

Cercles d'auteurs et ateliers d'écriture : des dispositifs innovants pour un enseignement engagé de l'écriture au primaire

Ophélie Tremblay, Elaine Turgeon and Brigitte Gagnon

Volume 4, Number 2, Spring 2020

Les cercles d'auteurs et les ateliers d'écriture pour apprendre et enseigner à écrire

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/1069602ar>

DOI: <https://doi.org/10.1522/rhe.v4i2.988>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Département des sciences de l'éducation

ISSN

2371-5669 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this document

Tremblay, O., Turgeon, E. & Gagnon, B. (2020). Cercles d'auteurs et ateliers d'écriture : des dispositifs innovants pour un enseignement engagé de l'écriture au primaire. *Revue hybride de l'éducation*, 4(2), I–XIII.
<https://doi.org/10.1522/rhe.v4i2.988>

Article abstract

Cette introduction présente la démarche des cercles d'auteurs et celle des ateliers d'écriture et résume brièvement le contenu du numéro à travers la présentation des quatre articles scientifiques et neuf articles professionnels qui le composent.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Éditorial

Cercles d'auteurs et ateliers d'écriture : des dispositifs innovants pour un enseignement engagé de l'écriture au primaire

Auteur(s)

Ophélie Tremblay, Université du Québec à Montréal, Canada,

tremblay.ophelie@uqam.qc.ca

Elaine Turgeon, Université du Québec à Montréal, Canada,

turgeon.elaine@uqam.qc.ca

Brigitte Gagnon, Commission scolaire des Hautes-Rivières, Canada,

brigitte.gagnon@csdhr.qc.ca



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Introduction

Aimez-vous écrire ? Si vous lisez ces lignes, c'est que vous avez probablement une pratique de lecture, mais aussi d'écriture professionnelles : articles scientifiques ou de vulgarisation, comptes rendus d'ouvrages, rapports d'évaluation, etc. Peut-être tenez-vous un journal, entretenez-vous une correspondance avec un être cher, ou avez-vous des projets d'écriture plus créatifs encore ? Si l'écriture est parfois vécue comme une obligation, elle rime le plus souvent, parce qu'on l'a choisi, avec plaisir (ou à tout le moins, avec satisfaction, dans le fait de mener puis de terminer ces projets d'écriture, comme le dit si bien le titre d'un ouvrage de Virginia Woolf : « *Quel soulagement : se dire "J'ai terminé"* ».). Ce plaisir d'écrire n'est pas réservé à quelques heureux élus qui auraient l'écriture tatouée sur le cœur. Pour nous, auteures de cet article, et pour d'autres auteur.e.s ou animatrices et animateurs d'ateliers d'écriture (Nathalie Goldberg, Julia Cameron, Élisabeth Bing, Anne-Marie Jobin, Alain André, pour ne nommer que ceux-là), chaque personne peut goûter à ce bonheur de créer et de partager avec d'autres le fruit de son travail. Cela ne signifie pas qu'écrire est « facile », mais à tout le moins qu'on peut entrer dans l'écriture par la voie du plaisir et entretenir la connexion à ce sentiment positif tout au long du processus, notamment par le soutien d'une communauté de personnes qui écrivent elles aussi. C'est de ce postulat et de notre souhait de transmettre notre passion pour l'écriture qu'est né le projet de recherche-action « Une communauté d'apprentissage d'enseignantes auteures : pour une démarche engagée d'enseignement de l'écriture au primaire », qui fait l'objet, dans ce numéro, de trois articles scientifiques et de huit articles professionnels. Dans ce même numéro, deux autres articles (un scientifique et un professionnel) portent sur une démarche renouvelée de l'enseignement de l'écriture, les ateliers d'écriture.

L'objectif de cette introduction est de présenter la démarche des cercles d'auteurs et celle des ateliers d'écriture, qui s'inscrivent toutes deux dans un mouvement de renouvellement des pratiques d'enseignement et d'apprentissage de l'écriture, mouvement porté, entre autres, par l'idée de l'importance des pratiques d'écritures personnelles comme moteur de l'enseignement de l'écriture.

