

## XXIIèmes Rencontres des Chercheurs en Didactique de la Littérature

Université Grenoble Alpes 9-11 juin 2021

### L'enseignant lecteur-scripteur de littérature

#### Appel à communications

En construction depuis les dix dernières années du XXe siècle, la didactique de la littérature s'est largement développée comme discipline de recherche à part entière autour du paradigme du sujet lecteur, depuis le colloque de Rennes en 2003 (Rouxel & Langlade, 2004) jusqu'à la synthèse récente de *Un dictionnaire de didactique de la littérature* (Brillant-Rannou, Le Goff, Fourtanier & Massol, 2020). Et c'est essentiellement le jeune lecteur, scolarisé à différents niveaux et dans divers types d'établissements, de l'école maternelle à l'université, dans sa singularité et son rapport à ses pairs, qui a été l'objet premier de nombreux colloques et thèses. Mais c'est dans une moindre mesure que l'étude de l'enseignant lecteur a été envisagée. Si ce dernier a été appréhendé de manière théorique dans le feuilletage de ses différentes fonctions, en revanche ses pratiques, sa place et sa figure n'ont pas jusqu'ici été étudiées dans toutes leurs dimensions. C'est donc sur cet agent premier de la transmission scolaire de la littérature que s'interrogeront les vingt-deuxièmes Rencontres (accueillies pour la deuxième fois à Grenoble, après 2002).

Il s'agit, en particulier, de mieux comprendre comment les lectures personnelles, académiques et expertes des enseignants de littérature influent sur les trajets individuels et collectifs d'appropriation des textes des différents genres et différents domaines (de jeunesse, populaire, patrimonial, contemporain...). L'enseignant est également lecteur des écrits de ses élèves, dans toute leur diversité, des exercices depuis longtemps institutionnalisés aux écritures marquées de subjectivité introduites plus récemment. Les parcourt-il uniquement comme évaluateur et comme correcteur ? Par ailleurs, à l'instar de l'élève lecteur subjectif qui a été reconnu comme scripteur, l'enseignant est lui aussi un scripteur, mais dans une extension assez différente du terme. Ne produit-il pas, à l'occasion ou plus régulièrement, des corrigés, des modèles, ou des exemples, qu'il va parfois jusqu'à publier comme ressources ? Et ne lui arrive-t-il pas de s'adonner lui aussi à l'écriture créative des ateliers qu'il anime ? Quant aux pratiques personnelles d'écriture, il ne lui est pas impossible de leur consacrer du temps, jusqu'à s'inscrire, dans certains cas, dans un autre système social, celui que les sociologues de la littérature, depuis l'essai fondateur de Jacques Dubois, ont souvent dénommé « Institution de la littérature » (1978). Autant de pratiques différenciées qui interrogent en retour son identité et ses activités professionnelles.

Pour ces raisons, l'objet des XXIIes Rencontres sera l'enseignant lecteur-scripteur de littérature.

Pour préciser, structurer et dynamiser la problématisation, trois axes de travail ont été retenus :

L'Axe 1 sera consacré au texte de lecteur de l'enseignant ;

L'Axe 2 s'intéressera à l'enseignant lecteur et scripteur des écrits scolaires ;

L'Axe 3 portera sur l'enseignant écrivain de littérature.

## Axe 1 Le texte de lecteur de l'enseignant

Y a-t-il dialogue entre la lecture personnelle d'une œuvre ou d'un texte littéraire par l'enseignant et la transposition didactique qu'il propose à ses élèves pour leur faire découvrir ce texte ou cette œuvre ? Plus généralement, quels points de rencontre ou de rupture existent entre l'identité littéraire mobile de l'enseignant, en perpétuelle évolution, et son identité professionnelle qui, elle aussi, se forge et évolue au cours de sa vie ? Des éléments de réponse à ces questions existent mais en filigrane dans les recherches sur l'histoire de la discipline (Houdart-Mérot, 1998, Jey 1998, Aron & Viala 2005, Chervel 2006). Elles sont abordées mais de manière indirecte dans des recherches qui éclairent les représentations que l'enseignant se fait de la littérature (Veck 1994, de Beaudrap 2005), son rapport au savoir (Beillerot 1996), sa conscience disciplinaire (Reuter 2003, Rayou 2010), mais aussi ses gestes professionnels (Bucheton & Dezutter, 2008) - ou encore ses pratiques de classe (Ahr, 2013 ou Louichon, 2020 notamment).

