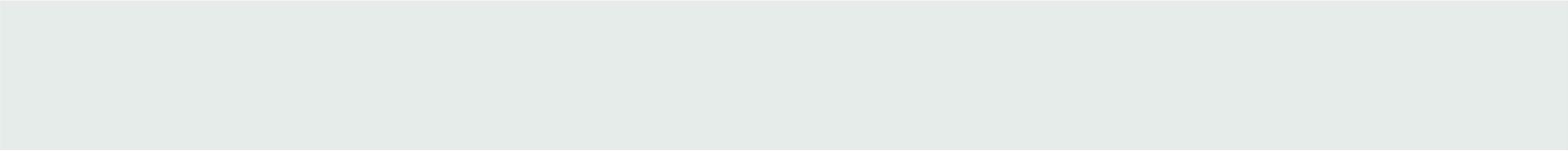
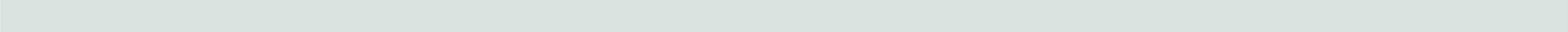


Former à l'écrit dans le Pôle académique de Bruxelles : pratiques, représentations et perspectives



Plan de l'intervention

- 
- La problématique;
 - Les pratiques et représentations dans le PAB;
 - Les perspectives

1) La problématique

-
- 9h** Transmission de la culture écrite au secondaire
Anne-Sophie Romainville (HE Galilée – UCLouvain)
- 9h30** Une caractéristique de la littéracie universitaire :
analyser, raisonner et écrire avec les savoirs
disciplinaires - Élisabeth Bautier (Paris 8)
- 10h** Les recherches consacrées à l'écrit dans le
supérieur : évolutions et enjeux actuels
Marie-Christine Pollet (ULB)
-

10h30 Pause

- 11h** Comment se décline l'écrit dans
les différentes disciplines ?
Isabelle Delcambre (Université de Lille)
- 11h30** Les défis de l'écriture académique en français
pour des étudiants allophones et plurilingues
Deborah Meunier (ULiège)
- 12h** Former à l'écrit dans le Pôle académique
de Bruxelles : pratiques, représentations et
perspectives – Caroline Scheepers (PAB)
-

**Des exposés
magistraux
relativement
« généralistes »
relatifs à l'écrit
au supérieur**

**Quelles sont les pratiques
et représentations en vigueur
au sein du PAB?
Quelles perspectives?**

La problématique

Que pensent les enseignants-chercheurs du PAB des dimensions suivantes?

- les compétences à l'écrit des étudiants entrants ;
- les compétences à l'écrit des étudiants diplômés;
- le caractère préjudiciable des difficultés relatives à l'écrit pour la poursuite des études supérieures;
- les spécificités de l'utilisation de l'écrit au supérieur >< dans l'enseignement obligatoire et dans le monde professionnel;
- les spécificités de l'écrit à l'université, en haute école, en promotion sociale, dans l'artistique;
- la préparation par le supérieur aux usages scripturaux du monde professionnel;
- les dispositifs mis en œuvre dans le supérieur;
- les pistes pour une recherche-formation favorisant l'acculturation à l'écrit au supérieur

La méthodologie

- Le lundi 28 octobre et le jeudi 14 novembre : envoi d'un courriel aux...
 - - trois recteurs
 - - huit directeurs-présidents
 - - 36 directeurs
- } des 47 établissements du PAB
- Pour pouvoir mener un **entretien semi-dirigé** avec un enseignant-chercheur de chaque établissement;
 - **N.B.** Chaque témoin rencontré ne connaît pas forcément tout ce qui se fait dans tout son établissement;
 - Une enquête **exploratoire**, un échantillon non exhaustif et non représentatif;
 - Mais le caractère inédit de recueillir des témoignages issus de **tous les types d'enseignement supérieur**

Le cadre théorique

- Lidil 17 (1998), Fintz (1998), Le français aujourd'hui 125 (1999), Pollet (2001, 2012, 2014), Lidil 24 (2001), Spirale 29 (2002), Enjeux 53 et 54 (2002), Nonnon (2002), Defays & Maréchal (2003), Pratiques 121-122 (2004), Lidil 34 (2006), Donahue (2008), Scheepers (2002, 2012, 2013, 2014), Dufays & Englebert (2009), Diptyque 18 (2010), Lidil 41 (2010), Blaser et Pollet (2010), Linx 72 (2015), Glorieux (2016), Pollet & Glorieux (2016), Boch & Frier (2017)...
- => la question de l'écrit à l'université est de plus en plus documentée;
- => celle de l'écrit en haute école nettement moins;
- => quid de l'écrit en promotion sociale et dans les ESA?

