

**ACTES DU 1^{ER} CONGRES
DES CHERCHEURS EN EDUCATION**

24-25 mai 2000, Bruxelles

**L'ENSEIGNEMENT DE L'EXPRESSION ECRITE AU
SECONDAIRE : UN PROFIL BELGE ?**

Georges LEGROS
CEDOCEF
(Centre de documentation pour les enseignants du français)
FUNDP

Ministère de la Communauté française

*Colloque organisé sous la présidence de Françoise DUPUIS,
Ministre de l'Enseignement supérieur
et de la Recherche scientifique*

En 1995, le groupe DIEPE a publié les résultats d'une grande enquête internationale sur l'enseignement de l'expression écrite qui avait mobilisé plus de 1 600 élèves "à l'heure" de 3^e secondaire en Communauté française de Belgique, et un peu davantage en France, au Québec et au Nouveau-Brunswick¹. Exclusivement comparative, l'étude ne prétendait pas donner un portrait détaillé de chacun des systèmes éducatifs en cause (encore moins en évaluer l'efficacité). En recoupant autrement certaines des informations recueillies, on peut cependant faire apparaître des particularités nationales convergentes, qui donnent à réfléchir et pourraient faire souhaiter un infléchissement des pratiques pour améliorer les compétences de nos élèves².

Dans une rédaction de 50 lignes, les jeunes Belges se montrent les meilleurs de tous pour la maîtrise de la norme linguistique (orthographe, vocabulaire, syntaxe et ponctuation), mais ils réussissent moins bien que leurs homologues québécois la dimension proprement textuelle (introduction et conclusion, structuration sémantique, cohérence des enchaînements). Le constat semble trouver une certaine confirmation dans un jeu d'épreuves formelles (QCM), puisque nos élèves y font mieux que les québécois à tous les tests de lexique, de syntaxe, de grammaire et d'orthographe³, mais à aucun de ceux qui portent sur l'organisation d'un texte en paragraphes ou sur l'ordre et la cohérence des idées dans un paragraphe. Y aurait-il là, outre celle des conditions sociolinguistiques générales, une influence du type d'enseignement reçu ?

Relevons d'abord que, selon leurs propres dires, les professeurs belges sont les moins nombreux à consacrer spécifiquement au savoir-écrire la moitié au moins de leur cours de français de 3^e. De leur côté, leurs élèves ont moins que tous le sentiment d'avoir été souvent invités à rédiger en français cette année-là⁴, mais aussi celui d'avoir, durant les deux dernières années, reçu des leçons sur la façon de faire une rédaction ou un compte rendu, et encore celui d'avoir, durant les trois dernières années, passé une part très importante de leur temps à des activités d'écriture. Certes, les impressions des élèves sont subjectives et fort approximatives. Il faut toutefois noter qu'une question strictement parallèle sur le temps consacré à des activités de grammaire pendant les trois dernières années ne fait apparaître aucune différence entre les quatre populations. Bien mieux : les élèves belges sont ainsi les seuls à ne pas marquer d'écart significatif entre leurs deux réponses alors que, partout ailleurs, celle qui porte sur le temps passé à écrire est la plus fréquente. Est-ce pour cela qu'ils sont aussi moins nombreux que leurs camarades français et néo-brunswickois à juger avoir beaucoup appris en matière d'écriture au terme de ces trois années de secondaire ?

S'ils sacrifient moins que tous à un apprentissage spécifique du savoir-écrire, s'ils font moins que d'autres exercer ce dernier par leurs élèves, les professeurs belges pourraient bien aussi en proposer un enseignement plus atomiste, voire normatif, qu'ils ne veulent bien le déclarer en principe. C'est du moins ce que suggère une analyse attentive des réponses à quelques questions complexes de l'enquête.

¹ Groupe DIEPE, *Savoir écrire au secondaire. Étude comparative auprès de quatre populations francophones d'Europe et d'Amérique*, Bruxelles, De Boeck, 1995.

² On trouvera une analyse plus fournie de l'ensemble des résultats belges dans G. Legros, "Horum scriptorum fortissimi sunt Belgae. – At in quo et propter quod ? ", dans *Enjeux*, n° 41/42, 1997, p. 5-28.

