

**ÉCRIRE ET APPRENDRE À ÉCRIRE
À L'UNIVERSITÉ BRÉSILIENNE, FRANÇAISE
ET QUÉBÉCOISE : QUESTIONS DE RECHERCHE
EN DIDACTIQUE DES LANGUES**

Sophie Bailly*, Juliana Alves Assis et Marc Deneire***

* Université de Lorraine, ATILF UMR 7118 Équipe CRAPEL Didactique des langues et sociolinguistique, ** PUC Minas, CNPq, Belo Horizonte

Ce numéro des *Mélanges Crapel* se consacre à la problématique de la formation à l'écriture en contexte universitaire. Cette question émerge dans un contexte socio-historique où s'accroît la diversité des publics de l'université. Les étudiants forment un ensemble de moins en moins homogène sous l'effet de différents facteurs. Les politiques d'éducation de masses résultent en une diversification sociale plus grande des élèves des lycées accédant à un diplôme ouvrant sur des études dites supérieures, et des modifications dans leurs compétences initiales acquises avant d'arriver à l'université. La mondialisation a des effets sur la mobilité géographique des étudiants, qui s'expatrient plus souvent qu'autrefois pour un temps plus ou moins long, à des fins d'études, de formation et de certification. L'une des conséquences pour l'université de cette diversification socio-géographique croissante de ses publics est que les langues et les compétences à communiquer en contexte universitaire sont de plus en plus hétérogènes. Pour ces étudiants en mobilité sociale et géographique, le succès universitaire dépend bien souvent de leur capacité à s'approprier des modes et des normes de rédaction divers auxquels ils et elles n'ont pas nécessairement été préparées pendant leur parcours scolaire ou universitaire (Rinck et Sitri 2012). Pour l'université, cette hétérogénéité constitue un défi qui l'invite à re-penser ses modèles de formation de référence.

La question de la formation à l'écriture en contexte universitaire se situe à la croisée de la didactique des disciplines, de la formation des enseignants, et des études de « littéracies universitaires » (Delcambre & Lahanier-Reuter 2012). Pour la didactique des disciplines, elles sont plusieurs à s'intéresser à l'écriture universitaire sous des angles divers (par exemple, écrit produit, écrit processus, enseignement et apprentissage de la compréhension et de l'expression à l'écrit). Ainsi, les recherches en didactique de l'anglais langue étrangère (comme celles publiées dans le *Journal*

of *Second Language Writing*, ou dans *Across the Disciplines : Interdisciplinary Perspectives on Language, Learning, and Academic Writing*), et en didactique du français langue étrangère, du français universitaire ou du français sur objectifs universitaires (Mangiante & Parpette 2011) ont commencé à poser la question de la formation à l'écriture universitaire en langue étrangère il y a déjà plusieurs années. Le terrain de la formation des enseignants, surtout de ceux en charge d'enseignements de langues, de l'école primaire à la formation d'adultes, est quant à lui particulièrement propice à l'étude descriptive des littéracies universitaires, et de leur appropriation en cours de formation. Mais la formation à d'autres pratiques de lecture et d'écriture professionnelle suscite également l'intérêt des chercheurs (Rinck, Silva et Assis 2012), qui l'articulent à la formation aux littéracies universitaires.

Ce constat d'une très forte inter-disciplinarité théorique et méthodologique des recherches qui prennent pour objet la formation à l'écriture scientifique a pris forme à l'issue de la première année d'un projet de coopération scientifique franco-brésilien (Capes-Cofecub SH 834-15) construit en partenariat avec des universités brésiliennes et françaises et intitulé *Le discours universitaire dans la recherche et l'enseignement : questions autour de l'appropriation de la parole d'autrui autour de la question de l'écriture et de la formation à l'écriture à l'université*. Au cours de cette première année, les échanges entre les chercheurs du projet ont permis de mettre en dialogue des recherches qui, à partir de disciplines différentes ou organisées différemment, se questionnent sur l'enseignement et l'apprentissage de l'écrit et par l'écrit à l'université. En outre les nouvelles questions suscitées par les effets de comparaison franco-brésilienne nous ont convaincus de l'importance de renforcer les échanges internationaux autour de ces questions (Delcambre & Lahanier-Reuter 2012).

