

Zeitschrift: Bulletin suisse de linguistique appliquée / VALS-ASLA
Herausgeber: Vereinigung für Angewandte Linguistik in der Schweiz = Association suisse de linguistique appliquée
Band: - (2011)
Heft: 93: Sprachkompetenzen in Ausbildung und Beruf : Übergänge und Transformation. Band 1 = Les compétences langagières dans la formation et dans la vie professionnelle : transitions et transformations. Volume 1

Artikel: Les genres d'écrits dans la formation supérieure : étude comparative en formation professionnelle d'enseignants et en formation universitaire générale
Autor: Daunay, Bertrand / Lahanier-Reuter, Dominique
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-978573>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 10.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Les genres d'écrits dans la formation supérieure: étude comparative en formation professionnelle d'enseignants et en formation universitaire générale

Bertrand DAUNAY

Université Lille 3, équipe Théodile-CIREL (ÉA 4354)
Domaine universitaire du "Pont de Bois"
rue du Barreau - BP 60149, F-59653 Villeneuve d'Ascq Cedex
bertrand.daunay@univ-lille3.fr

Dominique LAHANIER-REUTER

Université Lille 3, équipe Théodile-CIREL (ÉA 4354)
Domaine universitaire du "Pont de Bois"
rue du Barreau - BP 60149, F-59653 Villeneuve d'Ascq Cedex
dominique.lahanier@univ-lille3.fr

If the context of the disciplines is crucial in defining the genres of academic writing, another context deserves to be taken into account: the nature of the training, professional or not. For us, the aim of the training contributes to the definition of the discipline, to the construction of disciplinary space, to the genres of writing - presented, expected or practiced. It is the effect of this context that we propose to examine, from the analysis of students responses to a questionnaire.

Mots-clefs:

écriture et disciplines, formation professionnelle, genres d'écrits universitaires, littéracies universitaires

Cadre de la recherche

On peut considérer la définition des genres d'écrits universitaires comme une construction sociale dépendant des divers contextes où ces écrits prennent sens. Dans une optique didactique, le contexte principalement pris en compte est la *discipline* (Daunay, 2008; Delcambre, 2007; Delcambre & Lahanier-Reuter, 2010): on peut dire, de ce point de vue, que les disciplines (scolaires et universitaires, d'enseignement et de recherche, pour combiner ici les deux sens que donne Fabiani, 2006, au terme "discipline") façonnent des genres d'écrits qui, dans leur phase de stabilisation, se naturalisent progressivement et apparaissent en retour comme des emblèmes des disciplines qui les ont façonnées. Cette position rencontre d'autres recherches non didactiques, qui assignent un rôle déterminant aux disciplines dans la construction générique des écrits universitaires (*cf.* par exemple Bazerman, 1988; Fløttum et al., 2006; Hyland & Bondi, 2006). Un autre contexte mérite cependant d'être pris en considération: la nature de la formation, selon qu'elle est à visée professionnelle ou non. En effet, cette visée de la formation contribue, selon nous, à la définition de la discipline enseignée, à la construction de l'espace

disciplinaire et, partant, aux genres d'écrits en ce qu'ils sont présentés, attendus ou pratiqués. C'est l'effet de ce contexte que nous nous proposons d'interroger.

Cette analyse s'inscrit dans le cadre d'une recherche ("Les écrits à l'université: Inventaires, Pratiques, Modèles"¹) présentée dans ce même numéro par Isabelle Delcambre et Dominique Lahanier-Reuter². Nous nous attacherons plus particulièrement à l'analyse des réponses à un questionnaire diffusé auprès d'étudiants de cinq disciplines de Sciences Humaines de la première à la cinquième année. Dans ce cadre, nous avons présenté ailleurs (Daunay & Lahanier-Reuter, 2010) la manière dont les étudiants (re)construisent les genres d'écrits universitaires qu'ils ont à (apprendre à) produire, dans les déclarations qu'ils font des facilités et des difficultés rencontrées dans la production des écrits qui leur sont demandés.

