Rapports des enseignants aux formes de savoirs et à l'écriture vus à travers l'usage des photocopies à l'école

Maryvette Balcou-Debussche

▶ **To cite this version:**

Maryvette Balcou-Debussche. Rapports des enseignants aux formes de savoirs et à l'écriture vus à travers l'usage des photocopies à l'école. Revue Française de Pédagogie, 2007, 161, pp.15-23. hal-01312285

HAL Id: hal-01312285
https://hal.univ-reunion.fr/hal-01312285

Submitted on 5 May 2016

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

REVUE FRANÇAISE DE PÉDAGOGIE

Revue française de pédagogie

161 (octobre-décembre 2007)
Varia

Maryvette Balcou-Debussche

Rapports des enseignants aux formes de savoirs et à l'écriture vus à travers l'usage des photocopies à l'école

Avertissement
Le contenu de ce site relève de la législation française sur la propriété intellectuelle et est la propriété exclusive de l'éditeur.
Les œuvres figurant sur ce site peuvent être consultées et reproduites sur un support papier ou numérique sous réserve qu'elles soient strictement réservées à un usage soit personnel, soit scientifique ou pédagogique excluant toute exploitation commerciale. La reproduction devra obligatoirement mentionner l'éditeur, le nom de la revue, l'auteur et la référence du document.
Toute autre reproduction est interdite sauf accord préalable de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France.

revues.org

Revues.org est un portail de revues en sciences humaines et sociales développé par le Cléo, Centre pour l'édition électronique ouverte (CNRS, EHESS, UP, UAPV).

Référence électronique
Maryvette Balcou-Debussche, « Rapports des enseignants aux formes de savoirs et à l'écriture vus à travers l'usage des photocopies à l'école », *Revue française de pédagogie* [En ligne], 161 | octobre-décembre 2007, mis en ligne le 01 décembre 2011, consulté le 11 octobre 2012. URL : http://rfp.revues.org/795

Éditeur : ENS Editions
http://rfp.revues.org
http://www.revues.org

Document accessible en ligne sur : http://rfp.revues.org/795
Ce document est le fac-similé de l'édition papier.
© tous droits réservés

Rapports des enseignants aux formes de savoirs et à l'écriture vus à travers l'usage des photocopies à l'école

Maryvette Balcou-Debussche

L'usage des photocopies est désormais courant dans les écoles, mais peu de travaux se sont intéressés aux rapports que les enseignants des classes maternelle et primaire entretiennent à ces supports didactiques. Menées à partir de quarante quatre entretiens semi-directifs et de cent soixante quatre questionnaires adressés à des enseignants de l'île de la Réunion, nos analyses interrogent ici la place de la photocopie dans une culture scolaire qui comprend ses hiérarchies, ses valeurs et ses organisations particulières. Les résultats montrent que la photocopie est un organisateur des pratiques professionnelles de l'enseignant : son utilisation a des incidences sur les dimensions sociale, économique, humaine, cognitive du travail à l'école.

Descripteurs (TEE) : écriture, rapport au savoir, photocopie, didactique, formation, enseignant.

INTRODUCTION : ÉLÉMENTS DE PROBLÉMATISATION

Sachant que les supports matériels définissent des attitudes qui concernent aussi bien la réception que la production (Chartier & Renard, 2000, p. 136), nous interrogeons ici les relations de sens et de valeur que les enseignants établissent aux savoirs et aux processus liés aux usages des photocopies à l'école. Dans une perspective de vigilance épistémologique par rapport à un objet qui est le fruit d'un traitement didactique spécifique du savoir (Chevallard, 1985), nous analysons ainsi l'organisation du travail en classe, la gestion des traces écrites, l'identification, la classification et la présentation des savoirs dans différentes disciplines. L'objectif est d'apporter certains éclairages sur les pratiques de préparation et de gestion de la classe par les maîtres, les organisations spécifiques du travail qui découlent de l'utilisation des photocopies et les incidences potentielles sur le travail que les enseignants proposent à leurs élèves. À la Réunion, terrain de notre recherche, cette étude s'inscrit dans le cadre général des travaux sur la scolarité, entendue comme l'ensemble des travaux relatifs aux faisceaux des attitudes qui peuvent favoriser l'adhésion de l'élève à l'école (Larbaut & Tupin, 2003).

Dans un premier temps, nous choisissons de nous focaliser sur le travail des enseignants et nous travaillons sur deux hypothèses principales. La première questionne la transformation des formes de savoirs et les incidences de cette transformation sur le travail que les enseignants proposent aux élèves. À travers l'étude des systèmes didactiques en présence dans leur environnement, il s'agit de voir comment le savoir à enseigner se trouve transformé par les enseignants au cours du procès de transposition didactique interne, y compris à travers les variations selon les disciplines. La transformation du savoir à enseigner par la photocopie invite alors à questionner les enjeux cognitifs des tâches et des situations proposées par les enseignants à leurs élèves, en considérant dès le départ que le danger d'uniformisation d'outils supposés efficaces pour traduire une idée n'est pas nécessairement perçu par les enseignants (Peterfalvi, 1988) et que pour ces derniers l'activité intellectuelle des élèves semble avoir moins d'importance que le fait de rester engagé dans une tâche (Bautier, Goigoux, 2004, p. 96). L'usage devenu fréquent (car facilité) de la photocopie conduirait alors les maîtres à se centrer sur une effectuation relativement automatisée d'exercices scolaires, au détriment d'une émancipation des savoirs par rapport aux situations et activités où ils sont acquis (Bautier, 2000, p. 184-185).

