

Titre	<i>Apprendre à écrire au collège dans les différentes disciplines</i>
Auteurs	<p>Christine BARRE DE MINAC Professeurs des Universités à Stendhal-Grenoble 3 Membre du laboratoire <i>Lidilem</i> (Linguistique et didactique des langues étrangères et maternelles)</p> <p>Yves REUTER Professeur des Universités à Charles-de-Gaulle-Lille 3 Directeur du Laboratoire <i>Theodile</i>, spécialisé en didactique du français et didactique comparée</p> <p>Collectif</p>
Editeur - Date	INRP - Publié en 2006
Collection	Documents et travaux de recherche en éducation
Pages	268
ISBN	978-2734210405
Rédacteur du compte-rendu	Laurence KANOUTE
Descripteurs	enseignement de l'écrit interdisciplinarité didactique du français langue maternelle
Résumé	<p>Loin d'être un simple outil de transcription d'une pensée préconstruite, l'écriture est un acte qui permet de construire sa pensée et d'en générer de nouvelles formes (cf. l'ouvrage pionnier de Jack Goody, <i>La Raison graphique – Domestication de la pensée sauvage</i>, 1977-1979). Il n'est plus possible d'ignorer les relations entre pratiques de l'écrit et accès au savoir.</p> <p>L'écrit ainsi considéré doit relever d'un enseignement systématique et explicite qui relève de toutes les disciplines et vise à rendre conscient les fonctions de l'écrit, notamment sa fonction cognitive.</p> <p>L'ouvrage présente un certain nombre de recherches sur ce thème. Il dresse d'abord un état des lieux puis présente des contributions autour de deux familles de conduites langagières : « décrire et raconter » et « expliquer et argumenter » dans plusieurs disciplines.</p>

Première partie - Etat des lieux

Les enseignants accordent une grande importance à la fonction communicative de l'écrit au détriment de son rôle d'aide à la conceptualisation. Elèves et enseignants ont du mal à penser l'écriture dans ses différentes formes et usage.

Lecture analytique des Instructions officielles du collège

Le terme « écrire » est polysémique. Qu'est-ce que mener les élèves vers la maîtrise de l'écriture ? Est-ce leur apprendre à calligraphier ? A copier un énoncé ? A prendre des notes ? A produire un énoncé écrit correct sur le plan orthographique et syntaxique ? A savoir s'inscrire dans une situation de communication en tenant compte des attentes du lecteur ? Que recouvre l'écriture dans les différentes disciplines enseignées au collège ?

Support : documents d'accompagnement de cinq disciplines étudiées (SVT, histoire-géographie, technologie, mathématiques, français).

Constats : une rubrique est souvent consacrée à la langue, en particulier pour les deux premiers cycles du collège (SVT, histoire-géographie, mathématiques). L'écriture apparaît explicitement en technologie (6è). Quelles fonctions de l'écrit sont –elles affirmées dans ces différentes disciplines ?

- *Ecrire pour s'appropriier des connaissances* (Technologie, mathématiques, histoire-géographie).
- *Ecrire pour apprendre à écrire et à produire des textes* (SVT, histoire-géographie, mathématiques). *En SVT et en histoire-géographie, on appelle clairement à des pratiques convergentes dans les différentes disciplines, à l'oral et à l'écrit.* L'importance du travail sur *la trace intermédiaire* (brouillon) est développée en français et mentionnée en histoire-géographie. Le brouillon n'est mentionné ni en mathématiques ni en technologie.
- *Ecrire pour communiquer* (français, SVT, mathématiques, technologie). C'est en SVT que l'écrit est situé d'emblée dans une perspective de communication liée à l'activité scientifique, à la nécessité de rendre compte et de communiquer ses résultats, perspective qui « encourage » la communication par la parole et l'écrit chez les élèves en difficulté.
- *Quels écrits au collège ?* en français on apprend à varier les types d'écrits. En histoire-géographie, l'écriture est une trace nécessaire du travail effectué en cours. Les mathématiques évoquent les formes d'expression autres que la langue usuelle (chiffres, figures, graphiques...)
- *Ecrire pour garder la trace du cours* (histoire-géographie, SVT, technologie). Dans ces trois disciplines, la synthèse du cours ne doit pas être donnée par le maître mais issu d'une construction collective. Il n'y a pas de mention de ce travail dans les programmes de français.
- *Richesse, clarté et précision du vocabulaire* (SVT, mathématiques, technologie). Cette préoccupation apparaît particulièrement dans les disciplines scientifiques en raison du caractère univoque du langage scientifique.