Dans la continuité de cette réflexion, nous nous proposons ici d'interroger les effets de la finalité (professionnalisante ou non) de la formation sur la (re)construction des genres d'écrits par les étudiants. A cette fin, nous ne retiendrons, dans les réponses au questionnaire, que celles qui ont été faites par des étudiants au niveau master en université et des étudiants en formation professionnelle qui se destinent à l'enseignement (inscrits à l'IUFM, Institut universitaire de formation des maîtres³). Ce choix s'explique tout d'abord par le fait que cette séparation institutionnelle (Université vs IUFM) était encore, au moment de notre recherche, l'objet de débats et de controverses: les IUFM revendiquant une autonomie au nom de l'efficacité, les composantes des universités dont la discipline est référente d'une discipline scolaire (par exemple, histoire, lettres...) se trouvaient dépossédées d'une de leurs principales fonctions; et les composantes dont la discipline a pour objets d'étude, notamment, les apprentissages et les modes d'enseignement (sciences de l'éducation, psychologie...) étaient tenues à l'écart du processus de formation d'enseignants. Il nous intéresse de savoir si cette séparation s'actualise dans les pratiques. Ce choix est aussi légitimé par le fait que les étudiants inscrits à l'IUFM et ceux en Master à l'université ont pratiquement tous un cursus antérieur identique: une licence universitaire. Ces deux

¹ Recherche ANR-06-APPR-019-01, financée par l'Agence Nationale de la Recherche française.

² "Continuités et ruptures dans les pratiques d'écriture à l'université: l'exemple de cursus en Sciences Humaines").

³ Les IUFM, en France, avaient, à la date de la passation du questionnaire, pour fonction de préparer aux concours de recrutement et à la formation professionnelle des professeurs des écoles (PE) et des professeurs de lycée et de collège (PLC). La première année était plus spécifiquement destinée à la préparation des étudiants (appelés PE1, PLC1) aux concours; la deuxième année n'était ouverte qu'aux lauréats des concours et était consacrée à la formation professionnelle des professionnels-stagiaires (appelés PE2, PLC2). La donne a changé aujourd'hui, avec la réforme du recrutement et de la formation des enseignants en France.

populations sont par conséquent au même niveau d'études et ont un cursus similaire qui autorise la comparaison. Enfin, l'IUFM et le Master sont deux étapes conséquentes du cursus suivi, en ce qu'elles représentent toutes deux une rupture avec la Licence: nouveaux objectifs de formation, nouvelles formes d'enseignement (au travers des séminaires en master, des stages encadrés en IUFM par exemple) et nouveaux genres d'écrits (mémoires, écrits didactiques...). C'est ce faisceau de raisons qui nous a amenés à construire cette comparaison.

Nous chercherons à mettre en évidence les différences ou les similitudes concernant les genres de textes demandés, leurs normes explicites et implicites, les pratiques d'écriture et de réécriture des étudiants, les pratiques d'accompagnement qui sont mises en place pour aider les étudiants et l'efficacité perçue de ces aides.

Avant tout, voici la répartition des étudiants dont nous avons exploité les réponses au questionnaire:

Établissement	Nombre	Pourcentage
IUFM	90	49,7%
Master	91	50,3%
Total	181	100%

Tableau 1: Répartition des étudiants selon leur établissement

Année d'étude	Nombre	Pourcentage
M1	51	28,2%
M2	40	22,1%
PE1	73	40,3%
PLC1	10	5,5%
PLC2	7	3,9%
Total	181	100%

Tableau 2: Répartition des étudiants selon leurs années d'étude

Les étudiants de master et d'IUFM sont à égalité en nombre (respectivement 91 et 90). Les étudiants de master concernés (M1 et M2) suivent essentiellement des études de sciences de l'éducation (47 sur 91, soit 52%), mais aussi de psychologie (20, soit 22%), d'histoire (13, soit 14%), de sciences du langage (8, soit 9%), de lettres (3, soit 3%). Les étudiants de l'IUFM sont essentiellement des PE (préparant le concours de professeurs des écoles): 73

sur 90 (soit 81%) et accessoirement des étudiants PLC1 de lettres, préparant le concours de professeurs de lettres dans le secondaire (10, soit 11%), voire des PLC2 de lettres, c'est-à-dire des enseignants stagiaires ayant réussi le concours (7, soit 8%)⁴. Précisons que les étudiants IUFM proviennent, pour la plupart, d'une licence de sciences humaines: c'est évident pour les PLC de lettres, mais aussi pour les PE qui, bien que pouvant avoir des trajets très différents, viennent souvent de fait d'une telle licence. Institutionnellement, les étudiants à l'IUFM sont des étudiants à l'université, mais ils sont inscrits dans un parcours professionnalisant particulier, sanctionné, à la fin de leur première année de formation, par un concours indépendant de leur lieu de formation, contrairement aux étudiants de masters (même professionnels), sanctionnés par le diplôme final dépendant de leur formation.

