

**Accroître la capacité**

Cette publication du Secrétariat de la littératie et de la numératie vise à soutenir le leadership et l'efficacité de l'enseignement dans les écoles de l'Ontario. La série d'apprentissage professionnel est affichée sur le site Web : www.edu.gov.on.ca/fre/literacynumeracy/inspire/.

Pourquoi les textes de non-fiction?

Après l'assiduité, les occasions de développer ses compétences et ses habiletés en écriture informative sont le plus important facteur associé à l'amélioration des résultats aux tests. (Reeves, 2002)

Les textes de non-fiction sont le genre le plus lu dans le monde entier. (Kamil et Lane, 1997)

Des études ont démontré que la réussite scolaire dans toute une gamme de matières et de disciplines repose dans une grande mesure sur la lecture et l'écriture de textes de non-fiction. (Duke, 2004)

Les élèves du palier élémentaire, autant chez les filles que chez les garçons, choisissent de lire des textes de non-fiction plutôt que des histoires dans presque la moitié des cas, à la grande surprise de nombreux enseignants. (Kletzien et Szabo, 1998)

ÉDITION SPÉCIALE DU SECRÉTARIAT – N° 5

LES TEXTES DE NON-FICTION POUR LES ÉLÈVES DU CYCLE MOYEN

Le texte de non-fiction, aussi appelé non romanesque ou informatif, se distingue des autres types de texte par son objectif, qui est de communiquer une information exacte et crédible sur des choses, des événements, des gens, des idées, des concepts et des théories (Ministère de l'Éducation, 2006c, p. 79). Fountas et Pinnell sont d'avis que l'objet de l'écriture informative est d'informer et de persuader, alors que l'objet de la fiction est de divertir et de faire partager aux lecteurs (ou auditeurs) des tranches de vie (2001, p. 393). La démarcation entre les deux genres peut être floue, pensez par exemple aux documentaires et aux docudrames. Cependant, dans une large mesure, le texte de fiction, issu de l'imagination de l'auteur n'a pas à s'en tenir à des normes de véracité, alors que le texte de non-fiction, fondé sur les faits, doit reposer sur une solide documentation attestée par d'autres sources (Fountas et Pinnell, 2001, p. 399).

De multiples avantages

Des études ont démontré que le fait d'être exposé à des textes de non-fiction, comme des manuels scolaires, des rapports, des guides et des biographies, entraîne de nombreux avantages, notamment un enthousiasme accru pour la lecture récréative (Duke, Martineau, Frank et Bennett-Armistead, 2003) et l'amélioration de l'aptitude à lire et à écrire non seulement des textes de non-fiction, mais aussi d'autres genres (Purcell-Gates et Duke, 2004). L'écriture de textes de non-fiction est associée à de meilleurs résultats, non seulement à des tests de lecture, mais aussi à des tests de mathématiques, de sciences et de sciences sociales (Reeves, 2002). Comme l'explique Bearne (2002), la rédaction de textes de non-fiction aide les élèves à développer leur compréhension du contenu grâce à des processus comme l'hypothèse, le questionnement, l'exploration, l'explication, la réflexion, la description, la persuasion et l'évaluation. Bref, l'écriture informative aide les élèves à appréhender le monde de manière systématique et approfondie.

En raison des nombreux avantages pour les élèves, l'écriture de non-fiction devrait être enseignée dans toutes les disciplines du curriculum et à toutes les années. Au cycle moyen, les programmes efficaces de littératie offrent aux élèves des occasions d'écrire sur des sujets qui les intéressent et les invitent à utiliser les médias imprimés, électroniques, et visuels pour recueillir et exprimer de nouvelles idées et de nouvelles informations.

Mars 2008

ISSN: 1913 8482 (imprimé)
ISSN: 1913 8490 (en ligne)

Les bons auteurs...

- utilisent un langage clair et ciblé;
- tiennent toujours compte de leur auditoire;
- connaissent les conventions de l'écriture.

En plus, les bons auteurs de textes de non-fiction...

- savent choisir des sources fiables pour leur écrit;
- doivent avoir un souci d'exactitude – toute l'information devrait pouvoir être attestée;
- considèrent quel type de texte convient le mieux pour transmettre leur message.

