



WRAB 2023

Writing Research Across Borders
18–22 February 2023



NTNU

Writing Research across Borders 2023
From early literacy learning to writing in professional life

Symposium on in-service and continuing education in/through writing

Writing as a source of discursive reflexivity on language and professional action: an example of a training scheme for beginning teachers

S. Genre et K. Similowski

EMA-145, CY Cergy Paris Université (France)



Plan

- Context
- Theoretical Framework
- Presentation of the Scheme
- Purpose of the Scheme
- Methodology
- Results and Discussion
- Conclusion

Context

- Training of school teachers (primary school 3-11 years) entrusted to the **Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat et d'Education** - MEEF 1: Master in Teaching, Education and Training M1 and M2 (bachelor's degree + 4 and 5 years): training in French didactics and professional internships

- **Competence framework for school teachers**

Each competence implements 'critical thinking' (recommandation 2006/962/CE du Parlement européen)

« reflect on one's practice and reinvest the results of one's reflection in action »
(arrêté du 1-7-2013 JO du 18-7-2013)

Theoretical framework (1): reflexivity

- Reflective practice:

Reflection In action (as it happens) and Reflection ON action (afterwards) (Schön, 1991)

an intellectual activity that enables the construction of a distanced relationship with action, by becoming aware of the motives that guide choices (Rochex, 1995)

- **Reflexivity**: the return of thought to itself (Bouissou, 2005); is similar to critical thinking (Dewey cited by Gelinas 2012)

In a training context:

- « **metacognitive capacity** for learner feedback on how they learn» (Romainville, 2007 cited by Gelinas 2012)
- « an ability to reconsider, rethink and mentally reconstruct experiences and actions in a reflective manner » (Guillaumin, 2009: 10)

Theoretical framework (2): co-reflection

- positive role of others in the construction of a reflective posture (Bouissou, 2005 : 116): collective reflection in intersubjectivity towards a collective process of objectification (Deum 2004 : 5)

Scientific concepts make it possible to put language and its teaching/learning at a distance, to make it an object of reflection [...]

Subjectivity and objectification complement each other. (Vanhulle, 2004)

Theoretical framework (3): reflective writing

- **Cognitive function of writing** (Goody, 1979, 1986 ; Olson 1994)

Writing, "a powerful tool for the return of thought to itself (Vanhulle 2004)

Writing in the first person contributes to the subject's reflexivity about his or her professionalism. (Boutrais, 2022 : 120)

- Develops the subject:

Writing allows "to distance oneself, to transform one's representations, to reread oneself and to become aware of one's own development, to complete oneself » (Deum, 2004: 6)

Reflective writing "is both transformative and formative" (Gelinas 2012: 5)



Theoretical framework (4): the relationship to

- "All the meanings constructed by the writer about writing, its learning and its uses » (Barré-De Miniac 2002: 29) Meaning and involvement of the subject in writing activities (Penloup, 2000: 52)

A change in the relationship to writing based on a didactic model of scriptural competence that integrates the representations of writers (Dabène, 1991 ; Niwese, Lafont-Terranova, Jaubert, 2020)

- Future teachers most often construct their relationship to the writing taught in the continuity of their own experience as writing students (Brunel, 2016: 4): this implies working on the relationship to writing of those who are/will be responsible for teaching writing in French (Lafont-Terranova et Niwese, 2012: 117)

Presentation of the Scheme (1)

- An optional semester-long remote learning course (5 x 1 : 30).
- Enrolment: upon trainer's proposition or following self-assessment
- An individual writing for each training: circa ten lines to express one's representation on language and functioning, share knowledge and processes
- Individual grammar exercises: verbal morphology, double consonants, prefix/suffix, punctuation, textual grammar
- An individual log

These observations recorded in the logbook can (...) be 'professionalizing', as they contribute to the construction of a strong professional identity, a reflective practitioner habitus and the development of greater adaptability. (Deum, 2004 : 4)

“Whether we focus on problematic experiences or positive ones, reflecting on them will provide us with opportunities for growth and development.” Bassot, *The reflective journal*

JOURNAL DE BORD

17/11/2021-Session de 20h :

Ce qui est bien c'est que l'on donne des astuces pour améliorer son écrit comme :

- Pas plus d'un « qui » ou « que » dans une phrase sinon on perd le lecteur
- Doute sur un problème il faut essayer de comprendre et l'expliquer
- Lors des dictées verbaliser les procédures
- Eviter de mettre 2 fois le même sujet dans une phrase.
- Y = pronom adverbial, remplace le nom (ex : en)
- Pas de s pour l'impératif pour 2eme personne du singulier
- Apprendre par cœur les mots car ainsi indiqué dans le dictionnaire
- Revoir les noms composés
- Apprendre la différence entre orthographe lexicale : les homonymes (vers, verre), les consonnes doubles. Orthographe grammaticale : accords(nominal/verbal), homophones grammaticaux (à et a, et et est)

C'est essentiel de revoir les bases pour le concours.