C'est cette différence entre les modalités de la formation que nous interrogerons, en essayant de voir en quoi ces différences pèsent sur leurs déclarations quant aux écrits qu'ils pratiquent.

Le questionnaire soumis aux étudiants est composé de dix-sept questions, ouvertes ou à choix multiples selon les cas, portant sur trois grands ensembles de questions:

- le premier ensemble vise à établir une liste des écrits demandés, en faisant préciser l'écrit que les étudiants jugent représentatif de leurs études (au niveau où ils sont) et en distinguant les écrits d'examen des écrits longs;
- le deuxième ensemble de questions interroge l'écriture sous trois aspects différents: les normes que les étudiants appliquent et celles qu'ils pensent être en œuvre chez les enseignants-correcteurs; les difficultés et les facilités d'écriture que les étudiants disent rencontrer; leurs pratiques de réécriture;
- le troisième ensemble de questions aborde les questions des aides que les étudiants disent recevoir et rechercher.

Nous nous proposons ici de présenter quelques résultats significatifs concernant les deux premiers points.

⁴ Certes, les disciplines ou les parcours dans lesquels ces étudiants sont inscrits ne sont pas représentés de façon uniforme. Cependant, la répartition constatée est relativement proche de celle qui existe dans l'ensemble des IUFM (de 1 à 10 pour la comparaison PE/PLC Lettres) et de celle qui rend compte des inscriptions dans les différentes composantes des Masters de Sciences Humaines à Lille 3.

Résultats

Les écrits que les étudiants disent produire

À la question "Dans le cadre de vos études universitaires actuelles, quels écrits produisez-vous?", on ne s'étonnera pas que les réponses fassent apparaître massivement deux genres emblématiques: la synthèse d'un côté et le mémoire de l'autre, représentatifs des deux cursus. En effet la *synthèse* caractérise les écrits des concours auxquels l'IUFM prépare, si bien que certains étudiants de l'IUFM peuvent répondre à cette question par ce seul écrit. Le mémoire est cité majoritairement par les étudiants de Master.

À côté de ces genres dont la désignation est largement partagée, nous trouvons des désignations d'écrits originales, comme la rédaction du programme de construction en maths ou ces mots fléchés qu'évoque un étudiant de sciences de l'éducation.

Les écrits représentatifs

À la question "Parmi les écrits que vous avez à produire à l'université, quel est celui qui vous semble le plus représentatif de la discipline ou de la formation dans laquelle vous faites vos études?", les étudiants citent massivement des mémoires et des travaux d'étude et de recherche⁵ (en histoire, en psychologie et en sciences de l'éducation) ou encore des synthèses (PE) ou des dissertations (lettres et histoire). Cela entre en cohérence avec la première question et différencie bien les cursus selon l'écrit sanctionné soit en fin de cycle soit au concours de recrutement.

Mais il faut noter aussi la référence, dans le cursus professionnel, aux écrits de didactique (PE), qui renvoient aux savoirs nécessaires à l'exercice ultérieur de la profession. Pour les PLC Lettres, le cas de la dissertation est particulier: il s'agit à la fois d'un écrit qui sanctionne l'étudiant au concours de recrutement, mais aussi d'un écrit qu'il aura lui-même à faire apprendre par ses élèves, d'où le fait qu'il soit cité par les étudiants des deux années.

Ce qui distingue donc les écrits cités des deux cursus est le degré d'ouverture sur l'avenir: les étudiants du cursus professionnel citent des écrits qui dépassent la formation elle-même, alors que les écrits du cursus universitaire non professionnels sont propres aux études menées.

Il faut signaler encore qu'une part non négligeable d'étudiants choisit comme écrit représentatif un écrit dont la dénomination lui est propre. Il faut noter

⁵ Le TER (travail d'étude et de recherche) est en quelque sorte l'équivalent, en première année de master, du mémoire de maîtrise depuis la semestrialisation et la structuration en LMD (licence-master-doctorat) de la formation universitaire en France: il s'agit d'un écrit d'initiation à la recherche, produit au cours d'un semestre.

parallèlement que les réponses peu spécifiées sont les plus fréquentes en M1, en PE1, en PLC1 ("les versions", dit un étudiant de PLC1, "les écrits explicatifs", choisit un PE1, "analyse d'une observation" pour un M1 de sciences de l'éducation). On voit là se confirmer une tendance globale, que nous voyons se dessiner aussi dans les deux premières années de licence: les étudiants en début de cycle (licence ou master, ou première année d'IUFM) sont confrontés à une multiplicité d'écrits dont ils extraient moins facilement un genre emblématique qu'à la fin du cycle.

