



Accroître la capacité

Série d'apprentissage professionnel

ÉDITION SPÉCIALE N° 25

Écrire pour apprendre

Développer la pensée des élèves dans l'ensemble du curriculum.

Écrire pour apprendre ou apprendre à écrire?

« Quelle que soit la formulation choisie, il s'agit du type de pensée exploratoire que nous effectuons par écrit pour découvrir, développer et clarifier nos idées. En général, l'écriture exploratoire n'est pas vraiment structurée et est de nature provisoire; elle évolue dans des directions imprévues tandis que l'auteur ou l'auteure trouve de nouvelles idées, se heurte à des complications et se pose des questions dans le cadre du processus de pensée et de création. »

(Bean, 2011, p. 120, traduction libre)

Le personnel enseignant a pour mandat d'aider tous les élèves à maîtriser les habiletés associées aux différentes étapes du processus d'écriture. « On s'attend à ce que des dialogues constructifs, nourris de lectures et d'expériences culturelles très diverses, facilitent la formation et la réalisation de projets d'écriture significatifs et cohérents dans lesquels, par exemple, le choix d'un genre de texte, du contenu et du registre de langue convient à l'intention poursuivie et à l'auditoire ciblé. » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2006, p. 3). Les élèves apprennent à écrire à différentes fins et pour des auditoires divers à l'aide d'une variété de formes d'écriture et de conventions linguistiques, et à produire des travaux écrits qui reflètent leur capacité de pensée créative et critique. Ils sont formés à l'art de l'écriture, en apprenant les différentes étapes du processus : la planification et la préparation d'une ébauche, et la révision de texte. Les enseignants travaillent avec eux pour qu'ils deviennent conscients des besoins du lecteur et pour qu'ils écrivent avec clarté, exactitude et précision parce qu'ils savent que la lectrice ou le lecteur dispose seulement des mots sur la page pour essayer de comprendre leur message.

Parce que l'accent est mis sur le processus de l'apprentissage de l'écriture, on accorde parfois moins d'attention à un autre type d'écriture qui se trouve être un outil d'apprentissage très puissant pour les élèves dans tous les domaines du curriculum. Cette monographie s'intéresse à l'idée d'« écrire pour apprendre », à ces « brefs et fréquents élans d'écriture » qui enrichissent une leçon ou une série de leçons pour encourager les élèves à explorer leur propre pensée (Saskatoon Public Schools, 2004-2009, traduction libre). L'objectif, comme l'explique Peter Elbow, n'est pas tant de bien écrire que d'apprendre, de comprendre, de mémoriser ce que l'on a appris et de découvrir ce que l'on ne sait pas encore. Bien que les textes visant à « écrire pour apprendre » ne soient pas toujours considérés comme des travaux d'écriture, ils sont particulièrement efficaces pour promouvoir l'apprentissage et la participation des élèves.

Cette monographie a été préparée pour aider le personnel enseignant à utiliser des activités de type « écrire pour apprendre » en classe afin de développer la pensée des élèves dans toutes les années d'études et dans toutes les matières.

Novembre 2012

ISSN : 1913 8482 (version imprimée)

ISSN : 1913 8490 (en ligne)

Division du rendement des élèves

La *Série d'apprentissage professionnel* a été créée par la Division du rendement des élèves pour soutenir le leadership et l'efficacité de l'enseignement dans les écoles de l'Ontario. Vous pouvez consulter les autres documents de la série à l'adresse <http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/Inspire/research/capacitybuilding.html>. Pour de l'information, envoyez un courriel à lns@ontario.ca.

appuyer chaque élève



Des activités de type « écrire pour apprendre » amusantes et attrayantes

Présenter les activités comme une invitation (et expliquer aux élèves quel en est le but) :

- Demander aux élèves d'écrire sur ce qu'ils savent déjà au sujet des apprentissages, sur les points qui ne sont pas clairs, et sur ce qu'ils font avec la nouvelle information.

