). Nous faisons aussi l'hypothèse que le contexte intersubjectif de la co-lecture, par le phénomène de l'attention qu'il favorise (Waldenfels, 2010), joue un rôle essentiel dans la possibilité d'ouvrir l'apprentissage de l'écriture au nécessaire imprévu qui la constitue.

Le dispositif fait une place à l'imprévu sous deux formes : tout d'abord dans les réactions parfois inattendues des lecteurs, qui ne reçoivent pas le texte comme l'auteur l'avait imaginé. L'imprévu est également suscité par une consigne donnée aux élèves : ils doivent " voler " dans les textes des pairs un élément de leur choix qu'ils inséreront ensuite dans leur propre texte. Cette contrainte, qui vise à favoriser tout à la fois les réécritures et une posture de lecteur et d'auteur réflexive, induit des possibilités de réécritures multiples non planifiables par l'enseignant(e).

Nous analyserons les textes produits par les élèves, les transcriptions des échanges dans les cercles, les réécritures effectuées ainsi que les réactions des enseignants dans des entretiens d'auto-confrontation menés suite aux séances, qui ont été filmées.

Les analyses des textes des élèves confirment le " rôle créatif " de la relecture (Oriol-Boyer, 2013). Les réécritures effectuées suite aux échanges entre pairs révèlent parfois une véritable réorientation du projet d'écriture. Le sujet-scripteur semble se constituer avant tout dans la réponse qu'il produit à sa rencontre avec l'altérité (celle des autres et la sienne propre).

*Intervenant

[†]Auteur correspondant: virginie.actis@inspe-paris.fr

Accueillir et favoriser le surgissement en classe de cet imprévu nécessite toutefois une posture de " lâcher-prise " qui n'est pas aisée à adopter pour tous les enseignants (Bucheton et Soulé, 2009), comme le confirment les analyses des séances filmées et des entretiens menés. La communication ouvrira donc des pistes pour une formation à la didactique de l'écriture.

Bibliographie

Bucheton D., 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* (En ligne), 3-3 | Octobre 2009. DOI : <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.543>

Oriol-Boyer C. et Bilous D. (dir) (2013). *Ateliers d'écriture littéraire*. Paris : Hermann.

Petitjean Anne-Marie (2024). L'expérience de la création littéraire en cursus universitaire, à la lecture de John Dewey. *Elfe XX-XXI* (En ligne), 13 | 2024. DOI : <https://doi.org/10.4000/11zmv>

Tauveron C. (2007). Le Texte Singulier de L'élève ou la Question du Sujet Scripteur. *Le français aujourd'hui*, 157(2), 75-82. <https://doi.org/10.3917/lfa.157.0075>.

Waldenfels B. (2010). Attention suscitée et dirigée. *Alter* (En ligne), 18. DOI : <https://doi.org/10.4000/alter.152>

Mots-Clés: écriture littéraire, réécriture, colecture, posture d'auteur, posture enseignante

Lire les lectures des élèves sur des forums scolaires. Quel traitement des imprévus ? Pour quelles anticipations des apprentissages ?

Pierre Moinard * ¹

¹ Université de Poitiers-INSPE – FORELLIS, EA 3816 – France

Les demandes " d'écriture des réceptions " (Le Goff et Larrivé, 2017) sur des forums scolaires invitent souvent les élèves à sortir des formes traditionnelles de métatextualité pour fictionnaliser (Augé, 2020 ; Brunel, 2021), exprimer " un goût, un rejet, mais aussi des difficultés, " (*op.cit.*, p.237) ou encore pour opérer des rapprochements analogiques personnels (Moinard, 2020 ; Couteaux, 2023). Selon Brunel (2021), il s'agit d'autoriser un " propos (qui) ne relève plus d'un discours scolaire " (p.257) dans le but de favoriser la confrontation de jugements et d'actualisations.

Les contenus d'un billet sont donc, dans ces contextes, partiellement imprévisibles ; à l'échelle d'un fil de billets, certaines évolutions des verbalisations des lectures (Augé, 2020) et l'absence d'interactions explicites (Brunel, 2021) peuvent aussi surprendre les praticiens.

Les usages du forum en cours de littérature appellent donc chez les professeurs une lecture réfléchie des fils de billets. Cette lecture détermine l'" étayage dans le forum " (Brunel, p.266) comme le choix des échantillons lors de retours en classe sur les fils de billets (Moinard, 2020 ; Brunel 2021). Par conséquent, l'étude des manières dont les enseignants se rendent attentifs aux lectures d'élèves qui s'élaborent au fil des billets offre un angle intéressant pour comprendre les usages des forums dans des enseignements littéraires.

Nous nous demandons quel sens et quelles valeurs les professeurs donnent aux imprévus qu'ils identifient dans des séquences de billets. Conjointement, nous cherchons à savoir dans quelle mesure l'identification d'imprévus inspire des modifications de leurs prévisions en appui sur des anticipations d'apprentissages.

Nos données proviennent d'une recherche collaborative à partir d'expérimentations menées dans des classes de seconde (élèves de 15 ou 16 ans) par quatre professeurs. Les usages de forums servent la lecture et l'étude d'œuvres intégrales. Les corpus de données réunissent les publications sur les forums et les productions sur papier au cours de la séquence, les documents professionnels (les planifications et les différents supports de travail) et les transcriptions d'entretiens avec les acteurs didactiques.

Les analyses s'appuient sur " l'approche documentaire du didactique " (Gueudet et Trouche, 2021), qui permet de suivre la construction de " schèmes d'utilisation de ressources " didactiques (au sens large : " tout ce (...) qui est susceptible de ressource (l') activité professionnelle " p. 3). Adapté aux usages des forums, ce cadre théorique conduit à décrire l'élaboration d'un schème d'installation du forum de lecteurs puis de schèmes favorisant les partages des écrits de lecteurs dans le but d'entretenir la lecture impliquée de l'œuvre et l'effort interprétatif. Chaque schème sera caractérisé à partir de " règles de prises d'informations d'action et de contrôle " en

*Intervenant

lien avec les intentions des praticiens.

Références bibliographiques

Augé, C. (2020). *Iphigénie* sur facebook : portraits numériques et lecture d'une œuvre patrimoniale. *Revue de recherches en littérature médiatique multimodale*, 12. <https://doi.org/10.7202/1073684ar>

Brunel, M. (2021) *L'enseignement de la Littérature à L'ère du Numérique. Études Empiriques au Collège et au Lycée*, P.U. Rennes.

Couteaux, C. (2023). " Au début j'étais perdue et je ne comprenais rien du tout " : retours réflexifs de collégiennes sur leurs lectures d'extraits des *Métamorphoses*. *Didactiques et Disciplines*, 2023, 1 (2), 44-52.

Gueudet, G. et Trouche, L. (2021). Étudier les interactions professeurs-ressources : questions de méthode, *Éducation et didactique* (En ligne), 15-2 |. Récupéré le 02 janvier 2025.

<http://journals.openedition.org/educationdidactique/8883>

Le Goff, F. et Larrivé, V. (2017). *Le temps de l'écriture, Écritures de la variation, Écritures de la réception*, Université Grenoble Alpes éditions.

Moinard, P. (2020). Les forums scolaires de lecteurs au service des approches analytiques des textes littéraires : intérêts et limites, *Pratiques* (En ligne), 187-188 | <https://doi.org/10.4000/pratiques.9072>

Mots-Clés: Enseignement secondaire, lecture littéraire, forums scolaires

Le schéma narratif, cet étonnant imprévu

Luc Mahieu * ¹

¹ DiNarr (Didactique Narratologie) - Université de Lausanne – Suisse

Dans *La saveur des savoirs* (2008), Jean-Pierre Astolfi propose une liste de différents exemples de savoirs " savoureux ", en invitant " le lecteur à un petit exercice d'anamnèse pour établir sa liste personnelle d'une saveur des savoirs " (p. 10). Dans celle qu'il établit, on trouve, à côté du principe d'Archimède, le *schéma narratif* dont le caractère " révélateur " est ainsi mis en exergue ; et Astolfi de noter : " le plus souvent, c'est la découverte d'un nouveau cadre explicatif qui nous pousse à accommoder différemment sur ce que nous croyions savoir, c'est l'irruption d'une dimension théorique imprévue qui réorganise en profondeur nos perceptions " (*ibid.*).

Dans cette communication, je me propose d'explorer, à partir de l'étonnant étonnement d'Astolfi, le rapport singulier que peuvent entretenir les enseignant·es envers les notions narratologiques, et donc envers le *schéma narratif* qui est bien souvent accusé d'être un outil singulièrement prévisible et responsable de la production d'écrits tout sauf " imprévus ".

Comme le propose l'appel à ces 26es rencontres, il s'agira ici d'envisager, du point de vue de l'enseignant·e, l'imprévu comme " initiateur de l'activité réflexive " à travers lequel " l'acteur (...) s'engage dans une démarche d'acquisition de nouveaux savoirs et de transformation de soi " (Thiévenaz 2017 : 14) et d'explorer ce que le " rapport à la théorie du récit " des enseignant·es permet d'éclairer sur l'usage de notions toujours bien présentes dans la " boîte à outils " pour l'analyse des textes (Mahieu 2023).

Astolfi, Jean-Pierre (2008), *La saveur des savoirs : disciplines et plaisir d'apprendre*, Paris, ESF.