JOUR	Compétences travaillées	difficultés	bilan
1. 16 <u>Février</u>	<p><u>finales</u> verbales en [i] et [u] <u>reconnaitre</u> formes verbales (passé simple, participe passé) <u>utiliser</u> des paraphrases pour deviner l'orthographe. Exclu, exlue, exlut, exlus.</p> <p>Exclu, exclue : pp Exclut, exclus : passé simple</p> <p>Subjonctif : je veux que</p>	<p>Reconnaitre l'imparfait du subjonctif : Utilisation de l'accent circonflexe oui ou non S'exercer sur l'imparfait du subjonctif vs que + passé simple</p>	<p>Utiliser la substitution pour comprendre / manipulation Essayer de mettre du sens pour comprendre l'orthographe et la grammaire (la grammaire n'est pas mécanique)</p>

JOURNAL DE BORD

- **Connexion 1, mercredi 17/11/21 :**

1. Ce que j'ai appris

Après m'avoir permis de prendre du recul sur l'utilité perçue par ce module et le diagnostic de mes connaissances, cette première connexion s'est centrée sur des apports disciplinaires mais également didactiques concernant l'orthographe.

Bien que j'en ai déjà entendu parler auparavant, j'ai tout d'abord pu distinguer orthographe lexicale et grammaticale. Si la première ne peut pas toujours s'expliquer, la seconde est sans cesse justifiable par de nombreuses règles telles que celles concernant les accords.

L'ensemble de ces règles ont ensuite pu être appliquées lors d'un exercice qui n'était pour moi pas simple. Effectivement, bien que je sache souvent orthographier les mots, ce n'est pas pour autant que j'arrive à justifier leur graphie. Ainsi, corriger le second exercice en groupe m'a permis de comprendre certains de mes choix orthographiques et de découvrir certaines règles. Par exemple, mettre la marque du pluriel uniquement au deuxième terme d'un nom composé n'était pas explicite pour moi au même titre que la différence entre « ni » et « n'y ». Désormais, je sais que « n'y » est composé d'une locution restrictive élidée suivie d'un adverbe pronominal se différenciant ainsi de la conjonction de coordination « ni ».

Néanmoins, il faudrait que je retravaille la distinction entre « quelle » et « qu'elle » que je n'ai pas encore totalement saisie et qui a déjà donné lieu à des erreurs dans mes écrits passés.

2. Ce qui peut m'être utile

L'ensemble de ces apports disciplinaires prennent sens pour moi étant donné qu'ils me permettront d'améliorer ma graphie de jour en jour et d'en comprendre les règles. Cela me semble d'ailleurs particulièrement important pour le concours qui exige souvent la justification de certains choix orthographiques. Faire une revue des règles qui pourraient être réutilisées le

« spontaneous and free writing », « self-learning support with a retroactive and proactive scope » (Deum, 2004 : 8)

Presentation of the Scheme and Research question (2)

- a non-evaluative mechanism: a reassurance approach

Only a climate of reassurance can provoke a different practitioners a different relationship to their practice
(Jorro, 2004: 45)

- Research Question: how to characterise Students' Reflexivity of Student Writing?



Purpose of the cheme

- **Self-reflection:** The exclusive use of "chat" was intended by its designers to force students to put their thoughts down and organise them

La particularité que ce module soit en tchat m'a perturbée au début, mais finalement ça m'a aidée à être plus concise et précise dans ce que je produis à l'écrit. (S 20.RS5)

Les commentaires de l'enseignante sur les productions déposées accentuent cette **réflexion** sur notre pratique d'écriture, un procédé (...) source de développement. (S14.RS5)

- **Co-reflection :**

All writing is commented on, in the context of interactions between students and with the trainer, which contribute to the understanding of the functioning of the written language and to the projection of the trainees into their role as teachers

Les retours de la professeure et les corrections collectives permettent de repérer nos erreurs et surtout de les comprendre, point essentiel pour avancer et progresser (S17.RS5)

Méthodology (1)

- non-experimental Research: a corpus of 150 writings (2021-2022, 2022-2023) on:
 - representations of language and writing and the evolution of personal and professional practices (logbooks)
 - knowledge of the language: concepts (standard French, intermediate writing) and content (lexical spelling) selected on the basis of analysis of the placement tests
- Analysis of Discourse on the experience of writing and the understanding of objects (notions, spelling rules...) to understand their relationship to...language and writing
- Aims: identify levels of reflexivity from language markers that are indices of reflexivity (modalisations, lexicon, etc.)