Mettre l'accent sur la qualité de la réflexion, et non la mécanique de l'écriture :

- Ne pas lire chaque mot, chaque ligne ou chaque travail écrit.
- Regarder au-delà de l'organisation du travail – voir au-delà du désordre et de la désorganisation.

Utiliser l'écrit comme point de départ pour la discussion :

- Demander aux élèves de dire aux autres ce qu'ils ont écrit au sujet de leur raisonnement et de leur apprentissage.
- Les inviter à poser des questions sur le travail et à discuter de leurs écrits.

Rendre le raisonnement des élèves visible

Les travaux de type « écrire pour apprendre » sont informels et sont généralement le fruit d'une réflexion indépendante puisque les élèves explorent leurs idées personnelles. Les élèves peuvent dresser une liste de mots, écrire une phrase ou un paragraphe. On les encourage à diriger leur énergie cognitive vers la réflexion par rapport à leurs idées plutôt que de se débattre avec les conventions d'une écriture plus formelle. En conséquence, les travaux de type « écrire pour apprendre » ne sont pas toujours structurés, mais ils sont riches en idées et en possibilités. « Il est important de faire savoir à l'élève que l'écrit est la transcription symbolique de la parole ou de la pensée. » (Ministère de l'Éducation de l'Ontario, 2008, p. 4)

Dans les textes de type « écrire pour apprendre », l'auditoire est généralement la personne qui a rédigé le texte, et non les autres lecteurs. En classe, toutefois, cette écriture n'est pas entièrement confidentielle. Les élèves peuvent partager leurs travaux de type « écrire pour apprendre » avec les autres élèves et l'enseignante ou l'enseignant à des fins d'évaluation au service de l'apprentissage. Tout comme les techniques de réflexion « à haute voix » dont le personnel enseignant se sert pour rendre visible le raisonnement des élèves, les travaux de type « écrire pour apprendre » rendent leur raisonnement plus visible.

Les élèves et les enseignants lisent ces travaux dans le but de faire ressortir le raisonnement des élèves :

- Quelles sont les éléments qu'ils savent et comprennent?
- Dans quels domaines y a-t-il des lacunes, des confusions ou des idées fausses?
- Quelles questions se posent-ils?
- Quels sont les liens qu'ils font entre les nouvelles connaissances et les connaissances antérieures?
- Quelles nouvelles idées développent-ils?
- Sont-ils conscients des processus d'apprentissage qu'ils utilisent et de l'efficacité de ces processus?

Des notes ne sont pas accordées aux exercices de type « écrire pour apprendre ». Les enseignants se servent de l'information recueillie à partir de ces exercices pour déterminer l'efficacité de leur enseignement et ajuster les leçons et activités afin de souligner les points forts et de cibler les domaines requérant une attention particulière. Pour optimiser le potentiel d'apprentissage de ces exercices, ils offrent aux élèves une rétroaction régulière sur leur raisonnement et leur apprentissage. Les élèves peuvent également partager leurs travaux écrits avec leurs camarades, en dyade ou en petits groupes, afin de développer leurs habiletés en ce qui a trait à la négociation et la coconstruction des apprentissages, l'autoévaluation, l'évaluation par les pairs et la rétroaction descriptive.

Quelques stratégies clés

On peut avoir recours à des activités de type « écrire pour apprendre » :

- avant une expérience d'apprentissage pour que les élèves « s'échauffent » en pensant à ce qu'ils savent ou pensent savoir, ou à ce qu'ils ressentent par rapport à un nouveau texte ou sujet exploré dans une leçon précédente;
- au cours d'une expérience d'apprentissage pour que les élèves réfléchissent à ce qu'ils comprennent, aux liens qu'ils font, aux points dont ils sont moins sûrs et aux questions qu'ils se posent;
- après une expérience d'apprentissage pour que les élèves fassent le point, en résumant, en évaluant ou en expliquant ce qu'ils ont appris et ce qui leur pose des difficultés.