C'est donc ainsi qu'est née l'idée de ce numéro : faire se rencontrer une diversité de points de vues et de discours en différentes langues (les articles du numéro sont en français et en portugais) à propos de l'écriture et son apprentissage dans le contexte éducatif de l'université. L'objectif est de faire émerger des points de convergence et de divergence entre les problèmes posés et les solutions apportées, de croiser et de comparer les approches théoriques et méthodologiques. Chacune des contributions du numéro est traversée, parfois en arrière-plan, par des questions posées, tout d'abord, par des praticiennes et des formatrices, à la didactique des langues : comment favoriser l'apprentissage et l'acquisition ? Et aussi, par d'autres questions que la didactique des langues adresse à la sociolinguistique et à la psycholinguistique : qu'est-ce qu'un discours universitaire ? Quels en sont les genres et sous-genres constitutifs, les normes et les variations ? A quoi se reconnaît un discours dit universitaire ? A quoi sert-il et à qui s'adresse-t-il ? Comment fonctionne le processus de production de sens au cours de l'acte d'écrire ? Comment la capacité à rédiger pour et à l'université se développe-t-elle ? Comment s'évalue-t-elle ? etc. La

lecture du numéro invite ainsi à aborder un objet encore complexe et flou par la mise en regard de perspectives didactiques, sociolinguistiques et psycholinguistiques.

Au plan didactique, une question revient à plusieurs reprises dans ce volume : comment aider les étudiants à mieux écrire leur langue ou une autre langue ? Les articles de Rodrigues, de Messier & Lafontaine, de Romain, Rey & Pereira et de Ribeiro soulignent l'importance de cultiver l'attention et la relation entre enseignants, étudiants, experts et novices, au cours du processus qui conduit des étudiants à s'approprier progressivement l'écriture académique ou d'autres écritures professionnelles. Le concept d'attention conjointe, qui apparaît dans l'étude de Romain, Rey & Pereira permet d'articuler les dimensions sociales et personnelles de la formation à l'écrire. Guedes-Pinto, quant à elle, examine les traces langagières de réflexivité et d'interactivité entre l'activité enseignante et l'activité étudiante dans des carnets de bord de lecture produits par des étudiants en formation d'enseignant.

Élément inséparable de la didactique des langues actuelle, la technologie numérique n'apparaît pas comme un objet central dans les études de ce numéro. Elle est néanmoins présente, en tant qu'environnement (Internet) propice à des pratiques aussi indispensables (imitation de modèles) que risquées (plagiat) (Dolignier ; Guély Costa), ou en tant que moyen de vaincre la distance en formation (Romain, Rey & Pereira). Dans sa carte blanche, Guély-Costa invite les didacticiens et les linguistes à réfléchir ensemble et à débattre autour d'un objet auquel pour le moment semblent surtout s'intéresser des ingénieurs, dans une perspective commerciale : le plagiat. Cette contribution nous rappelle que trop souvent dans ce débat l'on oublie la dimension dynamique de la production des discours, qui s'établit dans les allers et retours entre les textes déjà écrits et les textes à écrire.

Des questions socioculturelles et sociolinguistiques émergent également à la lecture ce volume : qu'est-ce qu'un texte, un discours universitaire ? Produire une littérature académique, comme l'expliquait Foucault dans sa leçon inaugurale au Collège de France (1970), c'est entrer dans un discours, ou plus précisément dans une communauté de discours (Foucault 1971). La question de l'identité est centrale dans ce processus, on devient auteur ou chercheur, ce qui induit une transformation de soi. Cette transformation, ce cheminement, par lequel on passe progressivement d'un dehors vers un dedans, et ses difficultés sont décrits dans les contributions de da Rosa, de Rodrigues, de Guedes-Pinto et de Delcambre entre autres. En outre les analyses de Romain, Rey & Pereira et de Rodrigues indiquent que les différentes disciplines et domaines universitaires développent des spécificités, et que cela influence les évaluations. Les genres de discours sont, comme le dit Rodrigues, constitués à la fois d'unité et de diversité, diversité dont la compréhension est indispensable pour être reconnu comme membre dans la communauté de discours visée. D'importantes questions et théorisations peuvent alors faire surface : est-ce que l'université produit un discours qui n'appartient qu'à elle, comme le suggèrent les