Sept entretiens (une à deux heures)

□ En haute école :

- **Philippe Gosselain** : maitre assistant à **Ferrer**;
- **Nadine Manne** : maitre assistante à l'**EPHEC**;
- **Anne Wlomainck** : maitre assistante à la **HE2B**;

□ À l'université :

- **Karine Dejean** : professeure à l'Université **Saint-Louis** Bruxelles et coordinatrice du SOAR (Service d'Orientation et d'Aide à la Réussite);
- **Marie-Christine Pollet** : professeure à l'**ULB**, directrice du CMU (Centre de Méthodologie universitaire), vice-doyenne à l'enseignement de la Faculté de Lettres, Traduction et Interprétation

Sept entretiens (une à deux heures)

▣ En promotion sociale :

- ▣ **Nathalie Catinus & Benoit Surdiacourt** : directeurs adjoints à l'EPFC;
- ▣ **Audrey Sésana**, directrice adjointe,
- ▣ **Isabelle Gronowski**, coordinatrice
« accompagnement des étudiants »
- ▣ **Nathalie Monier**, directrice

Institut Prigogine

Quatre questionnaires écrits complétés

- ▣ **Marie Géonet**, enseignante à la **HÉ Vinci** et à l'**UCL**;
- ▣ **M. De Jonghe**, enseignant à l'**Académie** Royale des Beaux-Arts;
- ▣ **Barbara Pirlot** (maitre assistante) & **Jennifer Demeuldre** (maitre de formation pratique) à la **HÉ Lucia de Brouckère**;

En définitive...

- ▣ Six témoignages issus des hautes écoles;
 - ▣ Cinq témoignages issus de la promotion sociale;
 - ▣ Deux témoignages issus des universités;
 - ▣ Un témoignage issu des ESA;
- 
- ▣ **Merci** à chacun(e);
 - ▣ => des résultats partiels, non généralisables...
 - ▣ mais qui renforcent la nécessité d'une enquête à plus large échelle
 - ▣ des témoins actifs dans des filières très différentes : économique, pédagogique, artistique, scientifique, sciences sociales, langues et littératures...



Les pratiques et représentations dans le Pôle académique de Bruxelles

Les compétences à l'écrit des étudiants entrants

- ▣ Les appréciations sont très **moyennes**, voire **alarmistes**;
- ▣ La grande **disparité** des compétences est souvent soulignée, liée à la filière d'enseignement secondaire suivie et à l'établissement fréquenté // Romainville (2019);
- ▣ => sont fortement décriés le CEB, le CE1D et le CESS, épreuves qu'il serait impossible de rater
- ▣ Les **inégalités** sont soulignées : socioculturelles, familiales... // Romainville (2019);
- ▣ 60 ou 70% des étudiants seraient en difficulté;
- ▣ 10% seraient illettrés;
- ▣ « Une **massification** terrible »;
- ▣ Le **public bruxellois** est dépeint comme étant plus en difficulté