Nous dirons ensuite quelques mots à propos du projet de recherche-action dont les résultats font l'objet de la majorité des articles de ce numéro, en présentant les éléments communs qui permettent de situer les articles en question : contexte de la recherche-action, objectifs et méthodologie (participants, déroulement). Nous terminerons en soulignant le potentiel des cercles d'auteurs et des ateliers d'écriture pour une bonification des pratiques enseignantes en écriture.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Les cercles d'auteurs et les ateliers d'écriture : enseigner l'écriture autrement

Comme le soulignent plusieurs chercheurs (Halté, 1999 ; Lebrun, 2007 ; Reuter, 2002), les pratiques d'enseignement de l'écriture dans les écoles valorisent davantage le produit que le processus et beaucoup de temps et d'attention sont consacrés à l'apprentissage du code (orthographe et grammaire). Or, il existe des démarches qui valorisent le processus d'écriture dans son ensemble, et non pas seulement le produit fini. C'est le cas des ateliers d'écriture et des cercles d'auteurs.

Les ateliers d'écriture : un enseignement ciblé au service du processus d'écriture dans sa globalité

Dans l'approche des ateliers d'écriture, popularisée au Québec et ailleurs dans la francophonie grâce à la publication d'une série d'ouvrages didactiques¹, les enseignantes disposent d'un guidage détaillé pour conduire les séances d'enseignement visant le développement d'une posture d'auteur chez les élèves et l'acquisition progressive de savoirs et de savoir-faire relatifs à l'acte d'écrire. Le recours à la littérature jeunesse est au cœur de la démarche, car l'observation du savoir-faire des auteur.e.s permet aux jeunes scripteurs de s'approprier progressivement les différentes facettes du savoir écrire. Des séances d'enseignement explicite, sous la forme de « mini-leçons », font la part belle aux processus et stratégies d'écriture afin que les scripteurs arrivent à y recourir de façon autonome et flexible (Graham et al., 2012).

Plus formellement, les ateliers d'écriture tels que définis par Calkins (2016) suivent une séquence bien définie d'une durée de 50 minutes. Il y a d'abord le modelage d'une stratégie d'écriture, à travers une « mini-leçon » de 10 minutes, qui portera sur une étape du processus d'écriture ou un savoir-faire particulier (planification, enrichissement du texte, révision, description de l'action...) afin d'outiller les élèves dans leur maîtrise du processus. Une période d'écriture individuelle de 30 à 40 minutes suit cette mini-leçon. Durant ce temps d'écriture, l'enseignante est invitée à mener des entretiens avec des sous-groupes élèves sous la forme d'une pratique guidée. L'enseignante pourra les questionner sur leur intention d'écriture, les aider à mettre en mots le sujet abordé dans le texte, etc. Enfin, un temps de partage en groupe-classe clôt la séance : les élèves sont invités à partager leur texte à l'ensemble de la classe ou à se lire leur texte en équipes de deux.

Les ateliers d'écriture dit « dirigés » de Bucheton et Soulé (2009) se caractérisent quant à eux par un travail collectif au moment de la

¹ Il s'agit de la collection des *Ateliers d'écriture*, publiée depuis 2017 aux éditions La Chenelière : <https://cheneliere.ca/ateliers-ecriture>. La collection est adaptée des ouvrages *Units of Study*, diffusés par Lucy Calkins et le Teachers College Reading and Writing Project (TCRWP) : <http://www.unitsofstudy.com>



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

planification, ainsi que par la négociation collective du texte à écrire. Le texte est rédigé collectivement, mais la correction se fait individuellement.