Fait ou fiction?... aider les élèves à comprendre la différence

- Créez un énoncé général qui permet d'établir la différence entre la fiction et la non-fiction. Assurez-vous que le langage utilisé est compréhensible et adapté aux élèves.
- Au cours d'une ou de plusieurs leçons, choisissez un assortiment de petits textes à lire en classe (p. ex., biographies, courts récits à la première personne, textes historiques, directions routières, articles sur les sports, points de vue de personnages bien connus, explications scientifiques, etc.).
- Donnez les textes à lire d'abord individuellement, puis par deux ou en groupe, afin que les élèves déterminent si un texte appartient à la catégorie de la fiction ou de la non-fiction. Chaque groupe peut alors résumer le texte et expliquer pourquoi il l'a classé dans l'une ou l'autre catégorie.
- Entamez ensuite une discussion avec toute la classe permettant aux autres élèves de dire s'ils sont d'accord ou non avec la conclusion du groupe en justifiant leur opinion par un raisonnement.
- Ne donnez pas d'indices durant les discussions. Contentez-vous de clarifier les points de vue et de les reformuler au besoin à la lumière des critères que vous avez utilisés pour établir la différence entre la fiction et la non-fiction.
- Ne vous étonnez pas si de nouvelles idées surgissent ou s'il y a une certaine confusion dans la classe, puisque la démarcation entre la fiction et la non-fiction peut facilement devenir floue.

Les compétences nécessaires à l'ère de l'information

De nos jours, les élèves sont submergés par une profusion d'idées et d'informations – en ligne, imprimés et dans les médias de masse. Plutôt que de prendre au pied de la lettre tout ce qu'ils lisent ou entendent, ils doivent devenir des consommateurs critiques, capables d'interpréter, d'évaluer et de mesurer l'information de manière intelligente et responsable. Selon Fountas et Pinnell (2001), la qualité de vie de nos élèves dépendra de leur aptitude à lire et à écrire un vaste éventail de textes – sous forme imprimée ou dans tout autre média. Duke réitère cette idée : « À l'ère de l'information qui est la nôtre, on ne saurait trop insister sur l'importance de pouvoir lire et écrire des textes de non-fiction de manière critique et compétente. La littératie informationnelle est au cœur de la réussite, voire de la survie, dans les études supérieures, au travail et au sein de la collectivité. » (2000, p. 202 – notre traduction).

Pour devenir des consommateurs critiques de l'information, les élèves doivent apprendre comment poser des questions pertinentes; ils doivent non seulement être capables de trouver des sources susceptibles d'y apporter des réponses, mais aussi d'examiner ces sources du point de vue des préjugés et de la perspective. L'enseignement des méthodes de recherche et du processus d'enquête va de pair avec l'enseignement de la composition de textes de non-fiction. Les élèves doivent être en mesure d'utiliser toute une gamme de ressources imprimées et autres, et de porter un jugement sur la crédibilité des sources d'information. Ils doivent être capables d'analyser les textes. Les compétences de littératie critique donnent aux élèves les outils dont ils ont besoin pour réfléchir de manière plus approfondie aux textes qu'ils lisent et aux textes qu'ils créent.

Motiver les élèves

Pour motiver les élèves, il importe de leur donner le choix de lire et d'écrire sur des sujets qui les fascinent, de faire une enquête à partir de leurs propres questions et de leur propre recherche, et de présenter les résultats de leur travail à un auditoire intéressé (Jobe et Dayton-Sakari, 2002). Une telle approche leur donne aussi le sentiment de se prendre en charge (Fredricksen, 2001; Preller, 2000). Ils deviennent plus intéressés, plus déterminés, plus compétents, plus confiants et plus actifs, qu'il s'agisse de lire ou d'écrire (Caswell et Duke, 1998). Au cycle moyen tout particulièrement, les possibilités de motiver les élèves à écrire des textes de non-fiction augmentent à mesure que les élèves commencent à développer des opinions fermes sur des sujets controversés.

Les élèves devraient écrire pour répondre à des questions qui sont importantes à leurs yeux.

Les élèves ont tendance à recopier l'information lorsque les travaux d'écriture ne sont pas axés sur des questions qui les intéressent personnellement (Anthony, Johnson et Yore, 1996). Lorsque les élèves sont invités à écrire sur des questions authentiques, les enseignants peuvent façonner à la fois les tâches d'enquête et d'écriture. À l'aide de stratégies comme les constellations de mots ou les tableaux conceptuels, les enseignants peuvent exploiter ce que les élèves savent déjà et ce qu'ils veulent savoir. Ces stratégies leur permettent de déterminer l'enseignement nécessaire pour aider les élèves à comprendre et à développer leurs compétences en matière d'enquête et d'écriture.

Le texte de non-fiction ne peut être plus efficace que l'information et la compréhension sur lesquelles il se fonde.

L'enquête est au cœur de l'apprentissage dans toutes les matières. La capacité de trouver, de remettre en question, et de vérifier l'information permet à nos élèves de devenir des apprenants autonomes tout au long de leur vie (Ministère de l'Éducation, 2006d). Dans toutes les disciplines du curriculum, les processus de recherche, de résolution de problème et d'enquête sont essentiels pour donner aux élèves un guide leur permettant de lire, de regarder et d'écrire des œuvres de nature non romanesque. La façon dont nous nous assurons que les élèves ont les connaissances suffisantes et exactes sur lesquelles fonder leurs travaux d'écriture est une question cruciale pour le monde de l'éducation.