La seconde hypothèse est relative aux rapports spécifiques à l'écriture qui se construisent du fait de l'usage des photocopies. Dans une analyse des pratiques scripturales en formation professionnelle, nous avons déjà souligné les incidences de l'usage des polycopiés sur l'appropriation des savoirs par les stagiaires ainsi que la fonction discriminante de la fréquence et de la nature des pratiques d'écriture dans des formations hiérarchiquement différenciées (Balcou-Debussche, 2004). Grâce à des utilisations facilitées de la photocopie (notamment par rapport aux stencils), les enseignants demanderaient aux enfants d'écrire moins, mais surtout, ils feraient écrire autrement et autre chose quand ils font écrire sur une photocopie. Les enjeux seraient donc d'une grande importance à l'école puisque la réduction des pratiques d'écriture n'est pas sans conséquences sur le travail sur la pensée (Vygotski, 1985), le développement des élaborations cognitives (Goody, 1979) et l'appropriation des savoirs (Bautier, 1995).

Dans cet article, nous présentons les résultats d'une investigation réalisée auprès d'enseignants du 1er degré en poste à l'île de la Réunion. Cependant, il ne s'agit là que de la première étape d'un travail visant à mieux comprendre les difficultés des élèves, dans un contexte régional où les résultats des élèves de 6e restent relativement faibles par rapport à la moyenne nationale (académie de la Réunion, 2005) et où 12 % des 18-65 ans de la population française est encore en situation difficile vis-à-vis de la maîtrise de l'écrit (Murat, 2005).

MÉTHODES ET CONSTITUTION DU CORPUS

Un premier recueil de données a été réalisé à partir de quarante quatre entretiens semi-directifs menés avec des enseignants travaillant dans diverses écoles, et à divers niveaux (1). Après avoir été retranscrits, ces entretiens ont fait l'objet d'une analyse de contenu thématique (Bardin, 1977). Dans un second temps, nous avons élaboré un questionnaire détaillé de huit pages, dont l'architecture est issue de l'analyse des entretiens. Il a été adressé à plus de deux cent cinquante enseignants exerçant à la Réunion par le biais de dépôts dans les écoles, de stages de formation continue ou par l'intermédiaire de proches (2). Cent soixante seize questionnaires ont été récoltés, dont cent soixante quatre utilisables. Les analyses présentées dans cet article sont construites à partir du croisement des données issues des deux modes de questionnement par entretien et par questionnaire.

Notre corpus est constitué par des enseignants d'écoles primaire et maternelle qui se répartissent ainsi : vingt quatre en cycle 1, quarante quatre en cycle 2 et quatre vingt seize en cycle 3. La moyenne d'âge de ce public aux trois quarts féminin est de trente sept ans. Deux enseignants sur trois sont professeurs des écoles : ils ont presque tous bénéficié d'une formation initiale (56 % en IUFM, 34 % en école normale) (3) et exercent depuis treize ans en moyenne. Sur les vingt quatre communes de la Réunion, vingt deux d'entre elles sont représentées, avec un total de cent vingt écoles différentes.

LA PHOTOCOPIE : UN ÉLÉMENT-CLÉ DU TRAVAIL DE L'ENSEIGNANT

Le photocopieur fait partie intégrante de l'univers scolaire, toutes les écoles possèdent au moins un appareil, généralement financé par la mairie (76 % des cas). Les quotas de photocopies gratuites dont bénéficient 79 % des enseignants masquent les plus

grandes disparités : 17 % des enseignants interrogés ont la possibilité de faire des photocopies de façon illimitée alors que dans les autres écoles, suivant les situations, la dotation va de zéro à dix mille photocopies gratuites par an. Les différents quotas sont généralement fixés en fonction du nombre d'élèves, ce qui n'empêche pas les différences (de une à trois photocopies par jour et par élève) selon que l'on enseigne dans un établissement ou dans un autre. Estimant le plus souvent que ces dotations sont insuffisantes (4), les enseignants choisissent alors des solutions palliatives qui varient en fonction des ressources particulières, des valeurs et des limites que chaque professionnel s'impose (5). L'utilisation massive de la photocopie a déjà conduit un enseignant sur quatre à se doter d'un photocopieur personnel, ce qui permet de ne pas rester à l'école pour préparer le travail, de réduire le coût, tout au moins en apparence, et d'éviter les déplacements dans des centres de reproduction de documents.

