

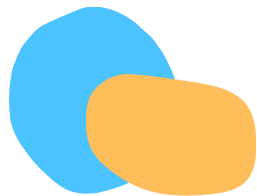
Retours sur les analyses des pratiques professionnelles

Formatrices :

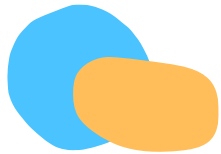
Valeria Villa-Perez, Université Bordeaux Montaigne

Elona Toro, Université de Tirana

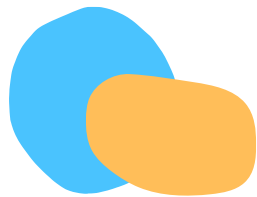
Christelle Camsuza, Université de Bordeaux



D'où parlons-nous?



1. L'analyse des pratiques professionnelles : définition et enjeux



Pourquoi analyser les pratiques professionnelles ?

« L'analyse de pratiques peut avoir deux statuts bien distincts en formation :

1. « On peut la définir comme la source principale des objectifs de formation et de leur transposition didactique ; **c'est en analysant les pratiques effectives des professeurs et leur évolution qu'on saura en quoi consiste la réalité du métier auquel on prétend former et qu'on pourra concevoir et pondérer les objectifs et les contenus pertinents de la formation professionnelle** ; l'analyse concerne alors les formateurs et responsables de formation :

2. On peut aussi la concevoir comme une **démarche conduite par et avec les étudiants** dans le cadre de dispositifs spécifiques ou dans d'autres unités de formation. »

(Perrenoud, 2004, p. 3)

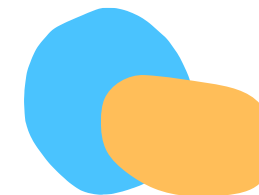
Pourquoi des recherches sur les pratiques enseignantes ?



Financé par
l'Union européenne

- Les recherches sur les **pratiques enseignantes** se focalisent sur les **discours, les gestes (verbaux et non verbaux) et les interactions en classe de langue** et visent à « comprendre comment se déroulent les échanges en classe lorsqu'il existe un enjeu d'apprentissage » (Cicurel, 2011, p. 41).
- « Lorsqu'un enseignant conçoit, conduit, commente une séance d'enseignement/apprentissage, il le fait à partir de la **situation vécue, de ses connaissances, de l'expérience acquise, de ses rapports aux savoirs à enseigner, aux instructions officielles, aux élèves, au langage, aux émotions** ».

(Dupuy, Soulé, 2021, p.2)



Pratiquer l'analyse pour...

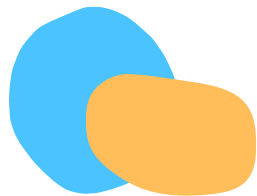
- « 1. Développer une **pratique réflexive** et un **savoir-analyser transposables** à de nouvelles situations.
2. **Apprendre à mobiliser ses connaissances**, à s'en servir pour penser des **situations singulières**, prendre des décisions, résoudre des problèmes ; on se trouve alors dans le **registre de la construction de compétences**.
3. **Travailler son identité et son projet professionnel (...)**
4. **Travailler les valeurs et la dimension éthique du métier** à travers des dilemmes concrets.
5. **Construire des savoirs nouveaux à partir de situations singulières**, au gré d'une démarche clinique.
6. **Établir des bilans de connaissance et de compétence en cours de formation.** »

(Perrenoud, 2004)

La terminologie dans la littérature



Financé par
l'Union européenne



Qu'est-ce qu'une pratique enseignante ?

1/2

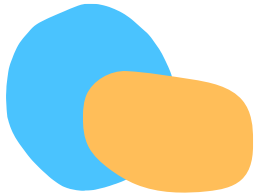


Financé par
l'Union européenne

« Les pratiques enseignantes c'est d'abord ce que font les enseignants dans la classe lorsqu'ils sont en présence des apprenants. Mais si la notion de "pratiques enseignantes" comprend les pratiques d'enseignement-apprentissage dans la classe, elle ne s'y réduit pas.

L'enseignant a d'autres pratiques que le face à face pédagogique, on peut citer : les **Pratiques de préparation d'un cours**, **Pratiques de présentation d'un cours (orale, audio-visuelle, multimédia)**, **Pratiques d'organisation matérielle de la classe**, **pratiques de maintien de l'ordre dans la classe**, **pratiques d'encadrement des travaux des élèves**, **pratiques d'évaluation**, **Pratiques de travail en équipe pédagogique**, (pratiques de réunions avec les parents d'élève....)

La pratique n'est pas la mise en œuvre d'une simple rationalité, la résultante d'une planification préétablie; elle **se construit en situation à partir de micro-décisions, de bricolages et d'ajustements**. **La pratique enseignante est définie comme la manière de faire singulière d'une personne, sa façon effective, sa compétence propre d'exécuter une activité professionnelle : l'enseignement.** » (Altet, 2003, p.36-37)

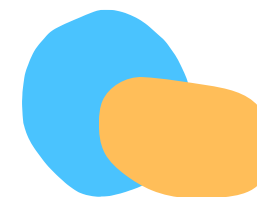


Qu'est-ce qu'une pratique enseignante ?

