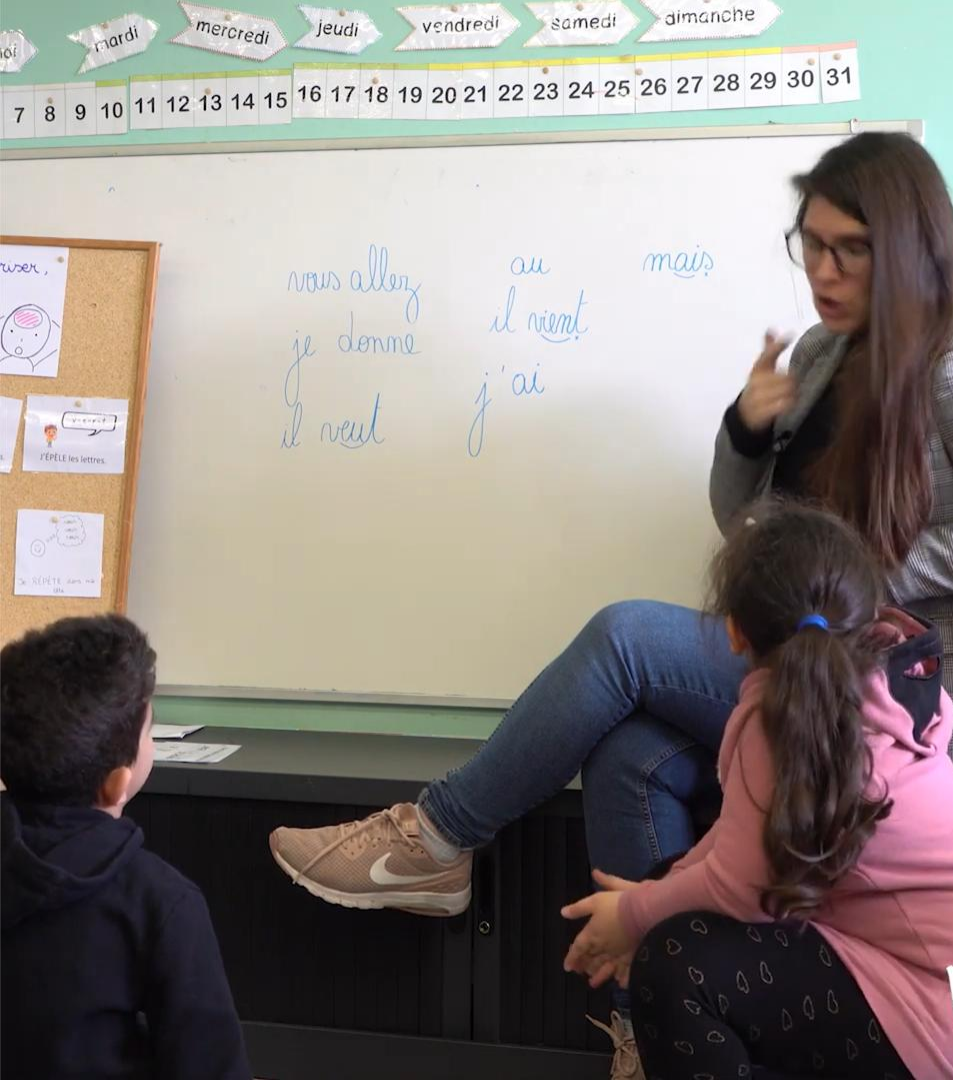




Les rétroactions visant à développer les compétences métalinguistiques et métacognitives des élèves dans une séance d'apprentissage de l'orthographe lexicale

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

M. Wyna – L. Delvallée - L. Famelart - M. Dumont

16ème colloque de l'AIRDF 1er- 3 juillet 2025

Problématique : les apprentissages langagiers des élèves issus de milieux défavorisés

- **Rapport peu distancié au langage**, considéré comme moyen de communication et non comme objet d'étude (Lahire, 2021)
- **Faible conscience métalinguistique** (notamment phonologique) (Gombert, 1990)
- **Difficultés à adopter une posture seconde** par rapport aux apprentissages, à utiliser la langue de manière réflexive (Bautier & Goigoux, 2004)
- Or ces compétences sont des prédicteurs de la réussite scolaire (lecture, écriture, apprentissages langagiers et disciplinaires)
- Elles se développent de manière **lente et graduelle** (Crinon, 2008)
- Certaines pratiques pédagogiques sont susceptibles de favoriser cette secondarisation : prise en charge précoce ; enseignement explicite du sens, des démarches et du continuum pédagogique ; adoption de postures d'étayage ouvertes (Goigoux, 2016, Bucheton & Soulé, 2008, Centre Alain Savary, 2017)

