

ÉCRIRE POUR RÉFLÉCHIR SUR SA PRATIQUE D'ENSEIGNEMENT EN FORMATION INITIALE : QUELLE MOTIVATION ET À QUELLES CONDITIONS ?

Olivier DEZUTTER

Centre de recherche sur l'intervention éducative

Université de Sherbrooke

Notre recherche touche aux médiums proposés ou imposés dans le cadre des activités à visée réflexive. Il s'agit d'un volet d'une recherche triennale [2002-2005], financée par le Centre de Recherches en Sciences Humaines du Canada (CRSH), et réalisée par une équipe de professeurs de la Faculté d'éducation de l'Université de Sherbrooke. Les membres sont Hélène HENSLER, André BEAUCHESNE, Julie DESJARDINS, Olivier DEZUTTER et Céline GARANT. Plus précisément, nous nous intéressons aux conditions qui entourent les usages de l'écriture dans la formation initiale des enseignants. Alors que le médium écrit est la voie traditionnellement utilisée pour susciter une démarche réflexive sur la pratique, le passage par l'écriture est rarement accompagné et questionné en tant que tel dans les dispositifs de formation. Seuls comptent le plus souvent les produits finis (journaux et rapports de stage), objets d'évaluation. Nous faisons l'hypothèse qu'une prise en compte du rapport à l'écriture des étudiants entrants dans nos programmes ainsi qu'un accompagnement spécifique du processus d'écriture autour de la pratique devraient contribuer à mieux tirer profit du recours à ce médium et ainsi mieux servir l'objectif de formation de praticiens réflexifs. Selon Christine Barré de MINIAC, «le rapport à l'écriture sert à désigner l'ensemble des relations nouées avec l'écriture, c'est-à-dire les images, représentations, conceptions, attentes et jugements» ([1997], p.12) qu'un sujet se forge au contact de l'écriture elle-même et d'autres utilisateurs de celle-ci. Partant de là, il faut retenir que le «rapport à l'écriture» est singulier, évolutif et qu'il peut varier en fonction des différentes tâches d'écriture et de leurs contextes de réalisation.

Pour connaître certains aspects du rapport à l'écriture et à la réflexion des étudiants de première année en formation à l'enseignement, nous avons soumis un questionnaire écrit à 221 individus, soit 78% de la population de première année fréquentant les programmes de BEPP (baccalauréat en enseignement au préscolaire et primaire) et de BES (baccalauréat en enseignement au secondaire)³⁵ à l'université de Sherbrooke. Dans cet article, nous présentons les résultats du traitement des questions fermées relatives aux représentations liées aux usages de l'écriture dans la formation. L'espace réservé à cette publication nous contraint à ne dévoiler que les chiffres globaux sans pouvoir entrer dans le détail de différences significatives relatives soit au sexe, soit au type de programme.

La place de la réflexion, de l'écriture et de la lecture en formation

Une très nette majorité des étudiants (environ 90%) signalent que la demande en matière de réflexion d'une part et d'écriture d'autre part est de leur point de vue satisfaisante sur le plan de la quantité, puisque 93% estiment qu'ils ne réfléchissent ni trop ni peu et 87% pensent la même chose à propos de l'écriture. En ce qui concerne la lecture, la situation diffère. En effet, plus du quart des répondants (27%) considèrent qu'ils doivent lire trop dans le cadre de leur formation. Retenons que nos étudiants ne témoignent pas, dans leur grande majorité, et à ce moment de leur

³⁵ Notre échantillon compte 178 femmes (80%) et 43 hommes (20%) et les femmes sont majoritaires dans les deux programmes (91% au BEPP et 66% au BES). L'âge des répondants varie entre 19 et 37 ans, l'âge moyen étant de 22 ans.

formation, d'un phénomène de saturation par rapport aux commandes relatives à la réflexion et à l'écriture.

Écrire et discuter pour réfléchir

Une bonne majorité de nos répondants (environ 80%) estiment a priori que tant le médium oral que le médium écrit sont favorables pour susciter ou partager leur réflexion. S'il leur fallait opérer un choix entre médium écrit ou oral, dans ce cas, les deux tiers (2/3) des répondants opteraient pour l'écrit, considéré comme plus stimulant que l'oral pour susciter la réflexion.

Les formes d'écrits imposés

Le recours au médium écrit dans le cadre de la formation se traduit par des commandes de formes d'écrits particuliers. Les différentes formes demandées par les intervenants dans nos programmes ont été listées : journal ou carnet de bord, autobiographie, fiche ou résumé de lecture et échange écrit sur un site web. Pour chaque forme, les étudiants avaient à déterminer si elle leur paraissait un moyen de susciter la réflexion prioritaire, important, assez important ou peu important. La forme qui retient presque unanimement (90%) la faveur de tous les répondants est le journal de bord, ce qui ne nous surprend pas, ce dernier étant fortement valorisé et utilisé en formation. L'autobiographie retient aussi l'intérêt puisque 86% des étudiants lui accordent une importance relative. L'échange en ligne sur un site web fait intervenir un nouveau support pour le médium écrit. Les pratiques réelles ne sont pas encore généralisées à ce propos. Ceci explique sans doute en partie que, dans nos résultats globaux, près de 3/4 des répondants estiment cette forme et ce support peu ou pas favorables. Le dernier moyen suggéré porte sur la fiche ou le résumé de lecture qui est bien perçu par une bonne majorité, puisque 71% des répondants lui accordent une importance relative.

