

**Analyse des difficultés des étudiants dans l'écriture
universitaire de recherche : le cas du mémoire de
Master en Didactique du Français *discipline*
*universitaire***

Anass EL GOUSAIRI

Faculté des Sciences de l'Education

Université Mohammed V-Maroc

Résumé

L'articulation entre le grand nombre de travaux menés, ces dernières années, dans les vastes champs des littéracies universitaires et des *Science Studies* sur les pratiques scripturales peut être envisagée selon une double perspective : d'un côté, l'étude des liens entre l'écriture et les épistémologies disciplinaires; d'un autre, l'analyse des conditions pragmatiques et les procédures concrètes participant directement à la production des savoirs au sein des disciplines, en référence au postulat de l'écriture comme objet matériel et à la science (au sens large) en tant que construction sociale. C'est dans ce cadre précis que s'inscrit cet article qui propose d'interroger les enjeux et les problèmes spécifiques à l'écriture de recherche en Didactique du Français discipline universitaire, du point de vue de l'élaboration-diffusion discursive du savoir. A partir d'un corpus exploratoire de mémoires de Master, il aborde quelques difficultés des étudiants à entrer en littéracie scientifique, notamment celles liées à la *problématisation de l'objet* et au *positionnement du sujet* comme deux dimensions constitutives du discours de recherche en Didactique du Français. Corollairement, seront explicitées les conditions de possibilité d'une épistémologie de l'écriture universitaire de recherche, articulée au paradigme de l'analyse du discours scientifique.

Mots-clés

Littéracie, épistémologie ; didactique du français ; écriture universitaire de recherche ; discours scientifique ; problèmes de posture ; mémoire de Master, cadrage théorique

ملخص

يمكن الحديث عن الدراسات التي أجريت في السنوات الأخيرة في مجال الممارسات الكتابية بالجامعة من منظور مزدوج. يتعلق الأمر من جهة بدراسة الروابط والتفاعلات الممكنة بين الكتابة وتجلياتها الاستمولوجية و من جهة أخرى بإبراز الشروط و الإجراءات العملية التي تساهم بشكل ملموس و مباشر في إنتاج ونشر المعارف العلمية على المستوى الأكاديمي، وذلك بالاعتماد على فرضيات الكتابة كموضوع "مادي" قابل للوصف أو التحليل اللغوي، و العلم (بالمعنى الواسع) كبناء مجتمعي محض. في هذا الإطار يندرج هذا المقال الذي نحاول من خلاله النظر في رهانات البحث العلمي في مجال تدريسية اللغة الفرنسية، ثم في المشاكل التي يواجهها الطلبة في التمكن من بعض خصوصيات الخطاب العلمي الجامعي، انطلاقا من مجموعة من بحوث لنيل شهادة الماجستير في نفس المجال.

1. L'écriture de recherche en Didactique du Français à l'université : enjeux et problèmes spécifiques

1.1. L'écriture de recherche comme objet de réflexion : statut et hypothèses fondatrices

En tant qu'elle est utilisée à des fins d'entrée en «littéracie scientifique» (Grossmann, 2010), que ce soit en réception (dans le cadre d'activités de lecture, d'exposition de textes «fondateurs» ou de référence) ou en production (dans le cadre d'activités de construction-diffusion du savoir à l'intérieur de contextes institutionnels ou disciplinaire donnés), l'écriture de recherche constitue un mode puissant de penser et d'agir, voire l'une des formes fondamentales d'enseignement et d'exercice de la connaissance à l'université, compte tenu l'évolution profonde du statut de celle-ci, de sa vocation, de ses principes fondateurs en tant qu'institution productrice à la fois de formations et de recherches, et inscrite de plus en plus dans des logiques de massification, de spécialisation et de professionnalisation. Or, en raison de la diversité des espaces de son élaboration discursive (formation fondamentale, formation spécialisée ou professionnelle, recherche scientifique) et de la pluralité de ses enjeux et de ses modes de fonctionnement (Lefebvre,

2006), l'écriture de recherche devrait être appréhendée à l'aune des questions de littéracie au sein des disciplines universitaires considérées comme des sphères productrices de discours institutionnels et de cadres épistémologiques spécifiant de l'intérieur les objets de savoir, le statut scientifique qu'ils affichent, les genres discursifs dans lesquels ils s'incarnent, les stratégies de leur appropriation en formation, les normes ou les caractéristiques implicites et explicites qui régissent leur mise en texte et le monde de la recherche en général, et enfin les problèmes scripturaux liés à leur construction et à leur validation à l'université (Dabène & Reuter, 1998; Rinck, 2006; Hyland & Bondi, 2006; Donahue, 2008; Delcambre & Lahanier-Reuter, 2009).