La communauté discursive disciplinaire (Jaubert & Rebière 2004, 2007)

- La communauté discursive disciplinaire est un groupe d'énonciateurs engagés dans une discipline scolaire, qui **partagent un répertoire normé de pratiques langagières, des genres d'écrits spécifiques**, ainsi qu'un **système de valeurs cognitives et sociales** qui **régulent la production** et la **réception des discours** dans ce domaine disciplinaire. (Jaubert & Rebière, 2012)
- Les usages langagiers jouent un rôle dans l'ancrage disciplinaire et dans la **(re)construction et l'appropriation des savoirs et savoir-faire** de la discipline (Jaubert et al., 2010).

La communauté discursive disciplinaire (Jaubert & Rebière)

- Usages langagiers
 - Finalité épistémique du discours
 - Spécificité langagière disciplinaire
- Co-construction des savoirs
 - Posture des élèves : recherche et réflexivité
 - Posture de l'enseignant : accompagnement

Interactions verbales plutôt ouvertes

Stabilisation des savoirs / institutionnalisation

Références aux savoirs scolaires antérieurs (tissage)

Les interventions de l'enseignant

- Sur quoi ? Rétroactions sur la tâche, le processus, l'autorégulation, la personne (Hattie & Timperley, 2007)
- Quand ? En cours d'apprentissage, en fin d'apprentissage (Hattie & Timperley, 2007 ; Carrion, 2010)
- Quels effets possibles sur les élèves ? Régulations interactives individuelles ou collectives (Winne et Butler, 1994 ; Hattie & Timperley, 2007, Mottier-Lopez, 2012)
 - confirmer
 - ajouter
 - restructurer
 - compléter/préciser
 - remplacer/modifier

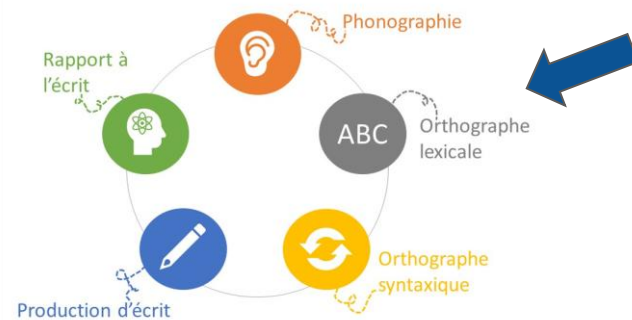
sa réponse.

Les interventions de l'enseignant en orthographe

- Développement de la conscience métalinguistique dès l'entrée dans l'écrit :
 - utilisation de métatermes adaptés à l'âge des élèves (Goigoux et al., 2016)
 - stimulation des questionnements métaorthographiques (Brissaud, 2011)
- Pour développer l'orthographe lexicale :
 - Apprentissage sans erreur (Pacton et al., 2005, Stanké et al., 2016) avec rétroactions immédiates (Carrion, 2010)
 - Copie différée guidée : explicitation des démarches de mémorisation (Perez, 2014)

“La copie couloir”

- **Objectif** : mémoriser des mots nouveaux en s'appuyant sur des stratégies explicitement enseignées précédemment
- **Déroulement** :
 - Annonce de l'objectif
 - Présentation des mots



“La copie couloir”

