

Henriette Élizov et Aïda Sonac
Professeures des français
Cégep Dawson

Au Québec comme ailleurs, les faiblesses à l'écrit en langue seconde ont été maintes fois mises en évidence. Ces faiblesses se manifestent de façon plus patente quand plusieurs groupes ethniques fréquentent le même établissement comme c'est le cas au collège Dawson.

Dans l'apprentissage d'une langue seconde, les francophones, tout comme les anglophones, partagent un alphabet utilisant des caractères latins. De plus, certains mots, malgré leurs variations phonétiques et orthographiques se ressemblent : (table/table ; projet/projet ; etc.). Cet avantage n'existe pas pour bien des allophones qui doivent se plier à des contraintes supplémentaires d'ordre phonétique, calligraphique, syntaxique et culturel. De plus, il ne faut pas oublier que, dans leur cas, il ne s'agit pas uniquement d'une langue seconde à apprendre mais plutôt d'une troisième langue. Il faudrait donc prendre en considération les origines ethniques des élèves pour créer des cours de composition à la mesure de leurs besoins.

Chez les allophones, l'apprentissage du français est non seulement concurrencé par celui de l'anglais mais aussi par la langue maternelle, ce qui les amène à faire non plus des erreurs de surface mais des erreurs fondamentales qui tombent dans les catégories suivantes :

- utilisation de syntagmes fautifs ;
- confusion dans l'emploi des temps ;
- barbarismes ;
- impossibilité de choisir spontanément l'expression d'usage ;
- ignorance des formes du futur et du passé, notamment chez les Asiatiques.

Les élèves et l'ordinateur : amours, délices et orgues ?

UN PROJET DE COMPOSITION EN FRANÇAIS LANGUE SECONDE : UNE NOUVELLE ORIENTATION

Nos inquiétudes devant cet état de faits, ainsi que la demande croissante pour des cours axés sur l'écriture nous ont menées à analyser de plus près nos cours de composition, car les interventions correctives que nous utilisons depuis longtemps s'avéraient insuffisantes. Une nouvelle méthodologie s'imposait, méthodologie qui nous permettrait d'atteindre les buts suivantes :

- respecter le rythme d'apprentissage de chaque élève ;
- attribuer un rôle positif à l'erreur dans l'apprentissage ;
- revaloriser l'aspect communicatif de la langue écrite.

Nous avons opté pour l'utilisation de l'ordinateur afin de développer le savoir-faire en écriture dans les classes de composition. Pourquoi ce nouvel outil ? Notre choix provenait de notre intérêt et de notre formation. Ayant suivi des cours de traitement de texte, nous avons remarqué que les corrections faites sur l'écran n'étaient plus fastidieuses puisqu'il suffisait d'actionner quelques touches pour que, comme par magie et séance tenante, des modifications soient apportées au texte. La souplesse et la rapidité de l'exécution des corrections nous ont plu en tant qu'apprenantes. Nous en avons conclu qu'il serait bénéfique de mettre cet outil au service de nos élèves.

DES COURS DE COMPOSITION ASSISTÉE PAR ORDINATEUR : MÉTHODOLOGIE

Nous avons d'abord procédé à un classement à l'aide d'épreuves d'habiletés à écrire. Ces épreuves nous ont permis de regrouper les élèves selon des besoins

linguistiques communs. Les carences d'écriture identifiées, nous étions en mesure d'y remédier par des pratiques adéquates s'adressant à quatre niveaux : faible, élémentaire, intermédiaire et avancé. Nous avons décidé que cette expérimentation viserait uniquement le niveau intermédiaire puisque nous œuvrions dans le cadre de l'enseignement régulier sans allègement de tâche ni subvention.

Une fois le classement établi, nous avons formé un groupe témoin et un groupe pilote. Chaque groupe comprenait approximativement 90 élèves qui suivaient des cours, au rythme de deux sessions par semaine d'une durée de 90 minutes chacune, pendant 15 semaines d'affilée. Les objectifs, le contenu et l'approche pédagogique étaient les mêmes pour tous. Seule la méthodologie différait.