2/2

« Le mot 'pratiques' désigne ici très généralement ce que les enseignants pensent, disent et ne disent pas, font et ne font pas, en classe et hors de la classe. Cela comprend les activités en situation, et notamment le travail de l'enseignant pour la classe et en classe, qui nous intéresse tout particulièrement ici. Ce travail, constitué d'activités précises, notamment en classe, n'est donc qu'une partie des pratiques que développent les enseignants. »

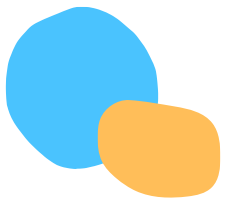
(Robert, Vivier, 2013)



Comment s'y prendre pour analyser les pratiques enseignantes ?



1. Observations de classe
2. **Enregistrement des séances**
3. **Analyses des paroles de l'enseignant.e à propos de sa pratique**
4. Méthodes indirectes comme des documents qui accompagnent l'action



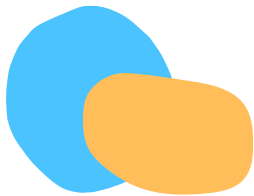
Avec quels instruments?

2) Enregistrement des séances et analyse :

- via le visionnage des cours et avec item d'observation
- via la transcription écrite des interactions orales (AC ou AD)

3) Analyses des paroles de l'enseignant.e à propos de sa pratique :

entretiens, **questionnaires**, entretien d'autoconfrontation, analyse de son cours



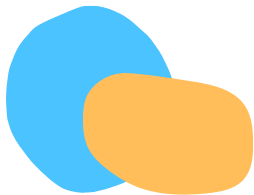
**Pourquoi ce regard
double est nécessaire et
complémentaire?**

1) Questionnaires (ou entretiens) = déclarations sur les pratiques

- 1.) (Christelle)=> langue 1 (et répertoire pour situer l'enseignement du français dans une perspective plurilingue et une francophonie plurielle) (Camsuza, à paraître)
- 2)(Elona)=> des approches traditionnelles mais une ouverture en cours (Toro, à paraître)

2) Enregistrements de classe =

- a) **pratiques réelles** (sur projet Didafé voir Causa, Villa-Perez, 2026)



La restitution des données : un enjeu scientifique et éthique

Pourquoi restituer les données du projet ?

1) Diffuser les connaissances

- Partager les résultats avec les participant·e·s et le grand public
- Favoriser la circulation des savoirs

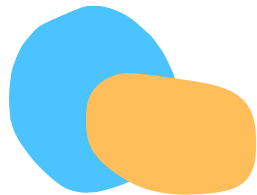
2) Renforcer la relation chercheur–terrain

- Reconnaître le « don » des participant·e·s (temps, récits, expériences)
- Créer un dialogue autour des résultats (Villa-Perez, et al., 2021)

3) Répondre à un enjeu éthique

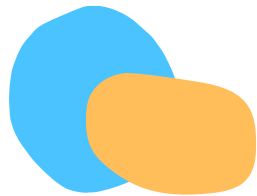
Inscrire la recherche dans une logique de réciprocité (« don / contre-don »)
Participer à un « contrat social » entre recherche et société (Mauss, 2007)

« La restitution regroupe l'ensemble des actions de retour au terrain, dans un face-à-face avec les partenaires. »
Flamant (2005)



2. Les pratiques professionnelles dans les questionnaires adressés aux enseignants en France et dans les pays partenaires : analyse de quelques données

14



Questionnaire France : 99 répondants

Questionnaire Partenaires : 308 répondants (Serbie, Albanie, Roumanie)

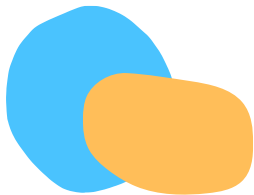
1.

DIDAFÉFrance: Q21 - Selon vous, la langue maternelle constitue-t-elle une aide pour apprendre d'autres langues plus facilement ? (« tout à fait d'accord » - « plutôt d'accord » - « sans opinion » - « pas d'accord » - « pas d'accord du tout »). Justifiez votre réponse.

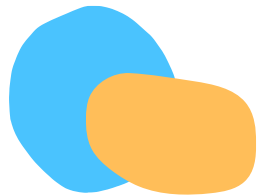
DIDAFÉPartenaires: Q29 - 29. Selon vous, la langue maternelle constitue-t-elle une aide pour apprendre le français plus facilement ?

DIDAFÉFrance: Q23 - À votre avis, quels sont les moyens les plus efficaces pour apprendre une langue étrangère ? Justifiez votre réponse.

DIDAFÉPartenaires: Q33 - À votre avis, quels sont les moyens les plus efficaces pour apprendre le français ?



