

ZOOM

De l'oral à l'écrit, un si long chemin...

Véronique Bourgeois, Sabine Fayon, Thibaut Leroy, Alain Mabillotte, Anne-Sophie Palfray, Emmanuel Perrin, Fidy Rasidimanana.

A Creil, dans l'académie d'Amiens, un groupe d'enseignants de collège travaille depuis plusieurs années en étant accompagné par l'INRP. Jeunes ou chevronnés, ils explorent une question professionnelle encore plus complexe en éducation prioritaire : comment organiser un enseignement qui aide les élèves à passer de l'oral à l'écrit. *Chronique d'une aventure partagée.*

Un groupe de réflexion sur l'histoire-géographie en zone d'éducation prioritaire a été mis sur pied en 2006-2007 dans l'académie d'Amiens par M. Dupont, IA-IPR. En parallèle, l'académie réfléchit aux modalités de mise en place du socle commun. Le groupe consacre donc sa réflexion à la place des compétences dans l'enseignement de l'histoire-géographie. Des livrets de compétences ont été réalisés pour les quatre niveaux du collège, afin d'explicitier les compétences que les élèves doivent développer dans leur scolarité au collège, en histoire-géographie et en éducation civique. À la fin de l'année scolaire 2007-2008, M. Dupont propose un partenariat avec l'INRP, à la fois pour nourrir le groupe et reconnaître le travail des enseignants engagés par le statut d'enseignant-associés. Françoise Carraud, du Centre Alain-Savary, et Benoit Falaize, du Service d'histoire de l'éducation (INRP) examinent les documents et réflexions produits par le groupe. Ils proposent de resserrer le chantier de réflexion en s'intéressant plus en détail à une compétence critique pour de nombreux élèves : le passage à l'écrit, notamment pour écrire une synthèse de la leçon ou pour rédiger des réponses écrites, compétences explicitement formulées dans

le pilier I du socle, et requises par les épreuves du Brevet dans ces disciplines. On se pose la question de la manière dont l'enseignant « traduit » au tableau les interventions orales faites par les élèves.

Mettre en scène la réflexion

Le Centre Alain-Savary propose au groupe de préparer un atelier pour un séminaire académique organisé à Lille, autour des questions posées aux établissements d'éducation prioritaire par la mise en place du socle commun. Un titre est trouvé : « de l'oral à l'écrit, quelles compétences? ». Pour la première fois, le groupe est donc mis en situation de mettre en mots sa réflexion pour d'autres, notamment dans le but de nourrir des formations d'enseignants. Se renforce alors le besoin de mieux outiller le regard sur les pratiques professionnelles : « mais toi, sur cette question, que fais-tu exactement dans ta classe? ». Afin de surmonter la modestie habituelle des enseignants face à ce genre de question, il est décidé d'aller se filmer les uns les autres.

Première occasion de surprises et d'échanges, parfois en binôme. On observe, on s'étonne, on cherche à comprendre la cohérence de celui qui fait différemment de soi...

Mais même après avoir mis de côté les vidéos techniquement inexploitable, on ne s'instaure pas comme ça vidéaste, les membres du groupe ressentent le besoin de nouveaux outils pour apprendre à lire

ensemble ces images de la pratique ordinaire. On transcrit par écrit le verbatim des séances filmées, on précise leur contexte, on cherche à affiner des grilles d'analyse pour mettre le doigt sur ce qui se joue dans les situations de classe, du point de vue des élèves comme de celui des enseignants. En préparant l'atelier du séminaire académique, on insiste sur la nécessité de s'intéresser finement à toutes les interactions orales qui contribuent à faire émerger du langage dans la classe : phrases de l'enseignant dans le cours dialogué, réponses des élèves, prises de paroles plus ou moins spontanées – et contrôlables – en direction de l'enseignant ou de la classe...

Le séminaire académique a lieu : malgré l'habituel écart entre ce qu'on a prévu et ce qui se passe réellement, les témoignages des enseignants présents indiquent leur satisfaction à avoir pu échanger sur le « vrai métier » et son quotidien : théoriser le métier, c'est avant tout s'intéresser au détail de l'activité des enseignants et des élèves...

Des compétences des élèves à celles des enseignants

Au fur et à mesure des mois, la cible du travail collectif se déplace : alors qu'au départ il voulait lister les compétences des élèves, souvent dans une logique de diagnostic/remédiation, le groupe centre son activité sur les compétences professionnelles des enseignants, et la multitude de gestes qui contribuent, souvent sans y penser, à « tenir



« Je me suis senti déstabilisé... »

Au départ de cette aventure, j'ai intégré le groupe suite à une demande de mon IPR qui a jugé que cela pouvait enrichir mon expérience (plus de dix ans en Zep-Rar) et servir à la réflexion du groupe. [...] Ainsi par exemple, avoir été filmé par une collègue avec une classe de 3^e m'a quelque peu déstabilisé, dans le sens où je n'ai pas aimé entendre le son de ma voix (est-ce de même pour les élèves?). Cela m'oblige aussi à me poser des questions sur : quelle est la place des élèves? Quelle est la place du prof? Ou encore sur le passage de l'oral à l'écrit. À propos du passage de l'oral à l'écrit, je mets en place une méthode qui est certes rituelle et répétitive (cours semi-dialogué autour de deux à quatre documents puis passage à l'écrit individuel et enfin correction commune faite, après avoir écouté puis corrigé les propositions des élèves, avec un exemple de trace écrite d'un élève que l'on sélectionne ou avec une synthèse faite par moi ou un élève) mais elle me semble efficace pour la majorité des élèves parce qu'elle rassure les élèves.