Mahieu, Luc (2023), " La narratologie en classe de français : premiers résultats d'une enquête internationale ", *Transpositio*, n° 6, URL : <https://www.transpositio.org/articles/view/la-narratologie-en-classe-de-francais-premiers-resultats-d-une-enquete-internationale>

Thiévenaz, Joris (2017), *De l'étonnement à l'apprentissage. Enquêter pour mieux comprendre*, De Boeck Supérieur.

Mots-Clés: Narratologie, analyse littéraire, rapport au savoir

*Intervenant

Former aux gestes didactiques pour répondre aux imprévus dans l'enseignement de la compréhension de textes

Emmanuel Maire ^{*† 1}

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

Le terme d'imprévu, dans son acception littérale, désigne ce qui n'a pas été vu à l'avance et renvoie donc aux phénomènes qui surviennent sans avoir été anticipés. L'imprévu par nature échappe aux plans et aux calculs. Dans le champ des enseignements littéraires, et plus particulièrement dans l'enseignement de la compréhension de textes narratifs fictionnels, l'imprévu s'invite comme un élément révélateur des tensions entre ce qui est planifié et ce qui émerge dans les interactions en classe. Loin de se réduire à de simples perturbations, les imprévus en classe invitent à interroger les gestes didactiques de l'enseignant, ainsi que les ajustements en cours d'action. Dans ce cadre, les gestes didactiques verbaux ne sont pas considérés comme des actions aléatoires, mais revêtent une dimension stratégique (Jorro, 1998). L'analyse de ces gestes repose sur une visée herméneutique de l'activité enseignante qui fait apparaître les allers-retours permanents entre deux pôles, la planification et la régulation (Goigoux, s. d.). L'enseignant organise et ajuste l'activité des élèves par des microdécisions, prises en cours d'action, dès lors qu'un écart trop marqué s'opère avec le " planifié ".

Cette communication présente les résultats issus d'une recherche collaborative réalisée dans le cadre des LéA (Lieux d'Education Associés) et centrée sur l'observation et la catégorisation des gestes didactiques verbaux qui favorisent l'enseignement des habiletés de compréhension des textes narratifs fictionnels. Des séances d'enseignement ont été filmées dans 14 classes de l'académie de Besançon entre septembre 2021 et juin 2024 et constituent le corpus d'analyse de la recherche. Elle concerne des enseignantes et enseignants du CP à la sixième qui mettent en oeuvre un même dispositif didactique d'enseignement de la compréhension, la lecture Pas à pas (Bishop, 2018), qui opère par dévoilement progressif du texte (Tauveron, 2001), en associant à chaque noeud de compréhension une question inférentielle qui permet d'éclairer des implicites du texte. Les élèves négocient collectivement le sens du texte, en émettant des hypothèses, en apportant des justifications ou en déconstruisant des propositions jugées fantaisistes. Dans ce dispositif, l'enseignant est exposé de façon permanente à l'imprévu qui se manifeste dans les interactions orales qu'il organise.

Former les enseignants à répondre aux imprévus présuppose de mettre au jour ce qui se joue derrière cette impression d'improvisation ou d'intuition dans ces ajustements en situation. Si les gestes didactiques semblent souvent opérés dans l'instant, leur efficacité repose en réalité sur la conscientisation des intentions qui en sont à l'origine. L'objectif de cette communication est double : d'une part, mettre en lumière les types d'imprévus qui émergent dans ces situations d'enseignement ; d'autre part, analyser les gestes professionnels mobilisés en réponse. Ces éléments ont contribué à la conception d'un dispositif de formation visant à renforcer la capacité

*Intervenant

†Auteur correspondant: emmanuel.maire@ac-besancon.fr

d'ajustement des enseignants dans des contextes d'enseignement réels. Dans ce cadre, l'analyse de capsules vidéo constitue un levier majeur pour accéder à la complexité de l'activité enseignante, en permettant de revenir sur les choix opérés, de prendre conscience des intentions sous-jacentes aux gestes déployés, et ainsi d'enrichir la palette didactique pour mieux répondre à l'imprévu.

Mots-Clés: imprévu, gestes didactiques, planification, ajustements, intentions

La gestion des imprévus par l'enseignant dans la construction d'une mémoire didactique en lecture de la littérature.

Nikita Marique * ¹

¹ Université Catholique de Louvain = Catholic University of Louvain – Belgique

La gestion des imprévus par l'enseignant dans la construction d'une mémoire didactique en lecture de la littérature.

1. Cadre théorique

Le concept de " mémoire didactique " sera défini 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 " (Centeno & Brousseau, 1991, 1995). Les imprévus seront convoqués pour rendre compte de la construction d'une mémoire didactique en lecture de la littérature et observés comme de potentiels " moteurs des modifications de la séquence " (Franck, 2017). Le questionnement proposé concernera, plus précisément, la gestion des imprévus par les enseignants dans la co-construction d'un texte de lecteur de la classe (Louichon, 2024) et leurs effets sur la mémoire didactique.

2. Problématique

En partant du principe que la mémoire didactique est co-construite à la fois par l'enseignant qui prépare son cours en amont et l'apprentissage des élèves " en situation de classe ", nous questionnerons comment la gestion des imprévus par l'enseignant influence ou non la construction d'une mémoire didactique en lecture de la littérature. La prise en compte – ou non – des imprévus devrait révéler les moments-clés de leur surgissement (en début de cours, pendant le cours, à la fin du cours) ainsi que les raisons de leurs potentiels rejets (maintenir le rythme de la séance, représentation de l'enseignement des textes littéraires, etc.). Les imprévus seront perçus comme des " lieux privilégiés " où observer le rôle des élèves dans la co-construction de la mémoire didactique.

3. Méthodologie

La méthodologie suivie sera celle de l'analyse d'un corpus de recherche qui relève d'observations de pratiques ordinaires de classe. Ces pratiques s'inscrivent dans l'enseignement et l'apprentissage de la lecture littéraire. Le corpus sélectionné sera composé de 12 séances de classe retranscrites sous la forme de verbatims. Les imprévus seront mis en perspective à partir des discours langagiers des enseignants et des élèves et commentés en fonction de leurs impacts (ou non) sur la construction d'une mémoire didactique.

Références

Brunel, M., Dufays, J.-L., Emery-Bruneau, J. et Florey, S. (2024). *La progression en lecture*

*Intervenant

au fil de la scolarité : une recherche internationale. PUR, Paideia.

Franck, O. (2017). *A la recherche de l'archiélève lecteur à travers l'analyse du geste de planification : rôle des élèves dans les modifications de séquences d'enseignement* Thèse de doctorat : Université de Genève.

Louichon, B. (2024). Le texte de lecteur des enseignants : approche conceptuelle et méthodologique en contexte professionnel ordinaire. Dans B. Shawky-Milcent et M.-S. Claude, (dir.), *L'enseignant lecteur de littératures*. UGA Éditions. 209-221.<https://doi.org/10.4000/12kdz>. 189-208.

Raux, H. et Soulé, Y (2020). " Chapitre 10 : La parole des élèves dans la classe de littérature. Prise en compte et traitement des imprévus ". Dans B. Louichon (dir.), *Un texte dans la classe Pratiques d'enseignement de la littérature cycle 3 en France*. Peter Lang, 267-297.

Ronveaux, C. et Schneuwly, B. (dir.) (2018). *Lire des textes réputés littéraires : disciplinaton et sédimentation. Enquête au fil des degrés scolaires en Suisse romande*. Peter Lang.

Mots-Clés: Mémoire didactique, Lecture littéraire, Imprévus

L'intelligence artificielle génératrice d'imprévu : Le prompt comme outil pour la lecture analytique au secondaire

Elsa Nguyen * ¹

¹ Haute Ecole Pédagogique du Canton de Vaud – Suisse

La démocratisation de l'intelligence artificielle générative (IAG) constitue une source majeure d'imprévus dans le milieu de l'enseignement. Aujourd'hui, *prompter* fait partie des pratiques sociales de référence et modifie les conceptions de l'enseignement-apprentissage de textes littéraires. L'IAG suscite l' " étonnement " par l'instantanéité et la puissance productrice de ses réponses, ce qui " rend compte (d'un) imprévu " (Thiévenaz, 2017). Programmée à apprendre, l'IAG donne l'illusion du vrai sur la base de prédictions. Il s'agirait de trouver un " équilibre entre l'ordre des raisons et l'ordre des occasions " (Simard et al., 2019, 100) pour comprendre en quoi l'IAG est à la fois prévisible et imprévisible. Car si l'IAG peut apparaître comme élément distracteur du projet didactique, elle pourrait être envisagée comme une illustration, un prolongement ou un point de départ de certains apprentissages (Simard et al., 2019). Aussi, l'action d'utiliser l'IAG génère un double imprévu, car elle influe sur la réaction de l'élève et/ou de l'enseignant·es et peut bouleverser la planification en introduisant une perturbation dans la leçon en cours (Chautard et Hubert, 2001).