L'idée est que la prise en compte didactique de l'écriture de recherche implique des réflexions plus larges non seulement sur les enjeux de formation *duet au* savoir, mais aussi sur les conditions pragmatiques dans lesquelles s'exerce l'activité de recherche, les opérations ou démarches cognitives participant à la construction et à la diffusion du savoir, voire ce qui fait la transversalité et la spécificité des difficultés réelles que pose l'écriture scientifiques à des étudiants en situation d'initiation à la recherche, qui sont aux prises avec des attentes institutionnelles, des règles de discursivité et des usages scripturaux plus complexes (Pollet, 2001; Rinck, 2011). Suite au renouveau même du concept de science comme objet matériel dans le champ épistémologique contemporain (Grossmann, 2010)), l'écriture de recherche, en tant qu'objet de langage utilisé en contexte, n'est pas néanmoins à décrire en tant que telle, à la lumière des concepts abstraits et essentialistes de vérité ou de preuve, comme si elle était neutre, transparente et indifférente à sa matérialisation discursive. Investie d'une fonction heuristique ou épistémique centrale (Goody, 1979), dans une perspective d'épistémologie constructiviste, elle est à considérer comme instrument de transcription ou de validation des connaissances scientifiques, mais également, en amont, comme outil de leur

construction, au point que raisonnement et mise en texte entrent en interaction (Rinck, 2006; Boch & Grossmann, 2002; Grossmann & Rinck, 2004; Boch, Rinck & Grossmann, 2010).

1.2. Enjeux de légitimation et problèmes de posture en recherche didactique

Il est évident que la DF constitue un terrain fertile pour étudier l'écriture de recherche aussi bien dans la spécificité des problèmes qu'elle pose aux étudiants confrontés à des savoirs spécialisés de haut niveau que dans la singularité des questions de formation corrélatives au champ didactique à l'université, notamment au niveau du Master. S'étalant sur deux ans de formation dans le cadre de la Réforme LMD, la structure hétérogène du cursus comprend en effet

- Des enseignements disciplinaires relevant en majeure partie de la DF, des études littéraires, des sciences de l'éducation et des sciences du langage;
- Des enseignements transversaux relevant de la formation générale (langues vivantes, TICE, exercices académiques, méthodologie du travail universitaire);
- Des stages d'observation de pratiques réelles en classe de français, tous niveaux confondus, et un module consacré entièrement à l'initiation à la méthodologie de recherche et aboutissant à la réalisation et à la validation d'un mémoire.

L'écriture de recherche y est à la fois objet de formation et outil d'appropriation des savoirs sur et pour l'action ou l'intervention didactique, la DF étant identifiée généralement comme discipline «théorico-pratique» (Halté, 1992, p.16) constituée d'un ensemble complexe et fluctuant de pratiques scripturales relevant de la littéracie scientifique, pratiques qui configurent la discipline et se trouvent configurées par elle. S'il est nécessaire de penser la spécificité des enjeux

et des problèmes de l'écriture de recherche en DF, c'est parce qu'il faut tirer des conséquences d'un fait. Face à la prolifération de recherches interventionnistes et « scolaro-centrées », la prise en compte didactique de l'écriture de recherche se heurte à un grand écueil, à savoir l'absence d'un champ qui puisse sortir du cadre trop restreint de la didactique de l'écrit scolaire et penser la discipline de l'intérieur, au regard de son statut scientifique et de ses hypothèses épistémologiques fondatrices. Alors même que la DF semble posséder un système de pensée et d'action, un corpus doctrinal et un corps professionnel, la formation à l'écriture de recherche y a encore si peu de place et la centration se fait manifestement plus sur la formation diplômante aux métiers de l'enseignement et les perspectives d'intervention didactique en situation scolaire, que sur l'acculturation aux modes cognitifs et linguistico-discursifs de construction et de validation du savoir en recherche didactique.

Or, de quelque manière qu'on les présente dans les travaux menés sur les écrits de recherche et d'initiation à la recherche (voir par ex. Delcambre & Reuter, 2002; Delcambre & Laborde-Milaa, 2002), lesquels fournissent une grille hétérogène d'analyse des problèmes scripturaux, les difficultés en écriture en DF sont certes envisagées comme telles au regard du respect ou non de certaines normes textuelles fondées éventuellement sur les caractéristiques de l'écriture scientifique en sciences humaines et sociales, mais elles sont abordées surtout sous un angle nouveau, soit en lien avec le processus de construction et de validation du savoir en DF. Elles renvoient en l'occurrence à la question générale de l'argumentation en tant que visée constitutive du discours scientifique, ainsi qu'aux problèmes spécifiques de « posture » qui sont pour autant à considérer par rapport aux spécificités épistémologiques de la discipline et aux interactions qu'ils impliquent entre le sujet scripteur et l'objet comme deux dimensions structurant le travail d'écriture. Interroger ses problèmes scripturaux revient à reconnaître la

légitimité scientifique des écrits de recherche des étudiants en DF qui ne situent pas du côté de la simple restitution des savoirs, mais plutôt dans la construction et la validation d'une réflexion problématisée et d'une posture auctoriale de recherche, tant et si bien que ces écrits individuels peuvent être envisagés comme potentiellement représentatifs du champ didactique lui-même et révélateurs des tensions qui le traversent (notamment entre l'ordre de la recherche scientifique *sur* et *pour* le français et celui des prescriptions ou des pratiques institutionnelles *du* français), l'écriture de recherche étant perçue en elle-même comme un espace de négociations intertextuelles entre l'individuel et le social, c'est-à-dire entre le texte (au sens large du terme) du scripteur et d'autres textes constitutifs la discipline en question.

