Document généré le 25 avr. 2024 14:14

Québec français

Témoignage d'enseignante
Une pédagogie de l'écriture

Louise Fréchette

Numéro 73, mars 1989

URI : https://id.erudit.org/iderudit/45275ac

Aller au sommaire du numéro

Éditeur(s)

Les Publications Québec français

ISSN

0316-2052 (imprimé)
1923-5119 (numérique)

Découvrir la revue

Citer cet article

Fréchette, L. (1989). Témoignage d'enseignante : une pédagogie de l'écriture. *Québec français*, (73), 40–42.

Tous droits réservés © Les Publications Québec français, 1989

Ce document est protégé par la loi sur le droit d'auteur. L'utilisation des services d'Érudit (y compris la reproduction) est assujettie à sa politique d'utilisation que vous pouvez consulter en ligne.

https://apropos.erudit.org/fr/usagers/politique-dutilisation/

Cet article est diffusé et préservé par Érudit.

Érudit est un consortium interuniversitaire sans but lucratif composé de l'Université de Montréal, l'Université Laval et l'Université du Québec à Montréal. Il a pour mission la promotion et la valorisation de la recherche.

https://www.erudit.org/fr/

Une pédagogie de l'écriture

Louise Fréchette

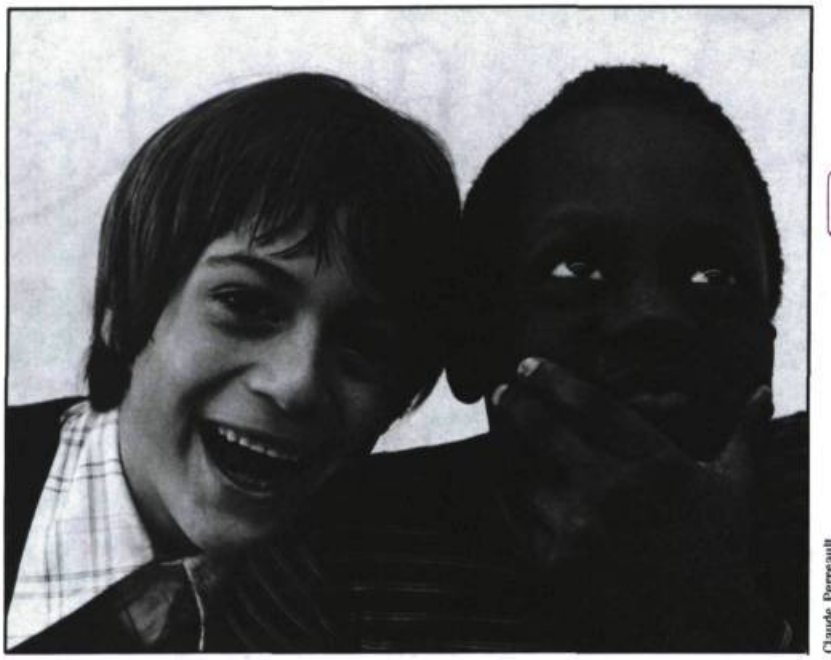
Je vais dès maintenant lâcher le morceau : je n'aime pas l'informatique et non plus les ordinateurs. Je préfère les êtres humains aux machines ; je trouve plus agréable de communiquer avec les premiers qu'avec les seconds.

J'enseigne le français en première secondaire dans une école publique de Laval, l'École secondaire Saint-Jean, une école de premier cycle qui réunit 400 élèves dans des groupes hétérogènes et qui n'a pas une seule classe d'élèves dits doués. Tous mes élèves utilisent l'ordinateur parce qu'il place les élèves face à eux-mêmes et non face aux autres. Comme nous l'utilisons dans mon école, il rend les élèves responsables ; c'est ainsi que le local d'informatique est le seul de l'école qui soit ouvert par eux et dont ils aient la clé. L'ordinateur me permet d'entrevoir une approche globale de l'élève comme personne et le traitement de texte comme un outil de révision et de correction exceptionnel. Ce sont ces deux points que je vais développer.