Dans le cadre du symposium intitulé " Didactique de la littérature et numérique ", j'étudierai cette question dans le contexte de la classe de littérature au secondaire, notamment dans le processus de la lecture analytique, en interrogeant le rapport entre enseignant·e et IAG, leurs impacts sur la fonction ordinaire de l'enseignant·e et les formes d'accès au savoir. En référence à Ronveaux et Schneuwly, s'il y a un *archi-élève*, sans doute y a-t-il une figure d'*archi-enseignant* à explorer, laquelle renverrait à une zone de prévisibilité des (ré)actions de l'enseignant·e et/ou de l'IAG que l'enseignant·e peut prendre en considération. Dès lors, à quelles conditions les enseignant·es utilisent-il·elles l'IAG comme outil et l'intègrent-il·elles dans leurs planifications ? Dans quelle mesure les réponses immédiates de l'IAG peuvent-elles être anticipées ou entrer en tension avec la chronogénèse programmée par l'enseignant·e et la construction du savoir par l'élève (Reuter et al., 2013) ? Comment les *hallucinations* de l'IAG - à savoir ses inventions ou ses erreurs - en tant que *dysfonctionnements* imprévus à valeur didactique (Reuter et al., 2013), sont prises en compte dans le processus de lecture analytique ?

Ces réflexions s'inscrivent dans le cadre de ma thèse, dont la méthodologie repose sur un design de recherche-collaborative. Pour les traiter, je m'appuierai sur des données qualitatives et quantitatives issues de ma revue de littérature, des questionnaires initiaux d'enseignant·es du secondaire renseignant sur leurs pratiques déclarées et axés sur les questions de gestion de l'imprévu en présence de l'IAG. Elles me permettront d'identifier leurs besoins et leurs conceptions au regard de l'IAG en classe de littérature française.

Bibliographie sélective

Chautard, P. et Huber, M. (2001). *Les savoirs cachés des enseignants : quelles ressources*

*Intervenant

pour le développement de leur (sic) compétences professionnelles ? L'Harmattan.

Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I., & Lahanier-Reuter, D. (2013). *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. De Boeck Supérieur.

Ronveaux, C. & Schneuwly B. (2013). " Le principe dynamique de l'archi-élève lecteur dans l'enseignement de textes littéraires ". Dans C. Ronveaux et B. Schneuwly (éd.) *Pour une construction empirique de l'archi-élève lecteur et scripteur*, colloque REF 2013, Université de Genève.

Simard, C., Dufays, J.-L., Dolz, J. & Garcia-Debanc, C. (dir.) (2010/2019). *Didactique du français langue première*. De Boeck.

Thiévenaz, J. (2017). *De l'étonnement à l'apprentissage. Enquêter pour mieux comprendre*. De Boeck Supérieur.

Mots-Clés: intelligence artificielle, lecture analytique, zone de prévisibilité, imprévu

Notes de lecture méthodique en classe de français au secondaire : d'une activité auto-initiée par les élèves à un exercice préplanifié par l'enseignant.e

Hamdi Ouzzin ^{*† 1}, Anass El Gousairi ^{* ‡ 2}

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

² Faculté des Sciences de l'Education de Rabat – Maroc

Cette contribution présentera les résultats d'une recherche menée sur des pratiques de lecture littéraire d'élèves du secondaire au Maroc, et plus spécifiquement sur les notes de lecture (désormais NL), ces " brouillons de lecture " (Le Goff, 2007), produits de manière auto- initiée ou contrôlée à la rencontre d'un texte dont l'école prescrit la lecture, porteurs de " diverses versions d'une appropriation textuelle " par le lecteur, voire de tentatives singulières de fabrique du sens (Delamotte-Legrand, 2001). Désignant ici, par métonymie, l'acte même de lire dont elles matérialisent la trace, les NL s'inscrivent directement sur l'extrait d'œuvre fourni aux élèves, notamment dans l'espace graphique multidimensionnel de la page très souvent photocopiée (El Gousairi & Ouzzin, à paraître).

L'œuvre intégrale est en effet transformée en une succession d'extraits, apprêtés par l'enseignant en vue d'un usage direct en classe, selon un itinéraire prescrit par les textes officiels. Leur sélection est souvent encadrée par des projets de lecture prédéfinis, imposés aux enseignants et identiques pour l'ensemble des élèves du Tronc Commun. Ces extraits sont ensuite recadrés, circonscrits, recalibrés, redimensionnés, escamotés, ou tout simplement insérés dans une nouvelle mise en page, libérant l'espace graphique pour les NL, notamment dans les marges. Ce travail de mise en extraits prend corps dans des photocopies distribuées aux élèves, qui opèrent un " désancrage " matériel (Denizot 2021) de l'extrait lui-même, en vue de produire " du lisible " (au sens de Kuentz 1972 : 8) : l'extrait devient alors, à travers des phénomènes transpositifs, un support didactique autonome, coupé de l'œuvre intégrale dont il est issu, utilisé individuellement, au vu de sa dimension artéfactuelle, dans le cadre d'une séance de lecture.

Toutefois, au-delà du questionnement sur les relations entre l'œuvre et ses extraits, ou encore sur la manière dont l'école " fabrique " une littérature scolaire à travers l'extrait (Belhadjin et Bishop 2022), notre contribution se centre davantage sur les pratiques effectives de la lecture méthodique. Il s'agit d'examiner comment les NL produites par les élèves prennent place et se déploient à l'intérieur et autour de l'extrait, envisagé comme un espace matériel que l'enseignant manipule, (re)construit et contrôle intentionnellement, pour faire émerger des traces écrites de lecture. Autrement dit, il semble crucial d'analyser la manière dont les NL sont programmées par la matérialité de l'extrait, mais aussi formatées par les conventions rhétoriques de la lecture méthodique, un exercice sous-tendu par une approche formaliste, voire réductionniste de l'objet " littérature ", et participant plus largement d'un rapport trop distancié à la langue.

*Intervenant

†Auteur correspondant: hamdi.ouzzin@um5r.ac.ma

‡Auteur correspondant: a.elgousairi@um5r.ac.ma

En nous appuyant sur des données empiriques - l'observation de deux leçons de lecture méthodique dans des classes de Tronc Commun au secondaire, ainsi qu'un corpus exploratoire de NL produites par 11 élèves de première année du secondaire, de manière progressive à la lecture en classe de l'Incipit de la nouvelle fantastique *Le Chevalier Double* (1840) de Théophile Gautier -, nous montrerons que, si les notes des élèves se déploient diversement au niveau sémiotique, dans l'espace graphique de l'extrait lu par les élèves en classe, elles n'en demeurent pas moins cadrées par le cadre de la feuille photocopiée, par les contraintes de la séance de lecture elle-même et, plus paradoxalement encore, par la finalité souvent instrumentaliste de la lecture méthodique pratiquée au secondaire. L'enseignant fait subir à l'extrait de lecture des opérations de nature variées, non seulement pour faire se déployer les NL des élèves, mais plus fondamentalement pour l'ajuster aux objectifs didactiques assignés à la séance de lecture méthodique et à ses contraintes pratiques (une lecture globale mais progressive, aboutissant à une synthèse écrite idéalement négociée), mais aussi aux compétences supposées des élèves. Cette intentionnalité, qui ne ménage pas d'espace à l'imprévu, relève de la fabrique de l'enseignable et des conditions de son enseignabilité, mais se manifeste plus précisément dans le geste de contrôle du contenu des NL et de leur fonction restitutive de savoirs grammaticaux déjà établis.

Bibliographie

Belhadjin, A. et Bishop, M.-F. (2022) (eds). *Usages des extraits en classe de français*. Namur : Presses universitaires de Namur.

Delamotte-Legrand, R. (2001). Des brouillons de lecture. J'efface tout et je recommence. *Repères*, 23, 111-129.

Denizot, N. (2021). L'extrait entre exercice scolaire et formes de réancrage des œuvres littéraires. *Repères*, 64, 145-160.

El Gousairi, A. & Ouzzin, H. (à paraître). Écrire sa lecture méthodique : ce que disent les " notes de lecture " de l'enseignement de la littérature ?. *Le Français Aujourd'hui*, 231.

Kuentz, P. (1972). L'envers du texte. *Littérature*, 7, 3-26.

Le Goff, F. (2007). Écrit palimpseste et brouillon de lecture : variations autour du commentaire de texte. *Recherches*, 46, 135-150.

Mots-Clés: lecture littéraire, notes de lecture, brouillons de lecture, matérialité discursive, comportements langagiers, traces écrites

Co-concevoir des séquences de lecture littéraire en formation continue : une modalité efficace pour infléchir les pratiques enseignantes et cadrer l'imprévu inhérent à cette approche scolaire de la littérature ?

Sarah Pariser * ¹

¹ Centre interdisciplinaire de recherche, culture, éducation, formation, travail – Université Paris 8 Vincennes-Saint-Denis, Université Paris 8 - Vincennes - Saint-Denis – France

Malgré des recommandations concordantes du ministère de l'Éducation nationale et des chercheurs en didactique de la littérature, la mise en place de la lecture littéraire dans les salles de classe reste lente (Ahr, 2018). Cette approche requiert de prendre en compte le sujet-lecteur dans les lectures scolaires : les enseignants invitent les élèves à verbaliser leurs impressions, hypothèses et interprétations de lecture, par nature imprédictibles (Dufays et al., 2015). En effet, chaque lecteur reçoit différemment le texte littéraire selon ses expériences passées, ses attentes et ses compétences (Jauss, 1978). Cela suppose pour les enseignants d'accepter une part d'imprévu dans le déroulement de la séance et de se positionner non plus comme seuls détenteurs du sens du texte mais plutôt comme facilitateurs en adoptant de nouveaux gestes professionnels (Ahr & De Peretti, 2023).