En revanche, c'est de manière directe que cette articulation entre identités littéraire et professionnelle a été abordée dans des recherches qui interrogent le lien entre relation à la littérature et pratiques de classe (Simard & Falardeau, 2007, Ulma, 2010), entre parcours privé et rapport à la lecture littéraire (Emery-Bruneau, 2010, 2011, 2014). D'autres travaux se sont intéressés aux échos entre réception personnelle des œuvres et conduite de la lecture littéraire en classe (Falardeau, Simard, Carrier., Gauvin-Fiset, 2011, Dumortier Dispy 2011, Shawky-Milcent, 2014, 2020). Enfin, la conscientisation des retentissements intimes que la lecture provoque sur soi a été envisagée comme un levier dans la formation à l'enseignement : par le biais de l'autobiographie de lecteur (Rouxel, 2004), de l'autolecture (Rannou, 2010), du texte du lecteur (Fourtanier, 2017) notamment.

Si des recherches ont exploré la subjectivité lectorale de l'élève, en revanche le texte du lecteur enseignant, la place tenue dans ses pratiques professionnelles par sa relation personnelle à la littérature et par ses lectures privées ont été assez peu explorés. La figure de l'enseignant lecteur, qui nourrit son enseignement de ses lectures privées ou professionnelles, est pourtant présente en creux dans de très nombreux travaux.

A la lumière de ces différents apports, se posent donc les questions suivantes :

Quels liens relie l'histoire personnelle de l'enseignant avec la littérature aux grandes orientations prises par son enseignement ? Les richesses diverses intériorisées par la fréquentation des livres influent-elles sur la conception qu'il se fait de son métier, sur les démarches mises en œuvre, et sur son éthos professionnel ? Et si oui, selon quelles modalités ? Quelles tensions ou complémentarités se dessinent pour lui entre lectures privées, corpus choisis personnellement pour la classe et corpus prescrits par l'institution ?

Dans quelles ressources l'enseignant puise-t-il quand il prépare une lecture littéraire pour sa classe ? Se limite-t-il à des savoirs savants, historiques, littéraires ou techniques qu'il a fait siens ? Dans quelle mesure s'autorise-t-il à écouter sa propre lecture du texte ? Quelles sensations, émotions, quels retentissements intimes, gestes de lecture privés l'enseignant mobilise-t-il dans sa didactisation des œuvres littéraires ? Sa lecture subjective peut-elle devenir un moteur pour développer sa créativité pédagogique, et si oui, à quelles conditions et pour quels effets ? Que devient ensuite, dans le temps de la lecture collective, le texte du lecteur enseignant ? Comment dialogue-t-il avec l'interprétation objectivante proposée aux élèves, dans un corrigé de devoir par exemple ? Ou avec le texte de l'architecte qu'est la classe ? Ces questions se posent-elles différemment dans le premier et le second degré ? Pour des corpus classiques et contemporains ? Pour la littérature de jeunesse et la littérature pour adultes ?

Et enfin, quels effets l'enseignement de la littérature produit-il en retour sur la relation personnelle que l'enseignant entretient avec les œuvres et les livres ? En quoi modifie-t-il le lecteur

dans l'enseignant ? Quel rôle joue la relecture des œuvres lues dans des cadres différents, relues pour être enseignées, reconfigurées dans la mémoire, peut-être redécouvertes grâce au dialogue avec les élèves ? La relation aux œuvres lues se trouve-t-elle infléchie par la lecture et la relecture de textes critiques ? Y aurait-il une lecture formatée par l'exercice du métier : l'enseignant ne finirait-il pas toujours par lire en pensant aux élèves ? A quelle condition peut-il conserver le plaisir de lire ? Y aurait-il enfin une mémoire personnelle de la littérature spécifique au professeur de lettres ?

## **AXE 2 : L'enseignant lecteur et scripteur des écrits scolaires**

Au-delà des œuvres et des livres, il est des textes que les enseignants de français et de lettres lisent en permanence et par obligation professionnelle. Les pratiques d'écriture et la socialisation scripturale étant au cœur de l'école (Lahire, 2008), les enseignants sont quasi quotidiennement lecteurs des écrits de leurs élèves. Sans doute lisent-ils les copies des candidats aux examens et concours différemment des productions de leurs propres élèves. Mais lisent-ils les écrits de travail (Bucheton, 1996, 2014 ; Similowski, Pellan & Plane, 2018 ; Favre-Cols, 2002) ? En font-ils des lectures et relectures de manière à accompagner les réécritures (Oriol-Boyer, 1990) ? Lisent-ils pareillement les écrits des jeunes élèves et ceux des plus âgés ? En outre, l'enseignant est aussi scripteur des écrits scolaires : ceux qu'il a pratiqués durant sa formation ont-ils eu des effets sur son rapport personnel à la lecture-écriture de la littérature ? Et ceux qu'il produit comme corrigés, voire comme exemples, ont-ils aussi des effets sur son rapport personnel aux savoirs enseignés (Charlot, 1997), lectoraux ou scripturaux ?