Nous considérons que le choix de la désignation d'un écrit "représentatif" nous informe sur le genre d'écrit disciplinaire et la façon dont les étudiants participent de cet espace. Cependant, les pratiques d'écriture, la circulation de cet écrit, les normes qui le façonnent sont autant de caractéristiques à explorer. Pour les reconstruire au moins partiellement, nous avons interrogé les étudiants sur les modes d'écriture qu'ils tentaient de reconduire. Et puisque ces écrits sont des écrits de formation, nous avons questionné également leurs perceptions des attendus. Deux questions sont consacrées à ces aspects. Ainsi, au travers des discours des étudiants, nous espérons reconstruire des particularités des genres d'écrits et des espaces sociaux dans lesquels ils circulent.

Les dimensions de ces écrits auxquelles les étudiants disent prêter attention

Une question était posée aux étudiants destinée à faire apparaître les dimensions de ces écrits auxquelles ils disent prêter attention: "Dans l'écrit que vous avez choisi à la question 2, à quoi faites-vous le plus attention? Notez les 5 dimensions les plus importantes de 1 (la plus importante) à 5 (la moins importante)". Les dimensions proposées, parmi lesquelles les étudiants devaient effectuer un choix et une hiérarchie, sont des dimensions issues de travaux sur les modes d'écriture à l'université, mais aussi d'études sur les discours scientifiques, leurs élaborations et leurs représentations par les acteurs qui sont à la base du cadre théorique de notre recherche (cf. Delcambre-Lahanier-Reuter, 2010). Dans cette lignée, nous avons pour hypothèse que les normes, les modes d'écriture des *étudiants* sont influencés par les discours prescriptifs des enseignants – qu'il s'agisse des enseignants sous l'égide desquels les étudiants composent leur écrit, ou qu'il s'agisse des discours de jurys de concours – aussi bien que par les analyses critiques ou les lectures imprégnatrices des auteurs scientifiques qui sont convoqués dans l'enseignement.

Ainsi, des critères proposés concernent-ils d'une part l'établissement des références bibliographiques, les insertions de citations – marques d'un discours scientifique qui instaure une écriture dans un espace précis, où écrire avec ou contre est essentiel –, d'autre part la clarté du discours tenu,

l'exactitude des connaissances, qui, quant à elles, sont davantage des caractéristiques des discours dont le lecteur attendu est avant tout un évaluateur.

Un premier ensemble de critères très dominants nous montre des étudiants préoccupés avant tout d'exposer clairement des contenus de savoir: ce sont en effet les dimensions de clarté du discours, connaissances, correction de la langue et de justesse de la réponse qui sont les plus choisis. Les articulations et l'intégration du discours d'autrui viennent ensuite, ainsi que tout ce qui est possibilité de se démarquer grâce à l'écrit (originalité, avis personnel).

Mais les deux cursus se différencient cependant: alors que les étudiants de l'Université disent prêter bien plus d'attention aux articulations, les étudiants de l'IUFM disent prêter bien plus d'attention à la clarté formelle et à la correction de la langue – effet des prescriptions de leurs enseignants sans doute, mais aussi, certainement, d'une image de l'écrit plus directement en lien avec la dimension normative, en matière de langue, de l'école, où ils auront à enseigner.

Cependant, cette description en termes de fréquence et donc du degré d'importance accordé aux différents critères ne rend pas compte des relations entre ces critères dans les choix des étudiants. Nous avons par conséquent mené une analyse factorielle sur les scores des items que manifestent les choix des étudiants (5 points pour l'item cité en premier...1 point pour celui cité en dernier, 0 si l'item n'est pas cité). Le graphique issu de cette analyse permet de distinguer des groupes de critères que les étudiants ont tendance à mobiliser conjointement.