ASSIMILER ET ÉCRIRE

- Cette stratégie est connue sous divers noms (Topping et McManus, 2002), et consiste à regrouper en fragments les apprentissages des élèves et à les consigner par écrit.
- Elle est conçue de façon à segmenter l'enseignement en petits blocs pour permettre aux élèves de s'arrêter et de réfléchir brièvement à ce qu'ils sont en train d'apprendre, et de noter leurs impressions (Gusman, 2002).

Fournir des amorces ou des questions spécifiques pendant une leçon pour articuler les réponses des élèves. Leur donner deux minutes environ pour repérer les idées principales, évaluer les points de la leçon qu'ils comprennent et ceux qui les déroutent. Les encourager à faire des liens et à poser des questions.

JETER SES IDÉES SUR PAPIER

- Écriture rapide.
- Une des stratégies de base « écrire pour apprendre ».

Présenter aux élèves une amorce : un mot ou une phrase (« justice », « tissu de mensonges »), une affirmation (« Il y a toujours deux côtés à la médaille. »), ou une question (« Y a-t-il quelque chose de surprenant dans ce que tu as appris? »). Donner aux élèves environ trois à dix minutes pour écrire librement à propos de ce qu'ils savent déjà et de ce qu'ils pensent de la question, et pour découvrir des liens et des idées par le processus d'écriture.

JOURNAL D'APPRENTISSAGE

- Journal dans lequel les élèves écrivent de façon informelle au sujet de ce qu'ils sont en train d'apprendre (Klein, 2008).
- Document central où les élèves peuvent penser et réfléchir à leurs apprentissages, les clarifier, les consolider et les transmettre.

Établir la raison d'être et la structure des journaux d'apprentissage, notamment pendant combien de temps les élèves sont censés écrire et poser des questions, et fournir des amorces pour donner une orientation à l'écriture. Demander aux élèves d'identifier ou de résumer ce qui, selon eux, constitue l'information la plus importante d'un texte ou d'une leçon et de décrire les points pour lesquels ils ont des questions. Encourager les élèves à parler de leurs points forts et de leurs besoins en ce qui a trait au processus d'apprentissage. Essayer d'utiliser le journal d'apprentissage de concert avec d'autres activités de type « écrire pour apprendre » (c'est un bon moyen d'observer comment les élèves réussissent à donner des réponses réfléchies avec une plus grande facilité au fil du temps).

BILLET DE SORTIE

- Une réponse écrite à une question ouverte ou à une amorce fournie à la fin d'une leçon.
- Encourage les élèves à réfléchir à ce qu'ils ont appris pendant la leçon.

Écrire la question ou l'amorce au tableau pour que les élèves puissent s'y référer pendant qu'ils écrivent (« Quelle est la chose la plus importante que vous avez appris pendant cette leçon? », « Avez-vous été surpris par quelque chose que vous avez appris et pourquoi? », « Avez-vous été déroutés par quelque chose ou avez-vous des questions? »). Demander aux élèves d'écrire leurs réponses sur une fiche ou un morceau de papier.

BILLET D'ENTRÉES

- Comme un billet de sortie, une réponse écrite à une question ouverte ou à une amorce fournie, mais au début d'une leçon.
- Encourage les élèves à réfléchir à ce qu'ils ont appris pendant la leçon précédente.
- Fournit à l'enseignante ou à l'enseignant de l'information sur les connaissances antérieures des élèves et sur les idées fausses qu'ils peuvent avoir.

Poser des questions qui renseignent sur ce que les élèves ont retenu de leur expérience d'apprentissage précédente (« Quelle est la chose la plus importante que vous avez apprise dans notre dernière leçon? », « Quelles questions vous posez-vous au sujet de la leçon d'hier pour laquelle vous espérez obtenir une réponse aujourd'hui? »). Ou encore, la question ou l'amorce peut porter sur ce que les élèves savent déjà ou pensent savoir sur un sujet à venir (« Qu'est-ce que le terme "héro" signifie pour vous? », « Que savez-vous à propos de l'Égypte? »).