Et comme l'argumentation est au coeur de l'élaboration discursive du savoir à l'université, il est possible de rapprocher, d'un point de vue épistémologique, les écrits des étudiants en formation et ceux des chercheurs confirmés qui apparaissent à la fois similaires et solidaires. Sans prétendre que les attentes, les activités et les contextes de réception relatifs aux divers genres d'écrit soit de nature équivalente, le rapprochement entre les écrits des apprentis chercheurs et des chercheurs patentés peut être pourtant appréhendé à deux niveaux : d'une part, les apprentis chercheurs et les chercheurs ont affaire à des données empiriques (pratiques réelles, manuels, instructions officielles), et des travaux antérieurs ou existants à partir desquels ils construisent leurs objets de recherche; d'autre part, ils sont confrontés, au-delà de la différence des statuts, des attentes et des niveaux de maîtrise discursive, à des démarches de mise en relations entre éléments du terrain et éléments conceptuels dans le cadre d'une «théorie» constituée d'interactions plus ou moins larges, voire à des enjeux de légitimation, de circulation et de reconstitution des objets discursifs relatifs au champ de recherche, qui constituent des indices réels de maîtrise de l'écriture scientifique, qu'elle soit experte ou non (Pollet, 2014, p. 115-117):

- **La problématisation de l'objet** (comment le scripteur objective la réalité à partir d'un point de vue spécifique, inscrit sa recherche dans un espace épistémique clairement identifiable, présente l'intérêt intrinsèque de son objet, fait surgir des questionnements à partir de textes lus, objective la réalité par rupture épistémologique avec le sens commun et l'expérience immédiate, offre une vision du champ de recherche par reconstitution de son histoire propre ou de son état d'avancement);
- **Le positionnement du scripteur** (comment le scripteur prend position dans son texte, adopte une posture d'auteur-chercheur affilié à une communauté de discours scientifique et cherchant sa « niche » (au sens de Swales, 1990, p. 141) dans l'espace intertextuel des questions qui se posent au sein du champ de recherche, se situe par rapport au discours d'autrui avec des enjeux de prolongement (ou convergence) et de démarcation (ou divergence) par rapport à un champ de scientificité établi, gère la multiréférentialité constitutive de son texte, en vue d'aboutir à une cohérence théorique de et une gestion optimale de l'interdiscours dont relève l'écriture de recherche).

1.3. Le «cadrage théorique» de la recherche comme source majeure de difficultés

Si tant est qu'on admette l'existence de difficultés d'écriture spécifiques à des manières de penser, de faire et d'écrire en DF (Carter, 2007) en DF, le mémoire semble être le genre emblématique de l'initiation à la recherche au sein de la discipline et les attentes explicites qui lui sont relatives, si l'on s'en tient aux discours institutionnels et aux travaux sur l'écriture experte (Boch, Grossmann & Rinck, 2010), sont fondées sur la nécessité de *cadre théorique* de la recherche, qui se joue de façon diffuse au niveau de nombre d'opérations discursives et de routines

argumentatives retraçant un cheminement de pensée repérable dans les écrits, ce que Moirand (2009) appelle l'«inscription linguistique» des démarches cognitives de recherche.

Pour les chercheurs néophytes en DF, le cadrage pose problème en ce qu'il se situe entre deux logiques paradoxales liées au statut de l'étudiant, à savoir d'un côté l'exposition des résultats de recherches scientifiques données, à des fins de transposition didactique en situation scolaire, et d'un autre l'élaboration de connaissances nouvelles à partir desquelles s'effectue l'entrée de l'apprenti chercheur dans la discipline. Pour cela, le cadrage théorique, comme partie fondamentale du mémoire, constitue un lieu possible de repérage des difficultés de posture. Or l'analyse de ces difficultés appelle à être envisagée en lien avec des indicateurs épistémologiques. Autrement dit, leur prise en compte didactique devrait se situer dans des réflexions plus larges sur l'épistémologie de la discipline dans laquelle la question de l'emprunt à des disciplines vraisemblablement contributives ou connexes (Daunay & Reuter, 2008) joue un rôle de structuration interne et de délimitation des frontières par rapport à des données externes, notamment les études linguistiques de l'objet *langue*, les descriptions sociologiques de l'objet *culture* et les analyses psychologiques des sujets (sujet enseignant et sujet apprenant et de leurs relations), si l'on s'en tient à ces trois apports plus ou moins explicites à la DF. L'idée centrale est que les questionnements qu'induit la recherche didactique, au regard de son objet (décrire, analyser, interpréter ou comprendre la relation entre le processus d'enseignement et celui d'apprentissage du français) et de son projet (orienter, modifier ou améliorer cette relation et ces deux processus conjoints), l'amènent nécessairement à «faire des incursions sur des territoires» communs à d'autres disciplines constituées (Puren, 2014), avec lesquelles elle entretient, en tant que «discipline-carrefour», des liens plus ou moins explicites du point de vue des objets, des concepts et des méthodes.

