

## Prendre en compte le rapport à l'écrit des apprenants D'un recueil d'entretiens auprès d'étudiants à un accompagnement de professeurs stagiaires en production d'écrits

- Laurence Moreux

*Rapport à l'écriture d'étudiants de L3: approche par l'analyse de discours*

- Myriam Nasroune

*L'accompagnement de professeurs stagiaires dans l'enseignement de la production d'écrits au cycle 2*

- Marie-Laure Elalouf

<https://www.ortolang.fr/market/corpora/ema-ecrits-scolaires>

## Le rapport à...

- La notion de *rapport à* en sciences de l'éducation

« Le rapport au savoir est l'ensemble (organisé) qu'un **sujet** entretient avec tout ce qui relève de l'**apprendre** et du savoir

(...) par là même il est aussi rapport au langage,

rapport au temps,

rapport à l'activité dans le monde et sur le monde,

rapport aux autres

et rapport à **soi-même** comme plus ou moins capable

d'**apprendre** telle chose, dans telle situation ». (Bernard Charlot, 1997, *Le rapport au savoir*)

- Christine Barré-De Miniac (2000, 2002) : une notion utile à la didactique de l'écriture?

## Le rapport à l'écriture

L'ensemble des significations construites à propos de l'écriture par un sujet singulier et qui caractérisent sa disposition à l'égard de l'écriture

- L'investissement de l'écriture : sa force et les différents types
- Les opinions et attitudes à l'égard de l'écriture
- Les conceptions de l'écriture et de son apprentissage

*écrire c'est ordonner les choses qui ne le sont pas / si on commence à les faire écrire, faire rédiger et tout, on ne fait pas d'histoire-géographie*

- Les modes de verbalisation : témoins d'une activité métalangagière précoce

>>> une construction dynamique qui varie selon les situations et les pratiques d'écriture, les expériences culturelles

# Écrire, faire écrire, de l'étudiant à l'enseignant débutant

- Étudiants de Licence 3
  - Un rapport à l'écriture construit depuis l'enfance hors/dans l'école
  - Des écrits universitaires qui donnent à voir une image de scripteurs souvent « empêchés » en raison de décalages entre leur interprétation de la **tâche d'écriture**, leurs **visées** et leurs **moyens linguistiques**.
  - >>> Quelles dispositions pour affronter ces tensions?
- Enseignants débutants
  - Lecteurs de textes d'élèves déroutants : sens de la **tâche**? **Visées** et **moyens**?
  - Comment accompagner le processus d'écriture?
  - Quelles dimensions du rapport à l'écriture le dispositif peut-il faire évoluer?

## Engager une recherche en sciences du langage

« Avant de vouloir influencer des opinions problématiques, il faudra d'abord essayer de les comprendre au moins d'une manière empathique » (Stegu 2008)

- Mémoire de master Écrifore : *L'écriture au risque des représentations chez des étudiants-ingénieurs.*
- Thèse sous la direction de Frédérique Sitri et Julie Lefèbvre  
Paris-Nanterre, *Rapport à l'écriture d'étudiants de L3, approche par l'analyse de discours .*

## L'analyse de discours, un outil pour interpréter les propos des étudiants

« Toute énonciation, même sous forme écrite figée, est une réponse  
à quelque chose et est construite comme telle »  
(Bakhtine 1929)

- 1- Un questionnaire papier rempli en cours
- 2- Une sélection représentative d'étudiants
- 3- Un entretien individuel avec treize d'entre eux
  - dix se disant « très en difficulté »
  - trois se disant « très à l'aise »
- 4- Le choix de l'analyse de discours comme pratique interprétative

## La démarche d'analyse de discours

**Objectif** : dégager une typologie du rapport à l'écriture

- Pour cela, analyser les discours au prisme de quelques marqueurs langagiers.

*La concession, les verbes modalisateurs, le discours rapporté, les reformulations, le lexique*

- Et ensuite comparer les usages des marqueurs par les différents locuteurs.