Le photocopieur gagne donc, peu à peu, l'univers privé des enseignants. 62 % des enseignants ont le sentiment de faire « juste ce qu'il faut » de photocopies, mais 13 % d'entre eux feraient encore plus de photocopies s'ils en avaient les moyens. 27 % déclarent en faire de moins en moins au fil des années, alors qu'ils sont 5 % à dire qu'ils en font de plus en plus. Les enseignants mettent surtout en avant les avantages liés aux aspects organisationnels : plus souple que le manuel (42 % des enseignants), la photocopie remplace le livre (29 %) et offre des possibilités d'agrandissement et de réductions (33 %). Réutilisable d'année en année (10 %), elle permet d'offrir un travail propre et bien présenté, de gagner du temps (32 %), d'aider les élèves absents (29 %) et d'introduire des références locales qui n'apparaissent pas (ou peu) dans les manuels scolaires (22 %). Elle est jugée indispensable pour la gestion de l'hétérogénéité des élèves : la photocopie permet de varier les exercices (50 %), de gérer les groupes de niveaux (42 %) et de laisser l'élève aller à son rythme (59 %). Pour 43 % des enseignants, les manuels scolaires ne sont pas satisfaisants et les écoles manquent de budgets suffisants pour acheter des ouvrages (39 %). Les enseignants se voient donc contraints de procéder à des adaptations afin d'approcher au mieux les différences des élèves : 43 % des enseignants estiment que cette raison motive, pour une large part, l'utilisation des photocopies.

Si l'on en juge par la place que tient la photocopie dans l'univers professionnel de l'enseignant, on s'interroge nécessairement sur ce qu'il advient de la gestion des activités des élèves lorsque le photocopieur tombe en panne. En cas de problèmes, la pratique scripturale est sollicitée *par défaut* par près d'un enseignant sur deux (les enseignants font écrire leurs élèves), plus d'un tiers des enseignants modifie l'activité des élèves et un quart des enseignants s'organise pour faire les photocopies, coûte que coûte. La photocopie est donc à considérer comme un *organisateur des pratiques professionnelles et du temps personnel* de chaque enseignant (6), mais aussi comme un puissant *organisateur des activités* des élèves. Les enseignants y voient un moyen de « gagner du temps » par rapport aux instructions ministérielles relatives à chaque niveau : « On peut dire que la photocopie fait partie de nos habitudes, un rythme qu'on doit prendre pour aller plus vite. » (enseignant PE, trente et un ans, exerçant en CM1). La photocopie permet ainsi « d'avancer » plus vite dans le programme et d'aider les élèves à réaliser plus rapidement le travail qui leur est demandé. C'est un moyen de *réguler le travail scolaire*, notamment en cas de sous-estimation du temps que les élèves vont mettre à exercer une activité particulière. Un tiers des enseignants anticipe sur les variations en ayant toujours un stock de photocopies d'avance et les photocopies réalisées sont presque toujours utilisées.

Au-delà de cette gestion particulière du temps scolaire, la photocopie met en scène des valeurs qui touchent autant aux aspects sociaux et humains qu'aux dimensions politiques et économiques. En tant que faisant partie d'un système d'échanges, elle a une valeur « marchande » qui dépasse le coût financier qu'elle engendre : elle est l'un des produits les plus visibles de l'action d'éducation. La photocopie correspond à une *personnalisation* du travail qui témoigne à la fois de l'investissement de l'enseignant dans le domaine concerné et du souci d'une meilleure adaptation des propositions aux besoins des élèves : 97 % des enseignants interrogés réalisent des montages à partir de sources diversifiées. Ce sont majoritairement des fichiers photocopiables (85 %), du travail personnel sur ordinateur (77 %) et des créations personnelles écrites (61 %). La composition qui apparaît sur une photocopie est le fruit visible de l'activité de l'enseignant : il a effectué des recherches parmi plusieurs sources, il a trié, ordonné et agencé des éléments de savoirs qu'il met à portée de ses élèves, sous une forme originale.

En se démarquant des formes sous lesquelles les savoirs apparaissent et de leur organisation (les manuels scolaires, par exemple), l'enseignant se positionne ainsi comme un producteur et un agenceur de

Tableau I. – **Gestion de la correction sur les photocopies**

La correction		Quand le travail n'est pas réussi	
Par les élèves, en collectif avec l'enseignant	52 %	L'enfant barre et rectifie	66 %
Totalement corrigé par l'enseignant	41 %	L'enfant gomme	21 %
Par les élèves, en autonomie	18 %	L'enfant recommence sa feuille	10 %
Autres (par les élèves deux par deux ou en groupes)	13 %	L'enfant met sa feuille à la poubelle	2 %
Correction partielle par l'enseignant	5 %	Autres (utilise un correcteur ou une autre couleur pour corriger)	9 %
Pas de correction	0 %		
Total	129 %	Total	108 %

(Le total des colonnes excède 100 % puisque l'on est en présence de réponses à choix multiples).

formes nouvelles : la photocopie a donc une valeur de *distinction*. Elle constitue une *manifestation* et une *preuve* du travail réalisé par l'enseignant, y compris à travers la quantité de photocopies réalisées. La hiérarchie d'autorité des intervenants étant en relation avec leur pouvoir de gestion des supports d'écriture (Chartier, 2002-2003), les enseignants soulignent l'importance qu'ils accordent aux photocopies en les fabriquant, en les dupliquant et en les distribuant eux-mêmes : la tâche est rarement confiée à la secrétaire, à l'assistant d'éducation ou à l'assistante maternelle, mais c'est encore plus rare pour les élèves. Parce qu'elles sont regardées de près par les différents acteurs de la sphère éducative, les photocopies sont toujours corrigées (cf. tableau I *infra*). Le rapport à l'erreur y relève autant du toléré que de l'interdit puisque la marque d'une erreur regrettable et regrettée (Astolfi, 1997, p. 13) apparaît nécessairement, quel que soit le choix réalisé par l'élève (barrer, gommer, recommencer). Les photocopies constituent ainsi un espace où se cristallisent plusieurs tensions : à la fois un lieu d'exercice où l'essai et l'erreur sont possibles, et un espace où s'exercent et s'affichent les normes de l'école.