Dans les deux groupes, au début de chaque session, des notes explicatives et une grille de correction, fournies par les professeures, ont atténué la méfiance des élèves face à l'écriture. En classe, les élèves revoyaient leurs notions de composition (phrases, paragraphes, introduction, etc.) et de stylistique (barbarismes, solécismes, etc.) puis amorçaient l'ébauche de leurs compositions. Suite aux commentaires des professeures, dictionnaires et grammaires à l'appui, les élèves révisaient leurs compositions, autant de fois qu'ils le voulaient, avant de soumettre la version finale. Les élèves des groupes témoins devaient retranscrire les différentes versions de leurs compositions ; quant aux élèves des groupes pilotes, ils rédigeaient leurs compositions par le truchement du traitement de texte Word Perfect. Ces compositions, conservées sur disquettes individuelles pour être retrouvées pour fins de correction, étaient alors imprimées séance tenante.

L'UTILISATION DU CLAVIER

En début de trimestre, la majorité des élèves des groupes pilotes, mis en présence de l'écran et du clavier, ont manifesté une certaine résistance car ils ne savaient pas taper à la machine. De toute évidence, l'emploi de l'ordinateur au secondaire n'est pas aussi répandu qu'on l'aurait cru.

Quoiqu'il en soit, une fois l'usage de l'ordinateur démystifié, les séances au laboratoire informatisé sont peu à peu devenues populaires. (Dans le rapport sur *L'expérimentation du traitement de texte en alphabétisation*¹ les nombreux témoignages coïncident étonnamment avec notre constatation). La résistance au remaniement de l'écrit, de ce fait, a été surmontée car, comme prévu, corriger et présenter son texte dans la période en cours étaient devenus faciles et possibles.

Tel n'était pas le cas dans les groupes témoins pour qui la correction et la retranscription manuelle ou dactylographiée qui s'ensuivait restaient une véritable corvée. Alors que leurs homologues des groupes pilotes remaniaient totalement et enrichissaient leurs compositions, ces élèves se contentaient de faire des corrections de surface.

COMPARAISON DES RÉSULTATS

Cette expérimentation dans la composition assistée par ordinateur s'est faite pendant trois trimestres d'affilée par les mêmes professeures et dans les deux groupes. Les mêmes examens de contrôle étaient administrés aux deux groupes à intervalles réguliers.

Durant ces étapes, les élèves ont appris à se servir de dictionnaires et ont fait preuve de savoir-faire et de créativité en appliquant les notions de stylistique présentées en classe. À la fin de chaque trimestre, les comparaisons établies entre les deux groupes ont révélé une amélioration manifeste chez les élèves des groupes pilotes. Sur le plan grammatical, les résultats obtenus étaient modestement supérieurs (5%) à ceux des groupes témoins ; sur le plan stylistique, les participants des groupes pilotes écrivaient de meilleures compositions :

- l'introduction et la conclusion étaient plus nettement définies ;
- le sujet était plus habilement présenté ;

- les idées étaient plus clairement énoncées ;
- le regroupement des idées en paragraphes était plus évident ;
- les rapports entre les idées ou les faits étaient plus logiquement établis ;
- le vocabulaire et les transitions utilisés témoignaient d'un désir, de la part de ces élèves, de s'améliorer.

DES RETOMBÉES ESCOMPTÉES

Quelles sont les raisons de cette amélioration dans les compositions ? Les élèves à qui nous avons posé cette question ont déclaré que, dans les cours où l'on utilisait régulièrement l'ordinateur, ils avaient été plus motivés. Ils ont ajouté que, grâce à cet outil, les corrections apportées aux compositions n'étaient plus une corvée : des mots, des phrases, voire des paragraphes ont pu être éliminés, insérés ou transposés sans avoir à refaire toute la mise en page.

De notre côté, nous avons remarqué que les élèves sont devenus autonomes devant la production des ébauches et de l'étape finale de leurs textes. De plus, n'étant plus pénalisés pour les erreurs faites en cours de route, ils faisaient les auto-corrrections sans appréhension. C'est cette capacité de l'ordinateur de « pardonner » les erreurs qui sécurisait les élèves et les encourageait à jeter un coup d'œil critique sur leurs textes.

Libérés du joug de la transcription manuelle, les élèves avaient alors plus souvent recours aux dictionnaires, aux conjugueurs et aux exercices, tels que CLE et EGAPPO, ce qui leur permettait de s'auto-corriger au fur et à mesure qu'ils écrivaient. C'est ce *temps réel*, cette période sans délai où la correction se fait sur-le-champ qui réduit l'enracinement des erreurs. Par ailleurs, une fois qu'ils ont appris à « pitonner », les élèves se sont rendu compte qu'ils pouvaient écrire au fil de leurs idées, faire du remue-ménages, sans faire déborder la corbeille à papiers.