résultats de da Rosa ? Enseigner – ou n’enseigner que – ce discours serait alors une forme de participation à une sélection (et reproduction) des membres d’un collectif de plus en plus fermé sur lui-même, puisque les étudiants qui réussissent le plus à l’université, selon les critères de cette dernière, sont ceux qui en maîtrisent le mieux le discours. Quels sont les enjeux de la professionnalisation des scientifiques via la formation aux écrits spécifiques ? N’y aurait-il pas un risque, en réifiant la langue scientifique (processus de normalisation par la linguistique à travers les descriptions qu’elle en fait, et par l’institutionnalisation de sa transmission), de creuser davantage l’écart entre les détenteurs de la langue scientifique (discours de pouvoir) et ceux qui en sont privés ? De fait se pose la question des objectifs et des modalités de la formation à l’écriture à l’université dans une perspective professionnalisante : quels écrits enseigner et apprendre à l’université ? Pour quoi faire ? Comment (bien) faire ? Par-delà une visée purement pragmatique et instrumentale de communication à autrui (le savoir écrire), il apparaît que l’acte d’écrire peut avoir un intérêt aussi en tant que moyen de développement personnel et de transformation identitaire.

Enfin, une question d’ordre psycholinguistique ou cognitif sous-tend les pratiques et les recherches exposées dans ce volume : comment s’articulent l’écrit, l’écrire et l’apprendre à écrire ? On distingue, voire oppose, traditionnellement l’écrit comme processus et l’écrit comme produit. Les articles sur le plagiat (Guély-Costa ; Dolignier) et ceux sur les représentations et les pratiques des enseignants (Delcambre) mettent plutôt l’accent sur l’écrit comme produit, tandis que les contributions de Guedes-Pinto et de Romain, Rey & Pereira étudient les processus d’apprentissage et de maturation qui sont nécessaires à l’acquisition de l’écrit et à l’entrée dans le discours visé. Ces études soulignent là encore qu’une dynamique et une inter-influence sont à l’œuvre entre écriture-produit et écriture-processus, et entre acte de lire/relire et acte d’écrire/ré-écrire. Les analyses de rapports d’études (Guedes-Pinto), d’étapes successives d’écriture (Romain, Rey & Pereira) et d’entretiens avec des étudiants (Rodrigues ; Ribeiro) mettent au jour des inter-influences qui s’établissent entre d’une part, la réflexivité et la verbalisation de la tâche, et d’autre part, le processus de production d’un écrit. Da Rosa en particulier insiste sur le caractère dynamique et sensible aux affects de l’acte d’écrire, et sur la dimension formatrice de l’expérience d’écriture.

Ce numéro dessine des contours de ce qu’on pourrait nommer une didactique comparée des écrits universitaires, s’il fallait ajouter une catégorie à la liste déjà longue de la didactique des disciplines. Loin d’épuiser la question, les neuf articles du numéro donnent un aperçu de la diversité des questionnements, des contextes et des pratiques de formation à l’écriture et par l’écriture à l’université. Espérons qu’ils apportent un éclairage pertinent aux problèmes et difficultés qui se posent aux étudiants et aux enseignants à l’ère du numérique et de la mondialisation.

Bibliographie

Delcambre, I., & Lahanier-Reuter, D. (2012). Littéracies universitaires : nouvelles perspectives. *Pratiques*, 153-154.

Foucault, M. (1971). *L'ordre du discours*. Paris : Coll. Blanche. Gallimard.

Mangiante, J.-M., & Parpette, C. (2011). *Le Français sur objectif universitaire*. Grenoble : PUG.

Rinck, F., Silva, J.Q., & Assis, J.A. (2012). Quel cadre pour penser les pratiques de lecture et d'écriture dans la formation universitaire et/ou dans la vie professionnelle. *SCRIPTA*, 16(30), 16-25.

Rinck, F., & Sitri, F. (2012). Pour une formation linguistique aux écrits professionnels. Littéracies universitaires : nouvelles perspectives. *Pratiques*, 153-154, 71-83.