LES RAPPORTS AUX FORMES DE SAVOIRS

La « découverte du monde » est le domaine dans lequel les enseignants varient le plus les formes sous lesquelles apparaissent les savoirs, ce qui n'empêche pas l'utilisation importante de photocopies. Par forme, nous entendons toute entité dont le substrat présente une organisation, des qualités et des discontinuités qui permettent de la distinguer de ce qui l'entoure (Roger, 2003, p. 184). En « découverte du monde », un enseignant sur deux utilise des photos, des créations personnelles, du matériel avec manipulations, des films ou des dévédéroms, des dictionnaires et des encyclopédies, des éléments naturels et/ou des manuels pour les élèves. 33 % d'entre eux utilisent des livres ou albums, des écrits sociaux (27 %) et Internet (21 %). En utilisant tour à tour des formes discursives, iconiques, audiovisuelles et/ou naturelles, les enseignants introduisent des variations dans les formes sous lesquelles ils rendent les savoirs manifestes, ce qui n'est probablement pas sans conséquences sur l'intérêt que les enfants portent généralement à ce champ.

En lecture et en écriture, les formes discursives se partagent entre les livres et les albums (90 % des enseignants), les dictionnaires et les encyclopédies (65 %), les manuels pour les élèves (57 %), les créations personnelles (51 %), les écrits sociaux (48 %) et l'ordinateur (37 %). En mathématiques, le matériel et les manipulations tiennent une large place (70 %) avec le manuel pour l'élève (61 %) et les créations personnelles (46 %). La présence importante des photocopies dans ces disciplines dites « fondamentales » renforce ainsi leur place parmi les autres disciplines, notamment à travers la dimension scolaire qui leur est associée. C'est en effet dans ces trois domaines que les enseignants déclarent faire le plus de photocopies : en lecture-écriture (56 %), découverte du monde (40 %) et mathématiques (27 %). Les photocopies sont rarement utilisées en langues (seulement 5 % des enseignants les utilisent beaucoup) et jamais

ou presque en EPS, musique et arts plastiques. Les enfants sont le plus souvent exposés à des manipulations de matériel (61 % des enseignants les proposent en EPS, 48 % en musique et arts) ainsi qu'à des formes et éléments naturels (14 % en EPS, 41 % en musique et arts). Du fait de l'exploration possible des relations complexes entre l'apprenant, les savoirs et leur inscription sociale, culturelle et contextuelle, ces disciplines pourraient être considérées comme un espace privilégié de découverte des sens à donner aux apprentissages réalisés à l'école. Pourtant, dans les « rapports de force entre les savoirs », elles tiennent encore une place qui minimise leur valeur dans et pour l'institution (Chartier, 2002-2003).

L'absence de confrontation directe avec les formes sous lesquelles les savoirs apparaissent dans la vie sociale n'est pas sans conséquences sur les possibilités qu'ont les apprenants de comprendre que le travail qui s'exerce à l'école vise à l'appropriation de savoirs utiles en dehors d'elle. Avec la photocopie, l'apprenant perd tout un ensemble d'informations inhérentes aux objets photocopiés : couleur, volume, masse, odeur, aspect au toucher, inscription temporelle et contextuelle. En mettant l'élève en situation de travailler sur des photocopies, l'enseignant perd de vue le fait qu'il enlève à ce dernier la possibilité d'observer et d'analyser lui-même les liens entre les savoirs en jeu à l'école et leur dimension culturelle et sociale. La photocopie participe alors à la construction du « métier d'élève », au sens étroit du terme. Le travail sur photocopie est associé au travail de l'école, et il n'est pas rare d'entendre des remarques telles que celle-ci lorsque plusieurs actions ont été exercées sur des photocopies : « On a bien travaillé ce matin ! » (Mathieu, 5 ans, grande section). Ou encore : « C'est quand qu'on travaille, maîtresse ? » (Tessa, 7 ans, CE1), alors qu'une stagiaire PE2 proposait une situation d'apprentissage à partir de formes réelles (des fruits et des légumes), sans aucun usage de la photocopie. Sur le plan du savoir en général et de l'apprendre, la photocopie fait donc *écran* entre l'enfant et les formes sous lesquelles les savoirs apparaissent dans l'environnement social, notamment dans les disciplines où elle est le plus largement mobilisée.