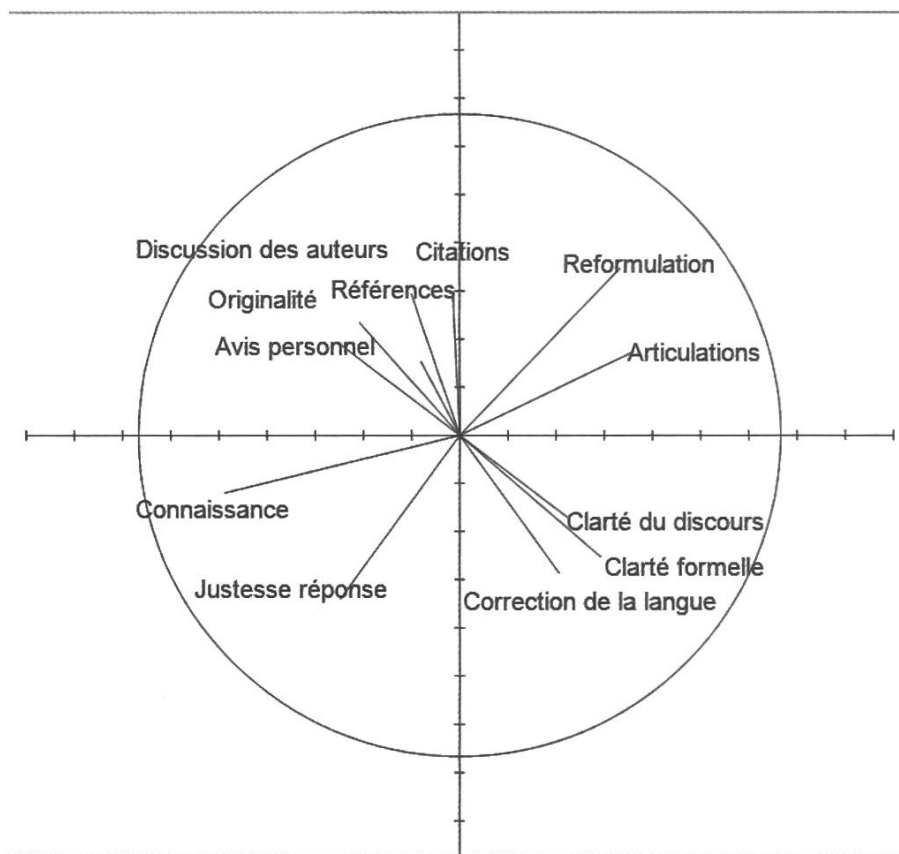


Fig 1: Dimensions évaluatives des étudiants sur l'écrit qu'ils jugent emblématique de leur discipline

Nous proposons de lire dans cette structure quatre positions différentes:

- Celle des étudiants pour lesquels écrire "dans la discipline"⁶ se conçoit comme une activité soumise aux obligations de correction de la langue, dont le produit doit être "clair", position que nous nommons "production d'un texte correct";
- Celle de ceux pour qui c'est la situation d'évaluation des connaissances apprises qui est essentielle;
- Celle qui rassemble des critères tels que ceux de l'attention portée à la possibilité d'émettre un avis personnel, de discuter les auteurs convoqués... et que nous pensons en position "d'auteur";
- Enfin, celle qui, au contraire de la précédente, prend en compte également les textes lus/à lire mais en une position qui est davantage celle d'un compilateur de textes.

⁶ Il s'agit en effet de donner des critères d'évaluation de l'écrit que l'étudiant a désigné comme le plus représentatif de sa discipline.

Ces quatre positions sont différemment représentées au travers du discours des étudiants d'IUFM et d'université: la position "écrire, c'est produire un texte correct" est bien plus représentée chez les premiers, tandis que celle d'"auteur" est pratiquement l'apanage des étudiants à l'université⁷.

Les critères auxquels les enseignants font attention

La quatrième question était: "Indiquez les trois dimensions de cet écrit qui déterminent selon vous la note attribuée par le correcteur. Vous pouvez vous inspirer de la liste ci-dessus ou non. Classez-les par ordre d'importance (la dimension 1 étant la plus importante)". Comme nous l'avons dit plus haut, les écrits produits par ces étudiants sont avant tout des écrits de formation, destinés à être évalués. Toutefois, pour cette question, nous n'avons pas proposé de listes de critères – ce qui aurait pu être défendu – mais nous avons préféré laisser la question ouverte. Cette décision s'explique par une absence de travaux de recherche quant à cette question, et il nous a semblé plus intéressant de découvrir les critères d'évaluation que les étudiants attribuaient à leurs enseignants. Cependant, la très grande majorité des étudiants interrogés ont eu recours aux critères proposés lors de la question précédente, ce qui est sans doute un effet de la situation de passation du questionnaire. Restent des réponses un peu plus particulières, telles: "esprit de synthèse: reprendre les idées essentielles du texte, pas de contresens", à propos des écrits de didactique, PE1, IUFM, ou encore "Adéquation entre le travail fourni et le travail demandé", M1 Sciences de l'éducation, mémoire, ou encore "La portée du sujet, son intérêt, la pertinence des idées, la motivation du correcteur à lire ce sujet", en Sciences du langage, M2, à propos du mémoire de recherche.

