Document generated on 10/12/2024 5:59 a.m.

Québec français

L'ordinateur, une aide à la motivation à écrire

Pascal Grégoire

Number 152, Winter 2009

URI: https://id.erudit.org/iderudit/44210ac

See table of contents

Publisher(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (print)
1923-5119 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Grégoire, P. (2009). L'ordinateur, une aide à la motivation à écrire. *Québec français*, (152), 115–116.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 2009

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

érudit

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

L'ordinateur, une aide à la motivation à écrire

par Pascal Grégoire*

Selon Hayes[1], la motivation influence le processus d'écriture encore plus que la cognition. Partant, donner le goût d'écrire à l'élève apparaît prépondérant : comment espérer qu'il mette efficacement en branle des aptitudes mentales s'il n'a même pas le désir de s'engager dans l'activité qu'on lui propose ? Conséquemment, pour que l'enseignant soit à même de bien agir sur la motivation de ses élèves, il lui incombe de connaître leur attitude à l'égard de l'écriture ainsi que les variables motivationnelles sur lesquelles il peut influer.

« De deux maux, il faut choisir le moindre »

Dans le cadre du *Programme d'indicateurs de rendement scolaire* de 1998, on a questionné des jeunes scripteurs quant à leur perception de l'écriture. Les réponses qu'ils ont fournies n'étonnent guère. Alors que 12 % des élèves de 13 ans déclarent ne pas aimer écrire, 60 % des élèves du même âge disent aimer écrire à l'occasion, et 22 % affirment aimer beaucoup le faire. Chez leurs aînés de la cinquième secondaire, les résultats sont comparables : 16 % n'aiment pas du tout écrire, 58 % aiment écrire à l'occasion et 21 % aiment écrire, de façon générale[2]. Bref, si l'activité ne soulève la passion que d'un cinquième des élèves, qu'ils soient à leur entrée ou à leur sortie du secondaire, elle n'en dégoûte pas la majorité. Tout n'est donc pas perdu…

Une des façons de motiver davantage les jeunes scripteurs est simple : les former à la rédaction à l'ordinateur. Celle-ci, différente de l'approche *papier-crayon* traditionnelle, suppose un tout autre rapport au texte : disparition de la traditionnelle opposition premier jet / version finale, facilitation de la consultation de ressources linguistiques, modification radicale du statut de la page, etc. À en juger par la présence des trois principaux indicateurs motivationnels dégagés par Viau[3] chez les scripteurs *technologiques*, cette façon de faire est réellement stimulante.

Le premier de ces indicateurs est le **choix d'une activité d'apprentissage** : si un élève est intrinsèquement motivé par une tâche, il aura tendance à opter pour elle. Ainsi, le plus souvent, les élèves qui ont le choix entre une activité traditionnelle et une autre faisant appel aux TIC privilégieront celle qui utilise l'ordinateur[4]. Plus encore : les élèves auront tendance à se servir de la technologie en dehors des heures de cours pour récupérer un retard ou poursuivre le travail scolaire à partir de la maison. Ils accordent donc volontairement plus de temps aux devoirs quand on leur offre un mode de travail novateur[5]. Déjà, le simple fait d'offrir ce choix fait apparaître un comportement lié à la motivation.

Le second indicateur touche la **persévérance** manifestée lors de la réalisation d'une activité. Il s'agit là de la capacité à fournir des efforts soutenus pendant l'exécution d'une tâche. Étonnamment, les élèves seraient plus fiers des travaux qu'ils font à l'ordinateur et veilleraient à en améliorer davantage la qualité[6]. Ils passeraient notamment plus de temps à rédiger et à modifier autant l'apparence que la formulation de leurs textes[7]. En outre, ils parleraient plus du travail pendant sa réalisation, autant à leurs pairs qu'à leur enseignant. Visiblement, les TIC rendent les élèves plus enthousiastes à l'idée d'exécuter la tâche qu'on leur assigne : il s'agit là d'un second comportement associé à la motivation scolaire.

Finalement, un élève motivé montre de **l'engagement cognitif**, c'est-à-dire qu'il déploie des stratégies cognitives pendant la réalisation de la tâche. C'est probablement cet indicateur motivationnel qui transparaît le plus lorsque les TIC sont utilisées en classe. De jeunes élèves canadiens qui ont travaillé avec un ordinateur portable montrent des aptitudes avancées à utiliser les technologies, à faire des recherches et à gérer leurs processus d'apprentissage. Ils manifestent également une compréhension plus profonde de certains concepts[8]. Il semblerait que ce soit les technologies mêmes qui, par le type de situation d'apprentissage qu'elles induisent, requièrent, de la part des élèves, le déploiement d'aptitudes cognitives plus élevées[9].

Pourquoi l'ordinateur motive-t-il l'élève à écrire ?

Se fondant sur la théorie des attributions causales, Viau distingue quatre facteurs créant la motivation : la perception de soi, la perception de sa compétence à réaliser une activité, la perception de la valeur d'une activité et la perception de la contrôlabilité. Les TIC agissent particulièrement sur les deux derniers facteurs.

La **perception de la valeur d'une activité** correspond à l'importance qu'un élève reconnaît à une activité d'apprentissage donnée[10]. Selon Passey, Rogers, Machell et McHugh, l'utilisation des TIC favorise, chez les élèves du secondaire, l'émergence de buts d'apprentissage et de performance ; autrement dit, un désir d'apprendre, de travailler pour obtenir une rétroaction positive. Ces chercheurs insistent sur le fait que les utilisateurs de technologies sont beaucoup plus centrés sur leurs processus d'apprentissage[11]. Si un élève s'investit à ce point dans le développement de ses compétences, c'est sans nul doute qu'il y reconnaît une valeur. Déjà, une condition propice à l'accroissement de la motivation est présente.