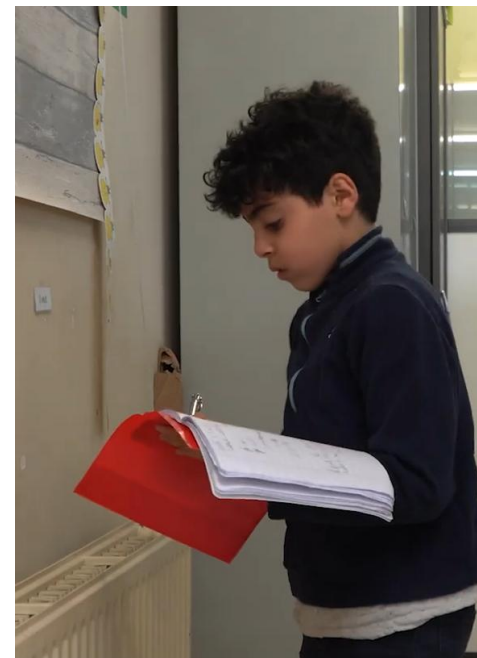
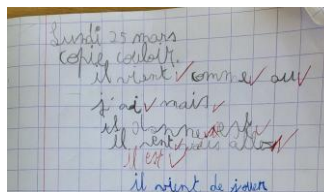
- **Objectif** : mémoriser des mots nouveaux en s'appuyant sur des stratégies explicitement enseignées précédemment
- **Déroulement** :
 - Annonce de l'objectif
 - Présentation des mots
 - Rappel des stratégies de mémorisation





“La copie couloir”

- **Objectif** : mémoriser des mots nouveaux en s'appuyant sur des stratégies explicitement enseignées précédemment
- **Déroutement** :
 - Annonce de l'objectif
 - Présentation des mots
 - Rappel des stratégies de mémorisation
 - Copie différée
 - Correction des graphies



“La copie couloir”

- **Objectif** : mémoriser des mots nouveaux en s'appuyant sur des stratégies explicitement enseignées précédemment
- **Déroulement** :
 - Annonce de l'objectif
 - Présentation des mots
 - Rappel des stratégies de mémorisation
 - Copie différée
 - Correction des graphies
 - Mise en commun
 - Retour réflexif



Question de recherche

“Quelles rétroactions l’enseignante formule-t-elle au cours de la séance et quelles régulations ces interventions suscitent-elles chez les élèves dans la communauté discursive de la classe ?”

Collecte et traitement des données

- **Échantillon** : 1 enseignante et 24 élèves de P2 (7-8 ans) - ISE 1/20
- **Étude de cas** :
 - analyse de la séance filmée (14 mars 2024)
 - catégorisation et analyse des interventions de l'enseignante, des régulations des élèves et de l'enseignante dans la communauté discursive disciplinaire de la classe

Collecte et traitement des données

Sollicitation/rétroaction d'exploration	Place l' (les) E dans une situation de recherche (métacognitive/métalinguistique)
Rétroaction d'évaluation	Valide/invalidé une proposition d'E
Rétroaction visant l'autorégulation	Invite l'E à ajuster sa réponse
Rétroaction visant la régulation par les pairs	Invite les pairs à se positionner, réagir, confronter
Rétroaction de réajustement	Reformule, recontextualise, précise une réponse
Rétroaction d'enseignement	Explique un savoir

(d'après Hattie & Timperley, 2007 ; Bocquillon et al., 2024 ; Jaubert et al., 2010)

“La copie couloir”

- **Objectif** : mémoriser des mots nouveaux en s'appuyant sur des stratégies explicitement enseignées précédemment
- **Déroulement** :
 - Annonce de l'objectif
 - Présentation des mots
 - **Rappel des stratégies de mémorisation**
 - Copie différée
 - Correction des graphies
 - **Mise en commun**
 - **Retour réflexif**



Rappel des stratégies de mémorisation (2'10'')

E : Mais on va se souvenir un petit peu pour mettre dans notre tête les mots. Qu'est-ce qu'on fait ? Qu'est-ce qu'on peut faire pour avoir plus facile à mettre les mots dans notre tête ?

é : On fait une photo.

E : On peut faire une photo, exactement. Qu'est-ce qu'on peut faire d'autre, Dina ?

é : On compte plein de fois dans notre tête.

E : On compte plein de fois dans notre tête. Explique-moi ça différemment.

é : On compte les mots ?

E : Tu comptes les mots ou tu comptes les lettres du mot ?

é : Je compte les lettres.

E : On peut compter les lettres du mot et les mettre dans notre tête. En quoi ça nous aide de compter les lettres du mot ?

é : Je vais écrire « maman » et je compte les lettres. 1, 2, 3, 4, 5. Et quand je vais re-aller dans mon cahier, je vais écrire M-A-M-A et je vais me tromper.

E : Parce qu'en fait, il y a un son et ça nous aide à voir les sons, mais aussi autre chose qui est un piège.

é : Elle voit que j'ai écrit quatre mots.

E : Quatre lettres. Mais ça nous aide à autre chose de compter les lettres.