Dans un cas comme dans l'autre, le processus d'écriture est valorisé, ainsi qu'une part de travail collectif. Cependant, les ateliers d'écriture de Calkins et al. (2016) se distinguent par le fait qu'ils misent sur un enseignement explicite des stratégies en jeu dans la production d'écrits, alors que dans l'atelier dirigé d'écriture de Bucheton et Soulé (2009), c'est l'explicitation collective des stratégies de production d'écrits qui est valorisée. Dans ce deuxième type d'atelier, on observe également une certaine centration sur la maîtrise du code, notamment à travers la mise en place d'une démarche d'analyse du code linguistique et la mise au jour de règles de l'écrit.

Dans ce numéro, les ateliers d'écriture font l'objet de deux articles (l'un scientifique, l'autre pratique) liés à une même recherche. L'article de De Croix et al. présente ainsi les résultats d'une recherche qui a comparé l'effet de l'un et l'autre des types d'ateliers sur la maîtrise de l'écrit chez des élèves du premier cycle du primaire. Leurs résultats montrent que l'évolution des élèves est étroitement reliée aux dimensions qui sont plus particulièrement mobilisées dans chacun des deux dispositifs. Par exemple, les textes produits dans l'atelier dirigé d'écriture se caractérisent par des phrases plus élaborées, un bon nombre de correspondances graphèmes-phonèmes correctes et une maîtrise du code orthographique. Selon les auteures, la planification collective initiale à l'oral expliquerait ces résultats, ainsi que le travail de négociation avant et pendant l'écriture, notamment autour de la segmentation de mots. La rétroaction de l'enseignante sur la norme au moment de la correction expliquerait également les résultats recueillis. Pour ce qui est des ateliers d'écriture de Calkins (2016), si on observe un effet sur la maîtrise des correspondances graphophonémiques chez les élèves, c'est plutôt la longueur des textes et leur caractère plus « étoffé » qui sont mis en évidence par la pratique de ce type d'atelier, ce qui peut s'expliquer par la fréquence des moments d'écriture et l'enseignement d'une diversité de stratégies d'écriture.

Les auteures s'appuient sur les résultats obtenus dans l'une et l'autre des conditions visées par la recherche pour réaffirmer l'influence positive de plusieurs principes didactiques caractérisant les pratiques dites « efficaces » d'enseignement de la production écrite : pratique d'écriture régulière ; enseignement de processus ou de stratégies d'écriture (avant, pendant ou après la séance d'écriture) ; échanges entre élèves et avec l'enseignante autour des connaissances et habilités mobilisés par l'acte d'écrire et, finalement, participation des élèves à une communauté d'auteurs. Ces mêmes principes sous-tendent également la démarche des cercles d'auteurs, comme l'illustre de façon détaillée l'article de Tremblay, Turgeon et Gagnon dans ce numéro.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Les cercles d'auteurs : planifier, partager et réviser les textes en collaboration

Dans les cercles d'auteurs, si l'enseignante se pose comme modèle ou enseigne explicitement certaines notions ou procédures en écriture, à l'instar de ce qui se pratique dans les ateliers d'écriture, une grande partie du processus est portée par les élèves eux-mêmes dans le travail collaboratif qui structure toute la démarche. Cette collaboration inhérente au déroulement des cercles d'auteurs permet ainsi aux scripteurs de s'aider mutuellement à résoudre les problèmes qu'ils rencontrent durant tout le processus d'écriture (George, 1984). Le travail systématique entre pairs contribue à créer dans la classe un climat de coopération qui déborde le seul déroulement des cercles d'auteurs (voir article de B. Rainville, dans le présent numéro) et permet la création de véritables communautés discursives (Bernié, 2002). La mise en place de telles communautés au service du développement des compétences langagières est fondamentale. Comme le rappelle Tauveron (2007, p. 79) : « Le jeune scripteur n'est possiblement auteur, enfin, que s'il est inscrit avec ses pairs dans une communauté d'auteurs, à l'image de la communauté de lecteurs qu'ils forment ensemble par ailleurs en d'autres temps de la classe. ». En fait, considérer l'élève comme un auteur est le postulat qui sous-tend toute l'approche des cercles d'auteurs. Notons à cet égard que le choix du mot « auteur », n'est pas anodin : dans notre traduction du terme anglais « Writing circles », nous avons choisi « auteur » plutôt qu'« écriture » afin d'insister sur la posture d'auteur de l'élève et l'acte d'écrire. Corden (2003) rappelle à cet égard que la perception de soi comme auteur chez les élèves contribue à l'augmentation de leur confiance en eux et à leur sentiment de compétence en écriture.