Ce recours à une liste de critères communs ne doit pas tromper. Nous soulignons dans un premier temps la rareté de coïncidence stricte entre les critères d'évaluation attribués aux enseignants et ceux que les étudiants déclarent tenter de suivre. Le principal critère utilisé par les étudiants dans les deux types de questions est celui de la justesse de la réponse. Ainsi, dès que les étudiants prennent en compte une autre fonction de l'écrit disciplinaire que celle de la stricte conformité aux attentes/aux savoirs à restituer que représente cette attention à la réponse, ils reconnaissent la disparité (parfois mince) de ces deux systèmes d'évaluation, ou tout du moins celle de leurs représentations de ceux-ci.

Les analyses menées précédemment sont complétées par une projection de la variable qui rend compte de l'institution de chacun des étudiants interrogés (voir schéma ci-après) et montrent une opposition très nette entre:

⁷ Les deux autres positions, celles d'*écrire en situation d'examen* et du *compilateur d'écrits* sont également partagées dans les deux types de formation.

- des étudiants de M1 ou de M2 de l'université qui attribuent aux enseignants une attention plutôt portée vers des textes clairs, cohérents, fondés sur des problématiques, etc., et qui citent comme écrit représentatif massivement le mémoire;
- des étudiants d'IUFM qui leur attribuent plutôt une attention tournée vers des critères de bonnes connaissances et de correction de la langue. Ils citent dans ce cas comme écrit représentatif les écrits de didactique, les dissertations, les écrits de synthèse, etc.

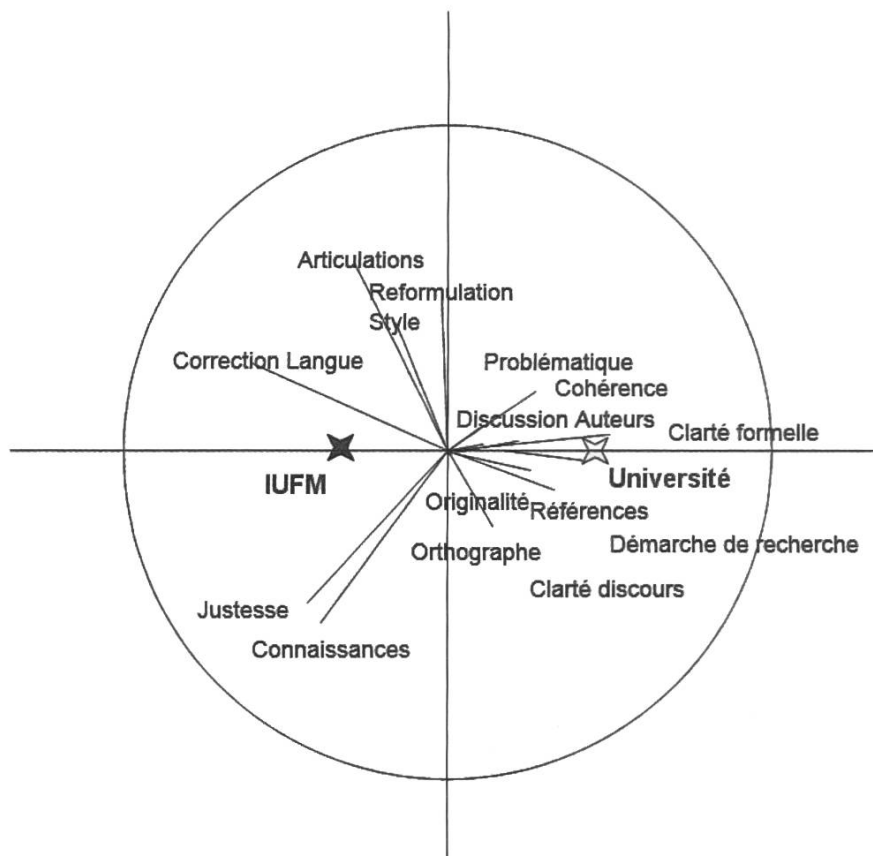


Fig 2: Dimensions évaluatives attribuées aux enseignants par les étudiants sur l'écrit qu'ils jugent emblématique de leur discipline