Représentations des enseignants sur les effets de la L 1 (LM) sur l'apprentissage d'une langue autre, du français

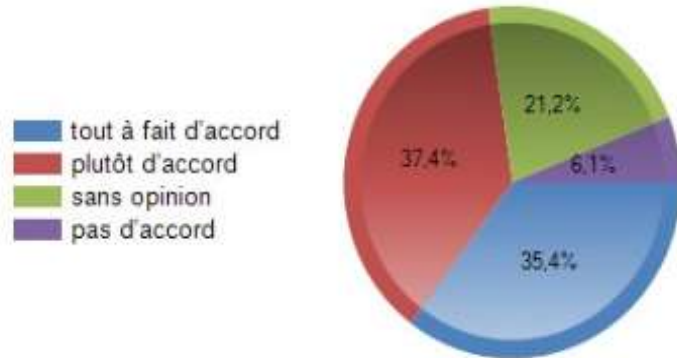


21. Selon vous, la langue maternelle constitue-t-elle une aide pour apprendre d'autres langues plus facilement ?

	Effectifs	% Obs.
tout à fait d'accord	35	35,4%
plutôt d'accord	37	37,4%
sans opinion	21	21,2%
pas d'accord	6	6,1%
pas du tout d'accord	0	0%
Total	99	100%

Réponses effectives : 99
 Taux de réponse : 100%

Non-réponse(s) : 0
 Modalités les plus citées : plutôt d'accord; tout à fait d'accord; sans opinion



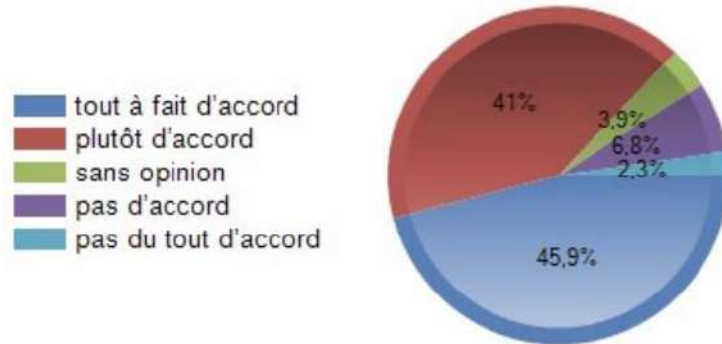
29. Selon vous, la langue maternelle constitue-t-elle une aide pour apprendre le français plus facilement ?

	Effectifs	% Obs.
tout à fait d'accord	141	45,9%
plutôt d'accord	126	41%
sans opinion	12	3,9%
pas d'accord	21	6,8%
pas du tout d'accord	7	2,3%
Total	307	100%

Réponses effectives : 307
 Taux de réponse : 100%

Non-réponse(s) : 0

Modalités les plus citées : tout à fait d'accord; plutôt d'accord; pas d'accord



• Similitudes :

Plus d'opinions positives concernant la LM comme aide à l'apprentissage de LX.

Les raisons sont similaires

Un frein si le prof ne connaît pas la LM des apprenants

Un frein pour la prononciation (FR limité en phonèmes)

Un frein si LM non valorisée, si insécurité linguistique

Différences :

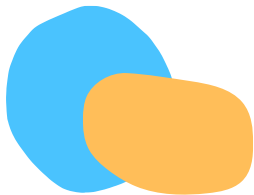
Pour les Partenaires:

la traduction est une aide à l'apprentissage, ce qui n'est pas mentionné pour DIDAFÉ-F

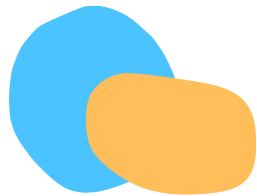
les didactiques sont similaires (LM et LX) ce qui n'est pas mentionné pour DIDAFÉ-F

Pour la France:

la traduction n'est pas une aide à l'apprentissage.



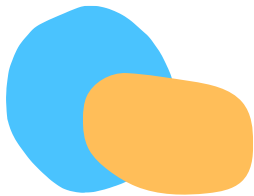
Représentations des enseignants sur les moyens les plus efficaces pour apprendre une langue : place de l'écrit?



Une question ouverte : À votre avis, quels sont les moyens les plus efficaces pour apprendre **une langue étrangère / le français** ?

Les **4 compétences langagières énoncées (CO, EO, CE, EE)** par les enseignants représentent en quelques sortes leurs propres pratiques **et** ce qu'ils pensent que les apprenants doivent développer comme compétences pour apprendre de façon efficace.

Ces 4 catégories représentent ce qu'ils estiment importants dans leur enseignement et dans l'apprentissage par les élèves ou apprenants.





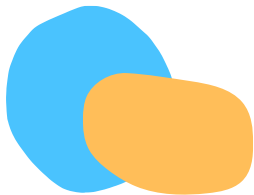
Financé par
l'Union européenne

	DIDAFE-F	DIDAFE-P
ACT CO - Film- Musique -Radio - Médias- Rythme	31 (13,5 %)	197 (30,8 %)
ACT EO - Interactions - Théâtre- Café de Langue	25 (10,9 %)	80 (12,5 %)
ACT CE	17 (7,4 %)	135 (21,1 %)
ACT EE	12 (5,2 %)	45 (7 %)
COURS , Explicite/ construit/ prog/ N des A/ Actionnel/conju/ comparer avec LM /projet/ Gram/syntaxe/Graphie/phono/ lexique/ lien phonie/graphie/pluriel/ pas de traduction/avec PN ou C2/ Eval/ jeux/ arts/ L avec LN/ Ater socioling Jeu de R/ neurosciences/CPS/EBEP	38 (16,5 %)	70 (11 %)
Immersion Expé pays/ LO Mobilités / situ de com authentique / N B2	68 (29,6 %)	83 (13 %)
Apprenant pour mémorisation Flashcard Humour, Gestuelle	7 (3%)	15 (2,5 %)
Apprenant pour attitude et motivation Affect, émotions, Incline/ motivation/ régularité dans L Se faire amis/curiosité/s'amuser	30 (13 %)	12 (1,9 %)
Bilinguisme à développer tôt	2 (0,9 %)	2 (0,3 %)