Voyons maintenant plus en détail comment la démarche des cercles d'auteurs se met en place, une fois que l'enseignante a formé les équipes de cercles d'auteurs.

Les élèves se réunissent d'abord en cercle de planification afin de trouver des idées pour écrire, que le choix du sujet soit libre ou inspiré d'un déclencheur proposé par l'enseignante (Tremblay et Turgeon, 2019). Une fois cet échange réalisé, chaque élève se lance dans la mise en texte. Ensuite, lors de la même séance de travail, ou de façon différée, un cercle de partage a lieu. Ce moment d'échange permet aux élèves de recevoir une première rétroaction de leurs pairs sur le contenu du texte produit, une rétroaction qui se veut entièrement positive à ce stade de la démarche. Le cercle de partage représente une étape fondamentale, parce qu'il contribue à construire la confiance en soi de l'auteur (Turgeon et Tremblay, 2019a). Une fois chaque texte lu et les commentaires formulés respectueusement, chaque membre du cercle décide s'il poursuivra ou non l'écriture du texte partagé. L'enseignante, en observant le déroulement du cercle, peut également identifier d'éventuels éléments problématiques méritant d'être travaillés, à travers une mini-leçon, par exemple.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Lorsque les élèves ont écrit plusieurs textes, ils doivent en choisir un, qu'ils amélioreront pour le publier. Les cercles d'auteurs se transforment alors en cercles de révision et de publication. Le cercle de révision vise l'amélioration des textes produits grâce aux rétroactions formulées par les pairs. Ces rétroactions portent d'abord sur des problèmes de fond liés principalement à la compréhension du texte — structure, cohérence, ponctuation, syntaxe, et éventuellement sur des problèmes de surface ou de style —, au choix des mots, au rythme et aux répétitions (Turgeon et Tremblay, 2019b). De plus, comme les rencontres ne se font pas toutes en même temps (l'enseignante doit laisser du temps aux élèves entre chacune de ces rencontres pour la réécriture des textes), la distanciation vécue par l'élève-auteur face à son texte favorise le travail de révision (Rillard et Sandon, 1989). Un tel travail d'équipe est enfin susceptible d'améliorer la qualité des textes produits, notamment auprès d'élèves en difficulté (Graham, Harris et Mason, 2005), comme l'illustre d'ailleurs le texte de R. Audet dans ce numéro.

Enfin, c'est seulement lors du cercle de publication que seront travaillés les éléments relatifs à la correction finale du texte (erreurs orthographiques et grammaticales). La mise en page (avec ajout d'illustrations au besoin) et d'autres aspects matériels de la publication du texte pourront également faire l'objet d'échanges entre les élèves au cours de ce cercle de publication.

Un projet de recherche-action sur la démarche des cercles d'auteurs

Dans ce numéro, trois articles scientifiques et huit articles professionnels sont issus d'un projet de recherche-action sur les cercles d'auteurs. Ce projet, intitulé « Une communauté d'apprentissage d'enseignantes auteures : pour une démarche engagée d'enseignement de l'écriture au primaire »², a pris naissance en 2016, à l'intérieur d'une collaboration qui existait depuis 2014 avec la Commission scolaire des Hautes-Rivières. La chercheuse principale avait accompagné les enseignantes de deux écoles dans une formation sur le vocabulaire. Ces dernières souhaitaient aller plus loin en enseignement de l'écriture et étaient ouvertes à explorer de nouvelles manières d'enseigner l'écriture. Un projet de recherche-action a donc été mis sur pied, en fonction des besoins exprimés par le milieu de pratique, d'une part, et, d'autre part, des intérêts et questionnements de recherche portés par notre équipe de co-chercheuses.