Mon choix : le traitement de texte

Parce que le programme de français est très lourd et que le temps me manque pour le couvrir entièrement, mes élèves ne font jamais de jeux ou de mots croisés à l'ordinateur. Ils ne font pas non plus d'exercices grammaticaux pour l'apprentissage desquels nous avons de bons documents imprimés : j'ai dit oui à l'ordinateur à la condition que son contenu, son apport, sa contribution ne soient pas ceux d'un livre, que l'ordinateur ne remplace pas le livre mais qu'il fasse faire à l'élève quelque chose que l'imprimé ne permet pas de faire. Toujours parce que le temps manque, un seul logiciel est utilisé pendant l'année scolaire, pour nous permettre d'en approfondir les ressources et ainsi éviter de multiplier les périodes d'initiation à de nouveaux didacticiels. Bref, je ne fais faire aucune activité qui ne soit pas directement reliée au programme : je n'ai pas de temps à perdre et les élèves non plus. J'ai choisi pour eux un traitement de texte afin de leur donner un papier merveilleux et un crayon formidable pour rédiger leurs productions écrites.

Le traitement de texte n'est pas une machine à écrire et mon objectif n'est pas de recevoir des travaux dactylographiés. Mon objectif n'est pas non plus de faire faire du travail de secrétariat et c'est pourquoi je n'ai pas choisi un traitement de texte en usage dans les bureaux. Mes élèves ne sont pas des secrétaires qui font des activités de transcription, mais des jeunes en situation d'apprentissage, en train d'apprendre à écrire : *Le scripteur* a répondu à mes attentes de professeur.



Claude Perreault

Questions d'organisation

Ma première expérience avec les élèves, il y a trois ans, n'a pas été heureuse : le niveau de bruit dans le laboratoire était élevé, les élèves se levaient, se déplaçaient et échangeaient entre eux, et moi, j'étais débordée de travail et dépassée par les événements. Je n'ai pas voulu poursuivre de cette manière. J'ai constaté que je ne pouvais pas assumer toutes les responsabilités et que les élèves apprenaient l'informatique plus vite que moi. J'ai donc élaboré un système qui confère aux élèves des pouvoirs réels et des responsabilités véritables, pour diminuer les miens et augmenter les leurs.

Chaque classe de trente élèves est divisée en deux équipes de quinze élèves ; elles sont animées par un chef d'équipe et trois assistants choisis en fonction de leur souplesse de caractère et de leur acceptation par le groupe. Puis il s'agit de faire d'eux des leaders en les isolant en groupes restreints, en leur faisant comprendre mes attentes et leurs fonctions, en leur transmettant des connaissances et en les gratifiant d'une appréciation pour chaque comportement responsable. Ils occupent leur poste toute l'année, car en former de nouveaux entraînerait une perte de temps pour tout le monde.

Le chef de l'équipe A prend la clé du laboratoire, ouvre le local, allume les ordinateurs, démarre le réseau d'imprimantes, distribue les disquettes, accueille les élèves, accepte ceux qui ont un comportement responsable, fait attendre à la porte ceux qui parlent ou se bousculent, règle tous les problèmes de dernière minute ; le chef et les assistants répondent aux équipiers qui ont des problèmes d'utilisation du traitement de texte, coordonnent l'impression des textes, rangent les disquettes et ferment le local.

Le chef de l'équipe B apporte le corrigé des exercices à faire à la bibliothèque, se présente à la bibliothécaire, dépose son sac à l'entrée, accueille ses camarades, assigne les sièges, distribue les feuilles et me fait connaître toute situation qu'il ne peut pas régler lui-même.

Quant à moi, j'accueille les élèves en classe au début de la période, j'expose et précise le travail à faire et je les fais descendre un par un à leur local respectif, laboratoire ou bibliothèque, où je les rejoins. Les deux locaux sont adjacents. Je m'active à ne rien faire et même, parfois, durant une dizaine de minutes sublimes, à m'asseoir dans un coin, jambes étendues et yeux fermés, à méditer sur le sort du monde. Certains me diront que je roupille et à cela je ne répondrai rien.

Pour obtenir un climat de travail sérieux et détendu, j'ai formulé des consignes très strictes et très importantes pour moi : chacun reste assis à sa place pendant le travail, lève sa main pour poser une question, attend sans exprimer d'impatience qu'une personne responsable vienne lui répondre, n'adresse la parole que lorsque la personne est placée près de lui, s'abstient de communiquer par la parole ou par le regard avec ses camarades. On me dira que mes consignes sont sévères : les élèves n'en attendent pas moins. Je leur donne un nouveau papier et un nouveau crayon à certaines conditions qu'ils se sont engagés à respecter. Finalement, ils sont contents que je croie en leur capacité d'être responsables.