- *De la phrase au texte* (SVT, histoire-géographie, français). Contraste entre le français, très ambitieux (les élèves sont censés maîtriser la production de phrase, l'articulation des idées et l'organisation des idées dès l'arrivée en 6^e et le but sera de varier les types de texte produits) et les deux autres disciplines bien plus modestes (histoire-géographie : rédaction des phrases correctes en 6^e-5^e, horizon du paragraphe argumentatif en 3^e. SVT : rédaction de textes courts, argumentatifs et descriptifs dès la 6^e).

En conclusion, on observe une grande variété dans la façon d'envisager l'écriture au collège. D'une discipline à l'autre, les priorités varient. Les équipes gagneraient sans doute à construire un tableau complet et cohérent des exigences et des pratiques dans les différentes disciplines. La place accordée à l'écrit intermédiaire est bien trop faible : le brouillon est en effet la trace concrète de l'écrit considéré comme construction progressive d'une réflexion sur laquelle on peut revenir, qu'on peut améliorer et enrichir. Par ailleurs, les destinataires de la grande majorité des écrits à l'école demeurent les professeurs, plus rarement les autres élèves, et exceptionnellement un tiers. Est-ce compatible avec les finalités civiques affirmées par ailleurs par l'école ?

Etudions maintenant les représentations sur l'écriture chez les collégiens, puis chez les enseignants.

Discours de collégiens sur l'écriture et les disciplines scolaires

On a présenté deux questionnaires sur l'écriture à l'école dans les différentes disciplines à 168 élèves de la 6^e à la 3^e, d'horizons géographiques et sociaux variés. Le premier questionnaire présente des questions fermées (QCM), le second questionnaire des questions ouvertes visant à affiner les représentations et nécessitant un travail de rédaction. Si presque tous les élèves ont répondu au premier questionnaire, un nombre significatif de non-réponses apparaît pour les questions ouvertes, ce qui reflète la complexité des questions qui leur étaient posées.

Synthèse du dépouillage des questionnaires

Ecrire sert à comprendre pour seulement 7% des collégiens. De plus, ce pourcentage décline de la 6^e à la 3^e. Pour les élèves, écrire sert essentiellement à communiquer (rendre compte) ou s'exprimer (exprimer des sentiments, et à partir de la 3^e, des pensées).

Lors de la phase de relecture, les élèves portent une faible attention au raisonnement et au plan. Ils se préoccupent en premier lieu de l'orthographe et de la syntaxe, puis du contenu disciplinaire. La nécessité de structurer l'écrit dans sa globalité est peu perçue.

L'écrit long est perçu comme du baratin. Les matières où il est nécessaire (français, histoire-géographie) ont un contenu flou pour les élèves. Pour schématiser, les élèves se figurent qu'on attend d'eux en français un discours sans contenu alors qu'en mathématiques ils devront produire un discours au service des contenus.

Entre la 6^e et la 3^e, le poids des réponses et des idées augmente alors que celui de la démarche et de l'exposition décline. Cette constatation est quelque peu problématique. De plus, globalement, la conscience de l'écrit dépasse peu le cadre de la phrase, des mots et de l'orthographe.

Confrontons maintenant ce regard à celui des enseignants.

Les enseignants de collège et l'écriture : des représentations à la formation.

Dans quelle mesure les enseignants sont-ils touchés par les recherches mettant l'accent sur le pouvoir de conceptualisation de l'écriture ?

L'étude présente le dépouillage d'un questionnaire présenté à 73 enseignants (agrégés, certifiés et PEGC)

de collège enseignant 3 disciplines (français, histoire-géographie, mathématique). Les collèges ont été choisis pour être représentatifs de la diversité des publics scolaires. Les questions portent sur l'écriture et sa finalité, notamment disciplinaire.

On demande aux enseignants de sélectionner et classer des items sur les fonctions de l'écriture pour leurs élèves dans leur discipline :

- En français, on écrit essentiellement pour communiquer ;
- en histoire-géographie, pour fixer des connaissances ;
- en mathématiques, pour construire des savoir-faire.

Les trois disciplines accordent une grande importance aux items « communiquer » et « s'exprimer ». L'item « construire des connaissances » est rarement mis en avant, particulièrement en français. Ainsi, la fonction mémoire de l'écriture est privilégiée aux dépens de son pouvoir de conceptualisation. Néanmoins, on constate une différence en fonction des disciplines : le binôme « approfondir une réflexion/construire des connaissances » est peu cité en français. Il l'est plus en histoire-géographie, et plus encore en mathématiques où il égale le binôme « communiquer /s'exprimer ». Enfin, de manière surprenante, les items « créativité » et « apprendre à écrire correctement » sont relégués au second plan dans toutes les disciplines.