Parce que nous pratiquons nous-mêmes diverses formes d'écriture sur une base quotidienne, nous savons à quel point il s'agit d'un (long) processus et que le produit fini n'est que la partie visible du parcours créatif,

² Ce projet a reçu un financement dans le cadre du programme Action concertée-FRQSC, Programme de recherche sur l'écriture et la lecture (PREL), 2016-2019.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

quel que soit le type d'écrit rédigé. En effet, comme accompagnatrices et cochercheuses dans ce projet, nous avons nous-mêmes une posture « forte » vis-à-vis de l'écriture. Dans un souci de rendre transparente la démarche de recherche-action qui a structuré notre projet de ses balbutiements à sa mise en œuvre, il nous semble important ici de dire quelques mots concernant notre propre rapport à l'écriture et nos pratiques d'écriture quotidiennes. Elaine Turgeon aime écrire depuis toujours. Elle est auteure pour la jeunesse et dirige une collection d'albums jeunesse, en plus de rédiger des articles scientifiques et professionnels dans le cadre de ses tâches professorales. Brigitte Gagnon a publié des ouvrages didactiques et consacre actuellement de nombreuses heures de son temps à l'écriture dans le cadre de son parcours de doctorante et de son travail de conseillère pédagogique. Elle pratique aussi de façon quotidienne la démarche du journal créatif, qui allie écriture, collages, et dessin (Jobin, 2012). Ophélie Tremblay, à côté des activités de rédaction scientifique et professionnelle qui structurent une part de sa vie de professeure-chercheuse, participe depuis 15 ans à des ateliers d'écriture et d'improvisation vocale. Dans ses temps libres, elle écrit poésies et chansons en plus de poursuivre un projet de roman jeunesse. L'écriture étant ainsi intimement liée à nos vies, nous avons pu guider les enseignantes de notre projet dans leur propre processus d'écriture lorsqu'elles ont vécu avec nous la démarche des cercles d'auteurs, puis les accompagner lorsqu'elles ont expérimenté la démarche en classe.

Nous avons également voulu explorer l'hypothèse suivante : faire écrire les enseignantes leur permettrait de mieux comprendre le processus d'écriture lui-même et contribuerait à des changements de pratiques et à une mise en œuvre incarnée de la démarche des cercles d'auteurs. Cette hypothèse s'appuyait à la fois sur les expériences de formatrices d'enseignantes d'Elaine Turgeon et Ophélie Tremblay en contexte universitaire (voir Tremblay, 2015) et sur des travaux de recherche menés sur la question. Plusieurs chercheurs font en effet valoir l'importance des pratiques d'écriture personnelles chez les enseignants, en montrant notamment que dans les classes où la personne qui enseigne écrit elle-même, les élèves réussissent mieux en écriture (Graves, 1993 ; Grossman et al., 2003 ; McDonald, Buchanan et Sterling, 2004). Le dispositif de formation et d'accompagnement que nous avons développé s'est donc construit autour de ces postulats. Les enseignantes ont ainsi elles-mêmes vécu les cercles d'auteurs, ce qui leur a permis de construire une véritable posture d'auteure (Tremblay, Turgeon et Bachand, sous presse), en plus de s'approprier progressivement la démarche d'enseignement et d'apprentissage de l'écriture que représentent les cercles d'auteurs.

Nous nous sommes donc demandé si une démarche comme celle des cercles d'auteurs, qui met en valeur chacune des étapes du processus rédactionnel en misant sur la collaboration, le plaisir et la motivation à écrire (Hachem, Nabhani et Bahous, 2008), pourrait être mise en œuvre en classe et permettre aux personnes qui enseignent et aux élèves de se



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

concentrer de façon plus équilibrée sur chacune des phases du processus et non plus seulement sur le texte fini et la maîtrise du code.