PENSER-ÉCRIRE-PARLER-PARTAGER

- Adaptation de penser-parler-partager (une stratégie d'apprentissage coopératif faisant appel aux habiletés supérieures de la pensée).
- Fournit aux élèves l'occasion d'approfondir et de clarifier leur compréhension d'une question ou d'un sujet par une activité individuelle d'écriture réfléchie et un partage d'idées.

Pendant ou après une activité, demander aux élèves de prendre une minute pour penser à un concept clé, à un sujet ou à une grande idée et de noter ensuite cela par écrit (« À quoi pensez-vous? », « À votre avis, quels sont les points qu'il est important de comprendre ou de mémoriser? », « Comment expliqueriez-vous cela à quelqu'un d'autre? », « Quelles questions avez-vous? »). Puis, demander aux élèves de discuter en dyade de ce qu'ils ont écrit et de partager ensuite leurs idées avec l'ensemble du groupe.

Écrire pour apprendre : les choses à faire et à ne pas faire

Les points suivants peuvent être notés sur un référentiel de classe.

- Continue à écrire!
- Ne t'arrête pas! Même si tu es à court d'idées, ne lâche pas ton crayon ou garde tes doigts sur le clavier.
- Ne reviens pas en arrière! Ne gaspille pas du temps de réflexion précieux en changeant ce que tu as écrit.
- Ne révise pas! Ne gaspille pas du temps de réflexion précieux en corrigeant l'orthographe ou la grammaire.

« Les activités de type "écrire pour apprendre" réorientent les efforts : au lieu de demander aux élèves d'apprendre à écrire ou d'utiliser l'écriture pour démontrer leurs connaissances existantes, on les encourage à apprendre au moyen de l'écriture, processus au cours duquel la connaissance est transformée par la résolution de problèmes ou la réflexion active. »

(Scardamalia et Bereiter, 1987, traduction libre)

LES POINTS QUI NE SONT PAS CLAIRS

- Encourage les élèves à réfléchir et à montrer ce qu'ils ont compris, et à faire un suivi.

Après la leçon, demander aux élèves d'expliquer par écrit ce qui, selon eux, est le point principal ou l'apprentissage clé de l'activité et ce dont ils ne sont pas sûrs, ou les questions qu'ils peuvent avoir.

COURRIEL OU MICROMESSAGE À MON ENSEIGNANTE OU ENSEIGNANT

- Ces messages peuvent aussi être écrits sur du papier (en simulant le côté bref et informel du courriel et des textos).
- Ils peuvent aussi être envoyés à une ou un camarade de classe.

Demander aux élèves de faire une courte pause pour composer un courriel à l'intention de l'enseignante ou de l'enseignant avant, pendant ou après la leçon. Les encourager à décrire ce qu'ils ont appris d'important, d'intéressant ou de surprenant, à leur avis, et ce dont ils ne sont pas sûrs (et ce que l'enseignante ou l'enseignant devra aborder à nouveau).

QUOI? POURQUOI? ET MAINTENANT?

- Ces questions mettent l'accent sur la pertinence de ce que les élèves ont appris et sur les prochaines étapes de l'apprentissage.

Présenter ces trois questions ouvertes aux élèves comme une structure générale pour les aider à réfléchir à leur apprentissage. Extrapoler en posant des questions plus spécifiquement liées à l'expérience d'apprentissage à laquelle les élèves devraient réfléchir (voir ci-dessous).