L'état de pluralité théorique et d'éclectisme méthodologique qui caractérise aujourd'hui la DF est à considérer comme étant consubstantiel au statut scientifique de la recherche didactique et on conçoit bien que pour établir ce statut, la discipline se voit imposer une double contrainte : tenir compte de la spécificité et de la complexité de son objet et de son projet, et valider les emprunts en fonction de leur degré d'abstraction et de leur fonctionnalité dans des interventions didactiques différées dans la classe de français. L'idée centrale est que, dans une perspective pragmatique, en interrogeant les pratiques observées en temps réel, le travail d'écriture du mémoire sert, du moins dans son versant heuristique et opératoire, à se soustraire à la doxa (discours d'enseignants ou d'élèves, discours de manuels, instructions ou orientations officielles) et aux expériences communes ou immédiates (pratiques et représentations existantes), mais aussi à la tendance généralisée à l'applicationnisme qui réifie et simplifie à outrance des modèles étrangers à la DF, sans une recherche préalable d'adaptabilité, voire sans réflexion contextualisée sur le cadre didactique lui-même et abstraction faite de l'évolution permanente des disciplines de référence et de la complexité réelle des objets. A la fois comportement épistémologique et conduite discursive, le « cadrage » revêt d'autant plus une importance capitale dans les écrits de recherche et tend à se définir moins comme représentation de la réalité en soi, que comme processus de « confrontation » avec cette réalité, c'est-à-dire avec le vaste champ de l'enseignement et de l'apprentissage du français qui demande à être interrogé via des référents toujours multiples et complexes, et ce au-delà du simple transfert des données scientifiques dans le champ pratique ou de l'usage diffus de théories établies et statiques.

2. Aspects méthodologiques

2.1. Corpus d'étude

Abordées sous l'angle des liens entre écriture et disciplinarité et construction-validation du savoir, les difficultés de posture chez les

étudiants ne sont pas certes de même nature. Néanmoins, l'analyse qualitative d'un corpus exploratoire (tiré d'un plus grand corpus) de 20 mémoires de Master en DF, soutenus entre 2012 et 2016 et collectés dans leur version finale (c'est-à-dire après leur évaluation et leur validation par des enseignants), fait ressortir quelques dysfonctionnements textuels récurrents (repérables d'un point de vue linguistique, mais interprétables dans une perspective épistémologique) que cette contribution propose de décrire en tenant compte surtout de la relation cognitive sujet-objet. Par ailleurs, la constitution du corpus prend appui non seulement sur la diversité des objets de recherche, mais aussi la double conception de la formation universitaire en DF (formation à l'enseignement et formation à la recherche) dont témoigne particulièrement l'hétérogénéité des appellations sous laquelle apparaît la discipline à l'université (Didactique du Français et Interculturalité; Didactique des Langues et Communication; Didactique et Technologies Educatives; Didactique du FLE et FOS; Didactique Littérature et Langage; Didactique du Français et Métiers de l'Education et de la Formation; Didactique du Français, Culture et Médiation; Master Professionnel de l'Enseignement du Français).

2.1. Lieu et mode de repérage des dysfonctionnements

S'il est admis que la description des difficultés scripturales des étudiants est un préalable nécessaire à la compréhension de ces représentations et du rapport au savoir en jeu dans les écrits, l'objectif n'est pas tant d'observer en quoi les attentes relatives au genre du mémoire sont satisfaites ou non que de suggérer quelques pistes de réflexion sur ce qui fait la spécificité des problèmes de posture en DF, à partir de certains textes représentatifs des difficultés des étudiants et en fonction de deux axes d'analyse conjoints, à savoir l'axe de l'objet et celui du sujet (séparés ci-après pour les besoins de l'étude, alors qu'ils sont en réalité étroitement mêlés) qui sont interprétables en termes épistémiques comme relevant de stratégies d'écriture et de maîtrise des connaissances

disciplinaires. Le repérage des problèmes scripturaux consiste enfin d'une part à identifier et catégoriser des unités textuelles, d'autre part à les commenter de façon synthétique. D'autant plus que les segments mis en gras dans les écrits sont ceux qui renvoient directement aux catégories construites.

3. Les travaux de recherche : quelques éléments d'analyse

3.1. Organisation textuelle en deux ou trois blocs relativement indépendants

Alors que le mémoire est généralement considéré comme un genre aux caractéristiques discursives fluctuantes et aux normes institutionnelles divergentes selon les disciplines universitaires (Delcambre, 2013), les écrits recueillis semblent présenter pourtant de fortes similitudes au niveau de leur organisation textuelle. En effet, il paraît que la majorité des textes adoptent une structuration tantôt binaire, tantôt tripartite, allant linéairement de la théorie à la pratique, de telle sorte que le nombre réduit de concepts sur lesquels repose certaines recherches finissent par former une grille de lecture préétablie des données du terrain. Or cette démarche, ne fait que vider le cadrage théorique de son sens, de la logique profonde de l'articulation de ses étapes et de sa fonctionnalité comme espace dynamique d'appropriation et de réappropriation du savoir, voire de mise en relation entre de multiples référents pouvant rendre compte, de façon pour le moins approximative, de la complexité des processus d'enseignement et d'apprentissage du français. Les exemples suivants, issus de l'introduction de deux mémoires consacrés respectivement à «la réception de l'oeuvre littéraire au lycée» et à «l'enseignement de la lecture littéraire au Secondaire Qualifiant», peuvent être de bonnes illustrations de ce dysfonctionnement:

Le présent travail s'articule autour de deux parties. La première

partie mettra en lumière **les différents concepts adoptés par les théoriciens de la réception et leur transposition didactique, et insistera sur le degré de réinvestissement de ces approches dans le texte officiel**. Quant à la deuxième partie, elle s'intéressera à la mise en place d'un projet de lecture qui permettra à l'élève sujet-lecteur d'assurer une réception fructueuse de l'oeuvre littéraire grâce à une contribution active à l'actualisation des sens.