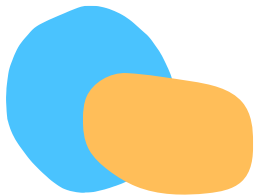
Les moyens les plus efficaces pour apprendre une LX ou le français sont de travailler les 4 compétences. **L'écrit est la compétence la moins investie.** La pertinence d'un enseignement bilingue précoce est marginale.

Ces compétences sont à la fois celles que mettent en oeuvre les enseignants et les apprenants (on ne peut dissocier). L'influence du CECRL sur les programmes de formation et les formations semble bien présente dans les représentations des enseignants.9



Les **différences notables** entre les enseignants en France (EF) et les enseignants des pays partenaires (EP):

Les EP privilégient les compétences réceptives (CO et CE) puis EO et EE alors que pour les EF, ce sont les compétences de production (CO et EO) qui sont premières puis CE et EE.



3. Les pratiques professionnelles dans les questionnaires adressés aux enseignants en Albanie

L'analyse des questionnaires adressés aux enseignants albanais (165 réponses) de français langue étrangère met en évidence des pratiques professionnelles riches, diversifiées et fortement ancrées dans les approches traditionnelles de l'enseignement de l'écrit, tout en laissant apparaître une ouverture progressive vers des pratiques plus interactives et numériques.

Une forte présence des manuels et des méthodes FLE



Les résultats montrent que les enseignants albanais s'appuient principalement sur les manuels et méthodes de FLE, qui représentent environ 30 à 35 % des outils et ressources mentionnés.

Des méthodes comme *Alter Ego*, *Édito* ou *Le Nouveau Taxi* constituent des références essentielles pour structurer les apprentissages et guider les activités d'écriture.

Ces supports sont souvent complétés par :

- des livres de grammaire et d'orthographe ;
- des cahiers d'activités ;
- des fiches pédagogiques imprimées.

Cette prédominance révèle une volonté de proposer un cadre structuré et progressif aux apprenants, notamment dans le contexte scolaire albanais où les manuels demeurent des repères pédagogiques centraux.

Une diversification progressive des ressources pédagogiques



Financé par
l'Union européenne

Au-delà des supports traditionnels, les enseignants déclarent utiliser des documents authentiques tels que :

- des articles de presse ;
- des textes littéraires ;
- des dialogues ;
- des chansons ou films francophones.

Ces ressources permettent de rapprocher l'apprentissage de situations réelles de communication et de développer la dimension culturelle de l'enseignement du français.

Les ressources numériques occupent également une place croissante. Certains enseignants utilisent :

- des plateformes éducatives comme TV5Monde, Le Point du FLE ou Quizlet ;
- des vidéos et podcasts ;
- des tableaux blancs interactifs (TBI) ;
- des outils collaboratifs en ligne.

Cependant, l'usage du numérique reste encore inégal et souvent limité à des pratiques ponctuelles.

Des pratiques d'enseignement centrées sur l'écriture guidée

Les activités proposées par les enseignants montrent une forte importance accordée à la maîtrise linguistique et à la structuration des écrits.

Les pratiques les plus fréquentes sont :

- les dictées ;
- les exercices de grammaire et de vocabulaire ;
- les rédactions guidées ;
- les exercices de reformulation et de réécriture.

Les productions écrites demandées aux apprenants sont variées :

- lettres ;
- cartes postales ;
- résumés ;
- essais ;
- descriptions ;
- récits ;
- recettes ou textes créatifs.

Les enseignants cherchent ainsi à développer progressivement les compétences rédactionnelles des apprenants tout en renforçant la précision grammaticale et lexicale.

Une ouverture vers des approches ludiques et collaboratives



Financé par
l'Union européenne

Même si elles restent moins fréquentes, certaines pratiques témoignent d'une évolution vers des pédagogies plus actives :

- jeux d'écriture ;
- mots croisés ;
- ateliers collaboratifs ;
- rédaction en groupe ;
- écriture à partir d'images ;
- activités créatives et ludiques.

Ces démarches favorisent davantage l'engagement des apprenants et encouragent une participation plus dynamique dans la classe de FLE.

Des pratiques d'évaluation variées et alignées sur le CECRL



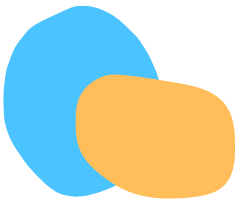
Les enseignants albanais utilisent différents types d'évaluation de la production écrite :

- rédactions thématiques ;
- résumés ;
- descriptions ;
- exercices de reformulation ;
- tests grammaticaux ;
- productions inspirées des examens DELF/DALF.

Cette diversité montre une volonté d'évaluer à la fois :

- la correction linguistique ;
- l'organisation des idées ;
- la créativité ;
- les capacités argumentatives.