é : De savoir il y en a combien.

E : Ça nous aide aussi pour les lettres muettes, les copains.

Rappel des stratégies de mémorisation

E : Mais on va se souvenir un petit peu pour mettre dans notre tête les mots. **Qu'est-ce qu'on fait ? Qu'est-ce qu'on peut faire pour avoir plus facile à mettre les mots dans notre tête ?**

é : On fait une photo.

E : On peut faire une photo, exactement. **Qu'est-ce qu'on peut faire d'autre, Dina ?**

é : On compte plein de fois dans notre tête.

E : On compte plein de fois dans notre tête. Explique-moi ça différemment.

é : On compte les mots ?

E : Tu comptes les mots ou tu comptes les lettres du mot ?

é : Je compte les lettres.

E : On peut compter les lettres du mot et les mettre dans notre tête. **En quoi ça nous aide de compter les lettres du mot ?**

é : Je vais écrire « maman » et je compte les lettres. 1, 2, 3, 4, 5. Et quand je vais re-allier dans mon cahier, je vais écrire M-A-M-A et je vais me tromper.

E : Parce qu'en fait, il y a un son et ça nous aide à voir les sons, **mais aussi autre chose qui est un piège.**

é : Elle voit que j'ai écrit quatre mots.

E : Quatre lettres. **Mais ça nous aide à autre chose de compter les lettres.**

é : De savoir il y en a combien.

E : Ça nous aide aussi pour les lettres muettes, les copains.

Exploration

Rappel des stratégies de mémorisation

E : Mais on va se souvenir un petit peu pour mettre dans notre tête les mots. **Qu'est-ce qu'on fait ? Qu'est-ce qu'on peut faire pour avoir plus facile à mettre les mots dans notre tête ?**

Exploration

é : On fait une photo.

E : **On peut faire une photo, exactement. Qu'est-ce qu'on peut faire d'autre, Dina ?**

Evaluation

é : On compte plein de fois dans notre tête.

E : On compte plein de fois dans notre tête. Explique-moi ça différemment.

é : On compte les mots ?

E : Tu comptes les mots ou tu comptes les lettres du mot ? é : Je compte les lettres.

E : On peut compter les lettres du mot et les mettre dans notre tête. **En quoi ça nous aide de compter les lettres du mot ?**

é : Je vais écrire « maman » et je compte les lettres. 1, 2, 3, 4, 5. Et quand je vais re-aller dans mon cahier, je vais écrire M-A-M-A et je vais me tromper.

E : Parce qu'en fait, il y a un son et ça nous aide à voir les sons, **mais aussi autre chose qui est un piège.**

é : Elle voit que j'ai écrit quatre mots.

E : Quatre lettres. **Mais ça nous aide à autre chose de compter les lettres.**

é : De savoir il y en a combien.

E : Ça nous aide aussi pour les lettres muettes, les copains.

Rappel des stratégies de mémorisation

E : Mais on va se souvenir un petit peu pour mettre dans notre tête les mots. **Qu'est-ce qu'on fait ? Qu'est-ce qu'on peut faire pour avoir plus facile à mettre les mots dans notre tête ?**

é : On fait une photo.

E : **On peut faire une photo, exactement. Qu'est-ce qu'on peut faire d'autre, Dina ?**

é : On compte plein de fois dans notre tête.

E : On compte plein de fois dans notre tête. **Explique-moi ça différemment.**

é : On compte les mots ?

E : **Tu comptes les mots ou tu comptes les lettres du mot ?** On peut compter les lettres du mot et les mettre dans notre tête.

E : **En quoi ça nous aide de compter les lettres du mot ?**

é : Et quand je vais re-aller dans mon cahier, je vais écrire M-A-M-A et je vais me tromper.

E : Parce qu'en fait, il y a un son et ça nous aide à voir les sons, **mais aussi autre chose qui est un piège.**

é : Elle voit que j'ai écrit quatre mots.

E : Quatre lettres. **Mais ça nous aide à autre chose de compter les lettres.**

é : De savoir il y en a combien.

E : Ça nous aide aussi pour les lettres muettes, les copains.

Exploration

Evaluation

Régulation

Rappel des stratégies de mémorisation

E : Mais on va se souvenir un petit peu pour mettre dans notre tête les mots. **Qu'est-ce qu'on fait ? Qu'est-ce qu'on peut faire pour avoir plus facile à mettre les mots dans notre tête ?**

é : On fait une photo.