Pour répondre à nos questions de recherche, nous articulerons notre démarche autour de trois grands axes. Nous essayerons, dans un premier temps, de **souligner l'intérêt de la didactique de la lecture littéraire** (...). La deuxième partie porte sur **l'enseignement de la littérature dans le contexte marocain** (...). Enfin, nous clôturons notre recherche en proposant **un dispositif didactique de La Boite à Merveilles qui est un roman autobiographique d'Ahmed Sefrioui**. Pour ce faire, nous procéderons par thème et **nous nous appuierons sur l'approche de la lecture subjective**.

3.2. Logique de cumul et d'inventaire

Dans certains écrits, les étudiants tendent à organiser le cadrage de leurs écrits sur le mode de l'accumulation des notions ou des concepts, sans hiérarchie ni priorités, voire sans reconstitution ni questionnements. Aussi paradoxal que cela puisse paraître, la recherche de la cohérence la plus abstraite, de la neutralité la plus absolue et de l'exhaustivité la plus complète, justifiée certes par une volonté de mise à distance et par la représentation de l'écriture scientifique comme totalement transparente, aboutit cependant à la neutralisation du commentaire du scripteur et de la posture auctoriale qui puisse prendre en charge la construction du

sens. Ce qui explique d'autant plus l'inscription des textes dans un modèle cumulatif et expositif de l'écriture scientifique, modèle évacuant tout enjeu de démarcation ou de divergence par rapport à des données déjà existantes et faisant obstacle ainsi à la démarche d'appropriation par les étudiants de la dimension argumentative de la recherche.

Présentés successivement comme des isolats textuels hétérogènes, protéiformes et non coordonnés, différents référents sont alors compilés, inventoriés de façon arbitraire à des fins d'information, de transposition didactique, ou de restitution de contenus épistémiques constitués (mais parfois mal ou non maîtrisés), alors même que l'écriture de recherche devrait être utilisée à des fins de production et de diffusion de connaissances nouvelles et articulées (Moirand, 2009). Par conséquent, l'objet de recherche se présente comme rudimentaire et flottant entre différents champs de référence attestés, d'autant plus que les notions et les concepts perdent de leur valeur heuristique et empêchent la «circulation des discours» dans le cadrage théorique (Boch, Grossmann & Rinck, 2010), soit la réinterprétation et le renouvellement du champ didactique, notamment d'un point de vue paradigmatique. Comme ce topos relatif au processus du cadrage est annihilé, le travail d'écriture tend, semble-t-il, davantage vers des enjeux d'exposition (ontologie de l'objet et rappel descriptif des discours existants sans interaction avec les textes lus; effacement du sujet ou absence de prise en charge énonciative de son propre discours) que vers des stratégies argumentatives de redéfinition des données théoriques ou empiriques établies. Au-delà des incohérences sémiographiques (au regard des titres et du numérotage des parties ou des sous-parties) et sémiotiques (flottements conceptuels, articulations incongrues entre les notions, objets de recherche imprécis, terminologie diffuse, incomplétude des théories de référence), ce dysfonctionnement se laisse voir particulièrement dans l'exemple ci-dessous, tiré du plan d'un mémoire intitulé «les compétences scripturales des élèves : supports et stratégies d'enseignement» :

Première partie : fondements théoriques

I – L’acte d’écriture

1. Qu’est-ce que l’écriture ?

1.1. Le sujet scripteur

1.2. L’image du scripteur

1.3. Le rapport à l’écriture

2. Le processus d’écriture

2.1. La planification

2.2. Le brouillon

2.3. La réécriture

2.4. L’auto-évaluation

II – La place accordée à la production écrite dans les différentes méthodologies et approches d’enseignement/apprentissage du FLE

1. Méthode traditionnelle

2. La méthodologie de la «méthode directe»

2.1. La méthode orale

2.2. La méthode active

3. La méthodologie active

4. La méthodologie audio-orale

5. La méthodologie structuro-globale audio-visuelle (SGAV)

6. L’approche communicative

7. L’approche actionnelle

Le même dysfonctionnement peut s'observer au niveau du référencement aux sources, lequel prend forme d'une part dans une sorte de profusion citationnelle derrière laquelle s'efface le scripteur, adopte une posture sous-énonciative, prend position de façon artificielle et n'arrive pas à faire surgir des questions de ce qu'il écrit, à défaut de pouvoir se montrer en tant qu'auteur ren regard des autres discours convoqués dans son texte; et d'autre part dans la juxtaposition de bribes ou de fragments textuels qui, du point de vue du sens et de la forme, induit un effet de cumul ou d'inventaire et nuit non seulement à la fonctionnalité heuristique de l'insertion du discours d'autrui et à la visibilité du point de vue d'auteur (dans le sens argumentatif du terme), mais aussi à la cohérence et à la lisibilité des écrits. De part et d'autre, en confondant par hypothèse neutralité, objectivité et subjectivité du discours scientifique, le scripteur tend à esquiver toute clarification théorique de son objet, ce qui fait que la dimension heuristique du discours d'autrui se trouve complètement évacuée. C'est ce que montre, à titre illustratif, les énoncés ci-après, extraits de trois mémoires du corpus, à savoir «écrire pour mieux lire : vers la prise en compte du Texte du Lecteur en classe de français» et «l'enseignement de l'écriture littéraire : pratiques et représentations» :