L'usage de la photocopie conduit aussi à restreindre à une seule forme les savoirs rendus manifestes, ce qui risque de ne pas être sans conséquences sur la construction des concepts chez les apprenants. Un concept ne se construit pas à partir d'une seule forme de manifestation des savoirs, mais à partir de formes différenciées qui aident précisément à dépasser l'idée d'une association du concept à une seule image mentale. Avec l'usage des photocopies, il est rare que l'enfant ait accès à plusieurs manifestations des concepts qui sont en jeu dans les situations d'apprentissage et l'on considère souvent que les liens entre la forme choisie et les autres formes vont se faire de fait, sans problèmes particuliers. C'est loin d'être aussi simple, notamment pour les apprenants dits « en difficultés » dont on sait qu'ils sont capables de réussir certaines tâches scolaires sans pour autant savoir mobiliser ces capacités dans d'autres situations qui le nécessiteraient (Bautier, Charlot & Rochex, 2000, p. 182). La démarche la plus abstraite de l'apprendre correspond en effet à une articulation du niveau local de la réalisation de la discipline, des objectifs de la discipline et du savoir lui-même dans le plaisir ou la satisfaction sociale qu'il apporte (Charlot, Bautier & Rochex, 1992). La question des photocopies va donc bien au-delà des choix pédagogiques ordinaires qui lui sont liés : elle s'inscrit nécessairement dans un ensemble d'interrogations sur les enjeux cognitifs pour les apprenants, en lien avec les usages qui en sont faits dans les classes. 81 % des enseignants reconnaissent que la possibilité ou non de faire des photocopies modifie considérablement leurs pratiques, mais les incidences sur les pratiques des élèves apparaissent beaucoup moins clairement. Peu d'enseignants (6 % seulement) estiment que l'un des inconvénients de la photocopie est de diminuer la réflexion des élèves et ils ne sont pas plus nombreux à admettre que l'enseignant a tendance à ne plus chercher d'autres supports lorsqu'il utilise abondamment les photocopies.

LES RAPPORTS À L'ÉCRIT ET À L'ÉCRITURE

Lorsque l'enseignant utilise des photocopies pour les activités de lecture ou d'écriture, il garde un lien privilégié avec les formes « premières » sous lesquelles apparaissent les savoirs, mais cette forme est rarement manifeste pour les enfants : 23 % des enseignants montrent toujours le livre dans lequel ils ont puisé, 36 % le font de temps en temps, 41 % ne le montrent jamais (ou très rarement). Dans les disciplines où elle est abondamment utilisée (dont le français), la photocopie tend ainsi à devenir « la » forme scolaire du (des) savoir(s). Elle constitue le *symbole* du travail à l'école, de l'école, ce qui n'est pas sans incidences sur les rapports que les enfants peuvent entretenir avec la lecture et l'écriture : « Dès que tu présentes une feuille, ça devient un travail solennel, et là, les gamins, ceux qui sont les plus faibles se

découragent vite car quand c'est une feuille, c'est une fiche de format, il faut travailler, dans sa tête, il va travailler. Alors que si tu fais la même chose avec des jeux, le gamin n'a pas l'impression de travailler [...]. Mais malheureusement, on ne nous donne pas les moyens de travailler de cette façon » (enseignante PE, trente six ans, exerçant en grande section).

Lorsque les enseignants reconnaissent que l'usage massif de la photocopie a une incidence sur l'écriture des élèves, la question s'avère plus complexe qu'il n'y paraît : les difficultés d'écriture sont considérées à la fois comme la cause et la conséquence de l'usage important des photocopies. Un quart des enseignants estiment que la photocopie participe à la détérioration du graphisme et de l'orthographe. La différenciation entre les pratiques scripturales et les pratiques d'inscription n'est pas toujours clairement établie et dans certaines classes, les activités d'écriture des enfants se restreignent à des marques et annotations brèves. Les élèves ne sont donc pas tous placés dans des situations similaires du point de vue des pratiques scripturales effectives et des rapports à l'écriture qui se tissent à travers elles puisque ces rapports sont autant fonction de la fréquence et de la nature des pratiques scripturales que des statuts de l'écriture et du scripteur dans le lieu où elle s'exerce (Balcou, 1997).

Au-delà de ces nuances d'appréciation d'un enseignant à l'autre, la plupart des enseignants disent que les élèves veulent de moins en moins recopier les consignes ou les exercices et que plus on donne de photocopies, moins les élèves savent écrire : « L'écriture, ils ont du mal à se mettre dedans, au niveau de la rapidité, ils ont moins d'entraînement, donc c'est moins rapide. L'inconvénient, c'est ça. » (instituteur, quarante neuf ans, exerçant en cours préparatoire). Cette situation n'est pas sans rappeler ce que nous avons déjà pu observer chez les scripteurs précaires en formation professionnelle : face aux difficultés d'écriture, les formateurs ont tendance à vouloir alléger la tâche des apprenants, ce qui conduit à une diminution des pratiques scripturales, voire à leur totale disparition (Balcou-Debussche & Ledegen, 2003). Pour chaque enseignant, il y a donc une difficulté à se situer entre, d'un côté, des logiques sociales qui légitiment et banalisent l'usage des photocopies (on ne se demande plus s'il serait plus intéressant d'avoir des livres dans une école qu'un photocopieur) et de l'autre des logiques construites autour de l'appropriation de connaissances par les apprenants. Centrer le travail sur la construction des savoirs reviendrait à utiliser probablement moins de photocopies et/ou à les utiliser au cours des apprentissages de façon à aider à leur structuration. Or, les résultats montrent que les enseignants utilisent assez peu les photocopies au début et au cours de l'apprentissage, alors qu'un peu plus de la moitié d'entre eux les utilisent à la fin.