E : **On peut faire une photo, exactement. Qu'est-ce qu'on peut faire d'autre, Dina ?**

é : On compte plein de fois dans notre tête.

E : On compte plein de fois dans notre tête. **Explique-moi ça différemment.**

é : On compte les mots ?

E : **Tu comptes les mots ou tu comptes les lettres du mot ?**

é : Je compte les lettres.

E : **On peut compter les lettres du mot et les mettre dans notre tête. En quoi ça nous aide de compter les lettres du mot ?**

é : Je vais écrire « maman » et je compte les lettres. 1, 2, 3, 4, 5. Et quand je vais re-aller dans mon cahier, je vais écrire M-A-M-A et je vais me tromper.

E : Parce qu'en fait, il y a un son et ça nous aide à voir les sons, **mais aussi autre chose qui est un piège.**

é : Elle voit que j'ai écrit quatre mots.

E : **Quatre lettres. Mais ça nous aide à autre chose de compter les lettres.**

é : De savoir il y en a combien.

E : Ça nous aide aussi pour les lettres muettes, les copains.

Exploration

Evaluation

Régulation

Réajustement

Rappel des stratégies de mémorisation

E : Mais on va se souvenir un petit peu pour mettre dans notre tête les mots. **Qu'est-ce qu'on fait ? Qu'est-ce qu'on peut faire pour avoir plus facile à mettre les mots dans notre tête ?**

é : On fait une photo.

E : **On peut faire une photo, exactement. Qu'est-ce qu'on peut faire d'autre, Dina ?**

é : On compte plein de fois dans notre tête.

E : On compte plein de fois dans notre tête. **Explique-moi ça différemment.**

é : On compte les mots ?

E : **Tu comptes les mots ou tu comptes les lettres du mot ?**

é : Je compte les lettres.

E : **On peut compter les lettres du mot et les mettre dans notre tête. En quoi ça nous aide de compter les lettres du mot ?**

é : Je vais écrire « maman » et je compte les lettres. 1, 2, 3, 4, 5. Et quand je vais re-allier dans mon cahier, je vais écrire M-A-M-A et je vais me tromper.

E : **Parce qu'en fait, il y a un son et ça nous aide à voir les sons, mais aussi autre chose qui est un piège.**

é : Elle voit que j'ai écrit quatre mots.

E : **Quatre lettres. Mais ça nous aide à autre chose de compter les lettres.**

é : De savoir il y en a combien.

E : **Ça nous aide aussi pour les lettres muettes, les copains.**

Exploration

Evaluation

Régulation

Réajustement

Enseignement

Rappel des stratégies de mémorisation

E : Alors, il y a quoi d'autre à part faire une photo et mettre le mot dans ma tête, compter les lettres du mot ? Roslem ?

é : J'épelle le mot.

E : J'épelle le mot. Très bien. Ça veut dire quoi, épeler un mot ?

é : Étirer les lettres.

é : Étirer les lettres.

é : Dire le mot.

E : Dire le mot, mais encore.

é : Le répéter plusieurs fois.

E : Hum, hum, hum. Eh ben ? Épeler, c'est dire les lettres du mot.

Rappel des stratégies de mémorisation

E : **Alors, il y a quoi d'autre à part faire une photo et mettre le mot dans ma tête, compter les lettres du mot ? Roslem ?**

Exploration

é : J'épelle le mot.

E : J'épelle le mot. Très bien. Ça veut dire quoi, épeler un mot ?

é : Étirer les lettres.

é : Étirer les lettres.

é : Dire le mot.

E : Dire le mot, mais encore.

é : Le répéter plusieurs fois.

E : Hum, hum, hum. Eh ben ? Épeler, c'est dire les lettres du mot.

Rappel des stratégies de mémorisation

E : **Alors, il y a quoi d'autre à part faire une photo et mettre le mot dans ma tête, compter les lettres du mot ? Roslem ?**

é : J'épelle le mot.

E : **J'épelle le mot. Très bien.** Ça veut dire quoi, épeler un mot ?

é : Étirer les lettres.

é : Étirer les lettres.

é : Dire le mot.

E : Dire le mot, mais encore.

é : Le répéter plusieurs fois.

E : Hum, hum, hum. Eh ben ? Épeler, c'est dire les lettres du mot.