La crainte de cette imprévisibilité inhérente à la lecture littéraire peut constituer un frein à son développement effectif dans les salles de classe. En nous appuyant sur les acquis de la recherche quant au développement professionnel des enseignants (Goigoux et al., 2021), nous avons émis l'hypothèse suivante : proposer une formation incluant un temps conséquent de co-conception de séquences de lecture littéraire puis un accompagnement horizontal et vertical dans la mise en œuvre de ces séquences est pertinent pour cadrer à court terme la gestion de l'imprévu lors des premières implémentations de lecture littéraire et pour infléchir à moyen terme les pratiques enseignantes vers davantage de prise en compte du sujet-lecteur. Treize enseignants de Lettres de 4^e, exerçant dans des contextes contrastés, ont ainsi été formés et suivis pendant deux mois. À l'issue de cette période, des entretiens semi-directifs ont été conduits et soumis à une analyse thématique de contenu (Bardin, 1977) afin de saisir leur vécu tant sur l'expérience de co-conception que sur la mise en pratique en classe. Des observations en classe, des productions d'élèves ainsi que des documents de préparation et supports pédagogiques d'enseignants ont aussi été analysés pour comparer les pratiques déclarées à celles effectives.

Tous les enseignants formés ont mis en œuvre les séquences co-conçues de lecture littéraire et se sont sentis à l'aise dans l'exercice. À l'unanimité, ils déclarent avoir bénéficié de l'émulation du collectif et avoir eu confiance dans la qualité des ressources produites, ce qui a favorisé leur engagement dans de nouvelles pratiques. Tous ont également répliqué, dans d'autres contextes d'enseignement, des activités et dispositifs découverts lors de notre formation et laissant place au sujet-lecteur. La co-conception et l'accompagnement proposés ont ainsi permis d'infléchir leurs pratiques de lecture, notamment par l'intégration d'activités qui laissent davantage place

*Intervenant

au sujet-lecteur, et donc à l'imprévu en classe.

Bibliographie

Ahr, S. (2018). Former à la lecture littéraire. Réseau Canopé.

Ahr, S., & De Peretti, I. (Éds.). (2023). Analyser des textes littéraires du collège au lycée : Quelles pratiques, pour quels enjeux ? UGA Éditions.

Bardin, L. (1977). L'analyse de contenu (Vol. 69). Paris: Presses universitaires de France.

Dufays, J. L., Gemenne, L., & Ledur, D. (2015). Pour une lecture littéraire. De Boeck Supérieur.

Goigoux, R., Renaud, J., & Roux-Baron, I. (2021). Comment influencer positivement les pratiques pédagogiques de professeurs expérimentés?. Dans B. Galand, & M. Janosz (Eds.), Améliorer les pratiques en éducation : qu'en dit la recherche ? (pp. 67-76). Presses universitaires de Louvain.

Jauss, H.-R. (1978). Pour une esthétique de la réception (C. Maillard, Trad.). Paris, France: Gallimard.

Mots-Clés: lecture littéraire, sujet, lecteur, formation, co, conception, collège

L'improbable thème de la violence faite aux femmes dans la dramaturgie au sein de la formation de futurs professeurs de FLE

Josilene Pinheiro-Mariz * ¹

¹ Université Fédérale de Campina Grande – Brésil

Dans le cadre du Français Langue Étrangère (dorénavant FLE), en contexte exolingue - comme c'est le cas du Brésil -, l'enseignement de la littérature pose un double défi : d'une part, celui de l'engagement des apprenant·e·s ; d'autre part, celui de l'adaptation des contenus à leur réalité sociolinguistique. Cette recherche s'intéresse à la manière dont l'introduction de thématiques peu attendues dans les œuvres littéraires - comme la violence faite aux femmes - peut contribuer au développement professionnel des futur·e·s enseignant·e·s, en les aidant à mieux gérer certains imprévus en classe de littérature. En outre, nous cherchons à montrer dans quelle mesure l'imprévu, dans ce contexte, peut constituer un déclencheur de la réflexion des professeurs de FLE. Notre hypothèse est que la confrontation à des textes littéraires complexes - tant sur le plan linguistique que thématique - peut amener les étudiant·e·s (futur.es professeur.es) en formation à réfléchir aux enjeux didactiques liés à l'accueil de l'imprévu, compris ici comme l'écart entre les intentions pédagogiques de l'enseignant·e et les réactions effectives en classe (Jean & Étienne, 2011 ; Diebolt, 2024). Loin d'être un simple obstacle, l'imprévu devient alors un levier pour l'enseignement littéraire en FLE. Le cadre théorique mobilise les travaux de Proust (1993) sur la pertinence intemporelle des textes littéraires, ceux de Dorlin (2019) sur les systèmes de violence, ainsi que ceux de Chautard & Huber (2003) sur les postures critiques face à l'imprévu. La méthodologie adoptée repose sur l'analyse de dispositifs de formation mis en œuvre auprès d'étudiant·e·s de deuxième et de troisième année, à partir de deux pièces : *Phèdre* de Racine, abordée sous l'angle des violences de genre, et *La porcelaine de Chine* de Marie-Léontine Tsimbinda, pour traiter des violences systémiques dans une pièce du théâtre francophone contemporain. Nous analysons les retours écrits et oraux des participant·e·s de cette recherche-action - carnets de lecture, discussions réflexives, productions pédagogiques - afin d'identifier comment les apprenant·e·s perçoivent les thèmes sensibles et s'y préparent pour l'avenir. Dans le cas de *Phèdre*, l'un des apprenants a proposé une adaptation contemporaine de la pièce, mettant en scène des personnages et des faits ancrés dans leur contexte local. Dans le second cas, c'est la notion de sororité qui a été remise en question. Nous avons ainsi identifié des imprévus fondateurs et imprévus secondaires, émanant tantôt des étudiant·e·s, tantôt de l'enseignant·e. Dans les deux lectures, nous avons constaté que les événements imprévus ont révélé un écart entre les intentions initiales de l'enseignant·e et les dynamiques effectives de la situation d'apprentissage. Les résultats suggèrent que l'analyse collective de textes complexes suscite des imprévus interprétatifs, favorisant une prise de conscience des enjeux de médiation et d'adaptation dans l'enseignement de la littérature. Cela se confirme dans la mesure où l'objectif initial du cours portait sur la lecture littéraire - considérée dans sa dimension esthétique et interprétative -, mais l'irruption de l'imprévu a mis en évidence la nécessité d'une compréhension fine du texte pour en saisir toutes les nuances, comme le suggère Proust (1993).

Bibliographie:

*Intervenant

Chautard, P. et Huber, M. (2003). *Les savoirs cachés des enseignants. Quelles ressources pour le développement de leurs compétences professionnelles?* Savoir et Formation. L'Harmattan

Dorlin. E. (2019). *Se défendre - Une philosophie de la violence*. Éditions La Découverte. Paris.

Proust, M. (1993). *Sur la lecture*. Actes Sud. Paris.

Mots-Clés: Littérature, Femme, Compétence lectrice, Imprévu

” L'imprévu comme décentrement : l'enseignement de la littérature en région frontalière, le cas de l'Alsace et du Luxembourg ”

Tonia Raus *[†] ¹, Anne Schneider * [‡] ²

¹ Université du Luxembourg – Luxembourg

² Université de Caen – INSPE – France

Dans le contexte particulier de deux régions frontalières, l'Alsace et le Luxembourg, à la croisée des cultures et langues germaniques et françaises, nous aimerions interroger l'ancrage socioculturel des corpus littéraires en cours de français. Si le statut distinct des deux territoires doit évidemment être pris en considération, de nombreuses caractéristiques communes, les déterminent néanmoins, et d'abord, celle d'être des territoires limitrophes qui nécessairement excèdent les séparations nationales, tant culturelles que linguistiques.

Suivant l'approche théorique proposée dans l'axe 1 de ces 26e Rencontres, il s'agira, à partir des écarts entre les attendus de la société et les réponses curriculaires, de traquer les imprévus que cette situation géoculturelle semble générer. Notre proposition s'inscrit dans la pensée d'une didactique de la littérature interrégionale, fondée sur une dynamique interculturelle qui vise à dénationaliser et décanoniser l'enseignement de la littérature en interrogeant *l'autre*, mais de " l'intérieur " (Kliwer, 2006). Cet *autre* – qui, en Alsace, consiste en la langue et la littérature alsacienne (Schneider 2015 ; 2024) et, au Luxembourg, en la littérature luxembourgeoise par essence multilingue (Raus & Thiltges 2024) – sera abordé ici dans une perspective sociologique, comme un imprévu dans la configuration disciplinaire du français dans ces deux régions et qui vient en bousculer les contours. Alors que l'enseignement littéraire s'y aligne sur la configuration disciplinaire traditionnelle du cours de français, axée tant sur la transmission patrimoniale que sur l'émancipation du sujet-lecteur, comment l'intégration de corpus locaux est-elle gérée, tant au niveau institutionnel qu'au niveau praxéologique ? L'imprévu semble guetter doublement, et dans l'ouverture du corpus, " comme vecteur de découvertes " et dans l'effet paradoxal de défamiliarisation qu'il crée, " comme catalyseur d'apprentissages ", selon les termes de l'appel.