De manière générale, il apparaît que les formes d'écrit exigées par les formateurs en première année retiennent l'intérêt de la plupart des étudiants qui les considèrent comme pertinentes dans le contexte d'une démarche réflexive.

Les représentations de sens commun relatives à l'écriture

Plusieurs recherches ont montré que certaines représentations de sens commun pouvaient faire obstacle à un véritable développement des compétences en écriture, et empêcher l'exercice de l'écriture dans toutes ses potentialités. Huit représentations de sens commun ont été soumises aux répondants, qui devaient exprimer leur accord ou désaccord par rapport à chaque énoncé.

La premier énoncé porte sur le fait que l'écriture serait un don. Les répondants se montrent plutôt partagés par rapport à cet énoncé. Une bonne moitié d'entre eux (57%) ne pensent pas qu'écrire relève du don. Retenons donc que pour un peu plus d'un étudiant sur deux, l'écriture ne relève pas d'un cadeau du ciel mais peut faire l'objet de certains apprentissages. Pour la petite moitié restante, l'image du don qui est ancrée gagnerait à être en partie déconstruite si on souhaite rendre possible une véritable didactique de l'écriture professionnelle.

Le second énoncé qui retient notre attention est le suivant : «quand on écrit, on pense d'abord et ensuite on transcrit notre pensée». Quatre-vingt huit pour cent des répondants se sont montrés relativement en accord avec cet énoncé. En ce sens, nos répondants ne sont pas conscients ou

n'ont pas encore fait l'expérience de ce que nous appellerions l'écriture effervescente ou de ce que A. ANDRE appelle l'écriture inventive. Selon lui, «écrire, en somme, c'est transformer : transformer le texte, transformer sa façon de penser -se transformer- et transformer le monde, même modestement» (ANDRE, A, [1993], p. 105). L'enjeu d'un travail sur l'écriture en formation consiste principalement à permettre à nos étudiants de découvrir cette valeur ajoutée de l'écriture, mais cela ne peut se réaliser que dans certaines conditions sur lesquelles nous reviendrons en finale.

Même si nos étudiants attribuent très majoritairement une fonction transcriptive à l'écrit, ils reconnaissent pourtant tout aussi majoritairement (91 % d'accord ou tout à fait d'accord) que l'acte d'écriture aide à la réflexion. La représentation contraire, à savoir si l'écriture aide à réfléchir, obtient un taux d'accord similaire. Aux yeux des étudiants, l'écriture peut à la fois servir à transcrire une pensée déjà toute faite ou encore leur servir à en élaborer une.

Conclusion

Les divers éléments présentés convergent tous vers le même constat : a priori, le terrain est favorable à l'installation de dispositifs exploitant l'écriture professionnelle à visée réflexive, la plupart des répondants ne manifestant pas une réticence forte par rapport aux usages de l'écriture qui leur sont imposés. Malgré cela, il apparaît essentiel de prendre en compte un certain nombre de conditions pour que cette situation ne se détériore pas et pour que le groupe d'étudiants minoritaires qui affichent un rapport à l'écriture moins favorable découvre les intérêts du "passage par l'écriture". Il importe donc de veiller à donner du sens aux commandes écrites faites par les formateurs, à repenser les modes d'évaluation de ces écrits, à ne pas figer les formes attendues, à accompagner le processus d'écriture et à trouver des formes de jumelage entre les échanges oraux et écrits autour de la pratique.

Bibliographie

ANDRÉ, A., [1993]

Peut-on penser sans écrire ?, Cahiers pédagogiques, numéro spécial, Écrire, un enjeu pour les enseignants, pp. 96-108.

BARRÉ-DE MINIAC, C., [1997]

La famille, l'école et l'écriture, Paris, INRP, coll. textes et documents de recherche.

CHARLOT, B., [1997]

Du rapport au savoir. Éléments pour une théorie, Paris, Anthropos.

DEZUTTER, O. ET THYRION, F., [2001]

D'une production écrite au rapport à l'écriture : promesse ou impasse?, Enjeux, 51

DEZUTTER, O. & DEJEMEPPE, X., [2001]

Quels écrits réflexifs autour des stages professionnels?, Recherche et formation, 36, pp. 89-111.

PENLOUP, M-C., [2000]

La tentation du littéraire: essai sur le rapport à l'écriture du scripteur ordinaire, Paris, Didier.

Pour obtenir plus d'informations sur cette communication :
olivier.dezutter@Usherbrooke.ca

Note

Olivier DEZUTTER est Chercheur associé au Centre d'études en didactique des langues et littératures romanes de l'UCL