

Recourir à l'écriture pour réfléchir et pour apprendre : les écrits de travail

Si « la fréquence des situations d'écriture et la quantité des écrits produits sont les conditions des progrès des élèves » (*Programme du cycle 3, Français, Écriture, Repères de progressivité*), la pratique des écrits de travail s'impose alors par la multiplicité des occasions de produire un écrit. Cette pratique est déjà présente dans les classes (brouillons, prise de représentations, notes, etc.) même si elle « reste un impensé de la culture enseignante » (Dominique Bucheton, *Refonder l'enseignement de l'écriture*, Retz 2014, p.184).

Des écrits pour apprendre

Ces écrits ne sont pas explicitement dédiés à l'apprentissage de l'écriture. Même s'ils y participent, ils servent d'autres fins, et en particulier les apprentissages dans toutes les disciplines. Toute séquence d'apprentissage vise la maîtrise de connaissances et des formes langagières dans lesquelles elles s'inscrivent. L'écrit de travail offre ainsi des espaces d'appropriation, « des espaces de prise de risque, où les élèves peuvent s'exercer, tâtonner jusqu'à la verbalisation pertinente » (Dominique Bucheton, ouvrage cité, p. 136). Il est l'une des activités qui permettent à l'élève de passer de sa représentation spontanée d'une notion à une représentation « savante ». Plus précisément, ces écrits servent certaines phases de l'apprentissage : la prise de représentation en phase de découverte, les conclusions provisoires, les reformulations intermédiaires en phase de structuration. Ces écrits servent également la prise de conscience de cette fonction de l'écriture. Il s'agit pour les élèves de prendre « l'habitude de recourir à l'écriture à toutes les étapes des apprentissages » (Programme de français). Cet outillage des élèves vise à développer leur autonomie.

Des écrits pour réfléchir

Écrire, c'est, dans certains cas, mettre au travail la pensée, c'est lui permettre de se développer et de s'organiser. En sciences, à partir de questions plus ou moins productives, l'élève s'appuie, en cherchant à y répondre, tout aussi bien sur ses croyances que sur ses connaissances (faits repérés et/ou assimilés) en mobilisant des modèles explicatifs plus ou moins personnels. C'est à ce moment qu'une première élaboration de la pensée s'effectue. L'élève cherche à les mettre en relation, à les ordonner, à trouver une cohérence. Ce travail cognitif est celui d'une pensée qui s'élabore. L'écrit porte ainsi la trace de cette activité cognitive. On retrouve ce même travail lors d'un écrit préparatoire à un débat d'interprétation en littérature.

Caractérisation des écrits de travail

Ces écrits de travail sont de nature très variée : il peut aussi bien s'agir de fragments de textes réécrits, que de listes, de carnets d'écrivain (recueil d'écrits libres dans un cahier personnel), de carnets de pensées, de cahiers d'expérimentation, de journaux de lecture etc. Ils ont en commun de ne pas être objets de correction systématique. Contrairement aux écrits institutionnalisés, ils peuvent demeurer inachevés : ce sont des écrits non normés et non définitifs.

Ils peuvent être de l'ordre du brouillon – c'est-à-dire destinés à une destruction immédiate... Le plus souvent, ces écrits ont **des supports plus durables** comme le cahier d'essai, le cahier de recherche, le carnet de notes, le cahier d'expérience, le journal de bord. Ces supports diffèrent des cahiers habituels qui reçoivent exercices et leçons. **Ils ne représentent pas un but en eux-mêmes** : ce n'est pas leur production qui est visée ; ils ne sont qu'une étape intermédiaire, préparatoire à une autre activité, un autre texte, une autre production, orale ou écrite. C'est en ce sens, entre autres, que l'on peut parler d'écrits intermédiaires. **Ils portent la trace de tous les essais**, ébauches, tous les processus qui vont amener l'appropriation d'un savoir, tout ce qui est habituellement gommé et occulté quand on donne la dernière version au « propre ». Ce qui devient visible, c'est le travail qui accompagne l'élaboration, la production, surtout quand la notion ou le savoir à acquérir sont difficiles et nécessitent un effort important. Si le texte définitif fige à juste titre la pensée, le texte intermédiaire porte la trace d'une pensée qui s'élabore. Il est transitoire, il est l'intermédiaire entre deux états de la pensée.

Leur forme est plurielle et diversifiée car elle n'est pas fixée à l'avance ni imposée. Chaque élève suit son propre cheminement, invente sa propre formalisation en fonction des objets à présenter : chacun se retrouve dans une grande autonomie face à un écrit qu'il organise de manière très singulière, en fonction des moyens qui sont les siens, et de sa plus ou moins grande maîtrise de l'écrit. C'est pourquoi certains élèves utilisent le dessin, d'autres l'écrit ou un mélange de plusieurs formes de symbolisation. Chacun peut s'autoriser ce qu'il veut. Ces écrits prennent des formes variées : des formes les plus simples (notes, listes) aux formes les plus complexes (schéma, tableau, carte heuristique). Souvent, ils sont structurés et structurants : la spatialisation et l'emplacement des différents éléments sont des marques de processus de hiérarchisation, de classification et de mises en connexion.