« L'image de soi se construit essentiellement dans les *modalités* de l'énonciation » (Amossy 2010)

## Alexandre, filière AES

« Je me sens très très mal à l'aise avec l'écriture »

*Vous avez parlé de votre stratégie pour contourner vos difficultés quand vous avez un devoir maison. En avez-vous aussi quand il s'agit d'un devoir sur table ?*

Ben je simplifie simplifie mes phrases au maximum, **j'essaye** de, quitte à, **je me dis** : les profs enlèvent **des fautes** pour les f..., enlèvent des points pour les **fautes** d'orthographe, donc je simplifie mes phrases au maximum : **sujet verbe complément, sujet verbe complément**, tout le temps, quitte à ce que ça fasse **moche, je me dis** c'est pas grave, au moins euh le contenu est là, on me mettra des points **quand même**.

*Vous avez l'impression que ça enlève de la richesse à votre pensée ?...*

... Ouais en fait, c'est pour ça que **j'ai l'impression** vraiment de... enfin, le le enfin **la personne qui va venir va dire** ouais ben ok, il a écrit comme un **gamin**, quoi.

## Constitution de familles de locuteurs au prisme de leurs usages discursifs

	Marqueur 1 (concession)	Marqueur 2 (verbes modalisateurs)	Marqueur 3 (« dire »)	Marqueur 4 (reformulation)	Marqueur 5 (lexique)
<b>Disposition favorable vis-à-vis de l'écriture</b>	<b>Polarité majoritaire des énoncés: positive</b>	<b>Degré élevé du curseur modalisateur</b>	<b>Famille des « autonomes » et famille des « positifs pessimistes »</b>	<b>Position « méta »: de modérée à soutenue</b>	<b>Familles 3 à 6</b>
<b>Disposition défavorable vis-à-vis de l'écriture</b>	<b>Polarité majoritaire des énoncés: négative</b>	<b>Degré faible du curseur modalisateur</b>	<b>Famille des « vulnérables »</b>	<b>Position « méta »: limitée</b>	<b>Familles 1, 2</b>

## Exemple: le concessif

### Un même opérateur, *mais*, pour deux usages opposés

#### Disposition favorable

- (139/Jocelyn) *j'écris assez suffisamment comme ça dans le cadre formel*, et peut-être, quand j'aurai plus cette écriture-là, de travail, peut-être que j'écrirai plus par plaisir. **Mais** quand *l'idée sera suffisamment construite* pour que j'estime dès lors *qu'elle en vaille la peine d'être couchée sur le papier*.
- (341/Eva) Après... enfin, *on est toujours plus ou moins satisfait de ce qu'on vient de faire* **mais** *mais disons que quand quand je sens qu'euh, que je fais quelque chose où j'ai pris du plaisir* et qui me semble euh pas trop... enfin : pas trop mal fichu, je sais pas, *je trouve ça agréable*.

## Un même opérateur, *mais*, pour deux usages opposés

### Disposition défavorable

- (44/Kevin) après pour tout ce qui est rapports, je relis, il n'y a pas de souci **mais... c'est vrai qu'en contrôle** euh juste pour écrire comme ça, pour communiquer, **je prends pas trop la peine de relire**
- (45/Benoît) Je l'ai, j'ai ma phrase dans ma tête, **mais à cause de ce mot-là que je sais pas écrire**, je vais du coup changer euh ma phrase.

## La disposition vis-à-vis de l'écriture, un levier prometteur

Écrire,  
« un puissant outil  
de retour de la  
pensée sur  
elle-même »

(Sabine Vanhulle  
2004)



# Comment amener des PES à développer des gestes professionnels pour faire progresser les élèves dans les écrits courts?

## Le public visé

### 3 PES en charge de classe de CE1/CE2:

- **Alexandre**: expérience en tant que contractuel en ULIS
- **Céline**: parcours classique expérience de SOPA l'année précédente
- **Thomas** : expérience en tant qu'assistant d'éducation dans un collège.

## Le scénario de formation

- Observation de classe avant le début de la formation
- Formation (à distance et en classe)
- Observation de classe
- Formation à distance
- Instruction au sosie

# Le rapport à l'écrit

**Le rapport à l'écrit des enseignants influe sur leurs pratiques** (enquête au Portugal, niveau collège)

(L. Pereira, in C. Barré-De Miniac, C. Brissaud & M. Rispaïl (dir.), 2004, *La littéracie*. L'Harmattan, 319-332)

**Enseignant de type 1:** *s'ils ne lisent pas, comment est-ce que je peux leur enseigner à écrire?*

Il n'écrit pas dans ses activités personnelles et admet être en *insécurité scripturale* (Dabène, 1987)

L'écriture est au service de l'évaluation des compétences de lecture et des savoirs en étude de la langue mais non enseignée pour elle-même.