Dans ce même ordre d'idées, Isabelle Delcambre affirme que **« la notion du sujet scripteur est souvent liée à la nécessité revendiquée de considérer la singularité du sujet, son investissement dans l'écriture, le sens qu'il donne à l'activité, sa « parole ». Elle est aussi articulée à la théorisation d'un sujet clivé et d'une langue non instrumentalisée : reconnaissance d'un travail de l'inconscient dans le langage et d'un sujet qui se crée dans le langage, qui, comme sujet, est à la fois acteur et agi, produisant de l'écriture et en même temps produit par elle »**. Cependant, elle déclare préférer la notion du « sujet didactique » au lieu du sujet scripteur et/ou lecteur, je cite : **« ce retour sur une notion déjà un peu ancienne commencera par rappeler les termes du débat évoqué ci-dessus, en choisissant cependant de le relire en mettant l'accent sur la dimension institutionnelle (scolaire de l'écriture, ce qui me permettra de proposer en alternative à la notion du sujet scripteur (ou de sujet lecteur) celle de sujet didactique »**, une notion qui selon Reuter désigne les élèves comme **« acteurs, en tant qu'ils sont constitués par des relations d'enseignement ou d'apprentissage, institutionnalisées, à des objets de savoir, référés à des disciplines »**.

Comme la production orale, la production écrite est une activité de prod sert à exprimer et à entrer en relation avec les autres. **A cet égard**, J. V «coexistent, à l'intérieur d'un seul et même langage, deux normes, celle d parlé ». **Dans ce sens**, le langage est l'assise principale du développ l'individu, le ciment qui permet de construire la vie en société.

3.3. Narrativisation de la démarche de recherche et axiologisation de l'objet

Un autre dysfonctionnement caractéristique de quelques écrits de recherche se rattache au positionnement du scripteur et à sa visibilité ou son effacement dans son texte. L'observation montre qu'à la différence de l'écriture scientifique qui exigerait l'objectivité à travers l'effacement énonciatif de l'auteur-chercheur et une construction argumentative du discours à des fins de persuasion, ces écrits adoptent le «nous» académique moins comme indice d'une «subjectivité modale» que comme le signe d'une «subjectivité déictique» ancrés dans le contexte de production du discours (Rinck & Pouvreau, 2010), par le biais de laquelle le scripteur s'affiche généralement en tant que sujet réel (non épistémique) racontant sa démarche de recherche en termes évaluatifs et évoquant l'apport et les enjeux de son travail dans une logique d'auto-légitimation, au lieu de construire un horizon argumentatif plus large à partir duquel il puisse contribuer à l'évolution du champ de recherche par des procédés explicites d'objectivation et de distanciation critique. Or le problème ne réside pas tant dans la narration du processus de la recherche que dans l'usage incongru de la phraséologie scientifique (entrant dans la définition de l'activité de recherche) et la réduction de l'objet à un choix personnel, objet certes d'un investissement affectif et axiologique, mais objet dénudé de toute pertinence ou de tout intérêt intrinsèques, peu explicité en tant que tel dans sa rationalité propre et les perspectives de sa généralisation au-delà de l'expérience singulière et autocentrée du scripteur, comme en témoigne l'extrait suivant d'un mémoire sur «le cahier du

scripteur comme dispositif d'articulation entre l'écriture scolaire et l'écriture extrascolaire en classe de français» :

L'idée de ce travail de recherche est née de **notre contact avec la classe**. Nous partons essentiellement du **constat** suivant : l'enseignement du français dans le cycle secondaire qualifiant est **mal en point** et le niveau des élèves en cette langue est **en chute vertigineuse**, ce qui nous conduit d'emblée à remettre en question le discours de la réforme (...).Néanmoins, voulant éviter la dispersion dans un contexte où se développent à foison des recherches et des travaux en didactique du français langue étrangère, et **désirant mener un travail de recherche personnel** et adapté au contexte où il sera mis en œuvre, nous avons porté notre intérêt sur **une seule facette de cette réalité pour voir justement comment l'améliorer**, ne serait-ce que dans **notre propre classe à partir de nos propres pratiques pédagogiques**. En effet, c'est l'enseignement-apprentissage de l'écriture en classe de français qui nous intéressera dans cette recherche.

3.4. Manque de notation explicite des emprunts

Outre les dysfonctionnements liés à l'organisation et à la cohérence textuelles, il faut dire que les difficultés de posture peuvent s'expliquer en majeure partie par le rapport ambigu qu'entretient le scripteur au savoir et par son incapacité à se positionner par rapport au discours d'autrui, à prendre en charge son discours dans une perspective énonciative et à gérer de façon

pertinente le renvoi aux travaux existants. Préjudiciable à la construction d'une posture d'auteur-chercheur responsable du sens et à la cohérence globale de l'objet, l'absence de notation explicite des emprunts renvoie à de nombreuses opérations discursives repérables dans quelques textes : l'usage massif de désignations généralisantes et de catégories englobantes sans spécification du champ de recherche, la citation sur le mode de la simple évocation (sans aucun développement thématique de la référence), la neutralisation du discours d'autrui, l'effacement des sources (au risque du plagiat, quand le scripteur reprend à son compte le discours sans l'identifier comme un emprunt), le recours au sens commun et à l'expérience immédiate, l'altération des sources (due à une mauvaise compréhension ou interprétation du texte lu), la reformulation non référencée ou encore la formulation d'assertions approximatives et prescriptives avec un effet d'argument d'autorité. A titre d'illustration, certains de ces problèmes scripturaux peuvent être observés dans les extraits suivants issus de travaux déjà mentionnés:

Compte tenu du concept de structure que définit **la philosophie constructiviste et cognitiviste**, la pédagogie convergente regroupe plusieurs niveaux de structures dans celle de l'ensemble.