Ces différentes formes répondent à différentes fonctions. L'écrit de travail peut servir à lister, à relever, à reformuler, à articuler, à hiérarchiser, à classer, à mettre en relation des données, des faits, des idées.

Gestion des écrits de travail

La profusion de ces écrits peut devenir un obstacle pour l'enseignant. Elle rend impossible le traitement habituel – révision orthographique et syntaxique – des productions d'élèves. Il est donc indispensable de les traiter différemment. Sur le plan des normes orthographiques et syntaxiques, le fait que ces écrits soient transitoires dispense de les réviser. La fréquence des écrits intermédiaires multiplie les occasions pour l'élève de produire un écrit hors des normes, au risque de créer une habitude. Il est donc nécessaire de penser et d'organiser la transition entre ces écrits « hors normes » et les écrits normés. L'enseignant peut également craindre de voir circuler des écrits « erronés » sur le plan des connaissances et les élèves confrontés à ces derniers. Il est donc nécessaire d'y revenir et de les exploiter sans céder pour autant à la pression du produit fini.

Il ne suffit pas de proposer aux élèves d'écrire en grande quantité pour garantir l'apprentissage ou la réflexion. Tirer bénéfice de ces écrits suppose qu'ils circulent, qu'ils soient observés et commentés par les élèves, qu'ils soient repris. Cette reprise s'appuie sur de nouvelles consignes, sur des conseils pour déplacer le travail engagé. *L'aboutissement* se jouera dans cette circulation, dans cette analyse et cette exploitation des écrits. Les écrits de travail se présentent ainsi comme une forme de mise en commun de la pensée, sur laquelle soi-même, mais aussi les autres peuvent travailler.

Ces écrits permettent aux élèves de prendre conscience du volume de travail accompli et surtout de mesurer leurs progrès. À l'enseignant, ils servent d'outil d'évaluation formative. Pour pouvoir conduire un tel travail, l'enseignant est obligé de modifier sa propre posture : de correcteur, il doit parvenir à devenir lecteur attentif et averti. Dans ce cadre, il n'est plus celui qui rappelle la norme mais celui qui va être capable d'analyser finement les écrits des élèves afin de pouvoir proposer de nouvelles consignes capables de relancer la réflexion.

D'une discipline à l'autre

Les écrits de travail peuvent se pratiquer dans toutes les disciplines. Assez souvent, ils sont regroupés sur des supports spécifiques (cahier ou carnet d'expériences, cahier de littérature, carnet de lecture, cahier de recherches).

Des pratiques spécifiques aux disciplines

En français/écriture : [des tâches d'écriture successives comme autant d'écrits de travail](#).

En français/lecture : [des écrits de travail accompagnant la lecture et le travail de compréhension](#).

En maths : La recherche collective en situation de problèmes ouverts ; la narration de recherche.

En sciences : [des écrits de travail qui rythment la démarche d'investigation](#).

Des pratiques transversales

Certaines pratiques de reformulation sont transversales. Quelle que soit la discipline, la maîtrise d'une connaissance et de ses formes langagières se fait progressivement, entre autres, par la pratique répétée, par l'usage régulier de ces formes. Il est donc nécessaire d'offrir aux élèves de nombreuses occasions de se les approprier, leur permettant ainsi de prendre des risques, de s'exercer, de tâtonner et de parvenir finalement aux formulations attendues.

- Des pratiques de listage : [un exemple en sciences](#)
- Des pratiques de transcodage : que ce soit en sciences, en histoire ou en géographie, l'enseignant peut demander aux élèves de mettre en schéma une observation, de reformuler en texte des données organisées en tableau, d'expliciter à l'aide d'un texte un schéma... autrement dit de passer d'un système sémiotique à un autre. Cette reconstruction permet à l'élève de déplacer son point de vue.
- Des pratiques de reformulations successives : [un exemple en sciences](#), [un exemple en histoire](#).

Références bibliographiques

Jean-Charles Chabanne, Dominique Bucheton, « [Les "écrits intermédiaires" pour penser, apprendre et se construire](#) », Québec français, Numéro 149, printemps 2008, p. 60-62.

Doquet Claire, « [Les écrits intermédiaires au cycle 3 pour penser et apprendre](#) », *Le français aujourd'hui* 3/2011 (n°174), p. 57-68.

Retrouvez Éduscol sur