Dans une autre partie du questionnaire, on a voulu amener les enseignants à interroger leur expérience personnelle de l'écriture. Les réponses montrent que la grande majorité d'entre eux considèrent l'écriture comme la transcription d'un « déjà-là ». Seule une petite minorité (1/12) se représente l'écriture comme une construction-élaboration où les idées, sentiments... ne préexisteraient pas à l'écriture mais s'élaboreraient au fur et à mesure de celle-ci. De plus, l'accent est mis sur le produit au détriment du processus. Ce qui compte, c'est la cohérence, la clarté, la langue harmonieuse du produit fini au service des idées d'un scripteur qui atteint son destinataire.

Quelques pistes de formation : On peut partir des représentations des enseignants qu'on ne dévalorise pas (elles ont leur légitimité) mais qu'on va enrichir. Il s'agit de renforcer l'idée que l'écriture a un pouvoir de conceptualisation, qu'écrire c'est penser autrement et que ce n'est pas transcrire de l'oral ou de la pensée. Il faut insister sur la place de l'écrit intermédiaire. Pour atteindre ces objectifs, on peut proposer aux enseignants d'écrire sur ces questions pour qu'ils prennent conscience de ce qu'implique la démarche d'écriture. Cette prise de conscience impacterait sur leur façon d'enseigner cette compétence. Enfin, il est important de réfléchir aux normes de l'écrit, en lien avec une réflexion sur les spécificités disciplinaires.

Passons maintenant des constats aux propositions didactiques autour de conduites langagières à l'œuvre de manière plus ou moins explicite dans différentes disciplines scolaires : « décrire et raconter » puis « expliquer et argumenter ».

Deuxième et troisième parties – propositions didactiques

Plutôt que de présenter l'ensemble des dispositifs de manière exhaustive, nous distinguerons trois types de protocoles avant de tenter de tirer quelques conclusions communes à ces expérimentations.

I- Présentation des protocoles

1°) Le projet implique deux disciplines ou plus et donne lieu à une production par discipline

Le but principal est de *s'interroger sur la finalité d'un genre discursif* (ici la description). Travaillant autour d'un objet commun, les élèves produisent une description dans chacune des disciplines puis reviennent sur leurs productions pour dégager les spécificités disciplinaires et les invariants.

Trois protocoles illustrent cette démarche.

- *La description de l'habitat* en français, géographie et mathématiques.
- *La description du château fort* en français et histoire.
- *La description d'un paysage* en français et en géographie.

Un des projets montre que les élèves ont du mal à discriminer les disciplines concernées lorsqu'on leur présente un corpus de texte et s'arrêtent aux indices de surface. L'écriture va leur permettre d'appréhender les spécificités des genres disciplinaires. Cela les amène à s'interroger sur les visées des différentes disciplines pour mieux s'approprier les savoirs enseignés. Ainsi, en français, le texte descriptif adopte le point de vue d'un personnage et s'attache à construire une image subjective de l'objet décrit. A l'inverse, le texte historique ou géographique tend à présenter une vision scientifique, objective et neutre. Les mathématiques, adoptent un langage spécifique et univoque, en rupture avec le langage quotidien : ici pour décrire une figure schématisant un habitat néolithique, pas de droite ou de gauche, de haut ni de bas, mais des segments, des droites ainsi que des propriétés.

Dans ce type de projet, une phase importante consiste, en fin de projet, d'amener les élèves à réfléchir sur leurs productions à travers un questionnaire leur permettant de réfléchir et de mettre en mots les attentes dans chaque discipline.

2°) Le projet implique le français et une autre discipline et donne lieu à une seule production

Le professeur de français et un professeur de discipline scientifique travaillent autour de la production d'un texte à travers lequel les élèves s'approprient un objet d'étude en sciences tout en améliorant leur maîtrise des outils de la langue.

Deux protocoles impliquant SVT et français illustrent cette démarche :

- *La rédaction d'une fiction scientifique* à travers laquelle les élèves doivent décrire les caractéristiques des animaux montagnards dans leur cadre de vie. Il leur faut à la fois respecter un cadre fictionnel avec une intrigue crédible (les animaux doivent faire circuler une information du haut en bas de la montagne : l'arrivée d'un braconnier) et transmettre des informations scientifiques sur chaque animal (milieu de vie, caractéristiques...). Chaque groupe d'élèves prend en charge un animal.
- *La production de textes argumentatifs sur le thème de l'hérédité*. La réflexion est amorcée par la présentation aux élèves de deux arbres généalogiques : celui des Bach pour le don musical et celui des Habsbourg pour le prognathisme. Les élèves travaillent sur un des arbres généalogiques et s'interrogent : le trait de caractère est-il héréditaire ou acquis ? Comment définir le concept d'hérédité ? Comment justifier la réponse ? En SVT, ce projet permet une appropriation du concept d'hérédité par les élèves. En français, le travail porte sur la construction d'une argumentation.

