

P. Rayou (Circeft-Escol, Université Paris 8) / **Bautier et Rayou « Les inégalités d'apprentissage », 2013**

Malentendus scolaires : carrefour de logiques sociales et scolaires, quand on se malentend les deux acteurs sont dans une logique « honnête », chacun croit qu'il n'y a qu'une logique, et que celle-ci est légitime. Malentendus socioscolaires plutôt que sociocognitifs (Bautier / Rochex) car plus large : autres enjeux que les enjeux strictement scolaires.

Forme scolaire et écriture

Définition socle commun : le 1^{er} domaine c'est précisément « les langages pour penser et communiquer », défini comme le but transversal de tous : lire comprendre des textes, documents divers, des images, tableaux et graphiques. Ceci montre l'évolution des curriculum contemporains dans lesquels mettre en relation et utilisation des connaissances est centrale : reproblématiser / recontextualiser (qui s'oppose à l'idée d'apprentissage par cœur). Il y a eu un mouvement historique des élèves et des professeurs : complexification des compétences mais élèves plus désarmés face à ces nouvelles exigences, avec des inégalités selon les milieux sociaux pour decontextualiser / recontextualiser certaines connaissances.

Travaux de Lahire : notion de **forme scolaire** : on apprend partout dans la vie, y compris à l'école avec un mode d'apprentissage particulier. Les enseignants pédagogisent la vie quotidienne avec leurs enfants et considèrent cette manière de faire comme habituelle. Entrée à Science po : 80 % mère enseignante. L'école est le lieu d'apprentissage de la langue : s'y construit un point de vue réflexif sur la langue ; prise de distance par rapport aux pratiques langagières quotidiennes (à l'image de la gymnastique qui permet par des exercices répétés de décomposer et analyser des gestes et prises de conscience, efforts etc.). Conséquence : la scripturalisation et la pédagogisation des relations sociales qui prend parfois la forme d'un rapport théorique du monde ; s'opère une distinction sociale, culturelle entre **ceux qui savent par principes** de **ceux qui agissent par routine et par simple imitation**. Ex : H. Potter, illustre ce processus de scolarisation, être sorcier passe par un apprentissage scolaire. On assiste à une **scolarisation du monde**, elle impose sa manière de faire et de penser le monde, cette empreinte de la forme scolaire dépasse largement ses murs.

Littératie étendue

Bautier : il s'agit ici des usages oraux et écrits du langage développés par une fréquentation familière et fréquente de l'écrit et de l'écriture, au-delà de la maîtrise des outils techniques (« parler comme des livres »). Ex : passer du brouillon au propre (travaux d'Alcorta) : 2 tendances observées sur l'utilisation du brouillon : texte déjà prérédigé remis au propre (pour les élèves de milieu populaire) vs. schémas, tableaux qui sont ensuite réinterprétés au propre. L'univers actuel trame en permanence le réel à travers des problématiques actuelles (ex : domaine artistique, musée, expositions problématisées), quand on compare des sorties scolaires selon les milieux sociaux, le passage écrit s'impose pour les élèves issus des beaux quartiers par rapport aux élèves des milieux populaires : au final, ils n'ont pas vu la même exposition !

Maîtriser des textes c'est maîtriser différentes voix, secondariser les objets du monde ce qui débouche sur un paradoxe : « le paradoxe de la société littératiée contemporaine, c'est qu'elle suppose partagées des habitudes construites dans la fréquentation de l'écrit même quand celles-ci n'ont pu l'être encore ou ne peuvent l'être compte tenu de l'histoire sociale des élèves ». Ex : prédominant des travaux d'écritures inscriptifs aujourd'hui (utilisation de fiches et production écrites restreintes : textes à trous etc.) avec objectif généreux de diminuer la difficulté, en répétant et parcellisant les tâches (c.f. Bonnéry) : il arrive souvent réalisation d'une fiche par l'élève sans qu'il saisisse la totalité du sens de l'exercice qui semble évident à l'enseignant, comme « allant de soi ».

Registres de l'apprentissage et malentendus

Le registre scolaire est lui-même l'intersection de trois autres registres qui l'excèdent et qu'il faut être capable de configurer. Pourquoi avec certains habillages d'exercices, certaines compétences (hiérarchisation de données etc.) sont réussies alors que d'autres habillages ne fonctionnent pas. D'autres registres sont mobilisés : on demande un avis réfléchi, une certaine distance. Il faut étudier les registres d'apprentissage = prisme à travers lequel interprète le monde.

- **Registre cognitif** : fonctions intellectuelles qui permettent d'apprendre, de réfléchir, d'élaborer, de construire selon des modalités propres à l'école (style rationnel-légal qui impose de procéder par règles impersonnelles, un type particulier de rapport à l'écrit.

