

LES PARENTS VONT-ILS ÊTRE INTÉRESSÉS À PARTICIPER À CE GENRE D'ACTIVITÉS?

Il convient de leur proposer pour le savoir. Certains parents peuvent être plus ou moins disponibles c'est sûr, mais ce projet nous a montrés combien ils collaborent, chacun à des niveaux différents certes. Par ailleurs, ils sont très fiers du résultat produit ; en fait c'est la famille qui en profite!

EST-CE QUE MES GARÇONS VONT ÊTRE INTÉRESSÉS À ÉCRIRE UN JOURNAL DE VIE?

Il n'y a pas de différence notable entre les garçons et les filles en ce qui concerne l'engagement dans ce type de projet. Cet engagement est plutôt relié au rapport personnel à l'écriture, marqué par les expériences antérieures dans la langue maternelle. C'est dans la présentation de l'écrit (exemple: décoration du scrapbook, partage avec les pairs) qu'on trouvera des particularités féminine ou masculine. Par exemple, pour les garçons, l'écriture pourrait davantage s'apparenter à un défi, une compétition, l'invention de codes pour inscrire ses secrets, l'expression de la révolte contre la famille.

COMMENT J'INTÈGRE UN TEL PROJET DANS MON PROGRAMME/MA PLANIFICATION?

Il est facile d'intégrer un tel projet dans la planification de l'enseignement du français en classe d'accueil. En fait, il correspond au cumul des différents projets d'écriture menés tout au long de l'année, sur des thèmes courants, faisant appel aux expériences de vie des élèves.

Exemples de types de textes:

a) descriptif: ma maison, ma famille, mon meilleur ami, mon pays d'origine, les fêtes, une personne qui a marqué ma vie, mon rêve d'avenir ;

- b) narratif: un souvenir d'enfance, mon voyage (avec des séquences descriptives) ;
- c) explicatif/argumentatif: comparer deux réalités, deux pays, deux écoles.

EST-CE QU'ON PEUT FAIRE UN TEL PROJET AVEC DES ÉLÈVES NOUVELLEMENT ARRIVÉS AU PAYS?

Selon nous, ce projet est une solution particulièrement intéressante pour accueillir les nouveaux élèves à l'école québécoise. D'ailleurs, il correspond aux besoins de toutes les catégories des élèves, tant de niveau débutant qu'intermédiaire.

Pour les débutants, il favorise l'émergence de l'écriture dès le début de l'année scolaire, alors qu'on aborde des thèmes familiers à l'élève: ma famille, mon ami, ma maison, l'école dans le pays d'origine. À cette étape, le processus de l'écriture est grandement facilité par l'autorisation du plurilinguisme en classe. Le projet permet aussi de garder des traces de l'évolution des habiletés d'écriture et crée, par ce fait même, une prise de conscience de cette évolution. À la fin de l'année, l'élève pourra décider quels textes il gardera pour le produit final.

Quant aux élèves de niveau intermédiaire, ils se retrouvent en classe d'accueil pour améliorer leurs compétences en écriture et en lecture. Or, ce projet offre un cadre propice pour que les apprenants se familiarisent avec les stratégies d'écriture recommandées par l'école québécoise, en abordant des sujets signifiants (familiers). L'utilisation par l'enseignant de divers déclencheurs dans l'étape de pré-écriture pourrait inspirer et motiver les élèves, en créant ainsi un cadre stimulant pour l'émergence de l'écrit. Certainement, les compétences en lecture seront aussi touchées lorsque l'enseignant leur présentera des textes à lire (pages de romans, etc.) afin de les exploiter ensuite à l'écrit.

EST-CE QUE JE PEUX PARLER DE LEURS HISTOIRES FAMILIALES SI LES ÉLÈVES ONT VÉCU DES ÉVÉNEMENTS TRISTES OU DOULOUREUX?

La création du lien affectif enseignant-élèves est une condition préalable à l'expérimentation d'un tel projet en classe. En effet, le climat de confiance est essentiel à l'émergence des récits familiaux, compte tenu que l'élève doit dévoiler des parties de son histoire personnelle. Il peut être pénible de se rappeler certains

événements familiaux traumatisants. N'oublions pas qu'un grand nombre de familles immigrantes ont fui les réalités difficiles de leur pays d'origine. L'enseignant doit être prêt à accueillir cette souffrance et faire appel, au besoin, aux ressources appropriées pour y référer l'élève ou sa famille.