La nature des propositions faites sur les photocopies est aussi à mettre en relation avec les activités que les élèves peuvent mener sur ces objets. Les enseignants photocopient avant tout *des formes de savoirs discursives* : exercices (67 %), textes (57 %), jeux de lecture (24 %), listes de mots (10 %), étiquettes (9 %), résumés (7 %) et consignes d'exercices (4 %). L'élève exerce des pratiques de lecture (32 %), du graphisme (23 %), du calcul (17 %) ou des pratiques d'inscription : il entoure, coche, barre la mauvaise ou la bonne réponse (54 %), remplit les trous (35 %), trace des flèches (14 %), note des observations ou résultats (13 %). Un quart des enseignants fait écrire des phrases entières sur la photocopie, mais lorsque son usage s'accompagne de l'utilisation d'autres outils, la pratique scripturale est nécessairement modifiée : l'élève lit et écrit directement sa réponse sur le cahier (32 %) ou recopie l'énoncé sur le cahier en complétant (9 %). Les formes iconiques sont plus rarement mobilisées par les enseignants : schémas (29 %), cartes (27 %), images (23 %), coloriages (17 %), jeux (7 %). La photocopie apparaît ainsi comme un espace pensé pour permettre *l'obtention rapide* de certains types de résultats, ce qui renvoie inévitablement à l'impression d'un enseignement distribué en activités brèves, indépendantes et directement évaluables (Chartier & Renard, 2000, p. 154). En proposant une organisation supposée être porteuse de sens et une structuration des savoirs que les enfants n'ont pas à construire, la photocopie s'impose alors comme un modèle qui montre ce que pourrait être le mode d'exposition des savoirs des enfants s'ils avaient l'occasion de se questionner à ce sujet. C'est un espace où s'exerce *le pouvoir d'initiative* de l'enseignant sur des apprenants qui ne sont pas mis en situation de réfléchir aux intérêts et aux limites que pourraient présenter d'autres types d'organisations.

DES ENJEUX POUR LA FORMATION DES ENSEIGNANTS

Les résultats exposés précédemment montrent bien que toute tentative de réduction (ou de disparition) des photocopies imposerait que soit pensé

un accompagnement des enseignants afin qu'ils (ré)apprennent à dépasser la logique fonctionnelle avec laquelle ils conçoivent souvent les activités au profit d'une structuration plus intellectuelle de ces dernières. Un tel travail ne ferait pas l'économie de réflexions sur les enjeux cognitifs des situations d'apprentissage, ni d'un questionnement sur les valeurs spécifiques à associer aux pratiques professionnelles ordinaires. Dans la plupart des cas, l'usage des photocopies est mis en relation avec le souci de propreté et de qualité de la présentation, le respect du rythme de l'enfant, la valorisation de l'autonomie et l'égalité d'accès aux savoirs entre les élèves (la photocopie est une trace aisément transmissible, utile pour les élèves absents). De façon minoritaire, certaines valeurs auxquelles les enseignants semblent tenir sont remises en cause par l'usage massif des photocopies : la photocopie tue le livre (35 %), l'élève n'apprend plus à gérer un manuel (19 %) et ne sait plus d'où vient le savoir (11 %). Au final, l'enfant est conditionné (11 %), ce qui limite considérablement les possibilités d'action et de créativité (7 %). Près d'un enseignant sur quatre estime qu'il devient lui-même « esclave » de la photocopie. Elle coûte cher (39 %) et fait perdre la qualité du travail proposé par les éditeurs (32 %). Son aspect en noir et blanc est peu attractif et son rangement, peu commode, fait perdre du temps (11 %). 22 % des enseignants se culpabilisent d'utiliser autant de papier.

Pour réduire la consommation de photocopies, les enseignants estiment avant tout qu'il faudrait plus de crédits, plus de temps, une réduction de l'hétérogénéité des élèves et un allègement des programmes. Dans les années à venir, la plupart des enseignants interrogés envisagent une réduction de l'écriture des élèves et un renforcement de l'usage des photocopies. Le dénigrement dont elles font l'objet est souvent considéré comme injustifié (7) et ils sont nombreux à réclamer la gratuité totale, allant même jusqu'à envisager la possibilité de réaliser des photocopies couleur dans les écoles. Seuls quelques enseignants considèrent qu'une nouvelle législation conduisant à des usages plus réglementés des photocopies serait la bienvenue.

Ces résultats ouvrent la voie d'un ensemble de réflexions à mener dans le champ de la formation initiale des futurs enseignants, mais aussi en formation continue. Si l'on tient compte des propos tenus par les enseignants interrogés, la formation initiale des enseignants n'aide pas au développement de solutions autres que le recours aux écrits et aux photocopies : 67 % des enseignants considèrent que les formateurs en IUFM invitent largement à puiser dans les supports écrits (8). En matière de formation des enseignants, il y aurait donc lieu de chercher à résoudre un certain nombre de contradictions en se penchant par exemple sur le décalage qui persiste (malgré les efforts considérables réalisés) entre les propositions faites dans les manuels scolaires et les besoins des élèves, sans oublier que les outils scolaires s'inscrivent dans une histoire générale de l'école et qu'ils suivent l'évolution des supports des écrits aboutis des adultes (Dancel, 2000). Il serait tout aussi intéressant d'engager une réflexion approfondie sur les moyens de ne pas renforcer les inégalités d'accès à « l'espace réflexif » par les pratiques scripturales (Balcou-Debussche, 2003) et de penser l'inscription sociale des situations d'apprentissage, notamment à travers un rapprochement plus effectif entre les didacticiens et les sociologues (Ropé, 2001). Cela reviendrait à réfléchir aux enjeux sociaux en lien avec les savoirs à construire, à diversifier les formes sous lesquelles les savoirs apparaissent et à faire varier les activités sociocognitives des élèves à travers des agencements dans lesquels les résultats attendus sur les plans cognitif et social seraient clairement définis. Ces orientations favoriseraient la mise en place de *dispositifs pédagogiques objectivés* conçus comme des ensembles de préparations visant à des utilisations et appropriations autonomes des savoirs (Lahire, 1995, p. 53). En questionnant les dimensions sociale, cognitive, culturelle et contextuelle des situations d'apprentissage, les enseignants construiraient a priori un regard plus critique sur les supports proposés aux élèves et sur les activités intellectuelles qu'ils sont ou non en mesure d'exercer sur eux.