Exploration

Evaluation

Rappel des stratégies de mémorisation

E : **Alors, il y a quoi d'autre à part faire une photo et mettre le mot dans ma tête, compter les lettres du mot ? Roslem ?**

é : J'épelle le mot.

E : **J'épelle le mot. Très bien. Ça veut dire quoi, épeler un mot ?**

é : Étirer les lettres.

é : Étirer les lettres.

é : Dire le mot.

E : Dire le mot, **mais encore.**

é : Le répéter plusieurs fois.

E : Hum, hum, hum. Eh ben ? Épeler, c'est dire les lettres du mot.

Exploration

Evaluation

Régulation

Rappel des stratégies de mémorisation

E : **Alors, il y a quoi d'autre à part faire une photo et mettre le mot dans ma tête, compter les lettres du mot ? Roslem ?**

é : J'épelle le mot.

E : **J'épelle le mot. Très bien. Ça veut dire quoi, épeler un mot ?**

é : Étirer les lettres.

é : Étirer les lettres.

é : Dire le mot.

E : Dire le mot, **mais encore.**

é : Le répéter plusieurs fois.

E : **Hum, hum, hum.** Eh ben ? Épeler, c'est dire les lettres du mot.

Exploration

Evaluation

Régulation

Rappel des stratégies de mémorisation

E : **Alors, il y a quoi d'autre à part faire une photo et mettre le mot dans ma tête, compter les lettres du mot ? Roslem ?**

é : J'épelle le mot.

E : **J'épelle le mot. Très bien. Ça veut dire quoi, épeler un mot ?**

é : Étirer les lettres.

é : Étirer les lettres.

é : Dire le mot.

E : Dire le mot, **mais encore.**

é : Le répéter plusieurs fois.

E : **Hum, hum, hum.** Eh ben ? **Épeler, c'est dire les lettres du mot.**

Exploration

Evaluation

Régulation

Réajustement

Mise en commun

é : “Comme”.

E : **Et comment on l'écrit ?**

é : M.

E : Quel mot ? Dis-moi le mot. Mais... Dis-moi le mot.

é : Comme.

E : Est-ce que ça commence par M, “comme” ?

é : Non.

E : Maintenant on la laisse. Mais... Maintenant on la laisse dire les lettres

é : Le N.

E : Ça commence par N, “comme” ? Étire bien le mot. Ça commence par quelle lettre ?

é : /Ke/.

E : Alors on va pas dire /Ke/, on va dire la lettre “C”. Ensuite ?

Exploration

Mise en commun

é : “Comme”.

E : **Et comment on l'écrit ?**

é : M.

E : Quel mot ? **Dis-moi le mot.** Mais... **Dis-moi le mot.**

é : Comme.

E : **Est-ce que ça commence par M, “comme” ?**

é : Non.

E : Maintenant on la laisse. Mais... Maintenant on la laisse dire les lettres

é : Le N.

E : **Ça commence par N, “comme” ? Étire bien le mot. Ça commence par quelle lettre ?**

é : /Ke/.

E : Alors on va pas dire /Ke/, on va dire la lettre “C”. Ensuite ?

Exploration

Régulation

Mise en commun

é : “Comme”.

E : **Et comment on l'écrit ?**

é : M.

E : Quel mot ? **Dis-moi le mot.** Mais... **Dis-moi le mot.**

é : Comme.

E : **Est-ce que ça commence par M, “comme” ?**

é : Non.

E : Maintenant on la laisse. Mais... Maintenant on la laisse dire les lettres

é : Le N.

E : **Ça commence par N, “comme” ? Étire bien le mot. Ça commence par quelle lettre ?**

é : /Ke/.

E : **Alors on va pas dire /Ke/, on va dire la lettre “C”. Ensuite ?**

Exploration

Régulation

Réajustement

Evaluation

Mise en commun

é : “Comme”.

E : **Et comment on l'écrit ?**

é : M.

E : Quel mot ? **Dis-moi le mot.** Mais... **Dis-moi le mot.**

é : Comme.

E : **Est-ce que ça commence par M, “comme” ?**

é : Non.

E : Maintenant on la laisse. Mais... Maintenant on la laisse dire les lettres

é : Le N.

E : **Ça commence par N, “comme” ? Étire bien le mot. Ça commence par quelle lettre ?**

é : /Ke/.