Une attitude de littératie critique est essentielle pour permettre aux élèves d'explorer des textes multimédias complexes dans un but déterminé.

À mesure que les élèves recueillent de l'information pour appuyer leurs idées, ils devraient être encouragés à remettre en question l'autorité des textes, à explorer les questions de préjugés, de perspective et de justice sociale (Ministère de l'Éducation, 2006a). En revanche, lorsqu'ils



réagissent à l'information ou lorsqu'ils la présentent, les élèves doivent déterminer si leurs propres points de vue sont mesurés et fondés sur des faits (Ministère de l'Éducation, 2006d). Dans le processus d'écriture, les élèves devraient commencer à remettre en question leurs convictions, à considérer les points de vue d'autrui et à réfléchir sur les perspectives multiples qui se côtoient dans un monde aussi diversifié.

Les élèves doivent considérer quels types de texte conviennent le mieux à leurs objectifs et sont les plus susceptibles d'intéresser l'auditoire visé.

L'information se situe dans la dynamique des rapports entre l'auteur et son auditoire. « Qu'est-ce que je veux communiquer et pourquoi? » « Qu'est-ce que mon auditoire veut ou devrait savoir, et pourquoi? » « Serait-il préférable de faire une affiche, d'écrire une lettre, de rédiger un rapport, de produire un graphique ou d'écrire un poème ou un rap? » En donnant aux élèves des occasions d'écrire pour divers auditoires, on les aide à prévoir les questions et à organiser l'information en fonction de l'auditoire visé. On les encourage également à communiquer aussi clairement et efficacement qu'ils le peuvent.

Créer une culture favorisant l'enquête pour appuyer la rédaction de textes de non-fiction

Créer une culture axée sur l'enquête de l'élève au sein de la classe, voilà un excellent moyen de motiver les élèves à l'égard de la rédaction de textes de non-fiction qui met l'accent sur les points que l'on vient d'aborder. Dans ce contexte, les élèves commencent le processus d'apprentissage par l'enquête; ils mettent à profit leurs connaissances et s'engagent dans un processus qui reconnaît la valeur de leur expérience personnelle tout en les exposant à de nouveaux défis.

- Commencez par des questions générales du curriculum qui se divisent facilement en composantes plus petites et plus précises (p.ex., l'environnement, les transports).
- Choisissez des questions qui prêtent à controverse ou qui peuvent être envisagées sous plusieurs angles (p. ex., les transports en milieu urbain ou des faits ou situations qui présentent un dilemme éthique).
- Planifiez à rebours à partir du projet final visé.
- Élaborez des grilles d'évaluation en collaboration avec les élèves afin de guider leur travail.
- Prévoyez les ressources (p. ex., à la bibliothèque ou sur Internet) dont les élèves auront besoin pour mener à bien leur enquête. Trouvez des sites Web bien adaptés au niveau de littératie des élèves et au sujet qu'ils explorent. La préparation que vous faites à cette étape facilitera le travail de recherche pour vos élèves.
- Faites un remue-méninges pour que les élèves transmettent la plus grande quantité possible de connaissances générales et spécifiques déjà acquises afin de permettre aux élèves d'apprendre les uns des autres.
- Établissez une liste de questions, soit par vous-même ou avec toute la classe, ou guidez les élèves, individuellement ou en groupes, pour qu'ils établissent une liste de questions à partir du remue-méninges.
- Répétez ce qui précède pour chaque étape de l'enquête. Encouragez les élèves à partager leurs idées et les stratégies utilisées pour trouver l'information pertinente.
- Modelez le processus d'enquête et vantez les mérites de ce processus d'apprentissage de façon à renforcer l'esprit d'enquête et l'apprentissage actif chez les élèves.
- Faites preuve de patience et persévérez dans ce processus, car il faudra peut-être quelques tentatives, voire toute une année, pour créer une culture favorisant l'enquête dans votre classe.
- Demandez aux élèves de procéder également à un questionnement dans d'autres matières. Ne sous-estimez pas le temps que cela pourrait prendre. L'élaboration de questions pertinentes est une compétence qui doit être enseignée de manière explicite, modelée et sans cesse renforcée.

Les questions pour appuyer une attitude de littératie critique...

- Quelles techniques l'auteur, le réalisateur, l'artiste ou le photographe a-t-il utilisées pour influencer ma réflexion?
 - Ce texte présente-t-il un point de vue mesuré? Quelle voix n'y est pas représentée? Devrais-je chercher une autre perspective?
 - Cette information est-elle exacte?
 - Ce texte serait différent si... Suis-je d'accord avec ce texte?
 - Cette information a-t-elle un sens pour moi? Qu'est-ce qui m'aiderait à donner un sens à mes idées?
 - Devrais-je consulter d'autres sources d'information?
 - La représentation graphique choisie pour illustrer les données influence-t-elle les conclusions que je tire de ces données? Est-ce qu'un autre type de représentation graphique pourrait modifier mes conclusions? Quelle pourrait être l'intention de l'auteur dans son choix d'un graphique particulier?
 - Cette information est-elle compatible avec ce que je sais déjà? Si ce n'est pas le cas, pourquoi?
 - Quelles mesures dois-je prendre pour vérifier cette information?
- (Adapté du Ministère de l'Éducation, 2006a)



Exploiter ce que les élèves savent déjà...

