

Accéder à la littérature universitaire par l'écriture assistée : Enjeux et perspectives

Access to academic literacy by assisted writing : issues and perspectives

Benamara Sonia

Université de Mascara /Alegria

Résumé

L'une des conditions de la réussite des études supérieures réside dans la capacité des étudiants universitaires à se construire des connaissances, ce qui passe essentiellement par la nécessité d'avoir de solides compétences de lecture et d'écriture .

Toutefois, force est de constater que les étudiants inscrits dans les filières scientifiques et techniques , en l'occurrence les étudiants vétérinaires , entament leur formation universitaire avec des capacités lacunaires en écriture . Cela met en évidence des tendances inquiétantes en matière de formation et un manque de cohérence des attentes des étudiants pour poursuivre leurs études dans l'enseignement postsecondaire . Face à cette situation alarmante , il s'avère nécessaire de recourir à des pratiques innovantes pour venir en aide aux étudiants en difficultés scripturales :Quelles sont ces pratiques qui pourraient favoriser l'accès des étudiants vétérinaires au monde de l'écriture et leur permettre de faire face à leurs difficultés scripturales afin de pouvoir accéder à la littérature universitaire ?

C'est à cette interrogation que nous tenterons d'apporter des éléments de réponse dans cette présente contribution en vérifiant l'impact que pourrait avoir le recourt à l'écriture assistée sur l'accès des étudiants de première année vétérinaire à la littérature universitaire.

Mots clé : Littérature/Ecriture/Lecture /Ecriture accompagnée/Etudiants /Filières scientifiques et techniques .

نجاح الطلاب الجامعيين مقترن بقدرتهم على بناء المعرفة، ما يتطلب بالضرورة امتلاك مهارات قرائية وكتابية . لكن من الواضح أن الطلاب المسجلين في الفروع العلمية والتقنية ، كالطلاب البيطريين ، يبدؤون تعليمهم الجامعي بمهارات كتابية غير كاملة . أمام هذا الوضع المقلق، من الضروري اللجوء إلى ممارسات مبتكرة لمساعدة هؤلاء الطلاب على تجاوز الصعوبات. فما هي هذه الممارسات التي يمكن أن تساعد طلاب الطب البيطري على التعامل مع صعوباتهم الكتابية ؟

في هذه المساهمة سنحاول تقديم بعض الإجابات من خلال التحقق من التأثير الذي يمكن أن يحدثه استخدام الكتابة المساعدة على تجاوز طلاب السنة الأولى بيطرة صعوباتهم الكتابية .

الكلمات المفتاحية: / الكتابة / القراءة / الكتابة المساعدة / الطلاب البيطريين / القطاعات العلمية والتقنية

Introduction

L'écriture est une habileté fort complexe qui s'avère encore difficile à maîtriser pour les étudiants algériens notamment ceux inscrits dans les filières scientifiques et techniques .En effet, plusieurs études indiquent clairement que les étudiants de ces filières ont tendance à produire des écrits incohérents et à mobiliser des stratégies s'avérant peu efficaces (Sebane 2008 /Boudechiche 2008) .Ces difficultés d'apprentissage de l'écrit , plus précisément d'organisation textuelle résulteraient d'une part de moins d'un enseignement qui met d'avantage l'accent sur le discours en tant que produit fini que sur la démarche de rédaction et d'autre part d'un manque de formation visant un enseignement explicite des stratégies qui s'avèrent indispensables dans un contexte où la langue de rédaction fait défaut .Les recherches menées en Algérie sur les pratiques des enseignants (A.MOSTFAOUI 2014/N.BENAMAR2012/ GH.MERAZGA 2014) montrent qu'on n'intervient pas sur l'enseignement des stratégies d'organisation textuelle . L'enseignement de la langue française au cycle pré-universitaire est axé prioritairement sur la grammaire et l'orthographe mais les apprenants y rédigent que très peu d'écrits .