**Enseignant de type 2:** *s'ils ne savent pas écrire, il faut que je leur propose des exercices de réécriture de leurs textes.*

Il a une préférence pour les écrits intimes, tout en affirmant sa croyance dans le rôle cathartique de ce genre d'écriture.

Il centre ses interventions sur des activités de réécriture/révision où la motivation affective l'emporte sur l'exploitation didactique.

**Enseignant de type 3 :** *d'abord il faut les aider beaucoup, mais à partir du moment où ils entrent dans la logique de l'écriture, ils réussissent.*

Il pratique régulièrement des écrits professionnels.

Il fait régulièrement pratiquer aux élèves différents genres d'écrits et leur fait « vivre de l'intérieur » le processus de production. Il dit avoir un rôle de facilitateur.

## Développer des gestes professionnels pour accompagner les élèves en production d'écrit

### **4 axes pour une grille d'observables**

- Comment le sujet est-il introduit?
- Comment la consigne est-elle passée?
- Une place est-elle accordée à la planification et comment?
- Quel étayage accompagne la mise en texte?

## Grille d'observables

### 1- Introduction du sujet

- La séance est-elle annoncée pour favoriser la projection des élèves ?  
(domaine / séquence)
- Y a-t-il un lien avec les séances précédentes pour faire appel à l'expérience des élèves et réactiver leurs connaissances? (tissage)
- Où se situe l'enseignant dans la classe quand il introduit le sujet?
- Les élèves sont-ils disponibles ?

## Grille d'observables

### 2- Passation de la consigne

- Sous quelle forme la consigne est-elle donnée ? Orale / écrite au tableau/ écrite sur le support d'écriture ?
- Est-elle reformulée par l'enseignant ou par un/des élèves ?
- L'enseignant s'assure-t-il que les élèves ont compris la consigne ? Fait-il verbaliser la tâche, les procédures? Fait-il confronter les élèves ?
- Les informations concernant la présentation de l'écrit sont-elles transmises ? Support/présentation / La révision est-elle anticipée par un saut de ligne?

# Grille d'observables

## 3- La planification

- Une étape de planification est-elle anticipée ?
- Le genre du texte est-il explicité ?
- Son destinataire est-il explicité pour permettre et de définir l'énonciation en *je/il* ?
- Son contenu est-il explicité pour permettre aux élèves de connaître les attentes de l'enseignant, les critères de réussite?

## Grille d'observables

### 4- L'étayage de la mise en texte pour structurer l'ensemble du texte

**Verbalisation de l'écrit** avant/ après la mise en texte : en relation **Enseignant/ groupe classe**, en relation **Enseignant/élève**, en favorisant le **travail entre pairs** ?

#### **Aide humaine : Enseignant /élève**

- La dictée à l'adulte
- Apport orthographique

#### **Aide humaine : élève /élève**

- l'entraide
- la mise en place de tutorat
- le travail en groupe

#### **Aide matérielle**

- la mise à disposition d'outils de l'élève (outils personnels et accessibles : listes de mot, glossaire, grille...)
- la mise à disposition d'affichages

## Première analyse à partir de la grille d'observables: comment les PES ont modifié leurs pratiques

### **Ce qui est commun aux PES**

- Changement de posture à l'égard des élèves
- Consigne pensée et explicitée
- Écriture en lien avec la lecture
- **Utilisation des outils mis à disposition**
- Prise en compte de la phase de planification
- Anticipation de la révision

### **Ce qui est différent :**

#### **comment ils s'approprient les outils**

**Alexandre** co-construit les outils avec ses élèves  
+ travail entre pairs et différenciation

**Céline** n'exploite qu'un aspect de l'outil pour  
analyser des lectures et créer ainsi un corpus de  
mots

**Thomas** utilise les outils tels qu'ils sont proposés.

## Un dispositif pour comprendre les effets de la formation : l'instruction au sosie

- **Qu'est ce que c'est?**

- Provient du domaine de l'ergonomie dans l'industrie (Yves Clot)
- Adapté à la formation des enseignants débutants par Frédéric Saujat
- mise en mots de gestes professionnels qui permet d'explicitier une activité
- Entretien durant lequel un instructeur (celui qui sait comment faire) donne des instructions à celui qui doit faire à la place de l'instructeur