Methodology (2)

3 levels of reflexivity (Jorro, 2004)

1. *Le reflet*: descriptive narration of the elements deemed important in the experience

2. *L'interprétation*: focus on a problematic situation to which a questioning is associated, based on frames of reference, conceptualisations. Can be accompanied by a "biographical return", a "tension between the identity and the professional, the expression of affect

3. *La fonction critique-régulatrice*: analysis of the situation and proposals for regulations, alternative solutions, arrangements, prescriptions that the subject takes care to describe

1. → A descriptive discourse (generalizing):
putting into words their understanding of objects and their experience as a writer

2. → An interpretative discourse (retrospective reflexive):
problematization, questioning, based on theoretical frameworks

3. → A prescriptive discourse (projective reflexive): proposals for solutions, projection of actions or postures



Results and Discussion: The relationship to language (1)

- Focus on standard French

Qui parle et écrit le français qu'on pourrait qualifier de standard ? Comment a-t-il pu prendre cette place parmi les langues parlées en France ? Pourquoi cette variante de la langue est-elle nécessaire ? Comment le faire comprendre aux élèves qui apprennent le français à l'école ?

- self-reflection and co-reflection:

→ the differences between written and spoken language to deconstruct a hierarchical representation of language

→ the norm and its variations to accommodate linguistic diversity

The relationship to language (2)

- 1. Descriptive discourse

Le langage oral et écrit se nourrit de l'évolution de notre monde et de notre société. C'est une langue vivante qui se réajuste avec le temps que ça soit dans l'appropriation de nouveaux mots jusque dans notre articulation [...]. (S1.RS2)

The relationship to language (3)

- 2 Interpretative discourse

Le langage standard change, **malgré les objections de certains**, et continuera de changer. Le langage **continue pour certains** à déterminer la classe sociale d'un individu, qu'il soit riche ou pauvre. **On** l'associe à un niveau éducatif, des fois **injuste**. Dans le milieu professionnel, **on** peut refuser quelqu'un parce qu'il a du mal à parler correctement que cela soit à l'écrit ou à l'oral. **Dans mon ancien travail**, un de **mes** collègues avait de lourdes difficultés en écrit, **mais** c'était un **génie** dans son domaine, il a très vite monté les échelons de la société, sans savoir correctement écrire. (S1. RS2)

À mon sens, cette opposition entre langage écrit et langage oral était valable avant l'accès de droit à l'école pour l'ensemble de la population. **En effet**, autrefois, les personnes aisées étaient majoritairement lettrées et les personnes d'origine modeste ne l'étaient majoritairement pas. **Cela n'est plus vrai aujourd'hui dans le sens où** quelque soit notre région en France, nous avons tous accès à l'éducation et ce quelle que soit la catégorie socio-professionnelle de nos parents. La grande majorité des enfants sortent de l'école primaire en sachant parler et écrire. **Cette opposition n'est donc plus légitime**. On peut **cependant** noter qu'un bon niveau d'écriture et d'expression écrite **connote** une certaine culture qui n'est pas accessible de manière égale dans la population. (S7.RS2)

The relationship to language (4)

- 3. Prescriptive discourse (projective reflexive)

Souvent, on associe le « bon » français aux enfants issus de familles dans lesquelles on attache une importance à l'usage de ce dernier : **autrement dit**, les enfants à qui on lisait des histoires, avec qui on discutait assez ou encore les enfants ayant été culturellement sollicités. **Cependant, ce n'est pas une vérité**, il existe des personnes qualifiées comme appartenant à la classe sociale des « pauvres » qui s'expriment aussi bien oralement qu'à l'écrit. **Néanmoins, il est vrai qu'il** existe une différence entre la langue parlée et la langue écrite **car** il est **en effet** impossible de s'exprimer de la même manière à l'écrit et à l'oral. **Afin de préparer au mieux les élèves, il s'agira de leur proposer des activités orales mais également des activités écrites. Il faudra au préalable** leur expliquer qu'on ne s'exprime pas de la même manière lorsque l'on écrit et lorsque l'on s'adresse à quelqu'un, qu'il y a des normes à respecter. Par exemple, il est courant qu'à l'oral le « ne » de la négation ne soit pas prononcée (je sais pas, je crois pas...). De plus, il faudra **mettre en lumière** le fait qu'il faut souvent adapter son langage en fonction de son interlocuteur. (S5. RS2)