Nous proposons dès lors de réinterroger le couple " configuration/conscience disciplinaires " (Reuter) à partir de l'étude des corpus littéraires dans les programmes de français en Alsace et au Luxembourg et de l'analyse d'entretiens à la fois avec des enseignant·es engagé·es dans la mise en œuvre de ces programmes et avec des étudiant·es aspirant au métier. L'analyse se centrera sur les initiatives récentes dans les deux régions pour promouvoir la création culturelle locale, nées sous une impulsion politique de valorisation de la langue régionale pour l'Alsace et de la langue nationale pour le Luxembourg. En Alsace, il s'agit de la création de l'option alsacien en collège et lycée, qu'on peut poursuivre jusqu'au CAPES, mais également de la création de quatre classes immersives en maternelle depuis 2023 (Hamm 2024), tandis qu'au Luxembourg, l'implantation de la discipline luxembourgeois au secondaire a eu comme répercussion une valorisation de la

*Intervenant

[†]Auteur correspondant: tonia.raus@ext.uni.lu

[‡]Auteur correspondant: anne.schneider@unicaen.fr

littérature luxembourgeoise notamment en langue française.

Cette volonté politique a incité un renouvellement du débat autour de la littérature nationale comme culture scolaire (Denizot 2021). Le décentrement ainsi opéré du propre et de l'autre engage une relation *imprévue* à la littérature à l'école et à la langue qui la porte, faisant émerger une littérature enseignée considérée comme " création originale " (Ronveaux 2019) et surtout " à partir de ce qui se crée autour de nous " (Klinkenberg 1983).

Benert, B. (2008) : " 'À l'école il y a deux maîtres'. L'enseignement bilingue en Alsace : l'héritage culturel en question ". Ch. Helot et al. (éd.), *Penser le bilinguisme autrement*, Peter Lang, pp.41-58.

Ronveaux, Ch., *et al.* (2019): " Discipliner par la littérature ". N.Denizot *et al.* (éd.), *Approches didactiques de la littérature*, Presses universitaires de Namur, p.139-155.

Kliewer, A. (2006) : *Interkulturalität und Interregionalität. Literaturunterricht an der Grenze*. Baltmannsweiler : Schneider Verlag Hohengehren.

Klinkenberg, J.-M. (1983) : " Mais enfin, faut-il vraiment l'enseigner, cette littérature belge ? ". *Enjeux* 4, p. 27–34.

Mots-Clés: interregionalité, littérature enseignée, configuration/conscience disciplinaires, Alsace, Luxembourg

Le travail en groupes, un amplificateur d'imprévisibilité ? Apports d'une analyse sociodidactique.

Hélène Raux * ¹, Marie-Sylvie Claude *

, Patrick Rayou

¹ Centre d'étude de la langue et des littératures françaises – Centre National de la Recherche Scientifique : UMR8599, Sorbonne Université, Inspé Paris – France

Dès lors qu'une place centrale est accordée à l'activité interprétative des élèves dans l'enseignement de la littérature, les séances de lecture visent à favoriser la confrontation d'une pluralité d'interprétations, dont le déploiement comporte une part irréductible d'imprévisible.

Sur le plan pédagogique, ce modèle interprétatif de la lecture littéraire rencontre la diffusion de modes d'organisation du travail récusant la place centrale de l'enseignant dans la communication au sein de la classe. Le format de travail par petits groupes d'élèves est en particulier perçu comme un moyen de favoriser la circulation de la parole entre élèves et la co-construction de savoirs (Veyrunes, 2017). En matière de lecture littéraire, les enseignant.es sont invités à varier les modalités de débats interprétatifs et l'organisation de débats en petits groupes est encouragée " pour que chacun puisse s'exprimer, proposer sa lecture et construire sa pensée dans des conditions d'écoute bienveillante " (Eduscol, 2016).

Nous souhaitons montrer lors de cette communication l'apport d'une analyse sociodidactique (Claude et Rayou, 2024) pour comprendre ce qui se joue dans ces groupes, en particulier ce qui fait de la situation de travail en groupes la source d'une forte imprévisibilité.

Notre analyse s'appuie sur un corpus d'enregistrements des échanges au sein de petits groupes d'élèves lors d'une séance en classe de quatrième qui vise un travail interprétatif : les groupes sont invités à débattre de la gravité du soufflet reçu par Don Diègue dans *le Cid*.

Dans cette situation, l'analyse didactique, attentive notamment à des phénomènes de disciplinisation et de sédimentation (Ronveaux et Schneuwly, 2018), éclaire certaines directions prises par le travail des élèves. Mais le croisement avec une analyse sociologique est nécessaire pour comprendre ce qui, dans les dynamiques liées au fonctionnement des groupes, favorise certaines orientations interprétatives, comme ce qui freine l'engagement interprétatif (Claude, Raux et Rayou, 2024). Notre analyse montre que la situation de travail en groupes crée une forte imprévisibilité, non pas tant parce qu'elle favoriserait, conformément à l'objectif, une pluralité d'interprétations, que parce qu'elle engage des dynamiques propres aux groupes qui s'articulent très diversement aux enjeux didactiques des situations.

Claude, M.-S. et Rayou, P. (2024). " Pour une approche sociodidactique des disciplines scolaires. " *Didactiques et disciplines*, 4.

*Intervenant

Claude, M.-S., Raux, H. et Rayou, P. (2024). " Concerto, chœur ou battle ? Quand des groupes d'élèves négocient une lecture à haute voix ". *Didactiques et disciplines*, 4.

Eduscol (2016). Le débat interprétatif littéraire. <https://eduscol.education.fr/document/16432/download>

Ronveaux, C. et Schneuwly, B. (2018). *Lire des textes réputés littéraires : disciplination et sédimentation. Enquête au fil des degrés scolaires en Suisse romande*. Peter Lang.

Veyrunes, P. (2027). *La classe, hier, aujourd'hui, demain*. Presses universitaires du midi.

Mots-Clés: Lecture littéraire, travail en groupes, débat interprétatif

L'imprévisible prévision de l'imprévu, ou comment didactiser un texte littéraire pour la classe

Estelle Riquois * ¹

¹ Université de Paris - Laboratoire EDA – Université Paris V - Paris Descartes : EA4071, PRES Sorbonne Paris Cité, Université de Paris – France

Lire un texte littéraire en FLE, c'est accepter de faire entrer l'imprévu dans sa classe. Document authentique parmi d'autres, peu présent dans les manuels, il semble parfois complexe ou trop exigeant pour un public dont l'objectif est d'abord d'apprendre à communiquer. Pourtant, la littérature reste présente dans de nombreuses classes, tel un élément culturel indispensable à une formation complète en français.

L'enseignant doit alors sélectionner un extrait ou un texte littéraire qui conviendra à ses élèves, à leur niveau, à la progression pédagogique, au programme s'il y en a un. Une fois cette étape passée, et elle n'est pas si évidente (Riquois, 2021), il lui faut préparer l'extrait ou le texte choisi pour qu'il soit lu en classe. Cela peut paraître anodin tant c'est habituel pour l'enseignant, mais pour Goigoux " les schèmes d'utilisation (d'une ressource) résultent d'une construction personnelle et de l'appropriation de schèmes professionnels préexistants " (2007 : 60). En organisant le document destiné à ses élèves, l'enseignant mêle donc ses habitudes personnelles et professionnelles pour produire un artefact, un objet actualisé par son utilisation (Rabardel & Pastré, 2005). Le document créé devient un instrument par un processus de genèse instrumentale, que l'utilisateur s'approprie, en agissant sur lui et en étant lui-même modifié par l'artefact. Cette modification touche autant l'enseignant que l'apprenant, la fabrication pouvant faire évoluer l'utilisateur tout autant que l'utilisation elle-même.

C'est ce temps de préparation qui va nous intéresser ici car il pose différentes questions que nous envisagerons du point de vue de la formation des enseignants. Préparer l'exploitation pédagogique d'un document authentique est une compétence professionnelle indispensable, et pourtant peu présente dans les ouvrages de formation des enseignants. Elle implique la lecture attentive du texte, ainsi qu'une anticipation des difficultés éventuelles que peuvent rencontrer les élèves. Il s'agit là de gérer l'imprévu, de l'anticiper, en balayant les sources éventuelles d'incompréhension, et, dans la mesure du possible, d'accompagner la compréhension. S. Moirand (1979) propose ainsi une grille d'analyse pré pédagogique pour accompagner cette étape en observant les aspects linguistique, logico-syntaxique, et sociolinguistique. Cette analyse peut donner lieu ensuite à la construction d'un paratexte (Genette, 1987) qui vient accompagner le texte pour le rendre plus accessible en classe.

Mais avons-nous tous la même perception de ce qui peut provoquer une incompréhension ? comment l'enseignant anticipe-t-il la survenue de l'imprévu, comment baliser le terrain pour l'éviter ? Qu'est-ce qui est efficace, et qu'est-ce qui ne l'est pas ? Comment organiser le document ? Où noter les informations complémentaires pour qu'elles accompagnent sans gêner ?

