

COLLOQUE 10<sup>e</sup> ANNIVERSAIRE DE  
L'ASSOCIATION QUÉBÉCOISE DE PÉDAGOGIE COLLÉGIALE



*Actes du 10<sup>e</sup> colloque annuel  
de l'Association québécoise de pédagogie  
collégiale*

*Le Château Frontenac  
Québec*

*30, 31 mai et 1<sup>er</sup> juin 1990*

**La contribution de l'écriture  
au développement des compétences**

par

**Louise MÉNARD,  
professeure-chercheure  
au Collège Montmorency**

**Atelier 5.6**

## LA CONTRIBUTION DE L'ÉCRITURE AU DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES

par Louise Ménard, professeur-chercheur  
Cégep Montmorency

Au Québec, un nombre considérable d'articles dans les journaux et dans les revues pédagogiques ainsi que de nombreux rapports portent sur l'importance d'améliorer les habiletés langagières de nos étudiants. Qu'est-ce qui justifie cet intérêt? Il est vrai que la langue est le commun dénominateur de toutes les matières puisqu'elle permet l'échange entre enseignants et élèves et qu'elle est nécessaire pour enseigner et pour apprendre. Pourtant, on constate que la qualité de la langue décline continuellement alors qu'on reconnaît de plus en plus l'importance de maîtriser sa langue pour compléter ses études et pour satisfaire le marché du travail.

Des quatre modes de langage, c'est l'écriture, sans aucun doute, qui semble le plus en péril. En conséquence, c'est vers le développement de l'écriture qu'on mobilise le plus d'énergie et de budget.

Force nous est de constater, que la plupart des administrateurs et des enseignants, suite aux pressions de toutes sortes, ont cherché des solutions qui se traduisent par l'amélioration du résultat observable: le produit. "Les étudiants doivent faire moins de fautes!" Sans doute atteindrons-nous, à un moment donné, cet objectif mais la portée de notre geste comporte de grandes limites et nous devons prendre conscience que l'écriture de nos étudiants demeurera quand même impersonnelle, insipide et incohérente sur le plan des idées. Serons-nous plus avancés? Aurons-nous vraiment appris aux étudiants à écrire avec compétence et pour développer leurs compétences? Je crois que non.

En fait, cet accent mis sur le produit nie le rôle même de l'écriture et la réduit à un exercice laborieux, vide de sens et sans intérêt alors que, comme l'explique Paré (1984),

"L'écriture est avant tout un instrument de création, d'exploration et d'émergence. Avant d'être un produit, c'est un processus, grâce auquel chacun de nous peut entrer en contact avec son expérience de la réalité, sa compréhension des événements, sa relation à l'univers."  
(p. 16)

Je propose donc de reconsidérer la façon traditionnelle de "voir" l'écriture et de traiter son développement en substituant à l'approche centrée sur le produit une approche plus centrée sur le processus. Je suis persuadée que l'amélioration des habiletés d'écriture des étudiants passe par un tout autre chemin que celui que nous suivons actuellement.

Je présente, dans ce document, les différentes théories permettant d'expliquer le triple rôle que peut jouer l'écriture en éducation. Vous découvrirez qu'en passant par le processus vous pouvez non seulement compter sur le développement du langage écrit des étudiants mais également sur l'apprentissage de la matière et sur une plus grande connaissance de soi des étudiants. Suite à ce tour d'horizon, je suggérerai différents principes d'utilisation de l'écriture pouvant permettre d'actualiser, en classe, tout ce potentiel pédagogique de l'écriture.

## **Le triple rôle de l'écriture**

### **1. L'apprentissage de la matière**

Plusieurs psycholinguistes tels que Vygotsky (1934), Luria (1971), Bruner (1971) et Britton (1975) se sont interrogés sur le rôle que joue le processus de l'écriture dans le processus de l'apprentissage. Ils ont, à partir de leur recherche sur le langage, dégagé plusieurs des caractéristiques de l'écriture et expliqué pourquoi elle favorise l'apprentissage.