Les dimensions évaluatives que les étudiants attribuent aux correcteurs de leur écrit emblématique font apparaître un contraste entre les types de formation: l'exigence de références bibliographiques, par exemple, est absente pour les PE, mais présente chez les historiens et les littéraires de l'université.

Les écrits pour lesquels les étudiants disent rencontrer des difficultés

À la question "Quel est l'écrit universitaire où vous rencontrez le plus de difficultés? Et quelles sont ces difficultés?", les étudiants avancent surtout les deux genres d'écrits emblématiques de leur cursus, les synthèses et les mémoires, et nous retrouvons dans l'énumération de leurs difficultés des dimensions évoquées plus haut:

"Repérer les idées clés, articuler comme il faut les paragraphes" à propos de la synthèse (PE1, IUFM).

"La partie méthodologique du mémoire est complexe, car elle doit nécessairement répondre aux hypothèses de la problématique", à propos du mémoire, M1, Sciences de l'éducation.

Ainsi se trouve plus ou moins vérifiée l'hypothèse que nous présentions plus haut: les nouveaux genres d'écrits suscitent de nouveaux problèmes, à quelque étape du cursus qu'on se trouve.

Cette hypothèse se trouve confortée par le nombre d'écrits particuliers que citent les autres étudiants comme source de problèmes: la très grande majorité d'entre eux sont en effet des genres d'écrits tout à fait spécifiques et nouveaux: la rédaction en mathématiques (PE1), les analyses de données empiriques (M1, Sciences de l'éducation)...

Certes, certains écrits "anciens" sont toujours sources de problèmes comme les dissertations ou les fiches de lecture mais cela ne concerne que très peu d'étudiants. Signalons pour conclure que des situations d'écriture particulière comme les examens sur table génèrent toujours des problèmes pour quelques-uns.

Encore une fois nous constatons que ces jugements ou ces choix d'écrits comme source de difficultés sont étroitement liés aux cursus et aux disciplines dans lesquels ces étudiants poursuivent leurs études: les synthèses sont bien la source de difficultés pour les futurs PE tandis que les futurs enseignants de français (PLC) en éprouvent pour les dissertations. Les étudiants, dans leur ensemble, considèrent que le mémoire est un écrit difficile, même si les historiens considèrent davantage les commentaires de documents comme tels.

Les facilités

Une question inverse était posée aux étudiants: "Quel est l'écrit universitaire où vous rencontrez le plus de facilités? Et quelles sont ces facilités?". La liste des écrits jugés faciles est la même pratiquement que celle des écrits jugés difficiles, ce qui est en soi un premier résultat: les mêmes genres d'écrits peuvent se révéler difficiles ou au contraire aisés, et l'ensemble des genres dénommés (par des étudiants en master ou en IUFM, dans cette situation de questionnaire) est bien délimité. "Répondre à une problématique déjà posée, synthétiser nos propres connaissances sur le sujet, organiser ma réponse (introduction et parties et conclusion) [rendent] la synthèse de documents [facile]" dit un PE1.

Une seule exception, mais qui est de taille, concerne les mémoires: ces derniers ne sont en effet jamais cités comme des écrits faciles, alors qu'ils apparaissent bien en tant qu'écrits difficiles. En poursuivant cette comparaison,

les dissertations sont plus faciles que difficiles, comme le sont les dossiers, les commentaires, les fiches de lecture, les situations d'examen, alors que les synthèses et les analyses didactiques sont plus massivement cités parmi les écrits présentant des difficultés et très peu parmi les écrits faciles: il semble donc que ce sont bien les écrits *nouveaux* qui suscitent encore le plus de difficultés, tandis que des genres déjà pratiqués sont davantage décrits comme faciles.

Les réécritures

Quand on demande aux étudiants: "Y a-t-il des écrits universitaires pour lesquels vous effectuez une ou plusieurs réécritures? Si oui, lesquels?", dans l'ensemble, ils disent réécrire, mais davantage les étudiants de l'université que ceux qui poursuivent leurs études à l'IUFM et un peu plus les étudiants en M2 que les autres.