- **Registre culturel** : met en jeu des objets de savoirs spécifiquement scolaires ou emprunté à la culture « légitime » (ex : images d'Epinal)... Aujourd'hui, en même temps que le monde se scolarise, **le monde est entré dans l'école** : plus on travaille des objets qui font partie de l'univers culturel des élèves plus c'est difficile de le scolariser : « il vaut mieux parfois travailler *L'Illiade et L'odyssée* que sur des textes de rap ».
- **Registre identitaire** : identité symbolique, il faut un sujet engagé dans l'apprentissage, cela ne va pas de soi non plus... Le sujet a des droits (comprendre, ressentir...) mais en même temps doit exprimer. Ce registre fait souvent l'objet de sanctions fortes dans le système français.

Ceci donne lieu à des malentendus : ex) Lahire *La raison scolaire*, exemple d'une rédaction d'élève sujet : « raconte un moment agréable des vacances » (père ouvrier / mère : sans profession). Il essaie d'employer le passé simple, effort de « joli-jeu », il raconte plusieurs moments agréables / désagréables des vacances, mais il ne respecte pas la consigne : il n'organise pas vraiment son propos or cela peut être demandé implicitement par l'enseignant. S'il a une mauvaise note cela peut être mal compris par l'élève et donner lieu à des rancœurs. Idée de violence symbolique : intrusion dans leur propre univers d'éléments qu'il faut scolariser parfois malgré eux.

Langages et didactiques familiales

Autre exemple : guide échange pour un voyage scolaire édité par Pisa « la différence est un atout : soyez-vous-mêmes ». Un élève observé, issu de l'immigration, intégrationniste (il veut devenir pilote etc.) est envahi par cette idée ce qui l'amène à une mauvaise réponse (« il faut faire des efforts pour s'intégrer »). Le registre identitaire l'emporte ici sur le registre cognitif.

Ces registres bougent et beaucoup d'élèves ne voient pas nécessairement les changements didactiques et ne comprennent plus pourquoi ils ne sont pas récompensés par les enseignants pour les efforts fournis (sources de rancœurs).

Conclusion : langages et explicitations

Rôle essentiel de l'explicitation : le cas des parents enseignants. Ex) prof de philosophie fait travailler son fils sur la proportionnalité, il obtient le bon résultat. Dans un autre milieu l'enfant aurait pu s'arrêter là. Ici le père « d'accord, mais qu'est-ce que c'est la proportionnalité? ».

B. Bernstein : idée de tacite, il peut y avoir de l'implicite, le tacite c'est ce que ni l'apprenant ni l'enseignant n'imaginent pas ce que signifie le travail dans la position de l'autre partie. Il ne faut pas suffisamment d'explicitation, mais faire s'explicitation les élèves sur ce qu'ils ne comprennent pas et comprendre ce qui n'est pas compris. Bachelard « Les enseignants ne comprennent pas pourquoi les élèves ne comprennent pas ». Plus les enseignants explicitent ce qu'ils font. Quand les élèves font leur devoir chez eux, les enseignants sont privés d'indicateurs précieux pour savoir comment travaillent les élèves. On a du travail « refroidi » et on ne sait pas s'ils les ont fait eux-mêmes etc. Voyons-nous travailler les élèves et arrivons-nous à expliciter et remédier leurs difficultés.

Conférence S. Plane / Pratique de l'écrit et de l'écriture en classe : outils et temporalités de l'écriture

Lien avec la conférence de P. Rayou : scission entre univers social et univers scolaire. Il faut à partir d'indices ce qui fonctionne et dysfonctionne dans le processus sociocognitif.

Comment passe-t-on de l'immatériel (langage) au matériel (écriture et/ou parole). La question des outils et du temps seront abordés ici. Il n'y a jamais eu autant d'écrits aujourd'hui : via les smartphones, formes hybrides (chats) etc. Comment ces outils ordinaires servent à l'écriture ?

L'écriture : une technologie intellectuelle (J. Goody, La technologie de l'intellect, 2006)

- une activité complexe
- une activité qui s'inscrit dans plusieurs registres temporels : quand on écrit on s'appuie sur un capital ancien.
- une activité influencée par l'outil utilisée : dimension sociale de l'écriture, à partir de l'invention de l'imprimerie l'école s'est spécialisée sur la lecture et peu à l'écriture. Avec l'imprimerie personnelle (= ordinateur) on entre dans une nouvelle ère.

- une activité qui exerce une fonction structurante et heuristique : cela donne forme à quelque chose qui était informe dans l'esprit : l'écriture transforme le sens en objet, elle rend visible ce qui était invisible dans notre esprit en le structurant.
- une réorganisation personnelle du « déjà-là » : nous écrivons avec le mot des autres, mais la manière d'organiser les idées est à nous (tous ce que nous écrivons a déjà été dit). « Les mots que nous utilisons sont déjà habités »

Cette technologie se transforme par l'usage de la technologie : utiliser l'écriture transforme celui qui en fait l'usage. Réserve : notre société est « scripto-centrée », idée de supériorité de l'écrit (ceux qui possèdent l'écrit ont des capacités intellectuelles supérieures aux autres), il existe des sociétés sans écrit avec des technologies intellectuelles de très hauts niveaux. Ex : Homère ne savait ni lire ni écrire.

Temps de la pensée / temps de l'écriture, que fait-on quand on écrit ?

Sentiments de décalages : entre la fulgurance de la pensée et la lenteur de l'écriture, entre le vouloir-dire et ce qui est dit et entre ce qui est dit et qui est signifié.