Les compétences à l'écrit des étudiants entrants

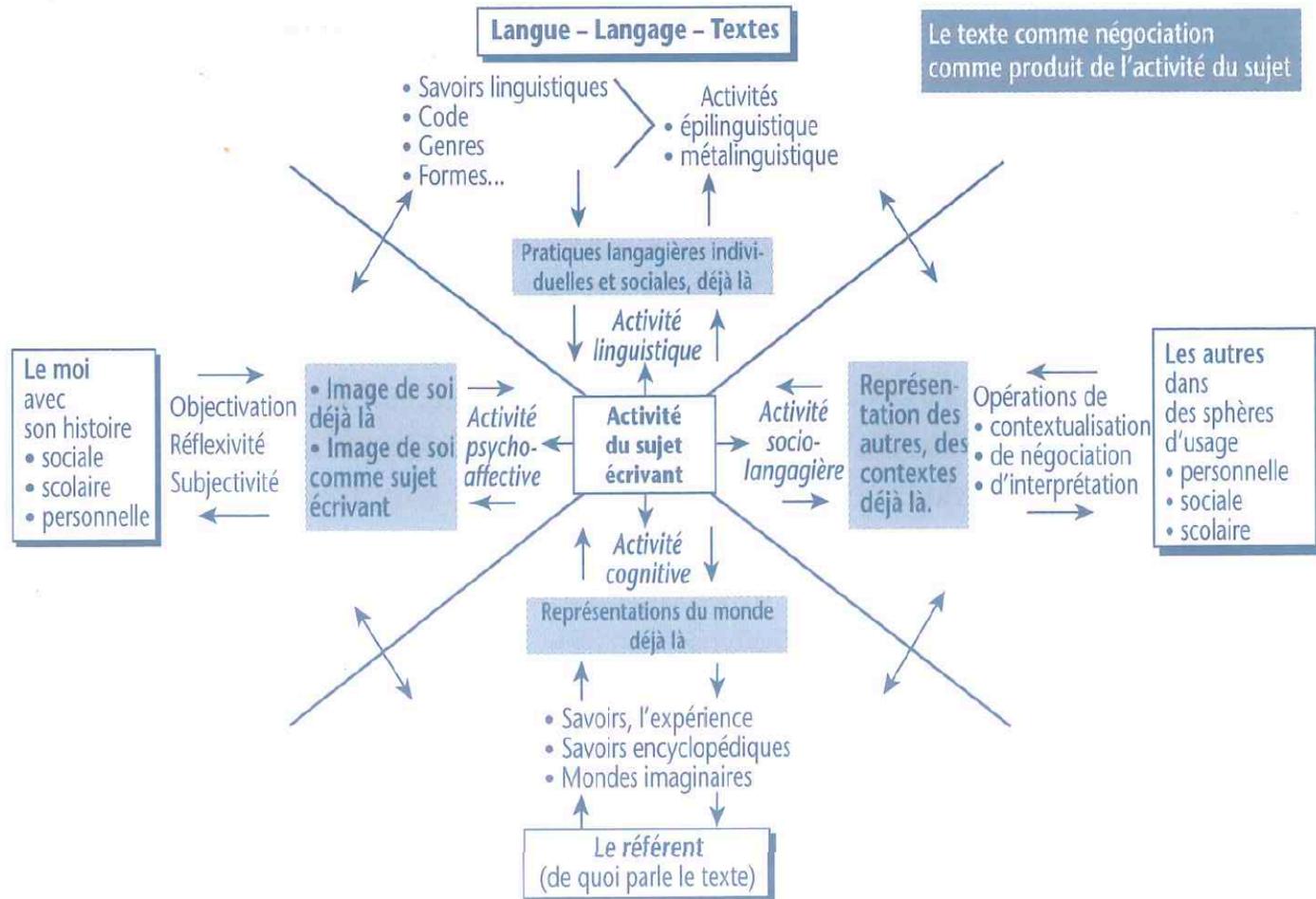
▣ Sur le plan de la lecture, les difficultés relevées :

- ▣ Les étudiants ne lisent pas vite;
- ▣ Les étudiants lisent vite, mais ne comprennent pas ce qu'ils lisent;
- ▣ La compréhension fine des textes lus pose problème;
- ▣ Les étudiants souhaitent une mise en page attractive;
- ▣ La lecture de textes arides et impersonnels est problématique;
- ▣ Les pratiques lectorales sont faibles;
- ▣ Les étudiants font peu de choses des lectures réalisées;
- ▣ La lecture est séquentielle;
- ▣ Les étudiants ne saisissent pas la matérialité de l'écrit : ils lisent sans imprimer, sans fluer...