Deux heures suffisent pour initier les chefs et les assistants au traitement de texte. Pour ce faire, ils sont retirés de la classe de français. Durant la première heure le responsable en informatique leur explique comment utiliser le clavier alphabétique, à enregistrer, à imprimer et à maîtriser les éléments du code typographique ; durant la deuxième heure ils explorent les fonctions. Les travaux de français prévus à ces périodes sont faits en devoir à la maison et signés par les parents car tout le programme doit être couvert par tous les élèves.

Chaque équipe se présente durant deux heures au laboratoire ; le responsable en informatique explique les notions théoriques, les chefs et les assistants enseignent ensuite la pratique à leurs équipiers tandis que j'implante et renforce les comportements. Cette période de formation suffit : on n'a pas besoin de leur montrer, ils trouvent !

Impact sur les élèves

Par la suite, tous les élèves écrivent les compositions prescrites par le programme avec le traitement de texte et chacun y trouve un profit, quels que soient sa situation scolaire et son développement personnel.

Nicole n'est pas tellement intéressée par l'école, elle s'absente souvent ; elle est passive dans ses apprentissages et elle ne se pense pas bonne. Elle ne remet pas ses travaux. Elle est en situation d'échec. Placée la première fois devant le clavier et l'écran, elle a refusé d'y toucher et a fait une crise. Je lui ai donné de l'assistance. Elle a commencé à venir plus souvent à l'école pour faire ses textes à l'ordinateur. Le cours de français est devenu son cours préféré.

Steve n'est pas bon en orthographe, mais il a une imagination assez vive et il lit beaucoup. C'est un garçon intéressant qui n'étudie pas à la maison parce qu'il s'ennuie tout seul. Il remet des travaux faits sans application mais juste assez soignés pour satisfaire mes exigences et celle de ses parents. Il sait qu'il obtiendra la note de passage et ne cherche pas à s'améliorer. Il a fait avec

l'ordinateur les travaux tels qu'ils avaient été demandés. Il a accepté d'utiliser la grille d'auto-correction, ce qu'il avait à ce jour refusé.

Éric et Sophie ont du plaisir à étudier et à parfaire leurs travaux ; ils aiment étudier à la maison, car ils éprouvent suffisamment de satisfaction personnelle pour accepter la solitude qui accompagne l'étude. Ils écrivent par plaisir personnel. Il ont exploité au maximum l'un son imagination et l'autre son ordre. Ils ont fourni de nombreuses heures de travail à la maison et ils se sont corrigés à plusieurs reprises avec

. . . Et sur leurs productions

Dorénavant tous les élèves me remettent leurs productions écrites, même imparfaites, même incomplètes, un travail préalablement annoté et corrigé, en échange de quoi ils se méritent le droit de retourner à l'ordinateur. C'est important pour moi d'avoir toutes les copies, cela me permet d'inscrire une note au registre. Je refuse d'inscrire un zéro, je ne suis pas payée pour les faire échouer mais pour les faire réussir. Il y a quelque chose de pathétique dans la note zéro, il y a une rupture, une impasse. L'élève a un problème : il échoue ! Moi aussi j'ai un problème : je ne sais pas comment renouer avec l'élève ni sur quoi travailler avec lui. Mais dès qu'un texte est remis, si court soit-il, je peux dire à l'élève qu'il a eu 34%, 42% ou 56% non pas parce que lui, comme personne, ne vaut rien mais parce qu'il n'a pas poursuivi le travail entrepris. Dans le cas présent, la note ne juge pas l'élève mais le travail, un travail qui n'est pas achevé et qui pourrait l'être.

Utiliser l'ordinateur de façon sélective

Les élèves continuent d'écrire à la main tout ce qui n'a pas besoin d'être corrigé et réécrit. On ne va pas au laboratoire que pour se distraire, pour s'occuper ou parce que cela fait longtemps qu'on est allé à l'ordinateur. L'ordinateur est formidable pour un type particulier d'activité, par exemple pour rédiger un texte qu'on a besoin de réviser et de corriger. Je pense qu'on peut prendre un crayon traditionnel pour faire un exercice de grammaire qui requiert une simple réponse. Le crayon traditionnel est plus facile d'accès que l'ordinateur et me paraît être l'outil le plus souple et le plus efficace pour faire un exercice, écrire un aide-mémoire ou prendre des notes de cours.