Le langage écrit contraint à une activité intellectuelle car pour écrire il faut prendre conscience du processus de la parole et de l'écriture. Il demande aussi un certain niveau d'abstraction car c'est une forme de langage sans aspect sonore et sans interlocuteur direct et qui se déploie indépendamment de l'objet, de la personne ou de la situation dont il est question.

La forme écrite est un monologue. Elle favorise, à cause de sa lenteur et de son caractère répétitif, une activité plus introspective et plus conscientisée que les autres formes de langage.

Le mot écrit n'est pas lié à la présence de l'objet ou de l'interlocuteur mais au contexte linguistique, ce qui explique sa grande flexibilité. Ainsi nous pouvons nous permettre de revenir sur nos pensées. Le processus de l'écriture a également un pouvoir heuristique car écrire un mot, une phrase, un paragraphe suggère d'autres mots et d'autres idées.

Dans un article désormais célèbre, Emig (1977), présente son interprétation des travaux de ces différents psycholinguistes. Elle affirme que l'écriture constitue un mode d'apprentissage unique. L'écriture, selon elle, a l'avantage de rendre nos pensées visibles et concrètes et, par le fait même, nous permet d'entrer en contact avec elles, de les comprendre et de les modifier. L'écriture permet d'apprendre à son rythme car on peut écrire à son rythme, se corriger et revenir en arrière autant de fois qu'on le désire. Elle est également une façon active d'apprendre et puisque la participation de l'étudiant affecte la somme et la qualité des apprentissages réalisés, la différence entre écouter qui est passif et écrire qui est actif est importante.

De nombreuses recherches empiriques confirment d'ailleurs le pouvoir de l'écriture comme outil d'apprentissage. Par exemple, une recherche expérimentale de Weiss, réalisée en 1979, a confirmé l'utilité de l'écriture pour apprendre un contenu disciplinaire. Cette recherche effectuée auprès de dix-sept enseignants d'un collège, choisis dans cinq matières différentes, prouve que plus l'étudiant écrit sur un sujet, plus il apprend et que les concepts sur lesquels il écrit, sont mieux intégrés.

Plus récemment, Langer et Applebee (1987) ont réaffirmé que le fait d'écrire favorise l'apprentissage et la réflexion. Suite à une recherche menée au secondaire, ces auteurs constatent que les activités impliquant de l'écriture permettent un meilleur apprentissage que la lecture et l'étude utilisées seules. Ils ajoutent que différentes formes d'écriture amènent les étudiants à se centrer sur différentes sortes d'information, à penser l'information de différentes façons et ainsi à intégrer qualitativement et quantitativement différents types de savoir. Il nous indique que, par exemple, les questions à réponses courtes impliquent peu de manipulation de beaucoup d'informations et permettent une mémorisation à court terme alors que les questions d'analyse nécessitent une manipulation plus grande et plus complexe de moins d'informations et résultent en une plus grande compréhension de l'information et une mémorisation à plus long terme.

L'écriture est donc utile pour la compréhension de la matière et elle constitue un excellent moyen de développer les habiletés intellectuelles nécessaires à l'intégration des apprentissages.

## **2. Développer la langue écrite**

C'est l'intérêt suscité par l'utilisation de l'écriture pour apprendre qui a stimulé la recherche sur l'apprendre à écrire. Ce courant de recherche a débouché sur de nouvelles théories concernant le processus de composition de l'écriture. Elles expliquent la relation entre le processus de la pensée et le

processus de l'écriture et confirment le fait que l'écriture est un processus cognitif récursif et non pas linéaire (Fassler-Walvoord et Smith-Hoke, 1982; Flower et Hayes, 1981). Les gens qui écrivent beaucoup savent que l'écriture permet l'émergence d'idées nouvelles et que l'émergence d'idées nouvelles transforme l'écriture et ainsi de suite...