- Commencez la leçon par une question ouverte qui fait un rapprochement entre le curriculum et certains aspects de la vie des élèves.
- Donnez aux élèves des occasions de travailler individuellement, deux par deux ou en petits groupes, et de partager le fruit de leur travail avec toute la classe afin de mettre à profit l'expérience de chacun et d'encourager la participation de tous les élèves.
- Écoutez attentivement les élèves et reformulez leurs réactions ou leurs contributions à la discussion afin de les clarifier au besoin (p. ex., « Lorsque tu as dit..., est-ce que ça voulait dire...? »). Si vous devez reformuler leur idée pour la clarifier, assurez-vous que les élèves sont d'accord avec le nouvel énoncé.
- Donnez l'exemple d'une attitude d'ouverture d'esprit, de curiosité intellectuelle et de patience pour encourager les élèves à exprimer librement leurs pensées et à apprécier les idées des autres élèves.
- Circulez dans la classe lorsque les élèves travaillent à deux ou en petits groupes et écoutez-les pour repérer des bribes de conversation que vous pourrez utiliser dans la discussion avec toute la classe.
- Utilisez des moyens visuels (p. ex., des constellations de mots ou des tableaux conceptuels) pour aider les élèves à structurer leur réflexion durant toutes les étapes de l'activité, depuis la réflexion individuelle jusqu'à la discussion en classe.

Familiariser les élèves avec les types de texte courants

Selon certaines études, on a constaté que les élèves sont peu familiers avec de nombreux types de texte et cadres textuels, et que les enseignants doivent inculquer explicitement les compétences particulières propres à chacun. La liste qui suit présente six types de texte d'utilisation courante propres aux textes de non-fiction et s'inspire des travaux de Wray et Lewis (1997) et du ministère de l'Éducation (2008a; 2008b).

1. Le récit – la relation d'événements pour informer ou divertir (ou les deux).

Se caractérise par :

- une mise en situation (point de départ) – « Je suis allée au concert avec ma classe. »;
- le récit des événements tels qu'ils se sont déroulés – « J'ai étudié chaque geste du chef d'orchestre. »;
- un énoncé final (dénouement) – « Lorsque je suis revenue de notre sortie, j'ai dirigé le chœur de mes amis qui ont chanté "L'arbre est dans ses feuilles" à quatre temps, puis à trois temps, puis à deux temps, en me servant des mêmes gestes. ».

Les récits sont habituellement rédigés à la première personne, au passé et suivent un ordre chronologique. L'auteur utilise des verbes d'action.

2. Le rapport – la présentation d'informations factuelles précises.

Se caractérise par :

- un énoncé initial de la classification générale – « Un ouragan est un type de tempête tropicale. »;
- des classifications techniques – « Il existe cinq catégories d'ouragans établies selon la vitesse du vent, la pression de l'air et le niveau de danger. »;
- la description comprend souvent – 1) des attributs (p. ex., « accompagnés de vents de plus de 119 kilomètres/heure »); 2) des composantes et leurs fonctions (p. ex., « l'œil de la tempête – de l'air frais descend dans l'œil de la tempête, ce qui crée un centre restreint d'accalmie; le mur de l'œil – là où sévissent les vents les plus violents; les bandes spirales – nuages minces autour du mur de l'œil – là où tombe le plus de pluie »); 3) des habitudes et des comportements ou des usages (p. ex., « La saison des ouragans va de juin à novembre. Les tempêtes sont plus fréquentes et plus puissantes vers la fin de cette saison. »).

Les rapports sont habituellement rédigés au présent. L'accent porte sur des groupes ou des catégories (de personnes ou de choses) plutôt que sur des individus. L'auteur utilise des verbes d'état.

3. La marche à suivre – une série d'instructions successives sur la façon de faire quelque chose.

Se caractérise par :

- un énoncé initial de la tâche à réaliser – « Pour télécharger des chansons sur votre lecteur MP3, vous devez... »;
- une liste du matériel et des outils nécessaires – « lecteur MP3, fil USB, ordinateur, musicothèque sur le disque dur, logiciel vous permettant de copier des fichiers audio. »;
- une série d'instructions successives – « Premièrement, vous devez télécharger un logiciel qui vous permet de copier des fichiers audio. (Assurez-vous de savoir quels types de fichier vous allez télécharger pour déterminer quel type de logiciel de copie vous convient). Deuxièmement, vous devez brancher votre lecteur MP3 à votre ordinateur. (Pour cela, il vous faut un fil USB.) Troisièmement, vous devez accéder à votre lecteur MP3 en passant par "Mon ordinateur" sur votre plan de travail. Quatrièmement, vous devez activer votre logiciel de copie. (Pour cela, vous devez cliquer sur le bouton "Importer le média" dans l'application.) Cinquièmement, vous devez trouver les chansons qui sont déjà sur votre ordinateur et les copier sur le lecteur. »;
- les instructions sont souvent accompagnées de diagrammes ou d'illustrations.