On pourra également se poser la question spécifique des écrits scolaires qui sont des transpositions de genres ou de formes littéraires, même si, par exemple, la présence de l'écriture d'invention parmi les exercices écrits de l'E. A. F. a été momentanée. Ainsi, divers dispositifs d'ateliers d'écriture sont pratiqués, de l'école à l'université, afin de faire entrer les participants de tous âges dans l'écriture ou en littérature par la pratique (Bing, 1976 ; Oriol-Boyer, 1990 ; Bon, 2000 ; Oriol-Boyer et Bilous, 2013 ; Petitjean, 2015 ; Ramero, 2017 ; Houdart-Mérot, 2018, ainsi que les ateliers proposés par le Groupe français d'Education nouvelle). Dans quelle mesure les normes scolaires laissent-elles une place réelle à la créativité littéraire (Tauveron, 1996) ? Les enseignants s'essaient-ils eux-mêmes à ces pratiques d'écriture ? Ceci modifie-t-il leur relation avec leurs élèves ? Les enseignants sont-ils régulièrement, parfois, ou exceptionnellement des lecteurs à part entière des écrits de leurs élèves (Bing, 1976) ? Dans quel sens alors ? Pour une lecture personnelle ? Partagée ? Littéraire ? De la même manière du premier degré à l'université ? Aussi bien quand les textes supports des activités proviennent de la littérature de jeunesse ou de la littérature populaire, patrimoniale ou contemporaine ?

On pourra aussi se demander si ces questions se posent différemment lorsque les frontières de l'école deviennent poreuses à d'autres formes sociales (Rayou, 2015), car les genres scolaires se diversifient, des genres issus d'autres lieux sociaux sont scolarisés (Schneuwly, 2007). Des exercices anciennement définis comme la rédaction, le commentaire ou la dissertation, sont parfois bousculés par de nouveaux exercices oraux ou écrits, ou sont environnés d'autres qui entretiennent avec eux des liens de solidarité (Daunay, 2004). Si des formes très différentes d'écriture de la réception (Fourtanier & Le Goff, 2017) font par exemple aujourd'hui concurrence à l'exercice de commentaire, métatextuelles ou hypertextuelles, elles encouragent l'implication subjective du lecteur (Rouxel & Langlade, 2004 ; Mazauric & al 2011 ; Massol & Rannou, 2017) et visent une appropriation authentique des œuvres par les élèves (Shawky-Milcent, 2014) : dans quelle mesure ces nouveaux écrits de la réception modifient-ils le positionnement de l'enseignant ou ses gestes professionnels ? Les espaces numériques sont un lieu de pratiques privées d'écriture qui peuvent se trouver reprises et utilisées dans un cadre scolaire (Petitjean & Houdart-Mérot, 2015), comme par exemple les fanfictions (Brunel, Brunel & Taous, 2018), les forums et blogs d'échanges et de co-écriture à partir de lectures littéraires (Moinard, 2017). Dans le cadre de l'histoire des arts, des exercices d'écriture transposés du genre protéiforme des écrits sur l'art sont plus fréquemment

pratiqués (Chabanne & Dufays, 2011 ; Claude & Rayou, 2020). Quand il lit et annote les productions de ses élèves, l'enseignant doit-il seulement adapter ses pratiques habituelles ou les renouveler tout à fait ? Quand il s'essaie lui-même à ces exercices, conjugue-t-il pratiques d'écriture professionnelles et pratiques d'écriture privées ? De la même manière qu'il incite ses élèves à pratiquer des écritures empathiques (Rouxel, 2017), l'enseignant se livre parfois à des écritures de la réception pour son propre compte, et écrit aussi pour son propre plaisir.

### **AXE 3 : De l'enseignant scripteur à l'enseignant écrivain : représentations sociales, valeurs éducatives et littéraires, pratiques scolaires**

La pratique artistique peut faire partie des activités sociales de l'enseignant : son identité plurielle le conduit alors parfois à publier et être auteur. Selon une enquête sociologique datée de 2012, 17% des primo-romanciers sont des enseignants et 75 % d'entre eux écrivent et publient au moins un deuxième roman (Legendre & Abensour, 2012). Un hors-série spécial de la *Nouvelle revue pédagogique* (mars 2011) a été consacré aux écrivains qui ont été ou sont encore des enseignants de lettres. Dans la presse nationale et régionale, des articles attirent régulièrement l'attention sur ces figures qui intriguent et fascinent, lorsque l'exercice en établissement se double d'une notoriété littéraire. On y trouve des témoignages riches d'informations sur les représentations que nourrissent les élèves, les parents ou l'institution scolaire, sur les figures respectives de l'enseignant et de l'écrivain, mais aussi la transmission et la réception de la littérature. Comment les enseignants écrivains, très connus ou moins connus, auteurs contemporains pour adultes, adolescents ou enfants, concilient-ils leur double statut social face aux élèves ? Leurs pratiques d'écriture influencent-elles la façon dont ils conçoivent et mettent en œuvre la façon dont ils enseignent la lecture et l'écriture ? A l'inverse, quelle image les élèves se forment-ils de la figure de l'écrivain à travers celle de l'enseignant, ou de la figure de l'enseignant à travers celle de l'écrivain ?