Ce n'est donc pas le découpage mots, phrases et paragraphes, du plus petit au plus grand, qui est fidèle au processus de production de l'écriture mais l'émergence d'idées venant de l'auteur qui cheminent à travers une démarche de reformulation continuelle. C'est pendant le processus que l'écrivain (1) développe sa pensée et son écriture (Moffet, 1968).

Pourtant parce qu'on constate que le produit est pauvre, on met souvent l'accent sur l'amélioration de l'étape terminale du processus, c'est-à-dire le produit. Ce qui explique l'emphase placée sur les règles de grammaires et la correction des fautes d'orthographe. Mais voilà: l'accent mis sur le produit n'améliore pas vraiment la qualité de l'écrit (Hillocks, 1987).

En fait, cette habilité langagière ne s'acquiert que par une pratique fréquente et diversifiée. L'écriture est un processus à expérimenter qui peut être réalisé et enrichi par le contact avec les autres. On n'écrit pas l'écriture, on écrit au sujet de quelque chose à quelqu'un. C'est pourquoi il est aberrant d'apprendre et d'utiliser l'écriture de façon mécanique et impersonnelle.

Pour développer vraiment le langage écrit, il faudra donc enseigner l'écriture à partir du processus et pratiquer le processus fréquemment et pour différents types de tâches.

Plusieurs théoriciens ont cherché à décrire le processus de l'écriture. afin d'en faciliter l'enseignement et l'appropriation. Le modèle de Maimon (1988), est particulièrement simple à comprendre et facile à utiliser. Il se compose des six étapes suivantes: 1. La pré-écriture: période durant laquelle l'écrivain réfléchit, recueille de l'information et laisse émerger de nouvelles idées. Des exercices heuristiques d'écriture comme le journal de bord, la carte d'exploration et le free-writing (2) sont indiqués et servent, entre autres, à briser l'habitude de ne considérer que le premier jet. 2. Le brouillon: période où l'on traduit ses pensées et ses idées en phrases et en paragraphes. L'étudiant devrait produire au moins un brouillon et toujours s'adresser à un lecteur dans un but clairement défini. 3. L'échange: situation qui amène l'écrivain à prendre du recul vis-à-vis de ses écrits. L'étudiant lit ou fait lire à un ou plusieurs de ses pairs ou à l'enseignant afin d'obtenir du "feed-back" sous forme de commentaires et de questions. 4. La révision: période où on développe et clarifie sa pensée, revoit l'information et réorganise son texte. A ce stade certaines pratiques heuristiques

peuvent permettre de générer de nouvelles idées. 5. L'édition: période où l'écrivain porte attention à la forme. C'est le moment de consulter son dictionnaire ainsi que les autres ressources disponibles. 6. La publication: elle peut prendre différentes formes: un livre de classe, une lettre adressée ou un bulletin de collège.

### **3. La connaissance de soi**

Paré (1984), dans son ouvrage sur le journal de bord, décrit l'écriture comme un moyen de communiquer avec soi. Il explique que nous essayons toujours de rendre par des mots ce que nous percevons dans la réalité. Nous tentons également de traduire ce que nous éprouvons en nous ainsi que les relations que nous avons développées avec les êtres, les choses et les événements. L'écriture amène la réflexion et l'émergence de soi. "L'écriture permet d'aller au-delà des apparences, de rejoindre d'autres aspects de la réalité." (p.16) L'acte d'écrire est donc révélateur car il nous informe sur ce qui se passe en nous et autour de nous et, en permettant un retour sur la pensée, il devient supérieur à la seule pensée.

L'écriture peut jouer un rôle important en éducation car elle est instrument d'émergence de soi. Elle est, par conséquent, initiatrice d'apprentissages importants dans une formation qui doit viser aussi, comme le mentionne Freire (1980), le développement de la pensée critique et la connaissance de soi.