Les marches à suivre sont habituellement rédigées au présent, ou encore à l'impératif ou à l'infinitif, et mettent l'accent sur le contenu factuel. L'auteur utilise des termes temporels (p. ex., d'abord, alors, ensuite, avant) et surtout des verbes d'action.



4. L'explication – la description de la façon dont une chose fonctionne.

Se caractérise par :

- un énoncé général – « La digestion réduit ce que nous mangeons et buvons en très petites particules (éléments nutritifs); c'est ainsi que notre corps nourrit nos cellules et nous donne de l'énergie. »;
- une suite d'étapes logiques expliquant comment ou pourquoi un fait se produit – « La digestion commence dans la bouche, quand nous mastiquons et avalons, et se termine dans le petit intestin, lorsque nous nous débarrassons des particules d'aliments dont notre corps n'a pas besoin. Les muscles et les sucs intestinaux évacuent les aliments inutiles. Les sucs retirent également de la masse alimentaire les éléments nutritifs que nous transformons en énergie. ».

Les explications sont habituellement rédigées au présent, utilisent des connecteurs temporels (à ce moment, ensuite, après) ou causals (parce que, donc). L'auteur utilise surtout des verbes d'action et un ton impersonnel et objectif.

5. Le texte d'opinion – la présentation d'une argumentation ou d'un point de vue dans le but d'influencer, et même de persuader l'auditoire.

Se caractérise par :

- une thèse (l'énoncé initial ou la position) – « Les ours polaires devraient être une espèce protégée. »;
- une argumentation (la tentative de persuader par des arguments logiques tout en faisant appel aux sentiments et au sens moral des lecteurs – « Les ours polaires meurent, victimes des changements climatiques dont nous sommes la cause. »);
- la réitération de la position initiale (le résumé et la reformulation de la thèse) – « Par conséquent, si nous ne trouvons pas de moyens de les protéger, les ours polaires disparaîtront à tout jamais. ».

6. Le texte de discussion – la présentation d'arguments et d'informations selon diverses perspectives, avant l'énoncé d'une conclusion fondée sur les faits constatés.

Se caractérise par :

- un énoncé de la question et un aperçu préliminaire des principaux arguments – « Tous ne sont pas d'accord pour dire qu'il faut interdire toute la malbouffe. Certains disent que les gens développent une dépendance à la malbouffe, qu'ils en consomment trop et qu'elle cause des maladies comme le diabète. D'autres disent que les gens ont le droit de manger ce qu'ils veulent. »;
- des arguments en faveur, accompagnés de faits probants – « De nombreux conseils scolaires ont déjà banni la malbouffe de leurs cafétérias et même des chaînes de restauration rapide offrent maintenant des mets sains pour remplacer les aliments contenant trop de sucre, de gras et de sel. On peut donc en conclure que la malbouffe est vraiment nocive et qu'elle devrait être interdite. »;
- des arguments contre, accompagnés de faits probants – « Les gens devraient pouvoir choisir ce qu'ils veulent manger. Un peu de malbouffe ne va pas vous faire de mal. »;
- une recommandation donnée sous forme de résumé et une conclusion – « Un groupe veut protéger les gens de la malbouffe, alors que l'autre groupe veut protéger notre liberté de choix. Après avoir examiné les arguments et les faits présentés par les deux côtés, je pense que... ».

Les textes de discussion sont habituellement rédigés au présent et utilisent des connecteurs logiques plutôt que temporels.

Pour de plus amples renseignements sur les cadres textuels, voir Marzano, Pickering et Pollock (2001).

Élèves, à vos crayons!

Rédaction rapide

- Première ébauche en réponse à une ligne de texte, souvent à l'invitation de l'enseignante ou de l'enseignant.
- Les élèves écrivent de trois à cinq minutes.
- Cet exercice aide les élèves à vaincre leur peur d'écrire.

Cahier d'écriture

- Les enseignants mettent en place le cahier au début de l'année et en modèlent la création et l'utilisation.
- Les élèves inscrivent dans le cahier des choses qu'ils remarquent, qu'ils observent et auxquelles ils pensent.
- Cet exercice aide les élèves à constater qu'ils sont capables d'écrire, d'expérimenter et de rassembler des idées.