Pour observer ce processus en action, nous avons choisi un public d'enseignants en formation à qui nous avons demandé de choisir un texte, puis de le préparer pour une utilisation en classe,

*Intervenant

dévoilant ainsi ce qui leur paraît important pour la présentation et la compréhension du texte. Le document final a ensuite été soumis à des apprenants de français pour observer l'écart entre les prévisions et l'utilisation effective du document. À la suite d'une analyse de contenu (Bardin, 2013), nous pouvons ainsi disposer d'un petit répertoire de ce qui peut fonctionner et de ce qui est moins utile, certaines données étant plus prévisibles que d'autres.

Mots-Clés: compréhension écrite, français langue étrangère, didactique de la littérature, artefact pédagogique, Support pédagogique

Courir le risque de l'autre. Une éthique réflexive, sensible et relationnelle de la recherche en arts

Marion Sauvaire ^{*† 1}

¹ Lettres, Langage et Arts – Création, Recherche, Émergence en Arts, Textes, Images, Spectacles – Université Toulouse - Jean Jaurès, Université Toulouse - Jean Jaurès : EA4152, Université Toulouse Jean Jaurès – France

Cette communication explore les conditions permettant à l'imprévu de devenir un levier d'innovation conceptuelle et méthodologique (axe 2), tout en examinant les liens entre imprévisibilité, créativité et réflexivité dans le travail de recherche (axe 1). Elle s'ancre dans une recherche-crédation appliquée menée en Colombie en 2025, dans le cadre du projet TransMi-grArts, consortium international (France, Espagne, Colombie, Danemark) soutenu par l'Union Européenne (Horizon 2020, Marie Skłodowska Curie Action-RISE), visant à documenter les processus de transformation subjective et sociale de personnes migrantes en situation d'extrême vulnérabilité grâce à l'expérimentation de 14 modélisations d'ateliers multiartistiques (littérature, performance, musique, etc.).

Dans un contexte où les migrants subissent des dynamiques d'exclusion et de violence systémique (Burgos-Jiménez et Amaya, 2023 ; Martínez et Martínez, 2016), les pratiques réflexives apparaissent comme des leviers essentiels pour articuler création, éthique et transformation sociale (Velasquez et al., 2023 ; Pinzón, 2023). La recherche-crédation appliquée, un domaine encore en cours de structuration théorique (Martinez, 2022), s'inscrit dans un pluralisme épistémologique assumé, conjuguant approches interdisciplinaires (sciences de l'art, de l'éducation, psychologie) et des cadres conceptuels alternatifs issus du Sud global, tels que le " sentipensando " développé dans le champ des *Arts pour la paix* en Colombie.

L'expérimentation de deux cycles d'ateliers (8 semaines chacun) a impliqué 11 co-chercheuses (artistes, psychologue, universitaires). En sus des ateliers, elles se sont réunies à six reprises pour analyser collectivement les pratiques mises en œuvre. Ces concertations (de 3 à 5h), enregistrées, transcrites, puis traitées via le logiciel N'vivo, ont permis de dégager les tensions entre le dispositif prévu et l'expérience vécue, tout en constituant un espace de réflexivité collective. La création artistique collective, par son recours à l'improvisation, place l'imprévisibilité au cœur de la dynamique intersubjective, en tant que modalité d'expérimentation et objet de réflexion. Par conséquent, il s'agit de développer une réflexivité collective à partir des imprévus de la création collective.

Trois dimensions de la réflexivité (Sauvaire, 2019) prévalent dans les discours des co-chercheuses : 1. les questionnements sur la diversité des rôles assumés par chacune (artiste, chercheuse, observatrice, participante...), 2. l'analyse des pratiques rétrospectives en lien avec la planification des activités prospectives, 3. La résolution de dilemmes éthiques. C'est cette dernière dimension qui fait l'objet d'un examen approfondi, à travers le prisme d'une éthique pratique ou " micro-éthique " relationnelle et située (Martineau, 2007), de nature dialogique et réflexive (Gaudet,

*Intervenant

†Auteur correspondant: marion.sauvaire@univ-tlse2.fr

2009). Comment les co-chercheuses élaborent réflexivement des interprétations des pratiques artistiques vécues ou observées lors des ateliers ? Comment font-elles face à l'imprévisibilité inhérente à la création collective ? Comment anticipent-elles ou résolvent-elles les conflits axiologiques et les violences qui surgissent dans les écrits et lors des improvisations théâtrales ? Puisqu'il s'agit, selon l'une d'elles, d' "assumer des conflits à partir de l'esthétique ", à quelles conditions se développe une éthique sensible, relationnelle et réflexive ? Enfin, des perspectives sont proposées pour intégrer cette approche à la formation des formateurs, artistes et chercheurs (Capron Puozzo et Wentzel, 2016).

Capron Puozzo, I. y Wentzel, B. (2016). Créativité et réflexivité: vers une démarche innovante de formation des enseignants, *Revue Française de Pédagogie*, 197. <https://journals.openedition.org/rfp/5147>

Gaudet, S. (2009). Penser les éthiques de la recherche phronétique : de la procédure à la réflexivité. *Cahiers de recherche sociologique*, (48), 95–109. <https://doi.org/10.7202/039767ar>

Martineau, S. (2007). L'éthique en recherche qualitative: quelques pistes de réflexion. *Recherches qualitatives*, 5, 70-81.

Martínez-Thomas, M. (2023). La investigación creación aplicada, primeras pistas de reflexión desde Francia. *Revista TMA*, 3, 10–22. <https://doi.org/10.59486/WPGW7418>

Petitjean, A.-M. (2024) *La littérature par l'expérience de la création*. Presses Universitaires de Vincennes.

Pinzón, O. (2023). Narración gráfica - Laboratorio de investigación creación: índices de un proceso tejido y colaborativo en comunidad. *Revista Corpo-Grafías Estudios Críticos de y desde los Cuerpos*, 10(10), 201–218. <https://doi.org/10.14483/25909398.2037>

Sauvaire, M. (2019). La notion de réflexivité en didactique de la littérature, en N. Denizot et al., *Approches didactiques de la littérature*. Presses universitaires de Namur. <https://books.openedition.org/pun/697>

TransMigrArts

<https://univ-tlse2.hal.science/TRANSMIGRARTS>

<https://www.transmigrarts.com/fr/>

Mots-Clés: Non renseigné

” Je ne m’attendais pas à ça ”, parole d’enseignante primaire

Emilie Schindelholz Aeschbacher ^{*† 1,2}

¹ Université de Genève – Suisse

² Haute Ecole Pédagogique BEJUNE – Suisse

Cette communication rend compte de la place jouée par l’imprévu dans une recherche doctorale intitulée *S’il vous plaît, dessine-moi une référence culturelle ! Du rôle et de la place du référent culturel dans l’enseignement de, par et avec la littérature de jeunesse à l’école primaire*. La " construction de références culturelles " en donnant " accès à la littérature " est une des missions données aux enseignant·es primaires romand·es par le prescrit. Cette recherche s’intéresse à la façon dont ses participant·es, un·e par degré scolaire primaire (n=8), appréhendent cette mission. Quelle transposition didactique pratiquée ? Le référent culturel, littéraire ou encyclopédique, très présent dans la littérature de jeunesse actuelle, est-il considéré comme objet d’enseignement ?

Le dispositif méthodologique établi a révélé la place prise par l’imprévu et ses répercussions. L’imprévu s’est manifesté à chacune des étapes : par le questionnement de la chercheuse au sujet de l’enseignement littéraire et culturel des participant·es ; par leurs critères de choix d’un ouvrage dense en référents culturels, parmi un corpus sélectionné par la chercheuse, à enseigner dans leur classe ; par la conception d’une séquence à mener sur l’ouvrage choisi ; par la nature des changements intervenus sur les séquences planifiées ; par les différents visages pris par l’archiélève au long du processus ; par le regard finalement porté sur leur enseignement de la littérature ; par les implications sur la définition et la représentation de la discipline *français* que la recherche a provoquées.

La communication vise à catégoriser les différentes formes de l’imprévu manifesté lors de la recherche et à montrer ses effets sur les participant·es et leur enseignement de la littérature en partant de leur discours émis lors d’entretiens individuels situés à trois moments du dispositif. Ces données sont analysées dans une perspective comparatiste entre les cycles et degrés de l’école primaire romande.

Ronveaux, C. (2023). *Planifier, mettre en œuvre, réguler l’imprévu dans la lecture d’album*. Communication à la journée d’études à Poitiers, 29 mars 2023. Université de Poitiers.

Ronveaux, C. & Schneuwly, B. (2018). *Lire des textes réputés littéraires : discipliner et sédimentation*. Peter Lang.

Schindelholz Aeschbacher, E. (2023). Enseigner la littérature de jeunesse au primaire : innover, c’est mortel, Adèle ! *Tréma* (En ligne), 59. DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.8345>

Schindelholz Aeschbacher, E. & Ronveaux, C. (2025). La littérature de jeunesse, un outil pour construire des "références culturelles" ? Dans M. Boucekourte, N. Denizot & S. Petrucci (co-ord.). *Les outils didactiques en question(s)*. Presses universitaires de Namur.

*Intervenant

†Auteur correspondant: Emilie.schindelholz@hep-bejune.ch

Tauveron, C. (2002). *Lire la littérature à l'école. Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? de la GS au CM*. Hatier.

Mots-Clés: enseignement primaire, littérature de jeunesse, référents culturels, transposition didactique, imprévu, innovation

Accueillir l'imprévu lors d'une séance d'écriture créative à l'École et à l'Université : analyse d'une posture professionnelle.