Les tests diagnostiques et de progression sont également mentionnés, ce qui traduit une attention portée au suivi des apprentissages.



Une utilisation encore limitée des outils numériques et de l'intelligence artificielle

L'un des constats majeurs du questionnaire concerne la faible intégration des outils numériques et de l'intelligence artificielle dans l'enseignement de l'écrit.

La majorité des enseignants déclarent utiliser rarement, voire jamais, ces outils dans leurs pratiques professionnelles. Cette situation peut s'expliquer par :

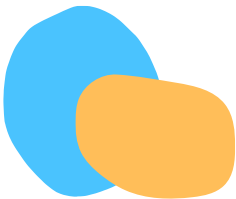
- un manque de formation spécifique ;
- un accès parfois limité aux équipements numériques ;
- une méconnaissance des possibilités pédagogiques offertes par ces outils.

Une utilisation encore limitée des outils numériques et de l'intelligence artificielle

Pourtant, certains enseignants commencent à mobiliser :

- Quizlet ;
- Kahoot ;
- des plateformes interactives ;
- des correcteurs numériques ;
- des supports multimédias.

Ces usages émergents montrent qu'il existe un potentiel important pour développer des pratiques pédagogiques innovantes.



Renforcement des compétences professionnelles dans l'enseignement du français écrit



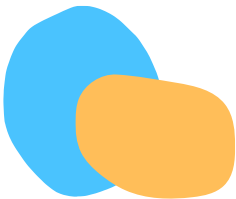
Financé par
l'Union européenne

Les réponses montrent une forte implication des enseignants dans une logique de formation continue et d'auto-développement professionnel.

Les participants mobilisent plusieurs moyens pour améliorer leurs compétences pédagogiques, linguistiques et didactiques.

Trois grandes tendances émergent :

- la participation à des formations et séminaires ;
- l'autoformation et les lectures professionnelles ;
- l'échange de pratiques entre collègues.



Renforcement des compétences professionnelles dans l'enseignement du français écrit



Plusieurs enseignants mentionnent (formations, ateliers, webinaires, conférences, MOOC etc.) :

- les formations du ministère ;
- les formations universitaires ;
- les formations de l'Institut français ;
- les formations liées au CECR et aux nouvelles méthodologies.
- **L'autoformation** (*lecture de livres pédagogiques ; consultation de ressources en ligne ; recherches personnelles ; visionnage de vidéos et tutoriels*)

L'importance des échanges professionnels

Les réponses soulignent également le rôle de :

- l'échange d'expériences ;
- la collaboration entre collègues ;
- le partage de pratiques ;
- les discussions professionnelles.

Cela révèle l'importance de la dimension collaborative dans la construction des pratiques professionnelles.



Développement des compétences linguistiques et didactiques



Financé par
l'Union européenne

Les enseignants cherchent particulièrement à renforcer :

Compétences linguistiques

- lecture en français ;
- enrichissement du vocabulaire ;
- amélioration de la prononciation ;
- compréhension écrite et orale.

Compétences didactiques

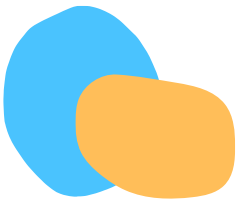
- nouvelles méthodologies ;
- pédagogie innovante ;
- gestion de classe ;
- utilisation du numérique ;
- adaptation des pratiques aux besoins des élèves.

Une posture réflexive chez les enseignants



Financé par
l'Union européenne

- Plusieurs réponses montrent une volonté :
 - d'analyser leurs pratiques ;
 - d'améliorer leur enseignement ;
 - de suivre les évolutions pédagogiques ;
 - de rester motivés et actifs professionnellement.
- On observe donc une posture professionnelle fondée sur :
 - l'apprentissage permanent ;
 - l'adaptation ;
 - la réflexion sur les pratiques.

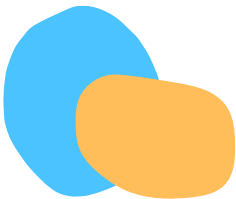


Les principaux obstacles dans l'enseignement du français



Financé par
l'Union européenne

- Les réponses montrent que les obstacles rencontrés dans l'enseignement du FLE sont multidimensionnels. Les principales difficultés concernent :
 - la complexité linguistique du français ;
 - l'influence de la langue maternelle ;
 - le manque de motivation des apprenants ;
 - l'hétérogénéité des niveaux ;
 - le manque de ressources pédagogiques ;
 - les contraintes institutionnelles.

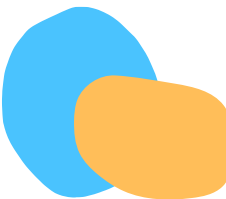


Les principaux obstacles dans l'enseignement du français écrit



Financé par
l'Union européenne

- L'expression écrite apparaît comme un obstacle majeur. Les enseignants soulignent :
 - les difficultés de rédaction ;
 - les problèmes de cohérence ;
 - la construction des phrases ;
 - les erreurs syntaxiques ;
 - l'utilisation correcte des connecteurs.
- Plusieurs réponses évoquent aussi :
 - la difficulté à produire des textes argumentatifs ;
 - les erreurs fréquentes en dictée et en production écrite.