Définition de la production d'un texte écrit :

- **conceptualiser** : élaborer des représentations mentales, des idées...
- **formuler** : utiliser la langue, les genres, les structures, les codes de l'écrit...
- **inscrire** : tracer des caractères

Ces 3 zones de travail exigent toutes un travail cognitif très important, plus important à certains niveaux que d'autres : tracer des caractères ou taper à la machine consomment de l'attention, formuler et conceptualiser aussi ! Il est possible de conceptualiser en relâchant l'attention sur la formulation (orthographe...)

Inscrire :

C'est une **activité perceptive** et motrice (traces graphiques), on mobilise plusieurs sens (repères spatiaux), c'est aussi une **activité symbolique** (dessin) c'est enfin une **activité linguistique** (écriture). Ce qui est demandé à un enfant c'est d'assurer : un contrôle moteur, un contrôle visuo-spatial, mémorisation de la forme, mémorisation du geste, mémorisation de la valeur de la lettre (valeur phonique). Pour ce qui est de l'utilisation du clavier : mémoriser les touches, correspondance A (clavier) et a (écran). Ainsi chaque lettre est le produit d'une réflexion, l'enfant qui écrit son « a » il procède par petits morceaux. Cette difficulté se poursuit **jusqu'à 15 ans !**

Écrire consomme de la ressource : lenteur de la graphie, transport (mémorisation et recopier une lettre ou des blocs). A l'entrée au CP il faut 15 secondes pour écrire 5 lettres en moyennes, on lit environ 300 mots / minutes, parole) 200 mots / minutes. Vers 14-15 ans l'enfant acquiert sa vitesse d'adulte. Avant 15 ans, cette difficulté d'écrire s'ajoute aux autres difficultés (orthographe, recherche dans le texte etc.)

=> il faut que les élèves écrivent, écrire s'apprend !

Conceptualiser

5 étapes de la rhétorique classique : invention, disposition, élocution, mémoriser et action. Cicéron se place ici d'un point de vue pédagogique mais pas schéma d'apprentissage. Dans la réalité, invention et disposition se mêlent par exemple, il faut mettre les mots. En cours d'écriture des dispositions viennent, il faut un déclencheur. Il y a ensuite des révisions en cours de rédaction. **Il faut conceptualiser pour formuler mais c'est en formulant qu'on continue de conceptualiser : c'est la dynamique de l'écriture.** Avant d'écrire on a des bribes mais qui ne viennent que quand on écrit.

Les méthodes pour suivre le cheminement du « vouloir dire » au texte :

- verbalisation concurrente : on explique ce qu'on écrit : ces études montrent qu'il y a révision entre ce qui est dit et écrit ; pb = c'est une introspection ou une recomposition
- analyse chronométrique : on regarde quand celui qui écrit s'arrête, on analyse pourquoi cet arrêt.
- eye tracking et mouchards : suit le mouvement oculaires ou mouchards sous les claviers
- analyse génétique des brouillons : on observe les ratures et on essaye de les expliquer

A partir de ces travaux on peut montrer qu'il y a bien un module conceptualisateur (on cherche ce qu'on veut dire), à partir de là s'élabore quelque chose de l'ordre du langage (message préverbal), s'ensuit une formulation (structuration, encodage grammatical, encodage orthographique... qui s'appuient sur des bases de données constituées antérieurement) puis subvocalisation (commandes motrices qui sont celles de la paroles) / lecture et système de compréhension du discours (on écrit, on lit et on pense à ce qui va être dit ensuite à l'image du traducteur simultané), et éventuellement retour à la conceptualisation etc.

Comment travailler sur ce schéma en classe ?

Par exemple : l'élève mobilise-t-il le contrôle permanent. Ex) ratures : est-ce en cours d'écriture ou après relecture ?

Quand on écrit, on se souvient de ce qu'on a écrit mais de manière recodée. Travailler la cohérence c'est travailler le texte visible et ce dont je me souviens et ce que je veux faire. Mécanique très complexe ! Il faut amener les élèves à connaître des genres et schémas caractéristiques. Ex) dans les manuels les textes sont complexes : densité lexicale, information portée par les noms, verbes attributs... hors du monde des élèves. On peut les amener sur des exercices de dilatation du propos.

Quand commence-t-on à écrire ?

On est prisonnier de ce qu'on a commencé à écrire : on s'appuie sur ce qui est déjà là (expérience accumulée). On s'appuie aussi sur l'expérience langagière. On peut faire faire des textes, les laisser mûrir et revenir sur ces productions.

Il faut travailler les liaisons : liens modèles et conception (ex : listes de mots, îlots, avant-formulations), liens conceptuel à la formulation (ex : formulation de définitions, écrits courts), le dessin peut aussi être un intermédiaire pour passer du conceptuel à l'écrit. Capacité de révisions en cours de corrections : point critique. On ne sait pas comment aider les enfants à travailler sur ce point. Demander à un autre, celui qui progresse c'est celui qui conseille : il faut doser les groupes et cibler les conseils (conseils positifs).