- **Qu'est-ce que cela permet?**

- Prendre conscience de ce que l'on fait par une verbalisation détaillée
- Mettre à distance le vécu pour envisager d'autres manières de faire
- Développer le pouvoir d'agir

## Que retiennent les PES de la formation au prisme des 5 focales de Roland Goigoux?

### Planification

Alexandre (10)

Céline (1)

Thomas (2)

### Régulation

Alexandre (7)

Céline (5)

Thomas (5)

### Différenciation

Alexandre: (5)

Céline (2)

Thomas (0)

### Explicitation

Alexandre (2 )

Céline (0)

Thomas (2)

### Motivation

Alexandre (2)

Céline (0)

Thomas (1)

## Que retient Alexandre à partir d'Alexandre?

- 9 occurrences avec le verbe *devoir*

*Tu devrais faire beaucoup de production d'écrit et régulièrement/Tu devrais faire en sorte que les affichages soient évolutifs/Tu devrais faire des affichages de grammaire /Tu devrais utiliser des feuilles à grands carreaux/ Tu devrais varier les supports/ Tu devrais faire réviser les écrits par un de leurs pairs.....*

- 7 occurrences avec le verbe *pouvoir*

*tu pourrais donner une version écrite/ Tu pourrais exploiter leur imagination/ on pourrait y revenir constamment (aux affichages)...*

- 9 occurrences de *tu ne devrais pas avoir peur de...*

*tu ne devrais vraiment pas avoir peur de te lancer à faire de la production d'écrit /tu ne devrais pas avoir peur justement de de fournir un maximum d'outils/ tu ne devrais pas avoir peur de les guider beaucoup....*

## Quelles dimensions du rapport à l'écriture des élèves le dispositif a pu faire évoluer?

- **Au début, investissement contrarié par manque de clarté cognitive**

*ils sont restés un peu sur leur faim donc sachant qu'ils débordaient d'envie*

- **Ensuite, un lien entre étayage de l'enseignant et investissement de l'élève**

*ça peut être bien pour les élèves en grande difficulté écrire à leur place+ et petit à petit ils vont s'en détacher parce que ils vont tellement s'intéresser à la production d'écrit que ça va lever++ beaucoup de heu + d'handicap là-dessus+ enfin pas de handicap mais de freins*

- **Un lien entre tâche complexe et investissement**

*faut pas avoir peur de les emmener sur des sujets divers sur des les descriptions peut-être un peu complexes (...) tant que c'est bien explicité ils seront totalement volontaires*

## Ce qui reste à travailler en formation

### La verbalisation, composante du rapport à l'écriture, et son rôle dans la révision entre pairs

*Ensuite je dirais qu'il faut euh alors, tu devrais heu, **te simplifier** la tâche en matière de **correction** alors je vais expliciter donc tu devrais faire réviser les écrits par un de leurs pairs pour **te simplifier** justement **le travail de correction**. Alors du coup ça serait + heu parce que **la correction c'est chronophage** et ça ça demande beaucoup de temps alors que si déjà il y a **une pré correction** par un de ses pairs ++ que ce soit en termes de cohérence, une phrase qui veut pas forcément dire quelque chose + ou alors une phrase trop longue ou alors quelques fautes d'orthographe qu'un des pairs pourrait corriger **ça aiderait grandement***

## Un accompagnement différencié du développement professionnel des PES

- Prendre en compte le rapport à l'écriture de chacun
- Prendre en compte les expériences de chacun
- Accepter que chaque personne s'approprie les éléments d'une formation différemment

## Questionner les conceptions et valeurs ancrées dans l'histoire scolaire et l'expérience des sujets

- **Des logiques dites d'« arrière plan »** structurent tant l'agir des enseignants que celui des élèves. **Éléments d'une culture scolaire nationale partagée**, elles sont souvent **des doxas éducatives** qui remontent lors de difficultés dont elles peuvent paralyser l'élucidation.
- **Des logiques profondes, liées à l'histoire des sujets**, pilotent aussi des conduites qui, pour les enseignants comme pour les élèves, ne relèvent pas que de facteurs purement cognitifs.

(Rayou, 2020, au sujet de l'ouvrage de Bucheton, *Les gestes professionnels dans la classe. Ethiques et pratiques pour les temps qui viennent*. ESF, 2019.)