Le savoir subit un ensemble de transformations faisant de lui un objet de savoir à enseigner. Ces transformations **relèvent de ce que nous nommons la transposition didactique externe**. Le passage du savoir à enseigner au savoir appris en classe relève par contre de la transposition

didactique interne.

Effectivement, l'écriture elle-même n'émerge pas du néant. C'est en lisant justement que naît l'envie d'écrire, sinon d'imiter et de pasticher un modèle. **L'écriture est un apprentissage par imitation-imprégnation de textes modèles.**

Pour ce qui est de l'utilisation du manuel scolaire, elle diffère d'un enseignant à l'autre. **Il est rare qu'un enseignant le suive à la lettre, il peut sauter quelques exercices, modifier l'ordre, avoir recours à des procédés qui ne sont pas prévus.**

Conclusion

Pour conclure, il n'est pas inintéressant de souligner que l'analyse des difficultés des étudiants en écriture de recherche devrait être considérée comme une ouverture à des débats plus larges sur la question de la formation à la recherche en DF à l'université, d'autant plus les attentes liées au genre du mémoire pratiqué au niveau du Master sont peu explicitées et peu intériorisées en tant que telles au sein de la discipline, ce qui donne lieu à des tensions préjudiciables à la lisibilité sociale, institutionnelle et scientifique de la discipline : la recherche didactique vise-t-elle la professionnalisation à l'enseignement ou à la recherche ? Produit-elle des savoirs pour l'enseignement ou pour la recherche ? L'écriture du mémoire répond-t-elle à des enjeux de validation des études et de fixation des contenus de savoir, ou bien à des

besoins de littéracie, en tant que lieu de socialisation au champ didactique et au métier de chercheur à l'université? A-t-elle une propension à produire des connaissances scientifiques valables? En quoi le statut de l'apprenti chercheur en position d'initiation à la recherche détermine-t-il les modes de fonctionnement, la validité et la portée de l'écriture du mémoire ?

Comme on peut s'en rendre compte, la réponse à ces questions n'est pas aisée, en ce que l'analyse des écrits appelle à être complétée par d'autres réflexions didactiques susceptibles de mettre au jour les représentations que se font les enseignants et les étudiants de la recherche didactique et de son écriture. Même si les dysfonctionnements repérés semblent récurrents, leur description demeure sans doute d'une utilité trop restreinte et on devrait se garder d'en généraliser les effets, en raison de la nature seulement exploratoire du corpus et du caractère quelque peu fluctuant des cadres interprétatifs référant aux caractéristiques de l'écriture de recherche experte. Le champ didactique est immensément complexe et l'écriture du mémoire, alors même qu'elle semble reposer sur des normes conventionnelles, renvoie à un ensemble hétérogène de pratiques et de contextes de production et de diffusion du savoir, à l'intérieur duquel les attentes ne sont pas équivalentes. Par conséquent, le mémoire de Master est un genre qu'il reste à inventer complètement, comme il reste à inventer la formation à la recherche en DF dans son ensemble.

Et pourtant, en tant qu'elle vise à sortir du «cadre déféctologique ou transversal» (Delcambre & Lahanier-Reuter, 2010), l'étude des problèmes réels de posture des étudiants en recherche didactique a tout de même un intérêt intrinsèque. Elle autorise à positionner la réflexion didactique autrement que dans la perspective des

discours consensuels de lamentation et des enseignements technicistes, et à élargir le champ des questionnements sur le mémoire en tant que genre emblématique de l'initiation à la recherche en DF. Il semble alors évident que malgré les limites (d'ordre méthodologique) de cette étude, l'analyse des écrits de recherche peut réellement servir de point d'appui pour l'explicitation du statut et du fonctionnement scientifiques de la DF tout en réinventant son discours épistémologique en lui-même. Au-delà de toute position « démarcationniste » cherchant à distinguer entre ce qui est scientifique et ce qui ne l'est pas au nom de quelques critères immuables, l'enjeu est alors double. Il s'agit de mettre au jour les caractéristiques de l'écriture scientifique et leurs effets en DF, et de penser son apprentissage en termes d'acculturation à la recherche dans le domaine. L'idée est que l'analyse du fonctionnement discursif des écrits de recherche peut servir de véritable outillage à la pensée et à la construction du savoir à l'intérieur de la discipline. Et outre l'intérêt proprement didactique (ou « littéracique ») de la description des difficultés, il est possible d'identifier les conceptions de ce qu'est la recherche didactique et de ce qui fonde sa légitimité scientifique.