De nombreux écrivains enseignants développent dans leur œuvre un propos sur l'École et l'enseignement de la littérature : sur la formation qu'ils ont reçue (Pennac, 2007), sur la façon dont il faudrait enseigner la littérature et la langue (Duneton, 1978 ; Pennac 1992 ; Bégaudeau, 2008), sur le rapport aux élèves et les barrières culturelles (Bégaudeau, 2006), sur la vie de classe (Binet, 2004), sur les postures de l'enseignant et les difficultés de la transmission (Ladjali, 2003), ou les impasses politiques de l'institution (Bergounioux, 2006). Ces écrits peuvent relever de différents genres, des essais (Ladjali, 2007 ) ou des pamphlets (Millet, 2020), à des œuvres purement fictionnelles (Dopagne, 1994, 2001, 2002 ; Mourlevat, 2004 ; Friot, 2006, 2014 ; Patricot, 2010 ; Sizun, 2016 ; Blondel, 2019), en passant par des récits d'observation (Sallenave, 2009), ou à caractère autobiographique (Patricot, 2011 ; Blondel, 2011), des dialogues (Ladjali & Steiner, 2003), ou encore des formes hybrides à mi-chemin entre l'essai et le témoignage (Duneton, 1976 ; Pennac 2007 ; Patricot, 2019). Ces écrits ont-ils un intérêt pour la recherche en didactique de la littérature ?

S'y dessine en tout cas un champ de tensions où se condense tout le spectre des valeurs idéologiques, éducatives et littéraires. On trouve des positionnements divers concernant la démocratisation de l'enseignement et la massification ; des clivages sur les finalités de l'enseignement scolaire : enseigner pour perpétuer la société, assurer « la continuité de la civilisation constituée » (Arendt, 1995) ; enseigner pour offrir les conditions d'une libre auto-détermination (Prairat, 2016) ; des clivages sur les pédagogies requises, « traditionnelles » ou « nouvelles » (Massol, 2016) ; des prises de position sur la valeur de la littérature, ses hiérarchies culturelles et ses profits symboliques (Rouvière, 2018). Apparaissent aussi des conceptions différentes de la lecture, voire un certain rapport à la vérité dans l'acte interprétatif, de même qu'un certain rapport à la parole de l'élève. De fait, qu'est-ce qui évolue ou résiste dans la posture enseignante, sur le plan axiologique, quand on est un enseignant qui écrit ou un écrivain qui enseigne ?

Que ce soit dans l'enseignement de la lecture ou de l'écriture littéraires, l'enseignant porte-t-il un regard complémentaire à celui de l'écrivain, ou en conflit avec ce dernier ? Comment les pratiques de lecture et d'écriture de l'écrivain informent-elles plus généralement les pratiques de

classe ? Débouchent-elles sur des formes d'innovation pédagogique ? Ou bien conduisent-elle à mettre en valeur, à contre-courant, les vertus d'exercices anciens délaissés dans les pratiques ?

L'ensemble des questions posées par l'axe 3 porte à la fois sur les représentations que l'on se fait des enseignants écrivains, les valeurs éducatives et littéraires qui se dégagent de leurs écrits sur l'école, et l'influence qu'ils ont sur les pratiques ordinaires d'enseignement.

### Comité d'organisation

Claire Augé, Marie-Sylvie Claude, Sylvie Farré, Corinne Frasseti-Pecques, Jean-François Massol, Chiara Ramero, Nicolas Rouvière, Bénédicte Shawky-Milcent.  
UMR LITT&ARTS, CNRS & Université Grenoble-Alpes

### Comité scientifique

Marie Bernanoce (Université Grenoble Alpes) ; Christine Boutevin (Université de Montpellier, Faculté d'éducation) ; Jean-Charles Chabanne (ENS de Lyon) ; Philippe Clermont (Université de Strasbourg, Inspé de l'académie de Strasbourg) ; Nathalie Denizot (Sorbonne université, Inspé de Paris) ; Agnès Perrin-Doucey (Université de Montpellier, Faculté d'éducation) ; Jean-Louis Dufays (Université de Louvain-la-Neuve) ; Judith Emery-Bruneau (Université du Québec en Outaouais) ; François Legoff (Université Toulouse-Jean Jaurès, Inspé Toulouse Occitanie-Pyrénées) ; Anne-Marie Petitjean (Cergy Paris Université) ; Nathalie Rannou (Université Rennes 2) ; Gersende Plissonneau (Université de Bordeaux, Inspé de l'académie de Bordeaux) ; Christophe Ronveaux (Université de Genève) ; Annie Rouxel (Universités de Bordeaux et Rennes II) ; Marion Sauvaire (Université Laval, Québec).