Bénédicte Shawky-Milcent * ¹

¹ laboratoire littarts – Université Grenoble Alpes – France

Proposition de communication.Axe 1.

Accueillir l'imprévu lors d'une séance d'écriture créative à l'École et à l'Université : analyse d'une posture professionnelle.

L'enseignant de français sur le point d'animer une séance d'écriture créative, que ce soit dans un cadre scolaire traditionnel ou dans le cadre plus resserré d'un atelier, se prépare au surgissement de l'imprévu : les textes que les participants produisent en réponse à la proposition d'écriture (Lejeune-Robet 2019) sont en effet imprévisibles dans leur contenu. Je voudrais analyser d'un point de vue théorique cette posture professionnelle (Bucheton 2009) très particulière, que la lecture de leur texte créatif par les volontaires nécessite de la part de l'enseignant. De l'écoute du texte lu, nécessitant lâcher-prise, bienveillance et disponibilité, en passant par le commentaire oral inédit et improvisé, peut-être traversé de lectures et d'écritures subjectives, que l'enseignant peut adresser, avec les autres participants, au scripteur, jusqu'à la lecture silencieuse à laquelle il se livrera peut-être par la suite, il y a là une sorte de " performance " professorale singulière qui mérite d'être interrogée pour trois raisons. On peut se demander tout d'abord dans quelle mesure et à quelles conditions elle accompagne l'expérience de création littéraire à laquelle élèves ou étudiants sont conviés. Par ailleurs, puisant sans doute, de manière souterraine et secrète, dans le rapport que l'enseignant entretient lui-même avec la langue, la littérature et l'écriture, elle active des ressources pédagogiques insoupçonnées. Enfin, tandis que la séance d'écriture créative bouscule pour les jeunes scripteurs les représentations intimidantes de l'œuvre littéraire et de l'écrivain, dans une temporalité ralentie, cette posture de l'enseignant dessine les contours d'une relation maître-élève réinventée (Rouvière & Shawky-Milcent 2024). À l'heure où découvrir la littérature " par l'expérience de la création " (Petitjean 2023, Brillant Rannou 2024) s'impose pour redonner de l'élan à l'enseignement de la littérature, cet imprévu-là offre matière à réflexion. Le propos sera étayé par des *verbatim* issus de l'enregistrement d'un atelier d'écriture proposé à des étudiants de licence.

Bibliographie sélective

N. Brillant-Rannou, (2024), *Le mot & l'île, poésie, didactique de la littérature, recherche-crédation*, inédit d'HDR, Université Toulouse Jean-Jaurès.

D. Bucheton, (2009), *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*, Octares.

C. Lejeune-Robet (2019), " Scriptor in fabula. Essai de conceptualisation d'une pratique d'écriture créative ". Thèse de doctorat : Université Aix Marseille.

*Intervenant

A.-M. Petitjean, (2023) *La littérature par l'expérience de la création*, Vincennes : Presses universitaires de Vincennes.

N. Rouvière & B. Shawky-Milcent, (2024). *De l'écrivain professeur au professeur écrivain, quels apports pour la didactique de la lecture et de l'écriture ? "Conclusion générale"*, Grenoble : UGA éditions.

Mots-Clés: écriture créative posture professionnelle

Comprendre un texte, une affaire de " chance " ? Anticipation et imprévu dans la lecture d'un album de littérature de jeunesse à l'école primaire.

Virginie Tellier * ^{1,2}

¹ EMA (EA4507) – CY Cergy Paris Université – France

² THALIM - Théorie et histoire des arts et des littératures de la modernité - UMR 7172 – Université Sorbonne Nouvelle - Paris 3, Centre National de la Recherche Scientifique, Département Arts - ENS-PSL – France

Cèbe et Goigoux notaient en 2007 que, dans les séances de lecture mise en œuvre à l'école primaire, " les tâches d'anticipation sont omniprésentes, alors que les tâches de lecture à rebours sont peu présentes " (p. 193). Les questions du type " Que va faire le personnage ? ", " Que va-t-il se passer ? ", posées en cours de lecture peuvent donner à l'élève l'impression que lire, c'est prévoir. Ce présupposé est étayé par la théorie du texte de fiction (Baroni, 2017). Les littératures dites " de genre " reposent notamment sur une forme de prédictibilité, précisément codifiée par les attendus des genres dans lesquelles elles s'inscrivent : un lecteur expérimenté, lorsqu'il lit un polar ou un roman de *fantasy* sait à quoi s'attendre. Jean-Louis Dufays a pu montrer le rôle structurant des stéréotypes dans l'activité de lecture et singulièrement dans l'apprentissage de la lecture : " comprendre, c'est reconnaître des stéréotypes " (2001, p. 2). Pourtant, le plaisir de la lecture vient aussi de la capacité du lecteur ou de la lectrice à se laisser surprendre par le texte : lire, c'est aussi accepter de ne pas avoir bien prévu, de ne pas avoir tout prévu, et d'être capable de négocier entre les hypothèses formulées à partir de la reconnaissance des stéréotypes et l'imprévu du texte, lorsqu'il surgit. Ainsi une histoire " trop prévisible " apparaîtra-t-elle décevante au lecteur expert. La lecture se joue dès lors entre anticipation et surprise.

La communication portera sur l'analyse du jeu entre prédictibilité et imprévu dans l'album *Mon jour de chance* de Keiko Kasza (L'école des loisirs, 2004), avant d'interroger deux séances de lecture recueillies dans le cadre de la recherche LIRE (Bishop et Belhadjin 2022) et portant sur cet album. Il s'agira d'analyser les gestes professionnels (Bucheton et Soulé, 2009) des enseignant.es lorsqu'il.elles invitent les élèves à prévoir, à partir de faits de stéréotypie, mais aussi lorsqu'ils laissent surgir des imprévus programmés, dans le but de réguler la compréhension des élèves. L'effet produit par *Mon jour de chance* repose sur la surprise finale du lecteur : la chute impose une modification rétroactive des représentations mentales construites par la lecture. On cherchera à identifier les gestes professionnels susceptibles de laisser place à l'imprévu, tout en rendant possible son identification par les élèves. Quelles place pour l'anticipation et la rétroaction ? Comment prévoir les réactions des élèves face à l'imprévu programmé par le texte ? Comment les préparer à la réception de l'imprévu tout en leur permettant d'être surpris ?

Baroni Raphaël, *Les Rouages de l'intrigue. Les outils de la narratologie postclassique pour l'analyse des textes littéraires*, Genève, Slatkine, coll. Érudition, 2017.

Belhadjin Anissa et Bishop Marie-France, 2022, " L'implicite, une notion utile pour la lecture sco-

*Intervenant

laire ? ", *Le français aujourd'hui*, 2022/3 n° 218, p. 5-14. DOI : <https://doi.org/10.3917/lfa.218.0005>

Bucheton Dominique et Soulé Yves, 2009, " Les gestes professionnels et le jeu des postures de l'enseignant dans la classe : un multi-agenda de préoccupations enchâssées ", *Éducation et didactique*, 3-3. <http://journals.openedition.org/educationdidactique/543>

Cèbe Sylvie et Goigoux Roland, 2007, " Concevoir un instrument didactique pour améliorer l'enseignement de la compréhension de textes ", *Repères, recherches en didactique du français langue maternelle*, n° 35, 2007, p. 185-208. DOI : <https://doi.org/10.3406/reper.2007.2756>

Dufays, Jean-Louis, 2001, " Le stéréotype, un concept clé pour lire, penser et enseigner la littérature ", *Marges linguistiques*, 2001, p. 19-30.

Mots-Clés: anticipation, compréhension, école primaire, fiction, gestes professionnels

Planifier l'imprévisible ? Suggestions concernant l'usage du journal de lecture au secondaire.

Gaspard Turin * 1,2

¹ DiNarr – Suisse

² STRIVE – Suisse

Cette proposition prend pour cadre l'étude du journal de lecture au secondaire post-obligatoire (15-18 ans), sur la base d'un corpus personnel récolté auprès de quatre classes de gymnase du canton de Vaud en Suisse, entre 2020 et 2024. On partira de la consigne de l'exercice, lequel se présente comme un dispositif pédagogique évalué. Au centre de cette consigne apparaît la notion d'*investissement* de l'élève dans son travail, suivant en cela la recherche portant sur le sujet (Joole 2010, Vibert 2012, Larrivé 2014, Marpeau 2021). Cependant la critique n'interroge en général pas le caractère vague de ce terme, qui en pratique peut soit impliquer un effort quantitatif ou qualitatif de l'élève, soit s'associer à un travail créatif, soit encore permettre l'importation de savoirs, issus de disciplines voisines ou plus généralement de la culture scolaire (Denizot, 2021) ou privée.

Quelle que soit la manière dont cet investissement apparaît, les données récoltées font largement état d'une interprétation, par les élèves, de cette notion comme un dépassement de la consigne. Ce dépassement se matérialise dans les journaux de plusieurs manières: soit que la consigne apparaisse comme devant être dépassée en elle-même, soit que la comparaison interindividuelle entre les travaux induise des possibilités inexplorées, soit encore que l'élève surenchérisse sur ses propres efforts au fil de l'exercice. Dans tous les cas, un enjeu dialogique se met en place entre élève et enseignant, voire entre élèves, observable et mobilisable dans l'analyse.