Cadres textuels et modèles d'écriture

- Schéma de chaque type de texte (p. ex., explication, texte d'opinion, journal personnel, brochures, etc.).
- La tâche d'écriture est organisée au moyen de rubriques ou d'éléments connecteurs (p. ex., d'abord nous avons..., puis nous avons... et enfin nous...).
- Cet exercice aide les élèves à comprendre comment fonctionnent les différents types de texte.

(Ministère de l'Éducation, 2006e; 2008a; 2008b)



Parler et écrire...

Carl Bereiter et Marlene Scardamalia soulignent la nature encourageante et stimulante de la conversation. Par exemple, dans la convention de « parler à tour de rôle », quelqu'un parle, ce qui incite une autre personne à dire quelque chose, et ainsi de suite. Cette stimulation réciproque n'existe pas dans l'interaction entre l'auteur et la feuille blanche. La recherche effectuée par Bereiter et Scardamalia a montré que les invitations verbales faites par les enseignants durant l'activité d'écriture peuvent étendre la portée du travail des élèves, sans en diminuer la qualité. Ces « invitations » jouent le rôle d'un déclencheur externe de la production du discours. Selon ces chercheurs, les élèves devraient en venir à se doter d'un substitut fonctionnel à l'interlocuteur attentif et encourageant.

(Bereiter et Scardamalia, 1985, p. 97)

Pour aider les élèves à organiser leur travail d'écriture

Qu'ils écrivent un récit, un rapport ou un texte d'opinion, les élèves doivent se familiariser avec les structures organisationnelles générales que les auteurs utilisent pour présenter l'information. Ils ne savent peut-être pas, par exemple, qu'un texte narratif a un début, un milieu et une fin, ou qu'une bonne façon d'expliquer un concept est de commencer avec des idées simples et de s'en servir pour construire des idées plus complexes. Voici quelques modes d'organisation que l'on peut modeler pour les élèves :

- l'ordre chronologique – des événements qui se suivent dans le temps;
- les éléments de comparaison et de contraste – des informations sur les similarités et les différences;
- le concept et la définition – des informations générales sur des catégories de personnes, de lieux, de choses et d'événements, ainsi que les caractéristiques et attributs distinctifs;
- la description – les caractéristiques propres à des personnes, à des lieux, à des objets et à des événements particuliers;
- l'épisode – l'organisation d'une grande quantité de renseignements sur des événements particuliers, en précisant le temps, le lieu, les personnes en cause, la durée précise, la succession d'incidents particuliers, les liens de cause à effet;
- la généralisation et l'énoncé de principe – l'organisation de l'information en énoncés généraux avec exemples à l'appui;
- le processus/le rapport de cause à effet – l'organisation de l'information en séries d'étapes allant vers un produit ou un résultat précis (Ministère de l'Éducation, 2006a; 2006e; 2008b).

Il est important de bien faire comprendre aux élèves qu'un auteur peut utiliser plusieurs structures organisationnelles différentes dans des textes de même type ou dans un même écrit.

Stratégies efficaces d'enseignement et d'apprentissage

Un programme efficace d'écriture permet aux élèves d'acquérir les connaissances et les compétences dont ils ont besoin selon différents objectifs (p. ex., pour informer, persuader, divertir, réfléchir), les différents aspects (p. ex., fonctionnel, personnel, imaginaire) et les différents types de texte (p. ex., journal personnel, conte, article de presse, rapport, lettre). Voici un sommaire des stratégies d'enseignement et d'apprentissage fondées sur la recherche qui appuient l'écriture de textes de non-fiction.

- Créez une classe accueillante et accessible où la disposition des sièges peut être modifiée selon les besoins.
- Utilisez des cahiers d'écriture ou des portfolios.
- Utilisez les caractéristiques et les attributs des différents types de texte pour enseigner l'écriture. Assurez-vous que les élèves lisent des textes de toutes sortes, qu'ils y réagissent et qu'ils utilisent diverses ressources à diverses fins.
- Déterminez le type de texte ou le genre littéraire que vous devez enseigner.
- Concentrez-vous sur l'enseignement avant de demander aux élèves d'écrire un texte de ce type ou de ce genre.
- Trouvez ou créez des modèles qui montrent clairement les attributs de ce type ou de ce genre (textes guides).
- Donnez aux élèves la chance de s'exercer avant d'appliquer ces compétences à leurs propres écrits.
- Adoptez une méthode par étapes pour illustrer le processus d'écriture (planifier, organiser, rédiger, réviser et corriger différents types de texte).
- Enseignez les techniques de rédaction en tenant compte du processus d'écriture et des besoins des élèves selon leur niveau de développement des habiletés d'écriture.
- Exprimez tout haut le dialogue intérieur de l'auteur (le processus de réflexion) pour orienter l'écriture. N'hésitez pas à peser le pour et le contre d'une question; réfléchissez au choix des mots et à la structure de la phrase; élaborez des arguments contraires et utilisez des moyens rhétoriques comme la question de pure forme.
- Étayez le processus d'écriture au moyen de « feuillets de réflexion » et de cadres d'écriture qui fournissent, par exemple, les grandes lignes de la structure générale du texte avec des phrases de départ.