Perspectives et besoins exprimés

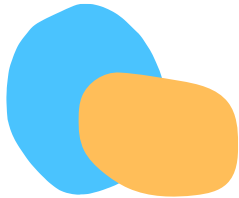
Les résultats mettent en évidence plusieurs besoins prioritaires :

- renforcer la formation des enseignants aux outils numériques et à l'IA ;
- développer l'utilisation des supports audiovisuels ;
- encourager les activités créatives et collaboratives ;
- faciliter l'accès à des ressources authentiques et multimédias ;
- diversifier davantage les pratiques d'enseignement et d'évaluation de l'écrit.

Ainsi, les pratiques professionnelles des enseignants albanais apparaissent à la fois solides dans leurs fondements méthodologiques et ouvertes à des évolutions possibles vers des approches plus interactives, numériques et centrées sur l'apprenant.

4. Pour poursuivre la réflexion.... (et ne pas conclure)

41



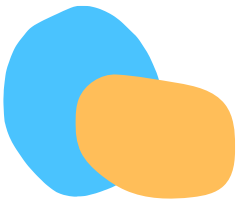
Questionnaire à l'attention des participant.es à la formation en ligne Didafé du 21.05.2026

Partage d'expériences et analyse réflexive

« Dans le cadre de la dernière séance du séminaire DIDAFÉ, nous vous invitons à répondre à ce court questionnaire.

Vos réponses serviront de base aux échanges collectifs autour des pratiques d'enseignement du français écrit en contexte multilingue et transeuropéen.

Merci pour votre participation et pour le partage de vos réflexions. »

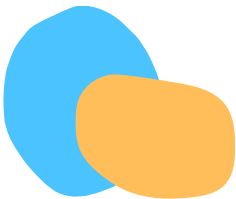


Nos pistes de prolongement



Financé par
l'Union européenne

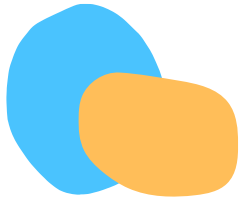
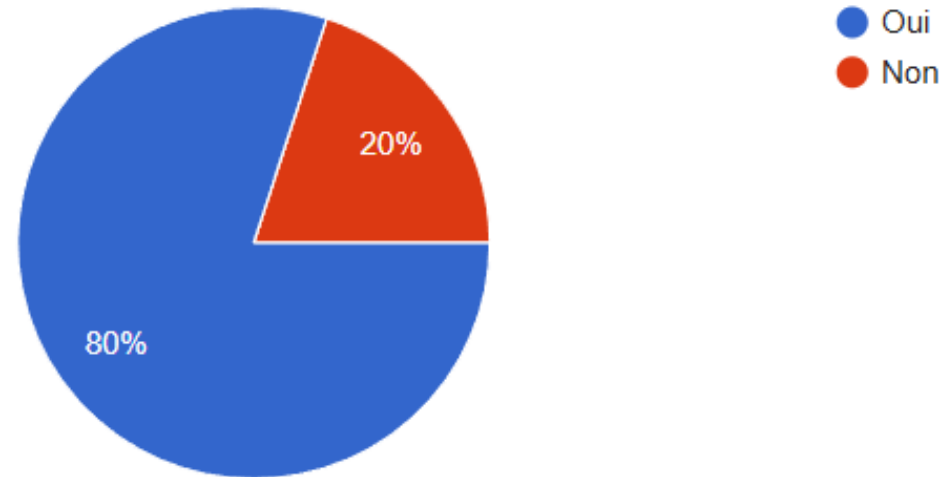
- 1. Avez-vous expérimenté dans votre pratique ou lors d'un stage une activité liée à l'enseignement de l'écrit en français ? Si oui, décrivez brièvement cette activité
- 2. Pouvez-vous partager une réussite ou une expérience positive liée à l'enseignement/apprentissage de l'écrit ?
- 3. Avez-vous mis en œuvre un élément, une méthode ou un outil découvert pendant la formation Didafé ? Si oui, lequel ? Dans quel contexte ?
- 4. Quels éléments de la formation vous ont semblé les plus utiles pour votre future pratique professionnelle ?
- 5. Quelles difficultés ou questions rencontrez-vous encore concernant l'enseignement du français écrit ?
- 6. Y a-t-il un thème ou un aspect que vous souhaiteriez approfondir davantage ?
- 7. Un commentaire, une réflexion ou une suggestion à partager ?



Quelques réponses déjà reçues

1. Avez-vous expérimenté dans votre pratique ou lors d'un stage une activité liée à l'enseignement de l'écrit en français ?

10 réponses

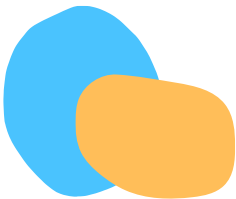


Quelques réponses déjà reçues



Financé par
l'Union européenne

- les apprenants écrivent certains types d'écrits, comme la lettre officielle, le résumé, etc.
- écriture de poèmes
- une séance qui met en avant la découverte d'un texte nouveau et d'un nouveau lexique.
- séance de lecture et compréhension avec des questions et la méthode naramus
- séance avec la mise en place du vocabulaire dans certaines catégories par la classification du lexique
- une production écrite avec la mise en avant des critères de réussite des élèves « écrire 2 à 3 phrases avec le nouveau vocabulaire » (classe de CE1/CE2)
- de dictée avec des CP, nous utilisons la méthode des ateliers de négociation graphique de Daniele Cogis.
- cours de Techniques d'expression écrite en français. À la fin de la séance, les étudiants sont amenés à rédiger des correspondances et d'autres documents administratifs.