QUOI?
Qu'est-ce que tu as fait? Qu'est-ce que tu as appris? Qu'est-ce que tu peux améliorer?
POURQUOI?
Qu'est-ce que tu as appris? À ton avis, pourquoi avais-tu besoin d'apprendre cela? Quelles questions as-tu à ce sujet?
ET MAINTENANT?
Quelle est la chose la plus importante que tu as apprise? Pourquoi est-elle aussi importante? Comment pourrais-tu t'en servir dans la vie?

En bref

Pour de nombreux élèves, surtout ceux qui ont de la difficulté à écrire, les travaux écrits formels peuvent être intimidants et décourageants. Ils doivent « respecter un grand nombre de règles qui gouvernent la mécanique et les conventions de l'écriture, mais on s'attend aussi à ce qu'ils formulent – tout en respectant ces règles – des pensées originales, voire créatives » (Wright, 2012, traduction libre) ou qu'ils communiquent leur connaissance du contenu de façon claire et précise.

Les activités de type « écrire pour apprendre », en revanche, ne doivent pas se conformer aux règles qui gouvernent l'écriture formelle ni être remises à des fins d'évaluation. Comme le prétend Wright (2012) de courtes tâches d'écriture quotidiennes ont le potentiel de réduire l'aversion des élèves à l'égard de l'écriture et d'augmenter leur confiance en soi dans ce domaine. Toutefois, le nombre d'activités de type « écrire pour apprendre » et le temps qui leur est alloué doivent refléter les niveaux actuels de fluidité en écriture des élèves. Ces derniers continueront à apprendre à écrire tandis qu'ils écrivent pour apprendre, et amélioreront leur fluidité en écrivant chaque jour.

Bibliographie

- BEAN, J. C. (2011). *Engaging ideas: The professor's guide to integrating writing, critical thinking, and active learning in the classroom* (2^e éd.), John Wiley.
- BOSCOLO, P. et L. MASON (2001). « Writing to learn, writing to transfer ». P. Tynjala, L. Mason, et K. Lonka (éd.), *Writing as a learning tool*, Dordrecht, Pays-Bas : Kluwer Academic.
- BEKURS, D. et S. SANTOLINI (2004). *Writing is power: Critical thinking, creative writing, and portfolio assessment*, [En ligne]. [http://www.usca.edu/essays/vol102004/santoli.pdf]
- DUKE, C. R. et R. SANCHEZ (2001). *Assessing writing across the curriculum*, Carolina Academic Press.
- GUSMAN, J. (2000). *Practical strategies for accelerating the literacy skills and content learning of your ESL students*, New Horizons in Education Inc.
- KLEIN, P. (Mai 2008). *La littératie dans toutes les disciplines. Faire la différence... De la recherche à la pratique*. Ministère de l'Éducation de l'Ontario, [En ligne]. [http://www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/research/contentLiteracy.pdf]
- KNIPPER, K.J. et T. J. DUGGAN (2006). « Writing to learn across the curriculum: Tools for comprehension in content area classes », *International Reading Association*, p. 462 à 470, doi:10.1598/RT.59.5.5.
- ONTARIO. Ministère de l'Éducation (2008). *Guide d'enseignement efficace en matière de littératie de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 7, L'écriture*, Toronto, 132 p.
- ONTARIO. Ministère de l'Éducation (2006). *Le curriculum de l'Ontario de la 1^{re} à la 8^e année – Français, édition révisée*, Toronto, 104 p.
- SASKATOON PUBLIC SCHOOLS (2004-2009). *Instructional strategies online*, [En ligne]. [http://olc.spsd.sk.ca/de/pd/instr/strats/logs/]
- SCARDAMALIA, M. et C. BEREITER (1987). « Knowledge telling and knowledge transforming in written composition ». S. Rosenberg (éd.), *Advances in applied psycholinguistics*, Vol. 2: Reading, writing and language Learning (p. 142 à 175), New York: Cambridge University Press.
- WRIGHT, J. (2012). *School wide strategies for managing writing*, [En ligne]. [http://www.jimwrightonline.com/php/interventionista/interventionista_intv_list.php?prob_type=writing]