Or , tant sur le plan individuel que social , la maîtrise de la langue particulièrement écrite est capitale de la réussite universitaire puis

professionnelle. Au cycle supérieur, la transmission des connaissances repose essentiellement sur la lecture et l'écriture. Les étudiants qui peinent à comprendre des cours ou à rédiger des écrits académiques risquent le plus souvent voir leur réussite universitaire compromise.

Actuellement, les recherches et les modèles en didactique de l'écrit s'intéressent de plus en plus au processus de production de l'objet rédigé. En effet, ils accordent plus d'importance aux mécanismes mentaux mis en œuvre dans la réalisation de la tâche scripturale demandée. En d'autres termes ce n'est plus uniquement le résultat final qui est analysé, mais c'est toute l'opération mentale accomplie par les scripteurs – depuis le déclenchement de la rédaction de la tâche jusqu'à sa fin – qui est devenue le centre d'intérêt des chercheurs (M. CAVANAGH 2002 / S. PLANE 2006 / APPOLINE VALLEGEAS 2012 / M. PRINCE 2013). A ce sujet Sylvie Plane (2006) déclare : *« On dispose de plusieurs grandes familles de modélisations de l'activité de production que l'on peut opposer entre elles. Les modélisations les plus traditionnelles, issues de la rhétorique classique, se sont attachées à représenter l'activité du scripteur de façon linéaire comme s'il s'agissait de l'effectuation d'une suite d'étapes dont l'ordre était immuable car ces modélisations avaient une fonction de modèles au sens ordinaire du terme, c'est-à-dire qu'elles étaient destinées non pas à rendre compte de l'activité effective des scripteurs, mais à décrire des comportements attendus pouvant servir d'exemples et avoir la valeur des consignes. En revanche la modélisation la plus récente, se fondant sur des travaux expérimentaux de psychologie cognitive ou de psycholinguistique, envisagent la production d'écrit dans ses aspects processuels et la décrivent en termes d'opération récursives. »*

Ceci confère aux enseignants universitaires de français dans les filières scientifiques et techniques une responsabilité majeure pour recourir

à des méthodes qui répondent le mieux aux besoins scripturaux de leurs étudiants . Car la maîtrise du code écrit ne repose pas uniquement sur l'orthographe et la syntaxe . L'écrit , avant qu'il ne soit un code régi par des normes grammaticales , est une organisation discursive qui implique une hiérarchisation et un raisonnement causal . Un discours doit progresser régulièrement dans la forme la plus cohérente possible et être issu d'un processus combinant des éléments à la fois phraséologiques , psychologiques et disciplinaires .

Apporter des changements à sa façon de concevoir l'acte d'écrire devient nécessaire car c'est sur les paramètres de cet acte qu'il est important d'agir .Ainsi, quand un enseignant formateur veut agir sur les divers ensembles de l'acte d'écrire : l'étudiant , son niveau , ses difficultés , le discours produit , nous ne pouvons plus construire nos interventions à priori , il s'avère plus convenable d'adopter une démarche modulable et transférable , .

La démarche de l'écriture assistée qui a été conçue à partir d'un ensemble de principes de la psychologie cognitive et du socioconstructivisme place l'étudiant au centre de son apprentissage en l'outillant de diverses stratégies cognitives pour l'amener à porter réflexion sur les démarches à suivre pour rédiger un discours explicatif cohérent .

Le discours explicatif est retenu en vue de son importance en médecine vétérinaire .En effet , l'étudiant vétérinaire est souvent amené à lire et à rédiger des explications pour construire les connaissances spécifiques à la spécialité qu'il suit .Ainsi , ce genre de discours est un outil important qui permet de développer les capacités cognitives de l'étudiant ,.Et pourtant , bien qu'il ait un rôle crucial dans la formation des étudiants vétérinaires ,les enseignants du module de français semblent accorder peu d'importance au développement des capacités de leurs étudiants à rédiger ce genre de discours scientifique(GAGNON2009). En Algérie , Le discours explicatif

retrouve peu d'attention dans les recherches en didactique de l'écriture universitaire .Les quelques études menées sur ce genre d'écrit ont montré les effets positifs d'axer l'enseignement de la langue écrite sur l'enseignement de la structure et des procédés linguistiques sur les performances d'écriture (M.SEBANE 2008 /N.BOUDECHICHE2008)