CONCLUSION

Les photocopies sont à voir comme le reflet des mutations sociales et économiques qui ont eu lieu durant les dernières années, mais elles sont aussi à observer en tant que constitutives d'une culture scolaire qui a des incidences sur les pratiques des enseignants. La photocopie est à la fois un organisateur des pratiques professionnelles et du temps personnel de l'enseignant, un support privilégié pour la différenciation du travail proposé aux élèves et l'un des éléments de distinction les plus visibles de l'action d'éducation. C'est aussi un objet qui semble participer à la hiérarchisation des disciplines, y compris à travers des mises en scène particulières des réalités

constitutives de notre environnement social, culturel et économique.

Centrées sur les pratiques des enseignants, les analyses que nous avons développées ici invitent désormais au développement de nouvelles investigations. Un premier axe conduirait à s'intéresser aux élèves en interrogeant la nature du travail cognitif qui peut s'exercer en fonction de la présence ou non des photocopies, et en analysant les rapports différenciés à l'écriture et aux savoirs dans les classes où les photocopies sont abondamment (ou, à l'inverse, très peu) utilisées. Une seconde voie inviterait à étudier les usages différenciés des photocopies dans les trois cycles de l'école, en portant une attention particulière aux pratiques mises en œuvre dans les classes de la maternelle (dont la petite section). Enfin, il ne serait pas inutile de mieux questionner l'histoire et l'évolution des substituts didactiques, y compris en s'interrogeant sur les valeurs que l'école défend à travers les différentes pratiques (dont, par exemple, le soutien qu'elle accorde de fait au marché des photocopieurs plutôt qu'au monde de l'édition).

Inscrites dans le cadre général des travaux portant sur les formes scolaires de connaissance et sur les modes d'appropriation par les élèves, ces études devraient apporter de nouveaux éclairages sur les rapports que les enfants, dont les élèves dits « en difficultés », construisent autour de ces objets. Nous manquons encore de travaux qui analyseraient ce qui est fait pour que les enseignants du primaire puissent favoriser l'appropriation de savoirs et de compétences langagières par leurs élèves (Plane & Ropé, 1997), mais nous manquons aussi de données sur ce que disent les enfants sur les actions et les supports qui leur sont proposés pour construire les savoirs. Dans un contexte où les « identités linguistiques scolaires » des élèves se prolongent en « identifications sociales » des adultes de demain (Fioux, 2003), les analyses plurielles sur les usages des photocopies à l'école constituent ainsi des pistes potentiellement utiles à la connaissance et à l'action. En s'enrichissant, elles devraient pouvoir apporter de nouvelles contributions à la réflexion sur les orientations à privilégier dans la formation initiale et continue des enseignants.

Maryvette Balcou-Debussche
maryvette.balcou@wanadoo.fr
Centre universitaire de recherches
sur l'action publique et le politique.
Épistémologie et sciences sociales, Amiens

NOTES

(1) À défaut de représentativité, l'échantillon constitué vise le principe de la variété. Il comporte six enseignants en cycle 1, quinze en cycle 2, treize en cycle 3, un directeur, un enseignant en CLIS et une modulatrice exerçant dans trois classes différentes.

(2) Nos remerciements à de nombreux enseignants et aux étudiants en master à l'université de la Réunion pour l'aide dans le recueil des données. Tous notre profonde reconnaissance à Frédéric Tupin et à Françoise Ropé, professeurs en sciences de l'éducation, pour les relectures et les précieux conseils.

(3) Afin de faciliter la lecture, tous les pourcentages ont été arrondis à l'unité.

(4) La dépense personnelle hebdomadaire va de un à vingt sept euros (la majorité entre cinq et quinze euros).

(5) 43 % des enseignants n'utilisent pas les services d'un centre de reproduction, mais 16 % l'utilisent régulièrement ou occasionnellement (41 %). 27 % des enseignants participent personnellement au financement des photocopies et 40 % ont des astuces personnelles pour réaliser les compléments gratuitement. 90 % des enseignants estiment qu'il n'est pas normal de participer à ce financement.

(6) Les photocopies sont surtout préparées à la maison (47 %) et à l'école (29 %), notamment avant l'entrée en classe (51 %), à la pause du déjeuner (29 %) et à la récréation (23 %).

(7) Les deux tiers des enseignants disent que les inspecteurs n'apprécient pas les usages massifs des photocopies.

(8) En 2006 L'IUFM de La Réunion a signé un contrat de 2 049 333 photocopies, dont la moitié pour les besoins de la formation initiale dans les différentes disciplines d'enseignement. Néanmoins, cette dotation n'a pas été utilisée en totalité.