Le cadre méthodologique qui s'est imposé pour conduire notre projet est celui de la recherche-action. Cette approche est centrée, comme le rappelle Guay et Prud'homme (2011), sur « la résolution d'un problème pratique à l'intérieur d'une situation pédagogique réelle afin de contribuer à des changements positifs, notamment sur le plan du développement professionnel des acteurs impliqués ».

Objectifs de recherche

Le projet de recherche-action poursuivait plus spécifiquement les trois objectifs suivants : (1) Étudier le processus d'apprentissage et de développement professionnel des enseignantes dans l'appropriation de la démarche des cercles d'auteurs ; (2) Documenter la mise en œuvre des cercles d'auteurs en classe ; (3) Décrire les pratiques de rétroaction entre élèves dans les cercles d'auteurs et leur impact sur la révision de texte. Dans ce numéro, trois articles répondent respectivement à ces trois objectifs de recherche. Le premier article, de Brigitte Gagnon, porte sur le développement professionnel des enseignantes à travers le projet de recherche-action et met en lumière le dispositif d'accompagnement mis en œuvre pour les soutenir dans leur appropriation des cercles d'auteurs. Le deuxième article, d'Ophélie Tremblay, présente quant à lui les portraits d'enseignantes au terme d'une année d'appropriation et de mise en œuvre des cercles d'auteurs dans leur classe. Il montre une adhésion forte de chaque enseignante aux principes phares de la démarche et une mise en œuvre différenciée en fonction de leurs contextes d'enseignement respectifs. Enfin, Elaine Turgeon livre une description fine des pratiques de rétroaction dans les cercles d'auteurs. L'analyse montre que la majorité des élèves réussissent à améliorer la qualité de leur texte grâce au cercle de révision.

Participants

Nous avons misé sur la création d'une communauté d'apprentissage (Dionne, Lemyre et Savoie-Zajc, 2010) pour conduire notre recherche. Notre communauté d'apprentissage est d'abord formée d'enseignantes de deux écoles de la Commission scolaire des Hautes-Rivières ainsi que d'une orthopédagogue. Une équipe d'encadrement et d'accompagnement du projet fait également partie de cette communauté d'apprentissage. Elle est composée de deux chercheuses, d'une cochercheuse du milieu de pratique qui œuvre comme conseillère pédagogique, d'une directrice d'école, d'une orthopédagogue et d'un conseiller pédagogique en français

Déroulement



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Le projet a démarré dans la deuxième partie de l'année scolaire 2015-2016. Entre avril et juin 2016, nous avons articulé les activités de formation autour d'un objectif de développement professionnel précis : l'appropriation d'une posture d'auteure chez les enseignantes. Les intentions des quatre journées de formation vécues durant cette période étaient les suivantes : découvrir l'auteure en soi, développer le plaisir d'écrire et approfondir sa compréhension du cercle d'auteur comme démarche. Le développement d'une posture d'auteure chez les enseignantes a contribué à de profonds changements de pratique en enseignement de l'écriture, notamment du point de vue de l'appropriation même de la démarche des cercles d'auteurs et sa transposition en classe.

En août 2016, nous avons organisé un camp littéraire durant lequel les enseignantes ont poursuivi, à titre de participantes, leur exploration de la démarche des cercles d'auteurs. Elles ont également bénéficié d'un temps pour planifier la mise en place des cercles d'auteurs en classe pour l'année scolaire 2016-2017. Un autre camp littéraire a été vécu par la communauté en août 2017, avec les mêmes objectifs d'approfondissement de la démarche et avec la réalisation d'une macro-planification de l'année scolaire 2017-2018.

De septembre 2016 à juin 2017, puis de septembre 2017 à juin 2018, la communauté d'apprentissage a vécu une dizaine de rencontres de formation et de suivi.