Parce que la notion d'investissement est peu spécifiée, elle est aussi celle par quoi peut survenir l'imprévu, que suivant François Le Goff nous souhaiterions indexer plus spécifiquement au terme d'*imprévisible*, puisqu'" instruire de l'imprévisible est aussi un des enjeux de la réécriture et des interactions dans l'ordre des acquisitions des savoirs littéraires et dans le souci de la langue " (Le Goff, 2010, 202). Cette transformation du terme d'imprévu implique la possibilité de son inscription dans la co-construction des écritures de la réception, jusqu'à la mise en place éventuelle d'une structure de réseau entre élèves de la classe (Turin, 2023), où se réduit l'influence professorale au profit d'un travail autoalimenté par le groupe. Il nous semble que cette perspective permet d'envisager cet oxymore : l'imprévisible planifié au sein de l'activité scolaire.

Bibliographie indicative

Ahr, Sylviane & Patrick Joole (2013) (eds), *Carnet/journal de lecteur/lecture: quels usages, pour quels enjeux, de l'école à l'université*, Diptyque, no 25, Presses universitaires de Namur.

Denizot, Nathalie (2021), *La culture scolaire : perspectives didactiques*. Bordeaux, Presses universitaires de Bordeaux.

*Intervenant

Joole, Patrick (2010), " Quoi écrire dans un carnet de lecture ? ", 11e rencontres des chercheurs en didactique de la littérature, en ligne : https://www.unige.ch/litteratures2010/contributions_files/Joole%202010n.p.

Larrivé, Véronique (2014), *Du bon usage du bovarysme dans la classe de français. Développer l'empathie fictionnelle des élèves pour les aider à lire des récits littéraires : l'exemple du journal de personnage*, Thèse de doctorat, Université Bordeaux Montaigne.

Marpeau, Anne Claire (2021), " Les journaux de lectures. Un outil pour la recherche et pour l'enseignement ", Fabula Atelier de théorie littéraire, en ligne : <https://www.fabula.org/ressources/atelier/?Jour>
Turin, Gaspard (2023), " Le réseau-classe comme prototype du réseau numérique ", *Revue Multimodalité(s)* n°18, p. 27-38.

Mots-Clés: imprévisible, planification, journal de lecture, réseau, classe, écritures de la réception

De l'imprévu généré à l'imprévu saisi : reconfiguration de la chronogenèse par les intelligences artificielles génératives en classe de littérature

Sandrine Bazile * ¹

¹ Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche en Didactique, Éducation et Formation (LIRDEF) – Université de Montpellier : EA3749 – IUFM Académie de Montpellier - 2, Place Marcel Godechot - BP 4152 - 34092 MONTPELLIER CEDEX 5, France

La généralisation rapide des IAg dans les usages buissonniers des élèves et étudiants (Bazile *et al.*, 2024) bouleverse les manières d'écrire et de lire, y compris à l'école. Cette communication s'inscrit dans le projet IA-GéPéTO, fondé sur une méthodologie de recherche-design en éducation (Lacelle *et al.*, 2019) et portant sur les pratiques effectives en classe de littérature en lien avec les usages des IAg (Bazile *et al.*, 2024).

Notre objectif est d'analyser comment ces pratiques sont traversées par des formes d'imprévus pédagogiques – provoqués ou révélés par l'usage des IAg –, en particulier au prisme des temporalités didactiques. La chronogenèse – entendue comme l'organisation et le déroulement du temps didactique (Reuter *et al.*, 2013) – constitue un cadre opérant pour saisir les effets induits par l'IAg. Par la production quasi immédiate de textes ou de sens, l'IAg introduit une troisième temporalité : l'instantanéité. Cette dernière entre en tension avec les temporalités traditionnelles de l'enseignement et de l'apprentissage, court-circuitant les ajustements habituels de l'enseignant (accélérer, ralentir, différer) et bouleversant le contrat didactique ainsi que les équilibres entre mésogenèse, topogenèse et chronogenèse. L'imprévu ne provient dès lors plus seulement d'un aléa didactique, mais de l'interaction avec un dispositif qui déplace et brouille les espaces d'action et les rythmes de la séance (Claude & Shawky-Milcent, 2021).

Trois situations recueillies sur nos terrains (collège, lycée, Licence 1), portant notamment sur des écrits de réception et d'appropriation (Le Goff & Fourtanier, 2019 ; Shawky-Milcent, 2016), permettront de mettre en lumière ces effets de surprise. Les consignes données par les enseignants, l'historique des interactions entre élèves et machine, ainsi que des entretiens de remise en situation dynamique (Theureau, 2010) menés avec élèves et enseignants autour de ces productions, constitueront le matériau d'analyse. À partir du repérage de ces effets de surprise dans les entretiens, nous chercherons à caractériser les phénomènes de double désynchronisation : du côté des élèves (qui ne reconnaissent pas toujours ce qu'ils ont produit) et du côté des enseignants (confrontés à des résultats déconnectés du processus d'apprentissage). À la suite de cela, il s'agira de documenter, dans les échanges des élèves avec la machine et dans les rétroactions des enseignants sur les écrits produits, la façon dont chacun reprend la main " après coup " sur une intention première. Enfin, nous évaluerons les répercussions sur la dynamique de la classe de littérature et sur l'objet d'enseignement, parfois reconfiguré ou déplacé par l'intervention de l'IAg. Nous faisons l'hypothèse que ces effets de surprise révèlent des gestes émergents. En réinterrogeant la chronogenèse et le contrat didactique à l'ère des IAg, cette communication vise ainsi à montrer comment l'imprévu généré par l'outil peut devenir – s'il est saisi, accompagné et didactisé – un

*Intervenant

levier de redéfinition des pratiques enseignantes et une opportunité d'apprentissage critique et réflexif pour les élèves lecteurs-scripteurs.

Bibliographie

Bazile, S., et al. (2024). Quelles représentations et quelles pratiques personnelles des IA génératives, pour quelles transpositions possibles aux usages scolaires ? *Le Français aujourd'hui*, 226(1).

Claude, M.-S., & Shawky-Milcent, B. (2021). Numérique et lecture littéraire : quel contrat ? *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 14, 1-23.

Lacelle, N., Richard, M., Martel, V., & Lalonde, M. (2019). Design de cocréation interinstitutionnelle. *Revue de recherches en littératie médiatique multimodale*, 9, 1-21.

Le Goff, F., & Fourtanier, M.-J. (Eds.). (2019). *Les formes plurielles des écritures de la réception. Vol. 2 : Affects et temporalités*. Presses Universitaires de Namur.

Reuter, Y., Cohen-Azria, C., Daunay, B., Delcambre, I., & Lahanier-Reuter, D. (2013). Chronogenèse. In *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques* (pp. 23-26). De Boeck Supérieur.

Shawky-Milcent, B. (2016). *La lecture, ça ne sert à rien ! Usages de la littérature au lycée et partout ailleurs*. Presses Universitaires de France.

Theureau, J. (2010). Les entretiens d'autoconfrontation et de remise en situation par les traces matérielles et le programme de recherche " cours d'action ". *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(2), 287-322.

Mots-Clés: intelligences artificielles génératives, chronogenèse, classe de littérature, instantanéité, réflexivité

Liste des auteurs

Acerra, Eleonora, 4
Actis, Virginie, 45
Ait Mohamed, Abdallah, 6
ALLINGRI-MACHEFER, Caroline, 2
Annibal, Sérgio Fabiano, 18
Ayer, Dorothée, 7

bazile, sandrine, 78
Belhadjin, Anissa, 11
Bishop, Marie-France, 11
Borys, Carola, 13
BOUDHAU, MARLENE, 9
Béji, Linda, 15

Clair, Marie-Astrid, 16
Claude, Marie-Sylvie, 64

Dalla Torre, Patricia, 18
De Croix, Séverine, 20
Denizot, Nathalie, 16
Dupin, Christine, 22

El Gousairi, Anass, 56
Emery-Bruneau, Judith, 24

Fallenbacher-Clavien, Francine, 28
FERTAHI, YASSAMINE, 26
Fidanza, Catherine, 38
Florey, Sonya, 24, 30

Hong, Zhao, 34
HORWITZ, Mélanie, 32
Huchet, Catherine, 36

Jeanneret, Sylvie, 7, 30

Kolde, Antje-Marianne, 38

Lacelle, Nathalie, 4
LAVENKA, Aurore, 40
LE GOFF, FRANCOIS, 42
Ledur, Dominique, 20
Lemarchand, Stéphanie, 43
Longhi, Blandine, 45

Mahieu, Luc, 49
Maire, Emmanuel, 50

Marique, Nikita, 52
Michelet Jacquod, Valerie, 28
MOINARD, Pierre, 47

Nguyen, Elsa, 30, 54

Ouzzin, Hamdi, 56

Pariser, Sarah, 58
Pinheiro-Mariz, Josilene, 60

Raus, Tonia, 62
Raux, Hélène, 64
Rayou, Patrick, 64
Riquois, Estelle, 66

Sauvaire, Marion, 68
Schindelholz Aeschbacher, Emilie, 70
SCHNEIDER, ANNE, 62
Shawky-milcent, Bénédicte, 72

Tellier, Virginie, 74
Turin, Gaspard, 76