Les élèves disent qu'ils n'écrivent pas de la même manière avec un papier et un crayon et un traitement de texte ; avec le premier outil ils n'ont qu'une seule idée tandis qu'avec le second les idées foisonnent, ils ne sont jamais à court d'inspiration et ils ont l'embarras du choix. Avec un papier et un crayon, ils écrivent environ une page et demie. Ils transcrivent leur texte au propre mais ne le corrigent pas. Ils ne retranchent ni n'ajoutent rien parce qu'il y a quelque chose de piégé là-dedans : si le texte dépasse le nombre de pages demandé par le professeur, ils écrivent petit et, si le texte n'atteint pas l'espace requis, ils écrivent gros. Le problème pour eux, c'est l'espace et non pas le texte. Avec un traitement de texte, la longueur du travail n'a aucune importance ; ils ajoutent et ils retranchent parce que c'est le contenu qui compte, et non sa longueur et sa présentation. À l'ordinateur, les textes sont toujours plus longs. Et comme les élèves n'ont pas la tâche fastidieuse de transcrire leur texte au propre pour chacune des corrections qu'ils effectuent, ils corrigent quasiment à l'infini. Ils n'ont jamais de brouillon, ils n'ont jamais de copie finale, ils ont une copie qui peut toujours être modifiée.

Le processus d'écriture

Voici comment je procède pour la rédaction du récit d'aventures. La production est d'abord précédée d'une préparation théorique en classe : description des quatre étapes d'un récit, caractéristiques d'un héros, exemples de dangers et de péripéties, élaboration du plan de chaque récit, présentation de la grille d'auto-correction et exigences de présentation graphique. Je m'assure que chaque élève a bien compris ce qu'il a à faire, car, au laboratoire, je ne fais aucune intervention devant le groupe. Mon travail s'arrête ici et, à partir de maintenant, la production commence et se poursuit, toujours entrecoupée de révision et de correction. Chacune des quatre heures de production au laboratoire est suivie d'une heure de modifications, en classe, sur une copie qui ne servira qu'une fois. En effet, une nouvelle copie est imprimée à chaque période au laboratoire. Ainsi le texte est en continuel devenir.

Cette manière d'enseigner est nouvelle pour moi. Avec un papier et un crayon, les étapes de la production se déroulaient dans un ordre linéaire : explications, production, correction et transcription au propre. L'année dernière, j'ai conservé ce déroulement linéaire ; bien sûr le texte était rédigé directement à l'écran, mais le temps de la correction suivait la production et s'étendait sur une heure seulement. Cette année, la dynamique de ce déroulement a été bouleversée : la production et la correction se font concurremment. Pour le même nombre d'heures de travail à l'ordinateur, les élèves travaillent un plus grand nombre d'heures en classe et la copie que l'élève me fait lire ou me remet, au moment de l'échéance, n'est jamais une copie achevée, terminée. Elle est finale parce que le temps dont ils disposent est écoulé et non parce que le travail est complètement terminé.

Cette découverte est sûrement la plus importante que j'ai faite depuis que mes élèves utilisent le traitement de texte. Je commence à peine à entrevoir les conséquences qu'elle aura sur mon enseignement. Déjà je sais que je présenterai l'an prochain une autre grille d'auto-correction, articulée autour de trois grandes charnières : ajouter pour préciser, retrancher pour unifier et corriger pour se faire mieux comprendre. J'entrevois aussi que la révision et la correction peuvent se faire et à l'ordinateur et en classe. Je trouve que je n'exploite pas à fond cette étape en classe. Je trouve aussi que les logiciels devraient se développer avec originalité et intelligence dans ce sens.

Comme enseignante, je trouve que le traitement de texte allège mon travail professionnel. D'abord, comme je l'ai déjà mentionné, tous les travaux sont remis. De plus, ils sont tous dactylographiés, et leur bonne lisibilité réduit considérablement mon temps de correction. Ensuite, pendant les périodes de production, je n'ai presque rien à faire et je l'apprécie. Pour une fois que mes élèves travaillent plus fort que moi ! Enfin, la responsabilisation des élèves a presque éliminé les problèmes de discipline et je suis moins stressée.

Personnellement, j'ai constaté que le traitement de texte a changé ma perception de la lecture. Je ne lis plus jamais un livre de la première page à la dernière, je le lis plutôt dans le désordre. J'ai toujours eu peur de perdre le fil de mes idées. Avec l'ordinateur j'ai perdu cette peur, j'ai compris que les choses peuvent s'agencer selon différents ordres, qu'il peut y avoir plusieurs logiques et que je peux m'aventurer dans n'importe quel sens. Pour moi, c'est un peu anarchique et ça me plaît.

Le scripteur, Christophe Hopper, les Éditions FM.