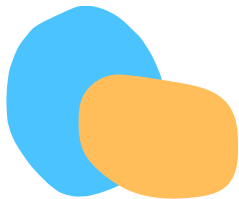
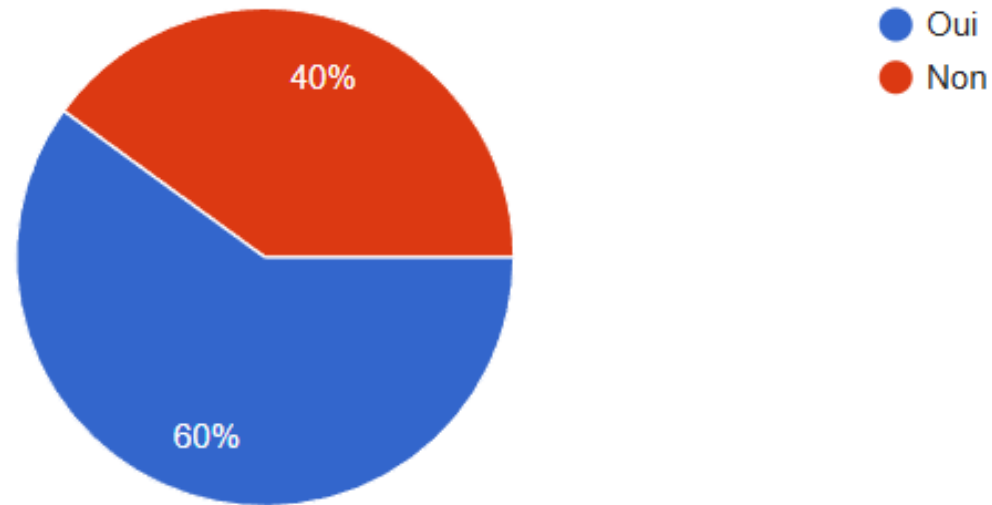
Quelques réponses déjà reçues



Financé par
l'Union européenne

3. Avez-vous mis en œuvre un élément, une méthode ou un outil découvert pendant la formation Didafé ?

10 responses



Quelques réponses déjà reçues



Financé par
l'Union européenne

- Utilisation de questionnaires sur le rapport à l'écrit en France.
- Usage de la carte mentale comme outil pour :
 - structurer les idées ;
 - visualiser les objectifs ;
 - stimuler la créativité ;
 - organiser les projets d'écriture.
- Exploitation de supports poétiques et littéraires pour favoriser l'expression écrite.
- Importance des supports culturels proches du vécu des apprenants pour déclencher l'écriture.
- Utilisation de la méthode ECRICOL dans le cadre de correspondances entre élèves.
- Importance de créer un climat de confiance afin de réduire les difficultés liées à l'écriture et valoriser la satisfaction personnelle des apprenants.
- Quelques participants indiquent ne pas avoir d'exemple ou d'expérience particulière à partager.

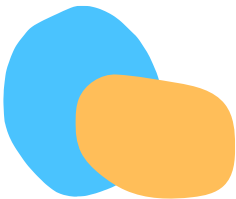
Quelques réponses déjà reçues



Financé par
l'Union européenne

4. Quels éléments de la formation vous ont semblé les plus utiles pour votre future pratique professionnelle ?

- La méthodologie
- Le fait de monter et de mettre en place un projet avec deux écoles de Roumanie
- L'approche par projet et les différentes techniques de différenciation
- Les discussions sur la didactisation d'un document et la formulation de consignes précises pour les élèves
- L'analyse d'un texte pour un usage dans l'enseignement
- La compréhension de l'écriture, de ses enjeux dans l'enseignement/apprentissage
- Les informations sur la place du français (Roumanie, Serbie, Albanie) et le recours à l'IA ainsi que ses limites, avec des conseils méthodologiques pour les tâches d'écriture
- La distinction entre compétences à l'écrit et à l'oral et la nécessité de travailler des compétences différentes
- Les interactions en classe
- L'écriture comme processus : importance du brouillon, contraintes de production et intercompréhension



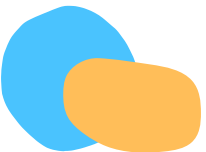
Quelques réponses déjà reçues



Financé par
l'Union européenne

5. Quelles difficultés ou questions rencontrez-vous encore concernant l'enseignement du français écrit ?

- La place de la L1 dans l'écrit
- Pas de difficultés
- La structuration des phrases et le choix d'un vocabulaire adapté
- La gestion du temps entre l'expression écrite et les autres compétences, notamment pour intégrer la phase de correction et de discussion des productions
- Aucune difficulté
- La conception d'aides à l'écriture pour des apprenants dont le niveau réel est inférieur au niveau attendu
- La mise en place d'outils de relecture et d'autocorrection des productions écrites
- L'ordre d'apprentissage des règles orthographiques et des exceptions
- La difficulté à justifier certaines règles orthographiques de type « ça s'écrit comme ça et c'est tout » avec de jeunes apprenants
- La structuration d'un dispositif complet d'enseignement de l'écriture (consigne, première version, étayage, révision et réécriture)