- Organisez des activités d'écriture authentiques qui aident les élèves à apprivoiser et à maîtriser la rédaction de textes de non-fiction.
- Appuyez les élèves par des conférences de rédaction (afin de donner des suggestions aux élèves durant le processus d'écriture).

Deux contextes d'enseignement de la rédaction de textes de non-fiction

Après mûre considération des thèmes, des sujets, des processus et des compétences visés, les enseignants choisissent le contexte d'apprentissage qui saura le mieux répondre aux besoins de leurs élèves. En plaçant l'enseignement de la rédaction de textes de non-fiction dans des contextes différents et variés, les enseignants évitent le cloisonnement et aident les élèves à développer une certaine fluidité de la pensée qui leur permettra de faire des rapprochements entre les domaines du langage et les domaines du curriculum.

Un exemple de la rédaction d'un texte de non-fiction dans une unité d'apprentissage en littérature.

Une classe de français du cycle moyen se penche sur ces questions : « Comment des individus peuvent-ils avoir un effet véritable sur le monde? » « Qu'est-ce que notre classe pourrait faire cette année pour avoir un effet sur le monde? » En groupes, les élèves cherchent des renseignements sur un projet communautaire ou environnemental que la classe pourrait entreprendre. À l'aide de stratégies de type « écrire pour apprendre », comme le tableau SVA, chaque groupe considère ce que les élèves savent déjà, ce qu'il leur faut savoir (p. ex., les pour et les contre, les besoins, les coûts, le calendrier, les protocoles à suivre, le travail à faire, etc.). Chaque groupe recueille des renseignements et présente un résumé de ce qu'il a trouvé à la classe. Les élèves choisissent ensuite le projet que, selon eux, la classe devrait entreprendre et ils écrivent une lettre dans le but de persuader leurs camarades d'appuyer leur idée. Toutes les lettres sont partagées et la classe choisit ensuite le projet par un vote.

Un exemple de la rédaction d'un texte de non-fiction dans un contexte intégré.

Une enseignante de 4^e année donne une tâche sommative qui intègre les attentes de plusieurs disciplines – l'étude d'une civilisation médiévale (les études sociales et environnementales), l'écriture d'opinion ou de persuasion (le français) et des graphiques à double colonne (la gestion des données et des probabilités). Dans un contexte d'apprentissage intégré, les enseignants doivent fournir aux élèves des occasions de travailler pour satisfaire aux attentes de deux matières ou plus dans une même unité d'apprentissage ou tâche sommative (Ministère de l'Éducation, 2006d). La tâche sommative pourrait exiger la rédaction d'un texte d'opinion ou de persuasion, ou un exposé répondant aux questions « La vie d'aujourd'hui devrait-elle s'inspirer davantage de la culture médiévale? De quelles façons? » « Pourquoi et pourquoi pas? ». Pour mener à bien cette tâche, les élèves doivent comprendre la culture médiévale. Ils doivent également apprendre à présenter leurs opinions et leurs idées de manière convaincante. Enfin, les graphiques pourraient être utilisés pour illustrer et analyser des données liées à l'exposé.

Dans ces deux contextes d'apprentissage, il ne faut pas perdre de vue...

La littérature critique – Les élèves doivent tenir compte des messages intentionnels et non intentionnels qui se trouvent dans les sources d'information qu'ils utilisent et déterminer quelles sont les voix qui s'expriment et celles qui sont absentes. En écoutant d'autres voix et en examinant d'autres points de vue, les élèves apprennent à parfaire les qualités de leur propre voix.

Les domaines du langage – Tous les domaines donnent des renseignements et des idées pouvant stimuler la réflexion des élèves. Par exemple, la communication orale constitue le « brouillon » parlé qui donne aux élèves et aux enseignants un aperçu de ce que chacun pense. Dès que nous exprimons par la parole des idées qui viennent de germer en notre esprit, nous assistons tous à la naissance d'autres idées (Whiton et Whiton, 2000, p. 2). Les domaines de la lecture et des médias exposent les élèves à différents types de texte qui suivent les modèles organisationnels propres aux textes de non-fiction et dont les élèves peuvent s'inspirer pour atteindre leurs objectifs et s'adresser à l'auditoire visé lorsqu'ils rédigent des textes informatifs.

Conseils pour l'évaluation...