E : **Alors on va pas dire /Ke/, on va dire la lettre “C”. Ensuite ?**

Exploration

Régulation

Réajustement

Evaluation

Retour réflexif

E : **Est-ce que pour vous, c'était facile ou difficile de mettre les mots dans sa tête ? Je veux savoir si c'est facile ou difficile. Mais aussi pourquoi c'est facile pour moi, ou pourquoi c'est difficile.**

D'accord ? (...)

é : Facile.

E : **Pourquoi ?**

é : Parce que là-bas, j'ai mis les mots vite, et je le écrire dans le cahier.

E : D'accord **et qu'est-ce que tu as utilisé comme technique quand tu as été dans le couloir, toi ?**

Tu sais me la dire ? Qu'est-ce que tu fais ?

é Avec la main. (fait le geste d'écrire avec le doigt).

E : Ah. **Tu écris le mot avec ta main ? Très bien.** Alors, Evelina. **Est-ce que c'était facile ou difficile pour toi ?**

é : Facile.

E : **Pourquoi ?**

é : Parce que j'ai une technique.

E : **Est-ce que tu peux m'expliquer ta technique ?**

é : Je réponds dans ma tête.

E : Tu réponds ? **Tu répètes les mots dans ta tête... D'accord. Est-ce que tu les répètes avec ta voix ou en voyant la photo ? Quand tu répètes le mot dans ta tête, tu entends ta voix qui répète ?**

D'accord. (...) **Et comment tu fais pour te souvenir comment on écrit le mot ? Parce que je le dis beaucoup de fois dans ma tête... Et quand tu le dis, tu dis les lettres ou tu dis le mot ?** Par

exemple si je dis "Comme, comme, comme", je pourrais l'écrire avec un seul M.

é : Oui, mais je dis C O M M E, beaucoup de fois.

E : **D'accord, ok.**

Exploration

Régulation

Réajustement

Evaluation

Retour réflexif

E : Souleymane, facile ou difficile ?

é : Facile. Parce qu'on s'entraîne tous les jours

E : On s'entraîne tous les jours. (...) Toi, c'est quoi ta technique ?

é : Toutes les techniques.

E : Tu utilises toutes les techniques pour les mots. Est-ce qu'on a le droit d'utiliser toutes les techniques ? Est-ce qu'on a le droit d'utiliser une technique ? Toutes les techniques ? On utilise celles qui nous aident. Et celles qu'on préfère. Oui Roslem tu voulais dire ?

é : Moi facile parce que j'ai une technique.

E : Une autre technique que celles-ci ?

é : Oui. Je mets deux mots dans ma tête et puis j'écris dans le cahier rouge.

E : Mais ça c'est... C'est une technique mais c'est aussi essayer d'agrandir ta mémoire. Ta mémoire c'est comme un muscle. Quand tu cours tu dois l'entraîner. Et plus tu vas retenir de mots à la fois, et plus tu vas entraîner ta mémoire. A quoi ça sert de faire de la copie couloir, de mettre les mots dans sa tête ? Kamil ?

é : Ça sert à être intelligent

E : Ça sert à être intelligent mais encore ? Parce que vous êtes tous intelligents... Oui ?

é : Quand on est grand et qu'on ne sait pas écrire, c'est un peu gênant...

E : C'est un peu gênant de ne pas savoir bien écrire. Et du coup ça , ça nous sert à quoi ?

é : A mieux écrire.

E : Ok.

Retour réflexif

E : **Souleymane, facile ou difficile ?**

é : Facile. Parce qu'on s'entraîne tous les jours

E : On s'entraîne tous les jours. (...) **Toi, c'est quoi ta technique ?**

é : Toutes les techniques.

E : Tu utilises toutes les techniques pour les mots. **Est-ce qu'on a le droit d'utiliser toutes les techniques ? Est-ce qu'on a le droit d'utiliser une technique ? Toutes les techniques ? On utilise celles qui nous aident. Et celles qu'on préfère.** Oui Roslem tu voulais dire ?

é : Moi facile parce que j'ai une technique.

E : **Une autre technique que celles-ci ?**

é : Oui. Je mets deux mots dans ma tête et puis j'écris dans le cahier rouge.