Ainsi , la question qui fonde à la fois notre recherche et intervention est la suivante :

Le recours à l'écriture assistée permettrait –il l'amélioration des écrits des étudiants vétérinaires , la modification de leurs démarches et de leurs conceptions de l'acte d'écriture pour accéder à la littérature universitaire ?

Le présent article a pour objectif d'apporter une pièce au corpus d'études sur l'appropriation du discours explicatif en contexte universitaire en l'occurrence en médecine vétérinaire .Le travail à présenter est structuré en trois points :

1–La démarche conceptualisée de l'écriture assistée et les éléments du cadre théorique qui fondent la recherche .

2–Les objectifs et la méthode de recherche

3–L'essentiel des résultats issus de la mise en place de l'écriture assistée .

Enfin , une conclusion qui discutera les résultats obtenus et brossera un ensemble de perspectives d'une ultérieure recherche.

Cadre théorique

Depuis moins longtemps , certains chercheurs à l'instar de POLLET2001/REUTER 2004et BLASER 2008 commencent à s'intéresser à la didactique de l'écrit à l'université . Avec la montée des exigences en termes de capacités scripturales , la nécessité d'avoir de solides compétences à lire et à écrire se pose actuellement de façon considérable dans le contexte universitaire . Quel savoir faire faut –il transmettre aux étudiants des filières scientifiques et techniques afin qu'ils puissent accéder au monde de l'écriture et donc à la littérature

universitaire ? Mais d'abord , qu'est ce qui est entendu par la littérature universitaire ? Par ce terme , on comprend la capacité des étudiants de lire (des manuels , ouvrages , photocopiés , articles) et d'écrire des textes professionnalisants(des articles scientifiques , rapports de stages , mémoires , thèses) ainsi que des textes de restitution des savoirs (les prises de notes, commentaires) .Ces derniers leur sont exigés pour les adapter au discours de leur discipline et leur permettre de se les approprier dans un langage qui reflète la pratique scientifique de leur communauté discursive(BEAUDET 2010 pp 27/29).Toutefois , la transition dans ce genre d'écrit- censé amener progressivement les étudiants au développement de leur compétence scripturale – ne se fait pas sans rencontrer des difficultés de différentes natures qui empêchent l'accès à la littérature universitaire .

Pour comprendre ces difficultés, plusieurs recherches en didactique de l'écrit à l'université se sont intéressées à examiner un grand nombre de corpus d'étudiants à partir de cadres conceptuels multiréférentiels issus de la grammaire du texte , de l'analyse du discours et de la psychologie cognitive(HAYES ET FLOWER 1978/SABARTER2003/C .CAVALLA2010)

De ces recherches menées sont ressorties d'une part une meilleure compréhension de la pratique de l'écrit à l'université et un recensement des faiblesses liées à la langue et à la compréhension de ce qu'est un texte et un discours .D'autre part la mise en place de plusieurs pratiques pour venir en aide aux étudiants en difficultés de maîtrise de l'écrit .Citons à titre d'exemple la mise en place de la réécriture accompagnée comme démarche modélisée par Michèle Prince qui propose aux enseignants une démarche globale de l'écriture de textes ou encore l'étude que Martine Cavanagh a menée auprès des apprenants vivant en milieu minoritaire à travers laquelle elle a pu évaluer l'impact d'une séquence privilégiant l'enseignement des stratégies sur la capacité de ses apprenants à rédiger un texte explicatif

de comparaison cohérent .Les résultats auxquels la chercheuse est parvenue confirment la progression de son public de façon significative et l'intérêt d'outiller les apprenants en stratégies spécifiques au genre de l'écrit visé.(Séquence didactique axée sur les stratégies et amélioration d'un texte explicatif de comparaison chez des élèves canadiens en milieu minoritaire)

C'est dans la continuité de ces recherches que nous avons envisagé de mettre en place la démarche de l'écriture assistée et ceci afin d'examiner son effet sur le développement de la capacité des étudiants vétérinaires à rédiger un commentaire explicatif cohérent .