### Participation

Les propositions de communication se présenteront sous la forme d'un texte de 3000 signes environ, suivi d'un maximum de 7 références bibliographiques, et d'une présentation biographique de leur auteur d'une dizaine de lignes.

Elles seront envoyées à :

[22rencontres-didactique-litterature@univ-grenoble-alpes.fr](mailto:22rencontres-didactique-litterature@univ-grenoble-alpes.fr)

Date de remise des propositions : 15 janvier 2020

### Bibliographie

Aron, Paul, & Viala, Alain (2005), *L'enseignement littéraire*, Paris, PUF.

Ahr, Sylviane (2013), *Vers un enseignement de la lecture littéraire au lycée, Expérimentations et réflexions*, Paris et Grenoble, Scéren, et CRDP de l'académie de Grenoble.

Arendt, Hannah (1995), *La Crise de la culture*, Paris, Gallimard, coll. « Folio essais ».

Beaudrap (de) Anne-Raymonde, (2005), « La littérature dans les représentations des étudiants et professeurs stagiaires », in Brillant-Annequin A. & Massol J.-F, coord., *Le pari de la littérature, Quelles littératures de l'école au lycée ?*, Paris et Grenoble, Scéren CNDP-CRDP de l'académie de Grenoble, p. 63-72.

Bégaudeau, François (2006), *Entre les murs*, Paris, éditions Verticales.

Bégaudeau, François (2008), *Antimanuel de Littérature*, Paris, Bréal.

Bergounioux, Pierre (2006), *École : mission accomplie*, Paris, Les Prairies ordinaires.

Beillerot, Jacky, Blanchard-Laville, Claudine, Mosconi, Nicole, dir. (1996), *Pour une clinique du rapport au savoir*, Paris, L'Harmattan.

Binet, Laurent (2004), *La Vie professionnelle de Laurent B.*, Paris, Little big man.

Bing, Elisabeth (1976), *Et je nageai jusqu'à la page*, Paris, éd. des femmes.

- Blondel, Jean-Philippe (2019), *La grande escapade*, Paris, Buchet Chastel.
- Bon, François (2000), *Tous les mots sont adultes*, Paris, Fayard.
- Boutevin, Christine (2017), « Identité personnelle et construction professionnelle : quelle réalité dans un carnet de lecture de poèmes ? » in Massol J.-F. & Rannou N., dir., *Le sujet lecteur-scripteur de l'école à l'université, Variété des dispositifs, diversité des élèves*, Grenoble, UGA Editions, coll. « Didaskein », p.75-88.
- Brillant-Rannou, Nathalie, Le Goff François, Fourtanier Marie-José, & Massol, Jean-François (2020), *Un dictionnaire de didactique de la littérature*, Paris, Honoré Champion.
- Brunel, Magali (2018), « Les écrits de fanfiction dans la classe », *Le français aujourd'hui*, n° 200, p. 31-42.
- Brunel, Magali & Taous, Tatiana (2018), « Réviser son texte sur écran », *Repères*, n° 57, p. 57-82.
- Bucheton, Dominique (1996), « L'épaississement du texte par la réécriture », in David J. et Plane S. (dir.), *L'apprentissage de l'écriture de l'école au collège*, Paris, PUF, p. 159-184.
- Bucheton Dominique (2009), *L'Agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*, Toulouse Octarès Editions.
- Bucheton, Dominique (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture : vers des gestes professionnels plus ajustés du primaire au lycée*. Paris, Retz.
- Bucheton, Dominique & Dezutter, Olivier (2008), *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français- Un défi pour la recherche et la formation*, Bruxelles, De Boeck Université.
- Chabanne, Jean-Charles & Dufays, Jean-Louis (2011), « Parler et écrire sur les œuvres littéraires et artistiques : contours et enjeux d'une problématique », *Repères* n°43, p.7-29.
- Charlot, Bernard (1997), *Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie*, Paris, Anthropos.
- Chervel, André (2006), *Histoire de l'enseignement du français du XVIIème au XXème*, Paris, Retz.
- Chervel André (1998), *La culture scolaire. Une approche historique*, Paris, Belin.
- Cizun, Marie (2013), *Un jour par la forêt*, Paris, Arléa.
- Claude, Marie-Sylvie, & Rayou, Patrick (2020), « De la peinture au texte. Détours, retours et contours d'une discipline », in Dias-Chiaruttini A. & Lebrun M., dir., *La question des relations entre les disciplines scolaires : le cas du français*. Namur, Presses universitaires de Namur, Collection AIRDF, p. 173 -187.
- Daunay, Bertrand (2004), « Le commentaire : exercice, genre, activité ? », *Cahiers Théodile* n° 5, Villeneuve d'Ascq, Université Charles de Gaulle - Lille 3, p. 49-61.
- Dezutter, Olivier, Larivière, Isabelle, Bergeron, Marie-Douce, Morissette, Carl (2007), « Les pratiques déclarées des enseignants québécois dans la sélection et l'exploitation des œuvres complètes inscrites au programme de lecture des élèves », in Falardeau E., Fisher C., Simard C., Sorin N. *La didactique du français, les voies actuelles de la recherche*, Laval, PUL, p. 83-100.
- Dubois, Jacques (1978), *L'institution de la littérature, introduction à une sociologie des faits littéraires*, Paris et Bruxelles, Nathan et Labor.
- Dufays, Jean-Louis, et Marlair, Sébastien (2008), « Quels gestes dans la classe pour quel enseignement de la littérature ? Regard sur quatre leçons de 5<sup>ème</sup> année du secondaire », in Bucheton D., Dezutter O., *Le développement des gestes professionnels dans l'enseignement du français*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, p. 61-82.
- Dumortier, Jean-Louis, et Dispy, Micheline (2011), « Du texte du lecteur élève, de celui du lecteur maître et de quelques problèmes qu'ils posent au didacticien », in Mazaauric C., Fourtanier M.-J., Langlade G., *Textes de lecteurs en formation*, Bruxelles, Peter Lang, coll « Théo Crit », vol. 3, p. 33-48.
- Dopagne, Jean-Pierre (1994), *L'enseignant*, Carnières / Morlanwelz (Belgique), Lansmann éditeur, coll. « Nocturnes théâtre ».
- Dopagne, Jean-Pierre (2001), *La Jeune Première*, Carnières / Morlanwelz (Belgique), Lansmann éditeur, coll. « Nocturnes Théâtre ».
- Dopagne, Jean-Pierre (2002), *Prof !*, Carnières / Morlanwelz (Belgique), Lansmann éditeur, coll. « Théâtre à