Bibliographie

- BOCH, F. & GROSSMANN, F. (2002). Se référer au discours d'autrui : comparaison entre néophytes et experts. *Enjeux*. 54, 41-51.
- BOCH F., RINCK F. & GROSSMANN F. (2010). Le cadrage théorique dans l'article scientifique : un lieu propice à la circulation des discours, Actes du colloque international Cit-dit, Circulation des discours et liens sociaux: Le discours rapporté comme pratique sociale, Quebec, Nota Bene.

- CARTER M. (2007). Ways of knowing, doing and writing in the disciplines. *College composition and communication*. 58(3), 385–418.
- DABENE, M. & REUTER, Y., dirs. (1998). Pratiques de l'écrit et modes d'accès au savoir dans l'enseignement supérieur. *Lidil*, n°17
- DAUNAY B. & REUTER Y. (2008). La didactique du français : questions d'enjeux et de méthodes, *Pratiques*, 137–138 | p. 57–78.
- DELCAMBRE I. & LABORDE-MILAA I. (2002). Diversité des modes d'investissement du scripteur dans l'introduction du mémoire professionnel, *Enjeux*, 53, 11–22
- DELCAMBRE I. & REUTER Y. (2002). Images du scripteur et rapports à l'écriture, *Pratiques*, 113–114, 7–28.
- DELCAMBRE, I. & LAHANIER-REUTER, D. (2009). Ecrits et disciplines dans l'université française : le cas des sciences humaines. In J.-M ; Defays, A. Englebert, M.-C. Pollet, L. Rosier & F. Thyron (éd), *Acteurs et contextes des discours universitaires*, t. 2, Actes du Colloque international « Les discours universitaires : formes, pratiques et mutations » (151–166), Paris : L'Harmattan.
- DELCAMBRE, I. (2012). De l'utilité de la notion de littéracies pour penser la lecture et l'écriture dans l'enseignement supérieur. *Diptyque*, 24, 19–35.
- DELCAMBRE, I., LAHANIER-REUTER, D. (2012). Littéracies universitaires. Présentation, *Pratiques*, n°153–154, Littéracies universitaires: nouvelles perspectives, p. 3–19.
- DELCAMBRE, I. (2013). Le mémoire de master: ruptures et continuités. Points de vue des enseignants, points de vue des étudiants, *Linguagem em (dis)curso (Brésil)*, v.13, n.3, numéro thématique Escrita e Discurso. p. 569–612.
- DONAHUE, C (2008). *Écrire à l'université. Analyse comparée en France et aux États-Unis*. Villeneuve-D'Ascq: Presses universitaires du Septentrion
- GOODY, J. (1979). *La raison graphique : la domestication de la pensée sauvage*. Paris : Minuit.
- GROSSMANN, F. (2002). Les modes de référence à autrui chez les experts: l'exemple de la revue *Langages*. *Faits de langue*. 19, 255–262.

- GROSSMANN, F. & RINCK, F. (2004). La surénonciation comme norme du genre. L'exemple de l'article de recherche et du dictionnaire en linguistique. *Langages*. 156, 34-50.
- GROSSMANN, F. (2010) : « L'Auteur scientifique, des rhétoriques aux épistémologies ». Présentation du vol 4, n°3 de la *Revue d'anthropologie des connaissances*, p.410-426
- HALTE, J.-F. (1992). *La didactique du français*, Paris, Presses Universitaires de France, Que sais-je ?
- HYLAND, K. & BONDI, M. (eds) (2006). *Academic Discourse Across Disciplines*, Bern, Peter Lang.
- LEFEBVRE, M. (2006). Les écrits scientifiques en action. Pluralité des écritures et enjeux mobilisés, *Sciences et écriture*, 67, 3-17.
- MOIRAND, S. (2009). Qu'est-ce qu'un discours universitaire de recherche en lettres et langues ?, In Defays J.-M. et Annick Engelbert édés : *Principes et typologies des discours universitaires*. Paris. L'Harmattan, p. 95-109
- POLLET M.-C. (2001). *Pour une didactique des discours universitaires. Etudiants et système de communication à l'université*. Bruxelles : De Boeck Université
- POLLET, M.-C. (2014). *L'écrit scientifique à l'aune des littéracies universitaires. Approches théoriques et pratiques*. Namur : Presses universitaires de Namur.
- PUREN, C. (2014). Épistémologie de la didactique des langues. Quelques questions en suspens, p. 423-433, In: TRONCY Christel (dir.) *Didactique du plurilinguisme. Approches plurielles des langues et des cultures. Autour de Michel Candelier*, Rennes : Presses Universitaires de Rennes
- REUTER Y. (2004). Analyser les problèmes de l'écriture de recherche en formation. *Pratiques*, n° 121/122, Les écrits universitaires, p.9-27.
- RINCK F. (2006). L'article de recherche en Sciences du Langage et en Lettres, Figure de l'auteur et approche disciplinaire du genre. Thèse de doctorat. Université Grenoble 3.
- RINCK F. (2010). L'analyse linguistique des enjeux de connaissance dans le discours scientifique : un état des lieux. *Revue d'anthropologie des connaissances*, 4(3), pp.427-450

- RINCK, F. & POUVREAU, L. (2010). La mise en scène de soi dans un écrit d'initiation à la recherche en didactique du français. *Revista Scripta*, v. 24, n. 13, p. 157-172 ;
- SWALES J. (1990). *Genre analysis. English in academic and research settings*. Cambridge, Cambridge University Press.