Les compétences à l'écrit des étudiants entrants

Sur le plan de l'écriture, les difficultés relevées // Bucheton (2014 : 229)

Écrire : un processus complexe qui se joue sur plusieurs axes conjoints



Les compétences à l'écrit des étudiants entrants

▣ Sur le plan de l'écriture, les difficultés relevées :

- ▣ Les savoirs linguistiques sont les plus massivement cités;
- ▣ **Mais** tous les paramètres sont évoqués, du rapport difficile à l'écrit à l'étudiant qui ne s'autorise pas à écrire;
- ▣ Le texte est comparé à « *un robinet qu'on ouvre, tout se déverse en VRAC* »;
- ▣ Les **enjeux affectifs et identitaires** liés à l'écrit sont souvent évoqués :
 - ▣ « *tu te livres par l'écrit, tu prends un risque en te dévoilant* »
 - ▣ « *des étudiants aux prises avec un conflit de loyauté par rapport à leur famille, « pourquoi me distinguer? »* »
- ▣ Des étudiants « **en souffrance** » (même à l'université), « *brisés* », « *humiliés* », « *cassés* », « *dégoutés* », « *paralysés par l'écrit* », « *des étudiants qui ont tout validé, mais reportent indéfiniment le TFE, ce Graal inatteignable* »
- ▣ Un vif souhait de collaborer avec les collègues du secondaire et des autres types d'enseignement supérieur => mission du Pôle

Les compétences à l'écrit des étudiants entrants

- **Des propos emblématiques d'étudiants, révélateurs de résistances :**
 - *« On comprendra bien ce que je veux dire »;*
 - *« On n'est pas des littéraires »;*
 - *« Ça compte pour des points? »;*
 - *« Moi, je suis là pour gagner de l'argent, donc écrire... »;*
 - *« Moi, je parle déjà français »;*
 - *« Je suis nul en français, donc de toute façon, ça n'ira pas »;*
 - *« Oui, je ne l'ai pas écrit, mais vous savez tout de même mieux que moi que... »*

Les compétences à l'écrit des étudiants diplômés

- ▣ Tous notent **une progression indéniable** due à :
 - ▣ - une sélection, un « écrémage »;
 - ▣ - une formation spécifique centrée sur l'écrit;
 - ▣ - l'utilisation répétée et diversifiée de l'écrit;
 - ▣ - des prises de conscience successives;
 - ▣ - une « acculturation par la force des choses »;
- ▣ Mais, **« on pourrait faire mieux »**;
- ▣ Le Décret Paysage est pointé du doigt : quadrimestrialisation, individualisation des parcours...;
- ▣ Même chez les romanistes, une difficulté à répondre aux exigences de l'écriture scientifique;
- ▣ // Vygotski : beaucoup d'étudiants, même universitaires, ne se saisissent pas de l'écriture comme occasion de développement de sa pensée

Le caractère préjudiciable des difficultés relatives à l'écrit pour la poursuite des études supérieures

- Oui, pour tous les enseignants-chercheurs interrogés;
- Mais certains insistent sur la nécessité d'enseigner TOUS les langages : mathématiques, scientifiques => ils demandent eux aussi une acculturation spécifique;

Les spécificités de l'utilisation de l'écrit au supérieur

>< dans l'enseignement obligatoire

>< dans le monde professionnel

Au supérieur...

- ❑ les enjeux et les supports varient;
- ❑ il faut pouvoir comprendre des consignes complexes;
- ❑ les écrits sont davantage ancrés dans une réalité professionnelle, ils sont moins artificiels qu'au secondaire;
- ❑ tout ce que l'étudiant avance doit être étayé;
- ❑ la réflexivité est davantage sollicitée, mais il faut dans le même temps écarter les ressentis, les affects;
- ❑ la lecture professorale se veut moins empathique, plus exigeante;
- ❑ une formation à des genres discursifs spécifiques

Les spécificités de l'écrit à l'université, en HÉ, dans un EPS, dans une ESA

- Les interlocuteurs déclarent tous **peu connaître les autres types d'enseignement supérieur**, mais être désireux de créer un **dialogue** => rôle du Pôle;
- Pour la **HÉ** : une acculturation à une profession qui passe aussi par l'écrit;
- Pour l'**EPS** : acculturer et professionnaliser, mais aussi remettre l'étudiant blessé dans un parcours positif;
- Pour l'**université** : inviter l'étudiant à se positionner comme chercheur, producteur de savoirs, le savoir est abordé dans toute son épaisseur;
- Pour l'**ESA** : pas d'utilisation protocolaire de techniques rigides qui paralysent la pensée, mais l'entrée dans la culture de l'argumentation, le respect d'une éthique de la discussion