l'affiche ».

Duneton, Claude (1976), *Je suis comme une truie qui doute*, Paris, Le Seuil.

Duneton, Claude (1978), *Anti-manuel de français à l'usage des classes du second degré*, Paris, Le Seuil.

Emery-Bruneau, Judith (2010), « Le rapport à la lecture littéraire. Des pratiques et des conceptions de sujets-lecteurs en formation à l'enseignement du français à des intentions didactiques », Thèse de doctorat, Université Laval, Québec.

Emery-Bruneau, Judith (2011), « Discours de sujets lecteurs en formation à l'enseignement. De pratiques et conceptions singulières à des orientations didactiques », in Mazauric C., Fourtanier M.-J., Langlade G., *Textes de lecteurs en formation*, Bruxelles, Peter Lang, coll « Théo Crit », vol. 3.

Emery-Bruneau, Judith (2014), « La littérature au secondaire québécois : conceptions d'enseignants et pratiques déclarées en classe de français », *Lidil*, n°49, Grenoble, UGA Editions, <http://journals.openedition.org/lidil/3454>

Fabre-Cols, Claudine (2002), *Réécrire à l'école et au collège. De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée*, Paris, ESF, coll. « Didactique du français ».

Falardeau, Erick, et Simard, Denis (2007), « Le rapport à la culture des enseignants de français et son rôle dans l'articulation de la culture avec les contenus disciplinaires », in Falardeau E., Fisher C., Simard C., Sorin N., *La didactique du français, les voies actuelles de la recherche*, Laval, PUL, p. 147-164.

Falardeau, Erick, Simard, Denis, Carrier, Louis-Philippe, et Gauvin-Fiset, Lili-Marion (2011), « Le rôle de l'affectivité dans l'enseignement de la littérature : portraits d'enseignants lecteurs », in Mazauric C., Fourtanier M.-J., Langlade G., *Textes de lecteurs en formation*, Bruxelles, Peter Lang, coll « Théo Crit », vol. 3, p. 61-70.

Fourtanier, Marie-José (2017), « Sujet lecteur », « texte du lecteur » : des concepts dynamiques pour la formation des enseignants ?, in Massol J.-F. & Rannou N. (dir.), *Le sujet lecteur-scripteur de l'école à l'université, Variété des dispositifs, diversité des élèves*, Grenoble, UGA Editions, coll. « Didaskein », p. 75-88.

Fourtanier, Marie-José, & Le Goff, François, dir., (2017), *Les formes plurielles des écritures de la réception*, Namur, Presse universitaire de Namur, coll. « Dyptique ».