Ce dispositif d'accompagnement fait l'objet d'une présentation détaillée dans l'article de Brigitte Gagnon en tant que moteur et élément de « succès » de notre projet. Soulignons finalement que le projet de recherche s'est conclu par la préparation, par les enseignantes, des articles professionnels qui figurent dans ce numéro. Ces derniers ont été rédigés à travers la démarche des cercles d'auteurs, c'est-à-dire que les enseignantes en ont planifié l'écriture ensemble, les ont écrits individuellement, les ont partagés, puis révisés en collaboration, ce qui bouclait de façon tout à fait cohérente la démarche d'exploration d'une posture d'auteur que nous avons amorcée avec elles, trois ans plus tôt.

Tout d'abord, Nathalie Sierro nous livre un témoignage sur le rôle joué par sa participation aux cercles d'auteurs dans le développement d'un nouveau rapport à l'écrit et de pratiques d'enseignement renouvelées. Brigitte Rainville affirme l'importance d'installer un climat favorable aux échanges avant de démarrer les cercles d'auteurs et propose des stratégies pour y parvenir. Caroline Champagne s'attarde quant à elle au rôle de l'oral dans les cercles d'auteurs et des possibilités qu'offre cette démarche pour enseigner les différentes composantes de la compétence à communiquer. La question de l'évaluation dans les cercles d'auteurs est abordée par Émilie Bhérer, qui nous présente comment ses pratiques d'évaluation se sont modifiées au fil du projet de recherche. Les deux orthopédagogues impliquées dans le projet, Ruth Audet et Louise Tarte,



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

témoignent respectivement de leur appropriation de la démarche et de son adaptation pour l'intervention auprès des élèves en difficulté. Enfin, à travers un entretien mené avec la directrice d'une des écoles participantes, Brigitte Gagnon fait ressortir les apprentissages, le rôle et les compétences de leader de cette directrice tout au long du projet.

Finalement, Stéphanie Laurence, une étudiante de 2^e cycle ayant agi à titre de coordonnatrice de la collecte de données, rapporte les défis rencontrés au fil de son mandat et propose une série de conseils destinés à des étudiants ayant à jouer un rôle semblable.

En conclusion : écrire souvent, de vrais textes, pour de vrais destinataires

Aussi bien les cercles d'auteurs que les ateliers d'écriture favorisent le développement d'un rapport positif à l'écriture, car ils encouragent la production de vrais textes. Les élèves peuvent plonger dans l'écriture, même s'ils ne maîtrisent pas encore le geste graphique ou qu'ils ne sont pas encore entrés dans la lecture. Ces deux approches reposent sur le principe que le processus d'écriture s'inscrit dans une durée, les apprentis scripteurs ayant ainsi besoin de « temps » longs (et lents) ainsi que de « variation » afin, notamment, de mobiliser la réflexivité langagière que nécessite l'activité d'écriture (Bucheton, 2014, p. 218-219). Y est également valorisée une vision globale de l'enseignement du français où lire, écrire et parler se font écho, ce qui met de l'avant une approche intégrée de l'enseignement du français au primaire.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Références