Des publics en mutation

□ À la HÉ :

- **Avant** : des étudiants qui avaient échoué à l'université => la HÉ était la dernière chance, des compétences avaient déjà été acquises;
- **Maintenant** : une majorité d'étudiants de 1^{re} génération, directement issus de l'enseignement qualifiant, qui restent longtemps des élèves;

□ Dans les EPS :

- **Avant** : des adultes avec un parcours professionnel, en quête d'une formation diplômante, leur origine sociale ne leur avait pas permis de poursuivre des études;
- **Maintenant** : - des étudiants de 25 ans non finançables en HÉ => que faire de ces étudiants qui resteront un an?
- - des étudiants issus de « bonnes familles » qui veulent à toutes forces un diplôme du supérieur => un brassage social inédit

La préparation par le supérieur aux usages scripturaux du monde professionnel

- De même, certains avouent méconnaître le monde professionnel auquel ils préparent les étudiants;
- L'utilisation de l'écrit dans le monde professionnel est souvent vue comme une **régression**;
- « Qui peut le plus, peut le moins »
- L'adaptation se fait très bien, après un ajustement nécessaire à des codes spécifiques

Les dispositifs mis en œuvre dans le supérieur

- ▣ Très peu de dispositifs ont été décrits;
- ▣ Mais mention de projets fédérateurs, dont le portfolio, qui demande une évaluation collégiale;
- ▣ Mention de grilles d'évaluation critériées;
- ▣ L'importance d'une formation contextualisée, non d'une remédiation;
- ▣ Un questionnement sur la capacité des collègues non romanistes à évaluer et à accompagner adéquatement les écrits des étudiants, faute de formation;
- ▣ *« Le français s'enseigne majoritairement hors du cours de français »;*
- ▣ *« le français est le véhicule de tout le reste;*
- ▣ *« l'écrit n'a pas d'importance, du moment que je comprends »* (propos de collègues)

Les pistes pour une recherche-formation favorisant l'acculturation à l'écrit au supérieur

Peu de pistes pour une recherche, mais des souhaits plus « politiques » :

- ▣ Des groupes d'étudiants de taille modérée;
- ▣ Une place plus grande accordée aux cours de français;
- ▣ Un curriculum bien pensé;
- ▣ Des équipes pédagogiques plus stables;
- ▣ Un cours plus filé dans le temps;
- ▣ Une transition mieux accompagnée;
- ▣ Une concertation avec les collègues des autres types d'enseignement supérieur



Les perspectives

Au sein du Pôle académique de Bruxelles

- Des projets spécifiques sur la transition conduits par Isabelle Alen et Gersende Charpentier, chargées de mission;
- En partenariat avec l'ARES, le Cabinet de Mme Glatigny, l'IFC, le CPAS de Bruxelles, la Cité des Métiers...;
- Des concertations à favoriser entre tous les acteurs de l'enseignement supérieur, sous toutes ses formes

FRHE : fonds d'un million d'euros
pour soutenir la recherche en haute école

- => constitution d'un **consortium de six hautes écoles** fédérées par le PAB : EPHEC, HE2B, HÉ Francisco Ferrer, HÉ Galilée, HÉ Lucia de Brouckère & HÉ Vinci;
- => **expertise scientifique** apportée par Coraline Baligant (EPFC), Karine Dejean (Saint-Louis), Philippe Hambye (UCLouvain) et Marie-Christine Pollet (ULB)
 - **Recherche de 2020 à 2022 (250.000 €) pour :**
 - 1) élaborer un **répertoire** des pratiques langagières prescrites et effectives et mettre au jour les représentations des acteurs concernés (étudiants, formateurs, professionnels);
 - 2) concevoir, expérimenter, décrire, analyser, évaluer et réguler un **dispositif d'enseignement-apprentissage** visant à étayer les pratiques lectorales et scripturales des étudiants
 - => outils transposés ultérieurement à l'université, dans les EPS et les ESA