Friot, Bernard (2006), *Jours de collège*, Paris, Gallimard.

Friot, Bernard (2014), *J'aime/Je déteste le français*, Toulouse, Milan.

Garcia-Debanc, Claudine, & Lordat, Jacques (2007), « Les modèles disciplinaires en acte dans les pratiques effectives d'enseignants débutants », in Falardeau E., Fisher C., Simard C., Sorin N., *La didactique du français, les voies actuelles de la recherche*, PUL, Laval, p. 43-56.

Goigoux, Roland (2002), « Analyser l'activité d'enseignement de la lecture : une monographie », *Revue française de pédagogie*, n° 138, p. 125-134.

Houdart-Mérot, Violaine (1999), *La culture au lycée depuis 1880*, PUR, Rennes.

Houdart-Mérot, Violaine (2018), *La Création littéraire à l'université*, Saint-Denis, Presses Universitaires de Vincennes.

Houdart-Mérot, Violaine, & Petitjean, Anne Marie (2015), *Numérique et écriture littéraire, mutations des pratiques*, Paris, Hermann.

Jey, Martine (1998), *La littérature au lycée : invention d'une discipline (1880-1925)*, Metz, Université de Metz, coll. « Recherches textuelles ».

Ladjali, Cécile, & Steiner, Georges (2003), *Éloge de la transmission : Le maître et l'élève*, Paris, Albin Michel, coll. « Itinéraires du savoir ».

Ladjali, Cécile (2007), *Mauvaise langue*, Paris, Le Seuil.

Lahire, Bernard (2008), *La raison scolaire. Ecole et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir*, Rennes, Presses universitaires de Rennes.

- Legendre, Bertrand, & Abensour Corinne (2012), *Entrer en littérature. Premiers romans et primo-romanciers dans les limbes*, Paris, Arkhe éditions.
- Louichon Brigitte, (2020), *Un texte dans la classe. Pratiques d'enseignement de la littérature au cycle 3 en France*, Bruxelles, Peter Lang, coll. « ThéoCrit ».
- Massol, Jean-François (2006), « Attention ! La littérature s'occupe de l'enseignement de la langue », in C. Ronveaux, dir., *Enseigner les littératures dans le souci de la langue*, Bruxelles, Peter Lang, coll. « Dyptique », p. 65-86.
- Massol, Jean-François, avec la collaboration de N. Rannou, dir. (2017), *Le sujet lecteur-scripteur, variété des dispositifs, diversité des élèves*, Grenoble, UGA éditions, coll. « Didaskein ».
- Mazauric, Catherine, Fourtanier Marie-José & Langlade Gérard, dir. (2011), *Le Texte du lecteur*, Berne, Peter Lang.
- Mazauric, Catherine, Fourtanier Marie-José & Langlade Gérard, dir. (2011), *Textes de lecteurs en formation*, Berne, Peter Lang.
- Millet, Richard (2020), *Français langue morte*, suivi de « L'Anti-Millet », Paris, Les Provinciales, 2020.
- Nouvelle revue pédagogique, Ecrivains & enseignants*, Supplément au numéro de mars 2011.
- Moinard, Pierre (2017), « Commenter des textes littéraires en collaboration sur des forums et des blogs dans le secondaire », *Le français aujourd'hui*, n° 196, p. 71-80.
- Mourlevat Jean-Claude (2004), *La troisième vengeance de Robert Pontifard*, Paris, Folio junior.
- Oriol-Boyer, Claudette (1990), *La réécriture*, Grenoble, CEDITEL.
- Oriol-Boyer, Claudette, et al. (2003), *Critique génétique et didactique de la réécriture : travailler avec les brouillons d'écrivains*, Paris et Toulouse, Sceren- CRDP Midi-Pyrénées.
- Oriol-Boyer, Claudette, & Bilous, Daniel, dir. (2013), *Ateliers d'écriture littéraire*, Actes du Colloque de Cerisy, Paris, Hermann.
- Patricot, Aymeric (2010), *Suicide girls*, Paris, Léo Scheer.
- Patricot, Aymeric (2019), *Les bons profs*, Paris, Plein jour.
- Pennac, Daniel (1992), *Comme un roman*, Paris, Gallimard.
- Pennac, Daniel (2007), *Chagrin d'école*, Paris, Gallimard.
- Petitjean, Anne-Marie (2013), « Faire l'expérience de la langue comme matériau artistique, à l'université », *Le français aujourd'hui*, n°181, p. 59-67.
- Prairat, Eric (2016), « La valeur en débat », in Fabre M., Frelat-Kahn, B., Pachod A., *L'idée de valeur en éducation*, Paris, Hermann, p. 61-77.
- Ramero, Chiara (2017), « Comment motiver les élèves à passer à l'action après la lecture : l'atelier de lecture "Lire Ados" », in Cali A., Martoccia G., Romano R., *Interculturel Francophonies*, n° 22, « Le Français pour aller plus loin », p. 179-196.
- Rannou, Nathalie (2010), « Le lecteur et son poème, Lire en poésie - Expérience littéraire et enjeux pour l'enseignement du français en lycée », thèse soutenue à l'université Rennes 2, <https://hal.archives-ouvertes.fr/tel-01200484>
- Rannou, Nathalie (2017), « L'autolecture un ressort pour la recherche et la formation », in Massol J.-F. & Rannou N., dir., *Le sujet lecteur-scripteur de l'école à l'université, Variété des dispositifs, diversité des élèves*, Grenoble, UGA Editions, p. 89-104
- Rannou, Nathalie, Legoff, François, Fourtanier, Marie-José, & Massol, Jean-François, dir., (2020), *Un dictionnaire de didactique de la littérature*, Paris, Champion.
- Rayou Patrick (2010), « Les mutations de l'identité professionnelle des enseignants », in « Enseigner, militer...crises et mutations du métier », *Le Français aujourd'hui*, n°171, p. 41-48.