- Bernié, J.-P. (2002). L'approche des pratiques langagières scolaires à travers la notion de « communauté discursive » : un apport à la didactique comparée ? *Revue française de pédagogie*, 141, 77-88.
- Bucheton, D. et Soulé, Y. (2009). *L'atelier dirigé d'écriture au CP. Une réponse à l'hétérogénéité des élèves*. Delagrave.
- Bucheton, D. (2014). *Refonder l'enseignement de l'écriture. Vers des gestes professionnels plus ajustés du primaire au lycée*. Retz.
- Calkins, L., Oxenhorne, A. et Rothman, R. (2016). *Écrire des récits inspirés de nos petits moments. Module 1. Textes narratifs*. Chenelière Éducation.
- Corden, R. (2007). Developing Reading-Writing Connections: The Impact of Explicit Instruction of Literacy Devices on the Quality of Children's Narrative Writing. *Journal of Research in Childhood Education*, 21(3), 269-289.
- Dionne, L., Lemyre, F. et L. Savoie-Zajc (2010). Vers une définition englobante de la communauté d'apprentissage comme dispositif de développement professionnel. *Revue des Sciences de l'éducation*. 36(1), 25-43.
- Graham, S., Harris, R. et Mason, L. (2005). Improving the writing performance, knowledge, and self-efficacy of struggling young writers: The effects of self-regulated strategy development. *Contemporary educational psychology*. 30, 207-241.
- Graham, S., Bollinger, A., Booth Olson, C., D'Aoust, C., MacArthur, C., McCutchen, D. et Olinghouse, N. (2012, révisé en 2018). *Teaching elementary school students to be effective writers: A practice guide* (NCEE 2012- 4058). Washington, DC : National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Repéré à <http://ies.ed.gov/ncee/wwc/PracticeGuide/17>.
- Graves, D.H. (1983). *Writing: Teachers and children at work*. Heinemann.
- Grossman, P., Valencia, S., Evans, K., Thompson, C., Martin, S. et Place, N. (2000). Transitions into teaching: Learning to teach writing in teacher education and beyond. Dans C. M. Roller (dir.), *Learning to teach reading* (p. 80–99). International Reading Association.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

- Guay, M.-H. et Prud'homme, L. (2011). La recherche-action. Dans T. Karsenti et L. Savoie-Zajc (dir.) *La recherche en éducation, étapes et approches* (3^e édition). ERPI.
- Hachem, A., Nabhani, M. et Bahous, R. (2008). 'We can write!' the writing workshop for young learners. *International journal of primary, elementary and early years education*. 36(4), 325-337.
- Halté, J.-F. (1999). L'écriture dans les instructions officielles. Dans A. Petitjean et J.-M. Privat (dir.), *Histoire de l'enseignement du français et textes officiels*. Actes du colloque de Metz. Metz : Université de Metz.
- Lebrun, M. (2007). Rapport à l'écriture, posture auctoriale et ouverture culturelle. *Revue des sciences de l'éducation*, 33(2), 383–399.
- McDonald, J. P., Buchanan, J. et Sterling, R. (2004). The National Writing Project: Scaling up and scaling down. Dans T. K. Glennan et al. (dir.), *Expanding the reach of education reforms: Perspectives from leaders in the scale-up of educational interventions* (p. 81–106). The RAND Corporation.
- Reuter, Y. (2002). *Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture* (2^e éd.). ESF.
- Rillard, J. et Sandon, J.-M (1989). Découvrir le système de la langue en produisant des textes. *Repères*, 78, p. 63-81.
- Tauveron, C. (2007). Le texte singulier de l'élève ou la question du sujet scripteur. *Le français aujourd'hui*, 157(2), 75-82.
- Tremblay, O. (2015). Un dispositif de formation en didactique de l'écriture littéraire et son impact sur le rapport à l'écriture et à son enseignement chez des enseignants de français langue première au Québec. *Lettrure*, 3, 32-50.
- Tremblay, O., Turgeon, E. et Bachand, V. (sous presse). Six enseignantes en quête d'une posture d'auteur. Dans A. Pauzet (dir.), *Les écritures créatives en formation et dans le monde professionnel. Représentations contemporaines, nouveaux enjeux, transferts de compétences*. Presses Universitaire de Rennes.
- Tremblay, O. et Turgeon, E. (2019). Collaboration dans les cercles d'auteurs: pistes pour travailler la planification. *Vivre le primaire*. 32(1), 11-13.
- Turgeon, E. et Tremblay, O. (2019a). Construire sa confiance d'auteur grâce au cercle de partage. *Vivre le primaire*. 32(2), 8-11.



REVUE HYBRIDE DE L'ÉDUCATION

Turgeon, E. et Tremblay, O. (2019b). Le cercle de révision : bénéficier du soutien des pairs pour améliorer son texte. *Vivre le primaire*. 32(3), 8-10.