F. R.

la classe », à installer un climat propice aux apprentissages, à aider les élèves, à maintenir leur engagement dans la tâche, à leur faire comprendre ce qu'il y a à apprendre.

Bien que composé d'enseignants expérimentés, la découverte et l'analyse des situations filmées montrent la finesse de ces interactions : on voit l'enseignant reformuler en douceur les phrases des élèves pour aider à préciser le lexique, à faire apparaître les concepts, à passer de l'anecdote au fait scientifique, du singulier au culturel. On mesure l'écart entre les différents styles personnels, sans pour autant chercher la « bonne pratique » qu'il faudrait cloner. On comprend ce qu'on fait tous, « parce qu'on est du métier ». Cette année, le groupe s'est enrichi d'enseignants d'EPS ou de français. Après la période d'acclimatation (pas si simple de rejoindre un groupe qui a ses habitudes), ils ont ajouté leur point de vue, spécifique et convergent. Parce que dans leur discipline aussi, le passage de l'oral à l'écrit est central. Le groupe a alors pris conscience de l'histoire didactique de chaque discipline, qui structure son propre vocabulaire pour parler des apprentissages des élèves, qui contribue à modeler les gestes professionnels de ceux qui ont pu être formés à les incorporer progressivement.



Avec l'apport des accompagnateurs de l'INRP, on prend le temps d'adosser la réflexion aux apports de la recherche : le rapport à l'écrit des élèves des milieux populaires décrit par Bernard Lahire, les pratiques langagières avec Basil Bernstein, comprendre ce que les élèves ne comprennent pas avec Elisabeth Nonnon ou Roland Goigoux, décortiquer les malentendus dans les apprentissages avec Stéphane Bonnery ou Jacques Bernardin, mieux comprendre les tensions du métier d'enseignant en éducation prioritaire avec Martine Kherroubi et Jean-Yves Rochex.

À suivre ?

Pour cette année, le programme est déjà prêt : le groupe souhaite s'investir dans la production de ressources pour accompagner les nombreux débutants qui arrivent dans les établissements du RAR à la rentrée. La perspective de contribuer à l'outil *Néopass@ction* proposé par l'INRP donne des pistes pour continuer dans le même esprit : penser ensemble, sans idées préconçues ni postures surplombantes, pour aider au quotidien les enseignants à faire réussir leurs élèves. ■

« Ma parole d'expert en sort renforcée »

La réflexion sur les compétences m'amène à penser que l'utilisation de grilles de compétences en classe est contre-productive. Elle amène à utiliser des outils que les élèves ont beaucoup de mal à s'approprier. De surcroît cette appropriation est très longue. Elle amène à consacrer beaucoup de temps à l'outil alors que l'enjeu est l'explicitation des attendus. En revanche, cette réflexion me permet d'avoir une vision plus précise et explicite de ce que j'attends des élèves. [...]

Dans ma pratique quotidienne, il me semble que ma pratique de classe a changé sous l'effet de ces interrogations. Lors de mes trois premières années d'enseignement, j'avais tendance à m'effacer derrière mes supports de cours, aujourd'hui, ma parole magistrale d'historien, de géographe et de citoyen s'affirme de plus en plus en cours. [...]

Je fais plus confiance dans ma capacité à mettre les élèves au travail dans une tâche à laquelle ils trouvent du sens. Ma parole d'expert en histoire, géographie et éducation en sort renforcée.

E. P.

« Reconsidérer la parole de l'élève »

« Entrer dans un groupe constitué menant une réflexion depuis plusieurs mois n'a pas été chose aisée. Il m'a fallu comprendre quels implicites et quels contenus recouvraient l'objet de leur travail. [...] Si on problématisé en terme de langue, et pas seulement d'oral et d'écrit, on comprend le processus qui lui permettrait de se détacher de son langage « quotidien » pour accéder à la maîtrise d'une langue plus proche d'une certaine exigence scientifique. [...] Ce déplacement renverse ainsi le paradigme soumettant la parole de l'élève à celle de l'enseignant, favorisant la parole normée, ou institutionnelle, au détriment de celle du profane. En somme, la parole de l'élève ne s'achemine pas vers celle de l'enseignant : c'est bien plus une certaine parole de l'élève qui s'achemine vers une autre qu'il souhaite construire en s'appuyant sur celle de l'enseignant. »

S. F.

« Quel impact sur mes pratiques ? »

« Je fais plus attention à ce que j'écris au tableau : je note ce que dit l'élève pour ensuite apporter ou faire apporter une remédiation.

– Je joue entre les registres de langue plus qu'avant pour amener les élèves à comprendre et s'approprier les concepts et notions principaux.

– Je me pose davantage la question des objectifs du cours et problématisé davantage mes séances.

– Le groupe a eu pour conséquence de me faire interroger sur ma pratique. J'ai intégré les compétences dans mes outils de conception de cours, mais je ne remplis plus de grilles de compétences car je n'ai pas le temps et cela importe peu aux élèves. [...]

– J'ai accentué le travail du passage de l'oral à l'écrit en 3e. Régulièrement, nous rédigeons des paragraphes argumentés. Je me mets à l'ordinateur et les élèves me dictent des phrases que je fais reprendre par d'autres ou que je reprends moi-même. Ces moments sont identifiés pour moi comme des moments d'apprentissage de l'écrit scientifique..»

A. M.