1-Qu'est ce que l'écriture assistée ?

L'écriture assistée est une démarche complexe d'écriture d'écrits de différents genres . Fruit d'une recherche action , Elle a été élaborée selon une pratique réflexive s'appuyant sur plusieurs lectures et mise en place dans une séquence d'enseignement de stratégies cognitives .Cette démarche repose essentiellement sur plusieurs fondements théoriques interactifs à savoir :

1.1-La théorie du genre (l'approche par le genre) qui perçoit le genre comme un système ouvert à la fois un objet linguistique (J.M.ADAM 1990), communicationnel (O.BOYER1989), social (BOURDIEU 2003) et objet d'apprentissage (REUTER1998)

1.2-La théorie de l'apprentissage dans et par l'action conçue comme un facteur de développement de la personne médiatisée par le langage (VYGOTSKY1985) et construite dans l'interaction sociale dans des situations collaboratives (MUGNY1997)

1.3-La théorie de l'évaluation visant la vérification de l'appropriation des scripteurs novices ou en difficultés des critères des experts grâce à la prise de conscience de l'importance de la tâche, l'explicitation et la verbalisation de ce qui est appris (BARBIER 1985)
La démarche de l'écriture assistée s'actualise dans une séquence finalisée par un modèle d'écriture (HAYES etFLOWER1978) et s'articule

autour de la formation des étudiants vétérinaires à l'écrit par l'enseignement des stratégies leur permettant de rédiger des commentaires explicatifs cohérents et de l'accompagnement de ces sujets scripteurs grâce à un outil référentiel leur permettant d'anticiper et de porter des réflexions sur la réalisation du genre d'écrit visé : La fiche des critères.

Notre intervention postule que l'étudiant est l'acteur de son apprentissage , ce qui induit à une modification de la posture de l'enseignant , il n'est plus le détenteur absolu du savoir mais un accompagnateur , un animateur ou encore un guide d'apprentissage et confère à cette démarche un double objectif : l'amélioration de la compétence scripturale des étudiants et l'évolution de leurs stratégies cognitives pour produire des écrits explicatifs cohérents

2- Les stratégies cognitives en relation avec le texte explicatif et sa cohérence

2.1.Qu'est ce qu'un genre explicatif?

La notion du genre renvoie à ce que Jean –Miche Adam (2005) considère comme une production socio-discursive , il est ce qui rattache la production à l'interprétation .

Les écrits explicatifs visent pour objectif de fournir des informations réelles , précises sur un sujet tout en restant objectifs .Ils contiennent un vocabulaire spécifique au thème traité et visent pour objectif de faire comprendre une affirmation en répondant à la question « POURQUOI ? ».Sur le plan cognitif , ce genre décrits exige des apprenants l'explicitation des liens explicatifs que de juxtaposer simplement des informations.

2 .2.La cohérence dans un écrit explicatif

Depuis les années 70 , les recherches menées en grammaire textuelle ont insisté sur le fait que la qualité de n'importe quel écrit dépend en grande partie de sa cohérence .Les définitions du concept de 'Cohérence ' sont difficiles à cerner .De sa part CARTER

THOMAS(2000) regroupe les définitions de ce concept en deux groupes : la cohérence explicite et la cohérence dérivée. Par la cohérence dérivée , on entend la relation qu'entretient le lecteur avec les textes qu'il lit et ses connaissances qu'il met en œuvre pour établir les liens . Dans ce sens et comme le témoigne Jean .Michel ADAM (2008) : la cohérence est une question de réception textuelle .A l'inverse , la cohérence explicite met l'accent sur l'effort que fournit le sujet scripteur pour faciliter au lecteur la tâche d'interprétation et ceci en le guidant par des marques d'organisation .Puisque notre étude se fait avec des étudiants dans le contexte universitaire ou il est question d'amener notre public à rédiger des commentaires explicatifs cohérents , nous choisissons la deuxième définition de la cohérence .La démarche de l'écriture assistée expérimentée vise donc la production par les étudiants vétérinaires d'un commentaire explicatif comportant des évocations directes de sa cohérence macro et microstructurelles .