E : **Mais ça c'est... C'est une technique mais c'est aussi essayer d'agrandir ta mémoire. Ta mémoire c'est comme un muscle. Quand tu cours tu dois l'entraîner. Et plus tu vas retenir de mots à la fois, et plus tu vas entraîner ta mémoire. A quoi ça sert de faire de la copie couloir, de mettre les mots dans sa tête ? Kamil ?**

é : Ça sert à être intelligent

E : **Ça sert à être intelligent mais encore ?** Parce que vous êtes tous intelligents... Oui ?

é : Quand on est grand et qu'on ne sait pas écrire, c'est un peu gênant...

E : **C'est un peu gênant de ne pas savoir bien écrire. Et du coup ça , ça nous sert à quoi ?**

é : A mieux écrire.

E : Ok.

Exploration

Régulation

Enseignement

Evaluation

Constats et perspectives

- Point de départ et fil conducteur des échanges : **l'enseignant** place les élèves dans une posture réflexive, d'exploration (“détective de la langue”) par des consignes et questions très ouvertes.
- En cas de tâtonnements ou de méprises : rétroactions de régulation
 - relancer la réflexion de l'élève lui-même
 - relancer la discussion entre élèves
 - feedback d'autorégulation
 - feedback sur les processus : orienter vers une démarche cognitive facilitante
- En dernier recours : reformulation par l'enseignante
= hiérarchisation des indices (Hasson, 2018)
- Un invariant : vigilance constante à l'égard de la langue de la discipline (concepts et stratégies)

Constats et perspectives

- Mise à l'épreuve de la catégorisation des rétroactions observées dans la séance, dans une visée de formation
- Construction de capsules d'analyse des gestes à destination des enseignants (autoformation) et des formateurs (formations initiale et continue)
 - Gestes qui peuvent guider la mise en oeuvre de l'activité
 - "On pourrait faire autrement..."

Bibliographie

- Bautier, É., & Goigoux, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes: une hypothèse relationnelle. *Revue française de pédagogie*, 89-100.
- Bucheton, D., & Soulé, Y. (2008). Des postures enseignantes aux postures des élèves: une dynamique didactique plus ou moins efficiente. *La Lettre de l'AIRDF*, 43(2), 20-22.
- Carrion, C. (2010). Exposition à l'erreur orthographique : les conséquences sur les connaissances acquises et en cours d'acquisition. Thèse de doctorat, Université Paris-V.
- Centre Alain-Savary. *Enseigner plus explicitement. Un dossier ressource*. Université de Lyon/Ifé/ENS de Lyon.
- Crinon, J. (2008). Journal des apprentissages, réflexivité et difficulté scolaire. *Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle*, (38), 137-149.
- Goigoux, R. (dir.) (2016). Étude de l'influence des pratiques d'enseignement de la lecture et de l'écriture sur la qualité des premiers apprentissages. Rapport de recherche en ligne sur le site de l'Ecole normale supérieure de Lyon : <http://ife.ens-lyon.fr/ife/recherche/lire-ecrire> Gombert (1990)
- Hasson, N. (2018). *The dynamic assessment of language learning*. Routledge.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81-112.
- Jaubert, M., Rebière, M., & Pujo, J (2010). Communautés discursives disciplinaires scolaires et formats d'interactions. Colloque international "Spécificités et diversité des interactions didactiques : disciplines, finalités, contextes", Université de Lyon - ICAR - CNRS - INRP, 24-26 juin 2010, Jun 2010, LYON, INRP, France. fhal-00534616f
- Jaubert, M., Rebière, M., (2021). Un modèle pour interpréter le travail du langage au sein des "communautés discursives disciplinaires scolaires. *Pratiques [En ligne]*, 189-190 | 2021, mis en ligne le 09 juillet 2021, consulté le 05 février 2025. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/9680>; DOI : <https://doi.org/10.4000/pratiques.9680>
- Lahire, B. (2021). Culture écrite et inégalités scolaires: sociologie de l'«échec scolaire» à l'école primaire. Presses universitaires de Lyon.
- Mottier Lopez, L. (2007). Régulations interactives situées dans des dynamiques de microculture de classe. *Mesure et évaluation en éducation*, 30(2), 23-47.
- Stanké, B., Ferlatte, M.-A. et Granger, S. (2016). Apprentissage avec erreurs et sans erreur de l'orthographe lexicale Impact auprès d'élèves du primaire bons et faibles orthographes. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 76(4), 65-83. <https://doi.org/10.3917/nras.076.0065>.