Il est également aidant de responsabiliser les élèves par rapport aux thèmes qu'ils choisissent d'aborder et de leur permettre d'éviter ceux qui réveillent des traumas ou de les remplacer, pour ces élèves, par d'autres, moins douloureux. Ils décident ainsi quoi partager et avec qui (parents, collègues, enseignants) et peuvent également choisir s'ils gardent ou non ces textes pour la version finale.

COMMENT ÉVALUER LES PRODUCTIONS DE L'ÉLÈVE?

Ce projet permet l'utilisation de diverses techniques d'évaluation du processus de l'écriture en classe d'accueil. Par exemple, l'enseignant peut décider d'évaluer ses élèves à partir de l'étape de préparation, en observant alors comment ils s'organisent et planifient leur démarche d'écriture: leur participation au remue-méninges, la planification, la sélection des textes inspirants, la carte sémantique en lien avec le thème, etc. Les autres étapes du processus d'écriture peuvent également faire l'objet de l'évaluation: l'écriture proprement dite (en faisant appel aux diverses ressources disponibles, matérielles et humaines, parmi lesquelles les langues connues par l'apprenant ou par les autres personnes de la classe - adultes ou élèves), la révision du texte (correction, enrichissement du texte, etc.), et enfin, l'auto-évaluation de la démarche.

Dans le cadre de ce projet, les élèves produisent des textes courants (ayant des séquences descriptives, narratives, explicatives ou argumentatives) ou littéraires (par exemple, des poèmes). C'est l'exercice de l'écriture qui compte ici le plus, et non pas la qualité de chaque produit. Il n'est donc pas nécessaire que les élèves corrigent chaque texte, car cela risque d'enlever le plaisir d'écrire et la spontanéité de cet acte. Selon leur désir, ils pourront par la suite procéder à une révision approfondie de certains textes qui apparaîtront dans le produit final. Entre temps, afin que les parents s'intéressent au contenu de ces textes sans mettre trop l'accent sur la forme, l'enseignante peut apposer un tampon « version de travail » pour signaler qu'il ne s'agit que d'une première version.

Nous recommandons toutefois qu'environ quatre ou cinq textes soient évalués officiellement au cours du projet. Cela rassure les élèves et leurs parents quant à l'impact de l'apprentissage réalisé dans ce projet sur leur cheminement scolaire futur. Il faut alors prévoir plus de temps pour l'élaboration de ces textes. Aussi, il est important d'annoncer à l'avance aux élèves quels textes seront évalués et les critères utilisés. L'aide recherchée auprès des pairs et de l'enseignante, l'utilisation de diverses ressources matérielles et humaines disponibles, ainsi que les traces du plurilinguisme dans les brouillons pourraient faire partie de ces critères d'évaluation. L'importance du plurilinguisme et son autorisation dans le « laboratoire » de l'écriture doit être constamment rappelé aux élèves.

Écrire est souvent salutaire, rassurant, thérapeutique. L'écriture collective en classe d'accueil apporte beaucoup de réconfort aux élèves ayant un vécu douloureux. La plupart du temps, ils découvrent, par ce projet, le soutien d'adultes signifiants et de leurs camarades. Leur histoire personnelle une fois partagée, la souffrance éveillée par ces souvenirs s'apaise.

ET S'ILS N'ÉCRIVENT PAS LA VÉRITÉ DANS LEUR HISTOIRE?

Ce n'est pas ce qui est important et oui, bien sûr, qu'ils peuvent inventer des histoires du début jusqu'à la fin de leurs écrits! Ce qui compte, c'est de raconter l'histoire qu'ils veulent bien partager, celle qu'ils ont choisi d'écrire à ce moment précis de leur vie. Votre objectif n'est pas de vérifier la véracité des écrits de l'enfant. Il peut fabuler, rêver, raconter et écrire des éléments qui nous paraissent complètement grotesques, voire drôles et invraisemblables. Laissons-les « poétiser » le réel, comme le dit si bien Cyrulnik. L'essentiel est que l'enfant écrive et raconte une histoire qui ait avant tout un sens pour lui, même si vous savez pertinemment que c'est irréaliste et que l'envie vous ronge de les rappeler à l'ordre: dites-vous qu'au moins, ils écrivent...

EST-CE QUE JE PEUX FAIRE UN PROJET D'ÉCRITURE AVEC DES ÉLÈVES EN SITUATION DE GRAND RETARD SCOLAIRE?