La **perception de contrôlabilité** se définit comme le degré de contrôle qu'un élève ressent à l'égard du déroulement et des suites d'une activité dans laquelle il est engagé, et cette perception influence le niveau de motivation. Or, les logiciels informatiques fournissent aux élèves des informations ou du soutien au fil d'une activité, bonifiant leurs compétences personnelles. Les nombreuses références externes (un dictionnaire, un conjugueur, un dictionnaire des synonymes, etc.) mises à leur disposition peuvent être sollicitées selon leur gré. Cette interactivité est donc à même d'augmenter le sentiment de contrôler l'outil, mais aussi, de faciliter la réalisation de la tâche. Higgins souligne que la rétroaction donnée par l'ordinateur à l'élève peut l'amener à apprendre plus efficacement, en lui disant notamment si la voie qu'il suit est la bonne ou non[12].

S'emparer d'une pratique marginalisée

Les raisons de croire au potentiel motivateur de l'ordinateur dans le cadre du processus d'écriture sont nombreuses. Partant, pourquoi ne pas intégrer ce mode de rédaction plus profondément dans nos pratiques scolaires ? À l'extérieur des murs de l'école, c'est assurément par l'entremise des TIC que les élèves ont un contact régulier avec l'écriture. Si la classe de français s'approprie ce mode de rédaction, les pratiques d'écriture scolaires apparaîtront moins décontextualisées. Elles sembleront moins en inadéquation avec la réalité de l'élève. Ce n'est sans doute pas pour rien que le *Programme de formation de l'école québécoise* fait de la rédaction à l'ordinateur une des clefs de voûte du développement de la compétence à écrire. On y juge capital d'amener l'élève à « écrire régulièrement, sur différents supports, des textes diversifiés et variables. À ce titre, l'utilisation de la technologie et des logiciels de traitement de texte comportant un correcteur orthographique apparaît désormais incontournable[13] ».

Certes, la rédaction à l'aide des TIC n'est probablement pas la plus propice aux évaluations. Toutefois, pourquoi ne pas s'en servir pour faire écrire davantage les élèves, dans des contextes variés ? Pourquoi ne pas leur demander d'intervenir sur un blogue, de commenter l'actualité dans de véritables forums, afin d'ancrer l'écriture dans un vécu authentique ? Pourquoi ne pas exploiter davantage les portails et autres cours en ligne, où les élèves sont appelés à communiquer entre eux à l'écrit ? Pourquoi ne pas baser le développement des compétences langagières sur des pratiques novatrices et structurées comme la création d'un *journal médiatique*[14] ?

Nous ne le répéterons pas suffisamment : plus que l'écriture manuscrite, l'écriture *électronique* redonne à la rédaction sa valeur sociale, sa pertinence réelle. À l'heure où plusieurs voix s'inquiètent de l'influence du clavardage et des autres pratiques d'écriture technologiques sur la maîtrise de la langue, il incombe à la classe de français de prendre possession d'un territoire qu'elle laisse trop souvent vierge. Elle gagnera à se faire un adjuvant de cet outil en qui plusieurs voient l'ennemi à abattre. Du même coup, l'alphabétisation des jeunes Québécoises et des jeunes Québécois ne sera plus que linguistique : elle deviendra aussi technologique et méthodologique. □

---

* Doctorant, Université de Montréal

Notes

1 J. R. Hayes, « Un nouveau modèle du processus d'écriture », dans J.-Y., Boyer *et al.*, *La production de textes : vers un modèle d'enseignement de l'écriture*, Montréal, Éditions Logiques, 1995, p 49-72.

2 Programme d'indicateurs du rendement scolaire. *Information provenant du questionnaire de l'élève*, 1998. [Récupéré en ligne le 10 août 2005] www.cmec.ca/saip/rw98le/pages/QuestF.STM

3 R. Viau, *La motivation en contexte scolaire*, Montréal, Éditions du renouveau pédagogique inc., 1994, 220 p.

4 R. Grégoire, R. Bracewell et T. Laferrière, « L'apport des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) à l'apprentissage des élèves du primaire et du secondaire », *Revue documentaire*, 1996. [Récupéré en ligne le 11 décembre 2005] www.fse.ulaval.ca/fac/tact/fr/htlml/apport/apport96.html

5 D. Passey *et al.*, *The Motivational Effect of ICT on Pupils*, Department of Education and Skills, Annesley, ICT Research, 2004, 76 p.

6 *Loc. cit.*

7 I. Snyder, « Writing with word processors : a research overview », *Educational Research*, nº 35 (1993), p. 49-68.

8 P. Newhouse, *Literature Review - The Impact of ICT on Learning and Teaching*, 2002. [Récupéré en ligne le 8 décembre 2005].

9 *Loc. cit.*

10 Viau, *op. cit.*

11 Passey, D. *et al.*, *op. cit.*

12 Higgins, S., « Does ICT improve learning and teaching in schools ? », 2005 [Récupéré en ligne le 10 novembre 2005].

13 Ministère de l'Éducation, *Programme de formation de l'école québécoise*, Québec, Gouvernement du Québec, 2003, 575 p.

14 http://journalmediatique.domainelangues.qc.ca