Liant un travail sur les aspects formels de l'écriture avec sa pratique dans le but de construire un savoir, ces projets se sont révélés très positifs : les élèves se sont approprié un savoir et ont progressé à l'écrit.

3°) Le projet implique une seule discipline.

Il s'agit d'améliorer les compétences d'écriture des élèves et de leur faire expérimenter le fait que l'acte d'écriture permet la construction de la pensée.

Trois protocoles illustrent cette démarche :

- *L'écriture à contrainte en histoire et en géographie.* Les élèves doivent produire un texte sur un thème (ici « la souffrance des soldats pendant la Première Guerre mondiale » et « atouts et handicaps de la situation géographique du Japon »). Pour cela, ils doivent utiliser obligatoirement une liste de mots (au minimum cinq). Le but est de guider leur réflexion et les amener à bâtir des liens logiques autour des notions essentielles (opposition, cause, conséquence...) ainsi qu'à conceptualiser et adopter un point de vue. En appui, ils disposent d'un corpus de document. En conclusion, les contraintes de vocabulaire s'avèrent insuffisantes pour la production d'un texte pertinent. Le choix des documents-soutiens (qui ne doivent pas être trop proches de la production demandée) et le cadrage de l'enseignant tout au long de la tâche s'avèrent essentiels.
- *Apprendre à argumenter en français par l'interaction oral-écrit à partir d'une situation-problème :* expliquer un détournement dans une œuvre artistique (sculptures de Picasso), littéraire (extraits de *l'Ecume des jours* de Boris Vian) et publicitaire. Les élèves produisent également (en dehors du cours de français) une œuvre détournée, lui donnent un titre et rédigent une notice pour l'expliquer. Cela donne lieu à une exposition au CDI (15 jours : œuvre seule, dernière semaine : œuvre avec titre et notice). Les élèves sont amenés à prendre conscience de la nécessité d'utiliser un métalangage permettant d'identifier et de nommer les procédés du détournement. Le projet utilise les interactions oral-écrit comme outil d'apprentissage : les élèves développent à l'oral ce qu'ils ont écrit, les autres élèves donnent leur avis et fournissent des conseils pour une éventuelle réécriture. Les interactions entre élèves leur permettent de chercher le mot juste pour décrire une œuvre ou un procédé, par des reformulations successives et d'accéder ainsi au métalangage qui faisait défaut à l'écrit. Certaines séances sont filmées, d'autres accompagnées de prise de note.
- *Expliquer et faire la preuve en mathématiques :* il s'agit de faire éprouver aux élèves la fonction du langage dans la construction des connaissances. 1°) *changer de destinataire :* les élèves rédigent la solution d'un problème non pour le professeur de mathématiques (situation formelle s'il en est) mais pour l'expliquer à des élèves d'un niveau inférieur. Cela les amène à expliciter et à mieux prendre conscience de la procédure de résolution. Limite du protocole : les élèves rédigent la solution d'un problème déjà traité en cours ; ils ne sont pas en situation de recherche. 2°) *Mobiliser la langue pour trouver la solution à un problème :* on donne aux élèves un problème pour lequel leurs connaissances antérieures sont insuffisantes ou doivent être réorganisées. Les élèves mènent des recherches en groupe. Ils doivent débattre entre eux pour trouver la solution, élaborer une affiche expliquant leur démarche puis la présenter et la confronter à la classe. A ce stade, les élèves ont le droit d'utiliser « tous les moyens » pour se faire comprendre et pas uniquement les outils d'experts. Enfin, ils rédigent individuellement la solution.

II- Quelques conclusions générales.

Les pratiques courantes réduisent l'apprentissage à un empilement de contenus et de savoirs peu accessibles aux élèves en difficulté. Il ne se préoccupe pas assez de développer des savoir-faire et d'aider

l'élève à établir des liens entre les différents savoirs disciplinaires, d'explicitier les spécificités et les invariants pour permettre aux élèves de s'appropriier l'écriture comme outil de construction de la pensée dans chaque discipline.

De la pratique des différents protocoles se dégagent un certain nombre d'invariants :

- Le cadrage doit être fort. Les sujets sont clairement explicités par les enseignants. Après le premier jet d'écriture, on amène les élèves à critiquer leur production (échange de copies entre élèves, demande de dégager les points forts et les points faibles, mise en commun : ce qu'on attend / ce qu'il ne faut pas faire, élaboration d'une grille avec critères d'évaluation) Les élèves produisent alors un second jet (il leur faut même parfois trois, quatre ou cinq jets pour atteindre l'objectif fixé).
- Ce genre de pratique ne doit pas être ponctuel mais doit être déclinée par les équipes tout au long de l'année dans diverses situations.