Les élèves allophones immigrants nouvellement arrivés en situation de grand retard scolaire sont ceux qui ont trois ans et plus de retard scolaire par rapport à la norme québécoise à leur arrivée. Bon nombre d'entre eux rencontrent des difficultés d'adaptation

au système scolaire québécois en raison de leur parcours personnel (conditions de vie précaires, événements traumatisants assortis de violence ou d'abus, choc migratoire, séparation familiale, absence partielle ou totale de scolarisation, etc.). Compte tenu de la fragilité psychologique de certains de ces élèves, il est important de mettre en place des interventions qui tiennent compte tout autant des dimensions émotionnelles et affectives que des dimensions cognitives et langagières. Un tel projet d'écriture qui leur permet de parler d'eux et de leur histoire familiale, peut leur permettre de retrouver une voix, de trouver leur place dans leur nouveau pays et dans le monde scolaire. Par ailleurs, une écoute attentive à l'expression de cette fragilité permettra d'offrir, si nécessaire, des alternatives à certaines productions pour éviter certains sujets et d'identifier si un soutien psychologique est souhaitable. Sur le plan didactique, la différenciation s'impose pour les soutenir au moment de la production écrite. Au début du projet en particulier, la « dictée à l'adulte » (l'enseignant écrit ce que l'élève lui dit, le soutient dans sa formulation à l'oral en français) et le fait de pouvoir écrire certaines parties dans une langue maternelle que l'élève connaîtrait à l'écrit visent à mettre en place le désir de communiquer, de s'exprimer à l'écrit, de dialoguer avec l'enseignant, et de partager avec les autres élèves. Également, d'autres formes de soutien seront nécessaires : lire des textes sur le thème ciblé pour explorer la thématique, comprendre les concepts et acquérir du vocabulaire, proposer des modèles de textes et de phrases, présenter une liste de vocabulaire, favoriser les interactions avec les pairs pour améliorer la production écrite, développer les habiletés d'utilisation des dictionnaires bilingue et unilingue, etc.

COMMENT FAIRE SI JE NE CONNAIS PAS LA LANGUE MATERNELLE DE MES ÉLÈVES?

La diversité linguistique est de mise au Québec avec plus de 200 langues parlées. Il est évident que l'enseignant ne peut pas connaître toutes ces langues. Par contre, son ouverture et sa curiosité vis-à-vis du bagage linguistique de ses élèves feront toute la différence. Ainsi, il acceptera de ne pas être l'expert et de laisser cette place à l'élève locuteur de sa langue. Il peut apprendre quelques mots (à l'oral et à l'écrit) dans les différentes langues maternelles des enfants et se présenter lui-même, dans un climat positif de complicité et d'humour, comme un modèle d'apprenant (prendre des risques, observer et comparer le fonctionnement des langues, se donner des stratégies pour apprendre,

comprendre une nouvelle langue). Au moment de la production écrite ou des périodes de révision, il peut aussi suggérer à l'élève qui s'approprie une nouvelle règle du français de penser au fonctionnement dans sa propre langue et d'établir des liens (l'élève aura ainsi tendance à développer un métalangage précieux pour soutenir les apprentissages langagiers en général).

EST-CE QUE MES ÉLÈVES APPRENDRONT MOINS LE FRANÇAIS S'ILS ONT LA POSSIBILITÉ D'ÉCRIRE DANS LEUR LANGUE MATERNELLE?

Les élèves allophones scolarisés dans leur pays d'origine arrivent avec un bagage de connaissances et d'habiletés dans le domaine de l'écriture. Partir du « déjà-là » est un principe clé d'un apprentissage réussi. Les élèves qui peuvent écrire de temps en temps dans leur langue maternelle dans un contexte scolaire qui légitime cette pratique se sentent reconnus dans leur expertise acquise ailleurs. Le plus souvent, ce que nous avons observé dans la mise en œuvre du projet, c'est que ces élèves se sentent fiers de faire la preuve de cette expertise, de partager leurs connaissances et développent une plus grande complicité avec l'enseignant qui s'intéresse à cette dimension de leur identité. L'apprentissage du français et de la langue maternelle de l'enfant sont envisagés de façon complémentaire et harmonieuse et non pas au détriment du maintien et du développement de sa langue maternelle. Dans ce climat respectueux des identités, l'élève est alors en mesure de s'engager pleinement et activement dans son apprentissage de la nouvelle langue. C'est ce qu'ils ont fait dans ce projet avec beaucoup de sérieux!