### **Réapprendre à utiliser l'écriture**

Il existe une approche curriculaire qui réussit à intégrer harmonieusement les différentes possibilités de l'écriture: le "Writing Across The Curriculum" (le WAC) que j'ai traduit "Écriture Intégrée Aux Programmes". Ce mouvement de mise en valeur de l'écriture a pris naissance en Angleterre, dans les années 70. Il s'est propagé aux États-Unis peu de temps après et connaît, aujourd'hui, une popularité toujours grandissante.

À partir des nombreuses recherches et expériences vécues, il s'est développé un bagage de pratiques pédagogiques permettant de maximiser l'utilisation de l'écriture en classe. Nous vous présentons succinctement les différentes suggestions qui sont faites aux enseignants des collèges et des universités.

## **1. Écrire plus souvent**

Stendhal disait: "Écrire deux heures par jour, génie ou non". En fait, plus les étudiants sont exposés à l'écriture, plus ils ont à la manipuler, plus ils l'apprennent. Pourtant il faut éviter d'être simpliste et croire qu'il suffit d'une plus grande utilisation mécanique de l'écriture pour que l'étudiant sache se servir de l'écriture de façon significative.

En fait, si nous voulons obtenir des résultats tangibles au niveau de l'apprentissage de soi, de l'écriture et de la matière, il faut multiplier, pour l'étudiant, les occasions d'écrire dans ses mots à partir de son expérience et de sa pensée et l'amener à expérimenter plus souvent le processus de l'écriture dans son ensemble. Il est préférable de limiter la longueur des travaux écrits plutôt que le nombre.

## **2. Varier les types et les niveaux d'écriture**

Il est important d'écrire souvent mais le genre d'écriture demandée est aussi important que le fait d'écrire. Au collégial, l'activité d'écriture la plus fréquente en classe est la prise de notes (Ménard, 1990). Celle-ci se résume à copier les paroles ou les écritures de l'enseignant. Il est essentiel de varier les types et les niveaux d'écriture en classe et à l'extérieur de la classe afin de toucher les différents aspects du processus. Par exemple, il ne faut plus hésiter à demander souvent aux étudiants des écritures qui sont personnelles et informelles. On développe ainsi leur goût de l'écriture et leur capacité d'expression. Il est intéressant de remplacer la copie de réponses dans un livre, le simple compte-rendu ou le rapport, par de l'écriture invitant les étudiants à réfléchir et à traiter eux-mêmes l'information. C'est par ces divers moyens qu'on parviendra à une utilisation plus rentable de l'écriture autant pour nous que pour les étudiants.

## **3. Écrire dans toutes les disciplines**

Parce que le langage est partie intégrante de tous les contenus, il est l'affaire de tous. Tous les enseignants ont avantage à utiliser l'écriture en classe. L'approche du "WAC" démontre que l'écriture peut contribuer à différents types d'apprentissage et que son utilisation peut s'adapter aux possibilités et aux besoins de la discipline et de l'enseignant. L'enseignant, pour planifier ses activités d'écriture en classe, se rappellera que l'écriture peut servir à la connaissance de soi, à l'apprentissage de la discipline et au développement des habiletés langagières. L'écriture disciplinaire, qui sera personnelle ou plus structurée, servira trois grands types d'objectifs d'apprentissage chez l'étudiant (Langer et

Applebee, 1987): 1. Acquérir un nouveau savoir pour se préparer à une activité.  
 2. Revoir ou consolider ce qu'il sait déjà ou ce qu'il vient tout juste d'apprendre.  
 3. Explorer, reformuler, élaborer de nouvelles idées, de nouvelles expériences.  
 L'écriture pourra également offrir aux étudiants, grâce à des tâches plus élaborées et mieux encadrées, l'opportunité d'appriivoiser les différentes étapes du processus de composition de l'écriture.