BIBLIOGRAPHIE

ACADÉMIE DE LA RÉUNION : Direction des statistiques académiques (DSA). « L'évaluation des compétences des élèves à l'entrée en sixième en septembre 2005 ». Note d'information, 2005, n° 117, 30 p. disponible sur Internet : <http://www.ac-reunion.fr/ssa/05_06.htm> (consulté le 31 janvier 2008).

ASTOLFI J.-P. (1997). *L'erreur, un outil pour enseigner*. Paris : ESF.

BALCOU M. (1997). « Les professeurs des écoles en formation initiale et l'écriture ». *Repères*, n° 16, p. 221-239.

BALCOU-DEBUSSCHE M. « Inégalités d'accès à une réflexion sur l'action par les pratiques scripturales : l'exemple de 4 formations professionnelles dans le domaine de la santé ». *Recherche et Formation*, n° 44, p. 149-166.

BALCOU-DEBUSSCHE M. & LEDEGEN G. (2003) « Scripteurs précaires en formation professionnelle : nature des difficultés, analyse de situations et orientations didactiques ». In F. Tupin (dir.). *École et Éducation, Univers créoles 3*. Paris : Anthropos-Économica, p. 201-230.

BALCOU-DEBUSSCHE M. (2004). *Écriture et formation professionnelle. L'exemple des professions de la santé*. Lille : Presses Universitaires du Septentrion.

BARDIN L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.

BAUTIER É. (1995). *Pratiques langagières, pratiques sociales. De la sociolinguistique à la sociologie du langage*. Paris : L'Harmattan.

BAUTIER É., CHARLOT B. & ROCHEX J.-Y. (2000). « Entre apprentissage et métier d'élève : le rapport au savoir ». In A. Van Zanten (dir.). *L'école, l'état des savoirs*. Paris : Éd. La découverte, p. 179-188.

BAUTIER É. « Le rôle des pratiques des maîtres dans les difficultés scolaires des élèves. Une analyse de pratiques intégrant la dimension des difficultés socialement différenciées ». *Recherche et Formation*, 2006, n° 51, p. 105-118.

BAUTIER É., GOIGOUX R. (2004). « Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : une hypothèse relationnelle ». *Revue française de pédagogie*, n° 148, p. 89-100.

CHARLOT B., BAUTIER É. & ROCHEX J.-Y. (1992). *École et savoir dans les banlieues… et ailleurs.* Paris : Armand Colin.

CHARTIER A.-M. (1997). « La formation initiale en didactique du français ou la pression du court terme ». *Repères*, n° 16, p. 157-180.

CHARTIER A.-M. & RENARD P. (2000). « Cahiers et classeurs : les supports ordinaires du travail scolaire. ». *Repères*, n° 22, p. 135-159.

CHARTIER A.-M. (2002-2003). « On écrit dans quoi, Madame ? Cahiers et classeurs à l'école primaire ». *Repères*, n° 26-27, p. 149-162.

CHEVALLARD Y. (1985). *La transposition didactique. Du savoir savant au savoir enseigné*. Paris : Éd. La Pensée sauvage.

DANCEL B. (2000). « Le cahier d'élève : approche historique ». *Repères*, n° 22, p. 121-134.

FIOUX P. (2003). « Langue(s), culture(s), identité et système éducatif : sous l'ombrelle des stéréotypes, observer le vécu… ». In F. Tupin (dir.). *École et Éducation, Univers créoles 3*. Paris : Anthropos-Économica, p. 67-87.

GOODY J. (1979). *La raison graphique. La domestication de la pensée sauvage*. Paris : Éd. de Minuit.

LARBAUT C. & TUPIN F. (2003). « L'école à l'île de La Réunion : état des lieux ». In F. Tupin (Dir.). *École et Éducation, Univers créoles 3*. Paris : Anthropos-Économica, p. 3-24.

LAHIRE B. (1993). *Culture écrite et inégalités scolaires. Sociologie de « l'échec scolaire » à l'école primaire*. Lyon : PUL.

LAHIRE B. (1995). *Tableaux de familles. Heurs et malheurs scolaires en milieux populaires*. Paris : Gallimard/Seuil.

LAHIRE B. (2000). « Savoirs et techniques intellectuelles à l'école primaire ». In A. Van Zanten (Dir.). *L'école, l'état des savoirs*. Paris : La découverte, p. 170-197.

MURAT F. (2005). « Les compétences des adultes à l'écrit, en calcul et en compréhension orale ». INSEE Première, 2005, n° 1 044, 4 p. Disponible sur Internet : <http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/IP1044.pdf> (consulté le 31 janvier 2008).

PETERFALVI B. (1988). « Outils graphiques, anticipation de la tâche, raisonnement ». *ASTER*, n° 6, p. 47-90.

PLANE S. & ROPÉ F. 1997). « Former à enseigner le français à l'école. Dispositifs et choix de formation. Hétérogénéité et convergences ». *Repères*, n° 16, p. 3-31.

ROPÉ F. (2001). « Sociologie du curriculum et didactique du français en France ». *Revue française de pédagogie*, n° 135, p. 35-44.

ROGER M. (2003). « Les actions didactiques : principes et réalisations ». In F. Tupin (dir.). *École et Éducation, Univers créoles 3.* Paris : Anthropos-Économica, 2003, p. 171-200.

VYGOTSKI L. (1985). *Pensée et langage*. Paris : Éd. Messidor : Éd. Sociales.