³ Ils surpassent même tous les autres dans deux épreuves d'identification de catégories grammaticales et de résolution de problèmes d'accord nominal dans des phrases données.

⁴ Appelé par une tout autre question, le témoignage des élèves dépasse ici celui des professeurs, selon lequel seule la France, en 3^e, fait écrire davantage que la Belgique (mais nettement !).

Ainsi, interrogés sur dix contenus généraux, nos enseignants sont moins nombreux que les français et les néo-brunswickois à répondre qu'ils ont enseigné d'une façon approfondie comment trouver et choisir les idées nécessaires ou comment structurer un texte, mais ils ne le cèdent à personne pour les points de syntaxe du français écrit ou de grammaire et d'orthographe. Si, comparant les dix réponses, on hiérarchise les priorités dans chacune des communautés, on constate qu'en Belgique, les premières sont, sans écart significatif, la grammaire et l'orthographe, la syntaxe, la structuration du texte et le vocabulaire ; en France, la structuration du texte, celle du paragraphe et la sélection des idées. En élargissant la confrontation, il apparaît que la Belgique est la seule avec le Québec à classer significativement devant l'enseignement de la recherche des idées celui de points de grammaire et d'orthographe ; et la seule à faire de même pour celui de points de syntaxe.

Dans le domaine plus proprement textuel, alors que les professeurs québécois sont les plus nombreux à présenter aux élèves un plan type du texte à rédiger, voire à leur demander de remettre un plan avant de commencer à écrire, et qu'ils pratiquent plus qu'en Europe l'aide individuelle à ce stade du processus⁵, les belges sont les derniers à demander de faire un plan du texte à rédiger et ils montrent moins que tous comment adapter son écriture au type de texte demandé ; par contre, ils sont les seuls à enseigner plus intensivement les aspects et les temps verbaux que les structures de texte et la progression thématique.

Quant au sentiment qu'ont les témoins d'avoir, en formation initiale ou continue, appris spécifiquement à enseigner la compétence à écrire et ses principales composantes, la réponse cumulée "De manière intensive + Souvent" est moins fréquente en Belgique qu'au Canada pour l'écriture prise globalement, mais plus qu'en France et au Nouveau-Brunswick pour l'orthographe et la conjugaison, et nettement plus que partout pour la syntaxe. À quoi s'ajoute que la Belgique est la seule, d'après ces images, certes à nouveau subjectives, à préparer ainsi ses maîtres davantage à l'enseignement de la syntaxe – et, dans une mesure légèrement moindre, à celui de l'orthographe et de la conjugaison – qu'à celui du savoir-écrire comme tel ou du vocabulaire, mais aussi qu'à l'évaluation des productions écrites.

On voit qu'ainsi lus, les résultats de la recherche DIEPE font deviner, en Communauté française de Belgique, une cohérence assez profonde entre formation des maîtres, enseignement dispensé et performances des élèves, où la tradition apparaît moins bousculée que ne le laisseraient croire certains discours d'opinion. Si une telle esquisse demande évidemment à être vérifiée de plus près, que, sur plus d'un point (notamment sur la part réduite du cours de français consacrée à l'enseignement de la compétence visée, sur l'orientation de cet enseignement vers certains aspects du produit plus que vers le processus global, ainsi que sur la rareté relative des exercices et des devoirs en la matière⁶), le profil dégagé rejoint des analyses plus avancées sur la lecture⁷ devrait cependant suffire à maintenir vigilants les divers responsables et acteurs de l'enseignement secondaire.

⁵ Ce n'est donc sans doute pas par hasard si les jeunes Québécois se sont distingués à la rubrique "texte" de l'évaluation de la rédaction.

⁶ Voir sur la fréquentation des bibliothèques scolaires, qui n'entrait pas dans ce cadre-ci.

⁷ D. Lafontaine, *Performances en lecture et contexte éducatif. Enquête internationale menée auprès d'élèves de 9 et de 14 ans*, Bruxelles, De Boeck, 1996.