Le journal de bord constitue la formule d'écriture la plus souvent suggérée dans les disciplines qui, à prime abord, semblent peu se prêter à l'utilisation de l'écriture. À mi-chemin entre le journal intime et le cahier de notes, il peut, selon les besoins, être axé sur des objectifs de nature cognitive, affective et/ou métacognitive. Il y existe des exemples d'utilisation du journal de bord à tous les niveaux et dans toutes les disciplines (Ménard, 1989).

#### **4. Enseigner et supporter le processus de l'écriture**

Le rôle de l'enseignant, qui assigne des tâches d'écriture élaborées, est d'enseigner le processus de l'écriture et d'offrir un support pédagogique adéquat durant ce processus. Ceci implique que l'enseignant: 1. explique la tâche oralement et par écrit 2. présente des modèles d'écriture, aux étudiants, pour les guider 3. fait commencer, à l'occasion, le travail en classe afin que les étudiants puissent poser des questions sur le travail à effectuer 4. partage le travail d'écriture en plusieurs étapes à compléter une à la fois en encourageant un retour sur les étapes antérieures à la lumière de l'étape en cours ( ne pas oublier que le processus est récursif) 5. propose, aux étudiants, des activités d'écriture telles que le journal de bord, le "free-writing" et la carte d'exploration afin de faire émerger les idées et clarifier la pensée 6. demande plusieurs brouillons et voit à ce que l'étudiant reçoive du "feed-back" formatif 7. prévoit un temps de consultation pour chaque élève 8. utilise les pairs pour donner du "feed-back" sur les travaux d'écriture. De toute façon, les recherches rapportées par MacAllister (1982) nous apprennent qu'une évaluation formative faite par les autres étudiants est aussi efficace qu'une évaluation de l'enseignant et 9. prévoit la publication des meilleurs travaux.

#### **5. Développer le sens du lecteur ( l'auditoire)**

Les recherches prouvent que les écrivains qui performant le mieux sont ceux qui tiennent compte du type de lecteurs auxquels ils s'adressent lorsqu'ils écrivent. De même, les étudiants devraient intégrer la notion d'auditoire afin d'améliorer leurs habilités langagières.



Nous savons, à quel point, les adolescents s'influencent les uns les autres. On conseille de faire en sorte que les étudiants s'adressent souvent aux autres et à la classe et qu'ils se donnent mutuellement du "feed-back" sur leur écriture. D'autres types de lecteurs sont également à proposer. Par exemple, s'adresser à un enfant plus jeune demande d'être très explicite et de développer clairement sa pensée, s'adresser à un certain public donne la notion d'un auditoire vaste et anonyme, entreprendre un dialogue avec l'enseignant ou avec soi-même est un moyen d'amener l'étudiant à écrire de façon plus personnelle et introspective.

## **6. Évaluer d'abord de façon formative**

Selon Langer et Applebee (1987), sans de nouveaux modèles d'évaluation des apprentissages, les enseignants risquent de continuer à se fier aux anciennes méthodes de vérification d'un savoir pour évaluer les apprentissages. Le "WAC" propose de voir l'étudiant comme un participant actif qui doit être habilité à interpréter et à s'approprier un savoir. L'enseignant valorise alors davantage le "savoir comment" que le "savoir". Ce qui a, pour conséquence, que la capacité de discuter et d'analyser un contenu prend le pas sur la récitation du contenu. Cette approche tient compte du processus de raisonnement de l'étudiant et en plus, évalue l'apprentissage de la discipline et la capacité qu'a l'étudiant de s'exprimer clairement et avec conviction.