Bibliographie

- Boch, Fr. & Grossmann, Fr. (coord.) (2001). Apprendre à citer le discours d'autrui. Lidil, 24.
- Boch, Fr. & Frier, C. (2015). Écrire dans l'enseignement supérieur. Grenoble : ELLUG.
- Dabène, M. (1997). L'adulte et l'écriture. Bruxelles : De Boeck.
- Daunay, B. (2004). Les mémoires professionnels entre récit et théorie. In Dufays, J.-L. et al. Réflexivité et écriture dans la formation des enseignants. Louvain-la-Neuve : Presses universitaires de Louvain, 195-212.
- Daunay, B., Reuter, Y. & Schneuwly, B. (2011). L'interrogation des concepts et des méthodes en didactique du français. In Daunay, B., Reuter, Y. & Schneuwly, B., Les concepts et les méthodes en didactique du français. Namur : Presses universitaires de Namur.
- Defays, J.-M. & Maréchal, M. (2003). Principes et pratiques de la communication scientifique et technique. Bruxelles : De Boeck.
- Defays, J.-M. & Englebert, A. (2009). Principes et typologies des discours universitaires. Tomes 1 et 2. Paris : L'Harmattan.
- Donahue, Chr. (2008). Écrire à l'université. Villeneuve d'Ascq : Presses universitaires du Septentrion.
- Garnier, S. et al. (2015). Former à l'écrit universitaire, un terrain pour la linguistique ? Lix 72.
- Glorieux, C. (2016). Mémoires professionnels, mémoires d'application et autres travaux de fin d'études. Namur : Presses universitaires de Namur.
- Gravet, C. Écriture scientifique, écriture sous contraintes. Mons : Université de Mons.

- Pollet, M.-Chr. (2001). *Les étudiants et l'écriture de recherche : quelles compétences ? quelles représentations ? quel enseignement ?*, in COLLÈS L. et al. (dir.), *Didactique des langues romanes*. Bruxelles : De Boeck-Larcier, 393-398.
- Pollet, M.-Chr. (2001). *Pour une didactique des discours universitaires*. Bruxelles : De Boeck.
- Pollet, M.-Chr. (2014). *L'écrit scientifique à l'aune des littéracies universitaires*. Namur : Presses universitaires de Namur.
- Pollet, M.-Chr. & Boch, Fr. (2002). Introduction. *Enjeux*, 53, 5-10.
- Pollet, M.-Chr. (2012). Du perfectionnement en langue française au développement de compétences langagières : le chemin vers la contextualisation. In Pollet, M.-Chr. *De la maîtrise du français aux littéracies dans l'enseignement supérieur*. Namur : Presses universitaires de Namur, 5-18.
- Pollet, M.-Chr. & Glorieux, C. (2016). *Argumenter dans les écrits scientifiques*. Namur : Presses universitaires de Namur.
- Preyat, F. Préface. In Pollet, M.-Chr. & Glorieux, C. (2016). *Argumenter dans les écrits scientifiques*. Namur : Presses universitaires de Namur, 7-13.
- Reuter, Y. (1998). De quelques obstacles à l'écriture de recherche. In *Lidil*, 17, 12-24.
- Rinck, F. (2006). Gestion de la polyphonie et figure de l'auteur dans les parties théoriques de rapports de stage. In *Lidil*, 34, 85-103.
- Romainville, A.-S. (2019). *Les faces cachées de la langue scolaire*. Paris : La Dispute.
- Scheepers, C. (2002). *Le travail de fin d'études. Quelles compétences, pour quelle formation ?* Bruxelles : Labor.
- Scheepers, C. 2012. *Soi-même comme un auteur : au cœur des travaux de fin d'études élaborés par de futurs instituteurs en Communauté française de Belgique, des pratiques langagières différenciées*. In *Diptyques*, 109-130.
- Scheepers, C. 2013. *L'argumentation écrite*. Bruxelles : De Boeck.
- Scheepers, C. (2014). Les mémoires des futurs agrégés : un observatoire et un levier des savoirs. *Pratiques*, 161-162.