Une évaluation continue est utile tant pour les apprenants que pour les enseignants. Lorsque vous planifiez l'évaluation et que vous faites des observations aux élèves sur leur rendement, tenez compte de ce qui suit :

- le choix du sujet;
- la compréhension de l'objet du texte et de l'auditoire visé;
- l'élaboration du contenu et des idées;
- l'utilisation appropriée de la structure du type de texte et de ses attributs sur le plan de la langue;
- le choix de la forme de texte et des structures et attributs appropriés;
- l'utilisation des habiletés supérieures de la pensée, comme l'inférence, l'analyse et les rapprochements.



Les domaines de l'écriture – Il faut enseigner aux élèves à aborder l'écriture de textes de non-fiction par étapes réalisables. Il leur faut comprendre que le processus d'écriture est récursif, c'est-à-dire que les résultats d'une étape pourraient obliger l'élève à revenir sur des étapes antérieures. Un texte qui doit être peaufiné passera par toutes les étapes du processus, alors qu'un texte à caractère plus familier permettra de sauter quelques étapes. Par exemple, les élèves pourraient suivre ces étapes : planifier, rédiger une ébauche, repenser et revoir le contenu pour vérifier la validité de l'information, et remanier leur texte avant de le partager.

Bibliographie

- ANTHONY, R. J., T. D. JOHNSON et L. D. YORE. *Write-to-learn science strategies, Catalyst*, vol. 39, n° 4, 1996, p. 10-16.
- BAMFORD, R.A. et J. V. KRISTO. *Making facts come alive: Choosing quality non-fiction literature K-8*, Norwood, MA: Christopher Gordon, 1998.
- BEARNE, E. *Making progress in writing*, UK: RoutledgeFalmer, 2002.
- BEREITER, C. et M. SCARDAMALIA. *Helping students become better writers, School Administrator*, vol. 42, n° 4, 1985, p. 16-26.
- CASWELL, L. J. et N. K. DUKE. *Non narrative as a catalyst for literacy development, Language Arts*, vol. 75, n° 2, 1998, p. 108-117.
- DUKE, N. K. *The case for informational text, Educational Leadership*, vol. 61, n° 6, 2004, p. 40-44.
- DUKE, N.K. *3.6 minutes per day: The scarcity of informational texts in first grade, Reading Research Quarterly*, vol. 35, n° 2, 2000, p. 202-224.
- DUKE, N. K., J. P. MARTINEAU, K. A. FRANK et V. S. BENNETT ARMISTEAD. *3.6 minutes per day: What happens when we include more informational text in first grade classrooms?*, manuscrit inédit, Michigan State University, 2003.
- FOUNTAS, I. C. et G. S. PINNELL. *Guiding readers and writers: Grades 3-6*, Heinemann: Portsmouth, NH, 2001.
- FREDRICKSEN, J. *Cultivating the questions in the minds of young writers, Voices from the Middle*, vol. 9, n° 1, 2001, p. 21-28.
- JOBE, R. et M. DAYTON-SAKARI. *Info-kids: How to use non-fiction to turn reluctant readers into enthusiastic learners*, Markham, ON, Canada: Pembroke, 2002.
- KAMIL, M. L. et D. LANE. *A classroom study of the efficacy of using information text for first-grade reading instruction*, communication présentée à l'assemblée annuelle de l'American Educational Research Association, Chicago, 1997 [En ligne]. [<http://www.leland.stanford.edu/~mkamil/Aera97>].
- KLETZIEN, S.B. et R. J. SZABO. *Information text or narrative text? Children's preferences revisited*, communication présentée à la National Reading Conference, Austin, Texas, 1998.
- KRISTO, J.V. et R. BAMFORD *Non-fiction in focus*, New York: Scholastic, 2004.
- MARZANO, R.J., D. J. PICKERING. et J. E. POLLOCK. *Classroom instruction that works: Research-based strategies for increasing student achievement*, Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2001.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 7 », Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2008b.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 6 », Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2008a.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Guide d'enseignement efficace de l'écriture, de la maternelle à la 3^e année », Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2006e.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Le curriculum de l'Ontario, de la 1^{re} à la 8^e année Français », Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2006d.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 3 », Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2006c.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 2 », Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2006b.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Guide d'enseignement efficace en matière de littératie, de la 4^e à la 6^e année, Fascicule 1 », Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 2006a.
- PRELLER, P. *Fostering Thoughtful Literacy in Elementary Classrooms, English Update*, vol. 1, n° 7, printemps 2000.
- PURCELL-GATES, V. et N. K. DUKE. *Texts in the teaching and learning of reading*, cité dans J. V. HOFFMAN et D.L. SCHALLERT (éds.), *The texts in elementary classrooms*, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 2004.
- REEVES, D. *Accountability-based reforms should lead to better teaching and learning-period, Harvard Education Letter*, mars-avril 2002.
- WHITON, P. et D. J. WHITON. *Math is language too*, Urbana, IL: National Council of Teachers of English, 2000.
- WRAY, D. et M. Lewis. *Children reading and writing non fiction*, London, UK: RoutledgeFalmer, 1997.