Quant à l'évaluation comme telle des travaux d'écriture, l'enseignant devra revoir ses habitudes actuelles. Il devra d'abord se demander quels sont les objectifs visés? Si c'est la connaissance de soi, le développement de la pensée critique ou l'intégration d'un contenu qui est prioritaire, il s'attardera alors au fond et fera passer la question du code en second lieu. Si l'apprentissage du processus de composition est jugé important pour réaliser une tâche d'écriture alors il s'engagera aux niveaux du fond et de la forme. Dans ce cas, l'enseignant offrira une évaluation formative à l'étudiant avant de poser un jugement définitif sur sa production écrite (trop souvent l'étudiant recoit les commentaires avec la note).

Dans ce texte, j'ai passé en revue les théories qui expliquent pourquoi les étudiants devraient écrire en classe et j'ai présenté les divers principes d'utilisation de l'écriture qui sont reconnus comme favorisant l'apprentissage de soi, de la matière et de la langue.

Je crois, personnellement, que l'écriture a beaucoup à offrir aux enseignants et aux étudiants du collégial. Elle est, à la fois, outil pédagogique, car

elle permet à l'enseignant d'atteindre des objectifs de toutes natures et outil d'apprentissage, car elle permet aux étudiants d'utiliser tout leur potentiel pour apprendre. J'espère avoir permis d'éclairer votre réflexion et votre discours sur la place que devrait occuper l'écriture dans votre institution et dans votre classe.

## NOTES

1. Pour alléger le texte, le mot écrivain désigne celui qui écrit.
2. Le "free-writing" consiste à écrire, au minimum 5 à 10 minutes, tout ce qui nous vient à l'esprit, sans se préoccuper du fond ou de la forme. C'est une écriture pour soi.

## Références

- APPLEBEE, A. N., LANGER, J.A. (1987). How writing shapes thinking: a study of teaching and learning. Research report No.22. Urbana, Illinois: National Council of Teachers of English. (Ed. 286-205)
- BRUNER, J. (1971). The relevance of education. New-York: Norton.
- BRITTON, G. et al. (1975). The development of writing abilities 11-18. London: Mac Millan.
- EMIG, J. (1977). Writing as a mode of learning. College Composition and Communication, 28, No. 2, 122-128.
- FASSLER-WALVOORD, B., SMITH-HOKE, L. , (1982). Coaching the process of writing in C.W. Griffin (Ed.): New direction for teaching and learning. Californie: Jossey-Bass, pp. 3-14.
- FLOWERS, L., HAYES, J.R. (1981). A cognitive process theory of writing. College Composition and Communication, 32, No. 4, 365-387.
- FREIRE, P. (1980). Pédagogie des opprimés. Paris: Maspéro
- HILLOCKS, G. (1987). Synthesis of research on teaching of writing. Educational Leadership, 44, No. 8, 71-82.
- LURIA, A.R., YUDOVICH, F. (1971). Speech and the development of mental processes in the child. Baltimore: Penguin Books.
- MAC ALLISTER, J. (1982) Responding to student writing in C.W. Griffin (Ed.): New direction for teaching and learning. Californie: Jossey-Bass, pp.59-65.
- MAIMON, E. (1988). Cultivating the prose garden. Phi Delta Kappan, 69, No. 10, 734-739.
- MÉNARD, L. (1989). étude descriptive de l'utilisation pédagogique du journal de bord au niveau collégial. Mémoire de Maîtrise inédit, Université de Montréal.
- MÉNARD, L. (1990). L'utilisation de l'écriture au collégial: étude descriptive. Rapport de recherche PAREA (sous presse).

MOFFET, J. (1968). Teaching the universe of discourse. Boston: Houghton Mifflin.

PARÉ, A. (1984). Le journal instrument d'intégrité personnelle et professionnelle. Québec: Centre d'intégration de la personne de Québec.

VYGOTSKY, L. (1934). Pensée et langage (traduction). Paris: Terrain, Editions Sociales, 1985.

WEISS, R.H. (1979). Research on writing and learning: some effects of learning-centered writing in five subject areas. Conférence présentée à l'assemblée annuelle du National Council of Teachers of English, San-Francisco.