De façon non surprenante, ce sont encore les deux écrits emblématiques, les mémoires et les synthèses qui font l'objet de réécritures. Nous retrouvons toujours la même liste de genres d'écrits (rapports de stage, exposés, examens, fiches de lecture ou encore traductions...), et certains même disent les réécrire tous.

Ce que l'on ne réécrit pas, c'est avant tout les écrits d'examen. Ils sont encore quelques-uns à reconnaître ne pas réécrire les synthèses ou les dissertations, et ils sont quelques-uns également à reconnaître qu'ils ne réécrivent aucun des écrits (M2 Psychologie, Lettres PLC1).

Les genres d'écrits auxquels ils sont confrontés

Examinons enfin les réponses aux deux questions suivantes :

- "Parmi les écrits ci-dessous, cochez ceux qui sont pratiqués dans le cadre de vos études actuelles"
- "Parmi ces écrits, cochez ceux qui sont des écrits d'examen ou de concours (auxquels vous vous préparez)"

Les étudiants de master ou à l'IUFM déclarent être confrontés, parmi la liste qui leur est proposée, aux questions de cours, aux analyses de documents et aux synthèses, aux dissertations et aux mémoires.

Sans surprise, les étudiants d'IUFM le sont davantage aux synthèses, aux analyses de documents et aux questions de cours tandis que les étudiants de master le sont aux mémoires et fiches de lecture. Une fois de plus, les deux types de cursus renvoient à des genres d'écrits différents.

Conclusion

Les lieux institutionnels produisent des clivages importants en matière d'écrits emblématiques, mais aussi en matière de conception de la norme (pratiquée ou prêtée aux enseignants) ou encore en matière de pratique (réécriture par exemple).

Pour tous les étudiants (université et IUFM), la nouveauté est source de confusion et de difficulté, la continuité source de cohésion et de facilité.

Il faut souligner pour finir (et pour ouvrir sur une autre question intéressante en matière de littéracie universitaire) que les écrits cités par les étudiants en IUFM, qui se préparent à un concours (c'est l'essentiel des étudiants concernés), citent des écrits qui n'ont rien à voir avec les écrits professionnels qu'ils utiliseront dans leur carrière (cf. Daunay, dir., 2011) et que ces écrits "professionnels" ne sont pas, à ce stade, l'objet d'une formation, en tout cas si l'on en croit le discours des étudiants.

RÉFÉRENCES

- Bazerman, C. (1988): *Shaping written knowledge. The genre and activity of the experimental article in science*. Wisconsin (University of Wisconsin Press).
- Daunay, B. (2008): *The Evolution of the French Field of Didactique de l'écrit: Theorizing the Teaching Practices of Writing in the Disciplines*. In Reuter, Y. & Donahue, C. (dir.), *Disciplines, Language, Activities, Cultures: Perspectives On Teaching And Learning In Higher Education From France And The United States*. Amsterdam (Kluwer Academic Publishers).
- Daunay, B. & Lahanier-Reuter, D. (2010): *Le discours des étudiants sur leurs facilités et leurs difficultés d'écriture. Une approche spécifique des genres d'écrits universitaires*. Communication au colloque *Littéracies universitaires*, Lille, 2-4 septembre 2010.
- Daunay, B. (dir.) (2011): *Les écrits professionnels des enseignants. Approche didactique*. Rennes (Presses universitaires de Rennes).
- Delcambre, I. (2007): *Genres du discours*. In Reuter, Y. (éd.), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*. Bruxelles (De Boeck), 117-122.
- Delcambre, I. & Lahanier-Reuter, D. (2010): *Les littéracies universitaires: Influence des disciplines et du niveau d'étude dans les pratiques de l'écrit*. In: *Diptyque*, 18, 11-42.
- Fabiani, J.-L. (2006): *À quoi sert la notion de discipline?* In Boutier, J., Passeron, J.-C. & Revel, J. (dir.), *Qu'est-ce qu'une discipline?* Paris (éditions de l'ÉHESS).
- Fløttum, K., Dahl, T. & Kinn, T. (2006): *Academic Voices – across languages and disciplines*. Amsterdam (John Benjamins Publishers).
- Hyland, K. & Bondi, M. (eds) (2006): *Academic Discourse Across Disciplines*. Bern (Peter Lang).