- Rayou, Patrick, dir. (2015), *Aux frontières de l'école. Institutions, acteurs et objets*, St Denis, Presse Universitaires de Vincennes.
- Reuter, Yves, & Lahanier-Reuter, Dominique (2007), « L'analyse de la discipline : quelques problèmes pour la recherche en didactique », in Falardeau E., Fisher C., Simard C., Sorin N., *La didactique du français, les voies actuelles de la recherche*, PUL, Laval, p. 27-42.
- Reuter, Yves (2003), « La représentation de la discipline ou la conscience disciplinaire », (2003), *La Lettre de la DFLM*, n° 32, p. 8-22.
- Rouvière, Nicolas, éd. (2018), *Enseigner la littérature en questionnant les valeurs*, Berlin, Peter Lang.
- Rouxel, Annie, & Langlade Gérard, dir. (2004), *Le sujet lecteur, lecture subjective et enseignement de la littérature*, Rennes, PUR.
- Rouxel, Annie (2004), « Autobiographie de lecteur et identité littéraire », (2004), in Rouxel, A., & Langlade G., dir., *Le sujet lecteur, Lecture subjective et enseignement de la littérature*, PUR, Rennes, p. 137-152 .
- Sallenave, Danielle (1996), « L'École contre la lecture », *La Nouvelle Revue française* n° 525, p. 6-24.
- Sallenave, Danielle (2009), *Nous on n'aime pas lire*, Paris, Gallimard.
- Saulnier, Donatella, & Laffon, Martine, dir. (2001), *L'Écrivain viendra le 17 mars*, Paris, Seuil.
- Schneuwly, Bernard (2007), « Genres écrits et oraux et forme scolaire. Enseignement et apprentissage de la langue première à l'école », in Boré C. *Construire et exploiter des corpus de genres scolaires*. Namur, Presses universitaires de Namur, p.13-26.
- Shawky-Milcent, Bénédicte (2014), *L'appropriation des oeuvres littéraires en classe de seconde*, thèse soutenue à l'université Stendhal Grenoble III, en ligne : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01677062>.
- Shawky-Milcent, Bénédicte, Rannou, Nathalie, Le Goff, François, & Lacelle, Nathalie, dir. (2020), *Autobiographies de chercheur.se.s, de lecteur.ice.s, de scripteur.ice.s*, Poitiers, Les Presses de l'écureuil.
- Similowski, Kathy, Pellan, Dominique, et Plane, Sylvie (2018), « Que révèlent les traces de réécriture dans les brouillons d'élèves produisant des récits à partir de sources littéraires ? », *Repères*, n° 57, p. 15-34.
- Tauveron, Catherine (1996), "Des pratiques d'évaluation aux pratiques de révision, quelle place pour l'écriture littéraire ?", *Repères* n° 13, p 191-210.
- Therriault, Geneviève, Baillet, Dorothée, Carnus, Marie-France, Vincent, Valérie, dir. (2017), *Rapport au(x) savoir(s) de l'enseignant et de l'apprenant. Une énigmatique rencontre*, Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur.
- Ulma, Dominique (2010), « La construction identitaire de l'enseignant dans son rapport à la littérature : apports d'une comparaison internationale », Montpellier, *Tréma*, n° 33-34, p. 44-53.
- Veck, Bernard, dir. (1994), *La culture littéraire au lycée : des humanités aux méthodes*, Paris, INRP, coll. Didactiques des disciplines.
- Virton, Emmanuel, & Delobel, André (1995), *Travailler avec des écrivains*, Paris, Hachette éducation, coll. « Didactiques ».