Le rapport à l'écriture (1)

- 1. Descriptive discourse
- **Je me rends compte** à présent que j'ai un « style » lourd avec de longues phrases complexes d'un point de vue grammatical. (S6.RS5).
- **J'ai compris** l'intérêt d'avoir une pratique d'écriture régulière puisque cela permet de toujours m'exercer et de maintenir mes connaissances en termes d'écriture. (S19.RS5)
- **J'ai compris** que l'écriture personnelle et professionnelle sont deux écrits qui n'ont pas la même finalité. Ils n'ont pas la même forme et le contenu est différent. **Il est donc important** qu'elle (l'écriture professionnelle) soit structurée avec différentes parties. La forme du texte compte aussi (S3.RS5)

Le rapport à l'écriture (2)

- 2. Interpretative discourse
- **il est vrai** que pour de nombreuses raisons, **j'ai perdu l'habitude** de me relire et donc de ne pas constater que je faisais des fautes. **Ces raisons sont multiples** : recourir aux abréviations, taper sur un clavier d'ordinateur ou de téléphone auto correctif, l'inattention... (S25.RS5)
- Trouver le **mot juste** face aux élèves afin de leur transmettre les bonnes connaissances n'est pas simple. Ainsi, prendre le temps de réfléchir au mot à employer **pour traduire le plus justement possible notre idée** engage **un mécanisme réflexif que je juge utile** pour ma carrière à venir. (L14.RS5) cf. « le mot juste » de P. Cappeau in *lexique et production verbale* F Grossmann et Sylvie Plane. Septentrion, 2008
- **Bucheton** remarque par exemple que les enseignants passent souvent à l'écriture après les échanges oraux et le travail collectif. **Il est plus rare qu'on pense** à passer à l'écrit avant toute mise en commun, et à remplacer un travail de recherche collectif oral par un travail écrit individuel ou en binôme (S4.RS5)

Le rapport à l'écriture (3)

- 3. Prescriptive discourse

Je me suis rendu compte avec ce module que je ne mettais pas toujours la **ponctuation adéquate** et que cela pouvait rendre mes écrits difficiles à **comprendre**. Je ne suis pas la seule. **Il faudra donc** que je sois **vigilante** avec mes élèves.

Nous avons travaillé sur les connecteurs logiques. **Je me rends compte** que je n'en utilise pas assez et les élèves non plus. **Je dois** veiller à corriger cela afin de pouvoir faire des **textes fluides, compréhensibles et logiques**. (S23.RS5)

Le rapport à l'écriture (4)

- 3. Prescriptive discourse
- Ce module m'a donc permis de commencer à chasser mes vieux démons en me donnant les connaissances et les outils grâce auxquels je produis désormais, des écrits plus justes. Enfin, en ayant plus amplement conscience du fonctionnement de la langue, je saurai trouver les mots pour amorcer la réflexion et la compréhension des élèves, sur ce sujet décisif qu'est l'orthographe. (L7.RS5)
- Ce travail m'a amené à changer ma conception vis-à-vis des élèves : ils parlent et écrivent de la même façon jusqu'à ce que nous, professeurs, changions leurs perceptions (S23.RS5)

Conclusion (1)

- Reflective writing to develop skills of analysis, interpretation and regulation to project oneself into professional action (Vanhulle, 2016)

Les temps d'expression prévus au cours de chaque séance ont été pour moi l'occasion d'écrire régulièrement, une activité qui se perd de plus en plus dans le flot des études. Effectivement, bien que l'écriture soit souvent sollicitée, elle n'est pas toujours autant sujette à la réflexion contrairement aux écrits de cet enseignement. (S14.RS5)

Pour pouvoir évoluer et aider prochainement mes élèves, je dois lire beaucoup et surtout faire un travail sur moi-même. (S6. JB)

Ce module m'a permis de me poser des questions concernant la pédagogie à adopter en classe. (S2. RS5)

L'écrit est pour moi très important, il permet de garder des traces de tout travail effectué mais pas seulement. L'écrit permet de poser des mots sur ce que les élèves peuvent penser. (S11. JB)

Conclusion (2)

- Reassurance

Je prends beaucoup de plaisir à apprendre de nouvelles choses concernant le français. Je suis contente de voir que cette discipline m'effraie moins qu'avant (S22. RS5)