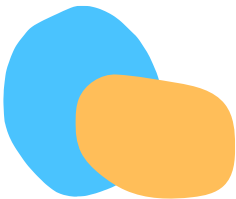
Quelques réponses déjà reçues



Financé par
l'Union européenne

6. Y a-t-il un thème ou un aspect que vous souhaiteriez approfondir davantage ?

- La place de la L1 dans l'écrit
- La création de différentes séquences et le travail collaboratif entre enseignants de différents pays, permettant de mieux comprendre les niveaux des élèves
- La correction collaborative et la relecture en groupes avec les élèves
- Aucune difficulté
- Aucune difficulté
- Les supports d'enseignement de l'écriture pour des publics adolescents
- L'écriture créative et la mise en place de situations ludiques et expérimentales
- La difficulté des élèves à passer à l'écriture
- La place de l'erreur
- Les étayages possibles selon le niveau du public (élèves, étudiants, etc.)



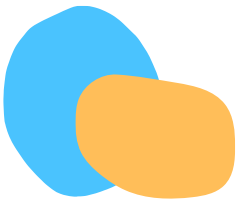
Quelques réponses déjà reçues



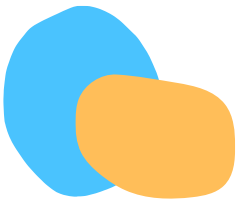
Financé par
l'Union européenne

7. Un commentaire, une réflexion ou une suggestion à partager ?

- Il aurait été intéressant que chacun se présente afin de mieux se connaître
- Mettre en place des petites séances de rétroaction individuelle
- Formation très enrichissante
- Formation intéressante et enrichissante, souhait de pérenniser ce type de formation
- Remerciements pour la formation et la qualité des interventions
- Souhait de mieux comprendre comment les élèves non francophones apprennent le français
- Une vidéo synthétique de la formation serait utile pour fixer les acquis



MERCI DE VOTRE ATTENTION !



Références bibliographiques

- Altet, M. (2003). Caractériser, expliquer et comprendre les pratiques enseignantes pour aussi contribuer à leur évaluation. *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 10, 31-43, en ligne.
- Camsuza, C., Derivry-Plard, M., Dragut, C. (à paraître). Représentations du rapport entre la langue maternelle et l'enseignement du français. Dans M. Niwese, P. Escudé et S. Berbinski (dir.), *Rapport aux langues, au français et au français écrit des enseignants albanais, roumains, serbes et français*. Lambert-Lucas.
 - Causa, M., & Vila-Perez, V. (à paraître). Rapport à l'écriture et plurilittéracies : Réflexions sur les gestes professionnels en FLE. Dans M. Niwese, P. Escudé et S. Berbinski (dir.), *Rapport aux langues, au français et au français écrit des enseignants albanais, roumains, serbes et français*. Lambert-Lucas.
 - Cicurel, F., (2011), Les interactions dans l'enseignement des langues : Agir professoral et pratiques de classe. Didier. En ligne.
 - Dupuy, C., & Soulé, W. (2021). Les gestes professionnels dans le modèle de l'agir enseignant : Les atouts d'un concept pour la recherche et la formation en didactique du français. *Pratiques*, 189-190.
 - Flamant, N. (2005). Observer, analyser, restituer : Conditions et contradictions de l'enquête ethnologique en entreprise. *Terrain*, 44, 137-152.
 - Lamaurrelle, J.-L. (2010). *L'accompagnement professionnel des jeunes enseignants*. Hachette Éducation.
 - Mauss, M. (2007). *Essai sur le don : Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques* (ouvrage original publié en 1925). Presses Universitaires de France.
 - Perrenoud, P. (2004). Analyse de pratiques et pratique réflexive : Autour de quelques questions vives. Dans L. Inisan (dir.), *Analyse de pratiques et attitude réflexive en formation* (pp. 71-78). CRDP de Champagne-Ardenne.
 - Radusin-Bardic, N., Toro, E., Dedja, L., (à paraître). Pratiques d'enseignement du français écrit des enseignants albanais, roumains et serbes. Dans M. Niwese, P. Escudé et S. Berbinski (dir.), *Rapport aux langues, au français et au français écrit des enseignants albanais, roumains, serbes et français*. Lambert-Lucas.
 - Robert, A., & Vivier, L. (2013). Analyser des vidéos sur les pratiques des enseignants du second degré en mathématiques : Des utilisations contrastées en recherche en didactique et en formation de formateurs — quelle transposition ? *Éducation et didactique*, 7(2), 115-144, en ligne.
 - Villa-Perez, V., Totozani, M., Tomc, S., Rispail, M., & Jeannot Pietroy, C. (2021). Lieux et non-lieux du terrain en sociolinguistique et en didactique des langues. Dans E. Lioze & E. Marigno (dir.), *Approches comparatistes, intermédiaires et interculturelles : Vingt-cinq ans de recherche interdisciplinaire au CELEC* (pp. 323-343). Éditions Orbis Tertius.