DES RETOMBÉES INESPÉRÉES

Certains psychothérapeutes, comme Craig Boyd, envisagent un avenir plus sombre depuis que les ordinateurs jouent un rôle prépondérant dans notre vie. Ils redoutent, au fur et à mesure que l'apprentissage se fait plus par ordinateur et moins par notre propre expérience, que nous perdions de vue l'importance de la dimension tactile et du contact humain,

éléments essentiels au développement de l'intelligence. Ils déplorent particulièrement la pratique de certains professeurs qui, en encourageant l'emploi des machines, négligent les principes de base qui mènent, de façon créatrice et patiente, à la compréhension et à la solution de problèmes.

Nous ne partageons point cette appréhension, car nous avons remarqué que l'usage de ce nouvel outil ne rend pas les usagers solitaires, il les rend plutôt *solidaires*.

L'enseignement informatisé permet aux apprenants de se développer, non seulement sur le plan cognitif, mais aussi sur le plan affectif. Dans le cas du collègue Dawson, où les membres d'un même groupe ethnique ont tendance à rester ensemble, la composition assistée par ordinateur encourage la communication. En effet, les élèves qui partagent les mêmes outils (dictionnaires, notes, etc.) et les mêmes difficultés d'ordre technique (comment conserver un texte sur disquette, comment centrer ou souligner son texte, etc.) font appel aux élèves déjà initiés, et ceci sans égard à l'appartenance ethnique. Cette dynamique de groupe, cette activité *intra muros*, a créé un climat propice à la confiance en soi et à l'ouverture d'esprit de tous les participants.

L'utilisation de l'ordinateur a aussi permis à nos participants de redonner un tout autre sens à la lecture. Bien souvent, les élèves lisent des textes d'intérêt divers, s'efforcent d'en saisir le sens sans vraiment être convaincus de la nécessité d'un tel effort. Dans les classes de composition informatisée, ces élèves étaient tout d'abord obligés de lire les consignes afin de pouvoir faire les exercices. Ensuite, ils lisaient et relisaient leurs productions écrites. Cette lecture, originellement à but pratique, avait acquis une certaine pertinence et le goût de la lecture, chose inattendue, s'est installé lentement dans nos classes.

Enfin, nous avons constaté que les élèves retirent une grande satisfaction de leurs compositions où ils ont appris à centrer un titre, à faire des marges, à changer l'interlignage ou à modifier la typographie pour utiliser différents types de caractères et autres éléments qui font de leurs compositions une production esthétiquement unique.

L'ORDINATEUR : UN OUTIL PÉDAGOGIQUE DE PLUS

Nous sommes fort satisfaites de notre expérimentation car, en ayant recours à l'ordinateur dans nos classes de composition, nous avons réussi à :

- respecter le rythme d'apprentissage de chaque élève ;
- faire progresser l'élève vers une plus grande autonomie ;
- revaloriser l'aspect communicatif de la langue écrite ;
- dispenser un enseignement interactif et non magistral ;
- créer une atmosphère sécurisante qui encourage les élèves à articuler leurs idées.

Il est certes difficile de récupérer les élèves qui ont connu déceptions et échecs, particulièrement en français écrit. Toutefois, avec l'ordinateur, les élèves se sentent moins menacés, ils sont moins portés à considérer leurs erreurs comme irrémédiables et ils accordent une plus grande signification à l'orthographe et à la grammaire. À présent, tout en écoutant leur « voix intérieure », ils peuvent donner libre cours à leur créativité dans la rédaction.

CONCLUSION

Dans cette expérimentation, qui s'est transformée en approche pédagogique d'usage pour nombre de nos collègues dans les cours de composition, nous nous sommes inspirées de la pratique de l'enseignement ainsi que des théories fondamentales de l'éducation. Nous

voulions construire une situation pédagogique particulière et vérifier ce qui se passe en classe.

Les résultats de ce genre de recherche ne sont pas toujours généralisables, mais ils peuvent être transférables et crédibles. La recherche expérimentale pourra éventuellement en vérifier la validité et la fidélité. Soulignons toutefois que le modèle expérimental de recherche basé sur les statistiques n'est pas la seule formule de recherche scientifique, car toutes les recherches ne peuvent pas se plier aux exigences du laboratoire. ▣

RÉFÉRENCE

1. HAUTECŒUR, Jean-Paul *et al.*, *Expérimentation du traitement de texte en alphabétisation*, Québec, Ministère de l'Éducation, Direction générale de la recherche et du développement, 1989.