Ce module me permet d'avoir une meilleure confiance en moi en écriture (S28.RS5)

- Limitations of a short time frame: *the reflective posture [...] takes time* (Jorro, 2004 : 35)
- Limitations of the research: limited corpus, lack of information on students (mother tongue, linkage with academic background...)
- Further directions/continuation: have an experimental protocol with a questionnaire for trainers and interviews with some students



Thank you for your
attention

Thanks to Claudie Perret and Marie-Laure Elalouf
who created the distance learning language course (INSPE
académie de Versailles)

Bibliography

- BARRÉ-DE-MINIAC, C. (2000). *Le rapport à l'écriture. Aspects théoriques et didactiques*. Villeneuve-d'Asq : Presses universitaires du Septentrion.
- BARRÉ-DE-MINIAC, C. (2002). « Le rapport à l'écriture. Une notion à plusieurs dimensions ». *Pratiques*, 113-114, 29-40.
- BASSOT *The reflective Journal*
- BOUISSOU, C. et BRAU-ANTONY, S. (2005/2). Réflexivité et pratiques de formation. *Revue Carrefours de l'éducation*, n°20, p. 113-122.
- BOUTRAIS, M. (2022). Transformations de soi et professionnalisation par l'écriture d'un mémoire en première personne: *Éducation Permanente*, N° 231(2), 113-122. <https://doi.org/10.3917/edpe.231.0113>
- CAPPEAU, P. (2008) « le mot juste » *.Lexique et production verbale* F Grossmann et Sylvie Plane. Septentrion,.
- DABÈNE, M. (1991). « Un modèle didactique de la compétence scripturale ». *Repères*, 4, 9-22.
- DELAMOTTE R. GIPPET F, JORRO A. 1 PENLOUP M.C. (2000). *Passages à l'écriture, un défi pour les apprenants et les formateurs*. Paris : PUF.
- DEUM, M. (2004). *Développer la pratique réflexive et amorcer la professionnalisation en formation initiale des enseignants par la rédaction du journal de bord : analyse d'un dispositif belge de formation au préscolaire*. Communication présentée au 9^e colloque de l'AIRDF, Québec : Québec.
- GELINAS PROULX, A., RUEST-PAQUETTE, A.-S., SIMOES FORTE, L. A., COTNAM-KAPPEL, M. FALLU, C. ET BARTOSOVA, L. (2012). La réflexivité : exercice pédagogique et outil d'accompagnement aux cycles supérieurs. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur* 28 (2).

- GUILLAUMIN, C. (2009/1). La réflexivité comme compétence : enjeu de nouvelles ingénieries de la formation. *Cahiers de sociolinguistique* n°14. p. 85-101.
- GOODY J. (1979). *La raison graphique : la domestication de la pensée de la pensée sauvage*. Paris : Minuit.
- GOODY, J. (1986). *La logique de l'écriture. Aux origines des sociétés humaines*. Paris : Armand Colin.
- JORRO, A. (2004). Réflexivité et auto-évaluation dans les pratiques enseignantes. *Mesure et évaluation en éducation*, vol. 27, n°2. p. 33-47.
- JULIA, C (2001). *Fixer le sens*. Presses Sorbonne-Nouvelle.
- LAFFONT TERRANOVA, J. ET NIWESE, M. (2012)? Acculturation à l'écriture de recherche et formation à la didactique de l'écriture. *Pratiques*, 153-154, p. 115-128.
- NIWESE, M., LAFONT-TERRANOVA, J. et JAUBERT, M. (dir.). (2019). *Écrire et faire écrire dans l'enseignement postobligatoire. Enjeux, modèles et pratiques innovantes*. Villeneuve-d'Asq : Presses Universitaires du Septentrion.
- OLSON D.R. (1994). *L'univers de l'écrit. Comment la culture écrite donne forme à la pensée*. Paris : Retz.
- ROCHEX J.-Y. (1995). *Le sens de l'expérience scolaire : entre activité et subjectivité*. Paris : PUF.
- ROMAINVILLE (2007) cité par GELINAS (2012)
- SCHON, D.A. (1996). *Le tournant réflexif*. Montréal : Editions Logiques.
- VANHULLE S. (2004). *Parler et écrire pour penser, apprendre et se construire*. PUF.
- VANHULLE, S. (2016). Dire et écrire l'expérience pour réguler son agir professionnel : réflexions à propos « d'un genre académique ». *Pratiques*, n°171-172.