2.2.1 La cohérence macrostructurelle

La cohérence macrostructurelle concerne l'organisation du texte dans sa globalité . Elle est liée à la capacité du sujet scripteur à découper son texte en parties selon la structure du type de l'écrit visé tout en signalant le passage d'une partie à une autre par des mots organisateurs .La cohérence macrostructurelle d'un écrit explicatif comprend généralement trois phases : une phase introductive du phénomène à expliquer , une phase explicative exposant les éléments d'explication et une phase conclusive résumant les explications. Selon GIASSEN 2007, l'organisation des idées dans la phase explicative varie selon la relation à mettre en évidence, il peut s'agir d'une explication présentée selon la structure problème-solution , cause-conséquence .Pour la présente étude nous avons retenu la structure cause-conséquence car elle s'avère complexe en raison de l'enchaînement des processus qui entrent en jeu dans le traitement d'un fait ayant des conséquences comme des résultats inévitables d'une cause .

2.2.2. La cohérence microstructurelle

La cohérence microstructurelle intervient au niveau de la phrase .Elle découle de la capacité du sujet scripteur de faire progresser son écrit en ajoutant constamment de nouvelles informations tout en assurant la continuité des idées d'une phrase à l'autre et ceci en explicitant le rapport entre les différentes idées. Chaque opération (progression des idées , rapport logique entre les idées et continuité) fait appel à des procédés linguistiques de progression .Dans l'expérimentation menée ici , nous avons regroupé les procédés de progression en ceux qui servent à donner un effet objectif à l'écrit rédigé (les définitions , les causes).Les procédés linguistiques de continuité comprennent les substituts lexicaux dont les synonymes et les substituts grammaticaux dont les pronoms .Bien employés , ces mots jouent un rôle important dans les écrits explicatifs de structure cause –conséquence , car ils permettent au lecteur de mieux repérer les causes d'un fait et ses conséquences .Enfin , l'explicitation des rapports logiques entre les idées passe par l'emploi des connecteurs tels que car , parce que , à cause de , par conséquent alors et donc pour mettre en relief le raisonnement qui sous-tend l'explication du fait .Ces types de connecteurs ont fait l'objet d'un enseignement dans le cadre de la mise en place de la démarche de l'écriture assistée .

2.3–Phases de la démarche de l'écriture assistée

La séquence se développe d'une formation initiale des étudiants vétérinaires par un enseignement des stratégies cognitives en lien avec le commentaire explicatif de structure cause– conséquences à l'écriture de ce genre .Malgré son adaptabilité , l'écriture assistée comprend quatre phases incontournables à s'avoir : phase de formation dite de mise en situation de formation / phase de production initiale /phase d'évaluation /Post test .

2.3.1–Phase de formation et enseignement des stratégies cognitives en relation avec le commentaire explicatif de structure cause–conséquences

Depuis les années 70 , les travaux en psychologie cognitive portant sur le fonctionnement des sujets scripteurs experts et novices montrent que chez les sujets habiles dits experts la production d’écrits cohérents dépend de l’activation de processus cognitifs de haut niveau et passe par le recours à des stratégies efficaces .Ces stratégies sont généralement spécifiques au genre des écrits à rédiger et elle sont réparties en trois processus cognitifs que HAYES a identifiés (1995) à savoir le processus cognitif de planification , de rédaction et de révision .Les travaux de HAYES (1995) ainsi que ceux de LAPARRA (1986) portant sur les difficultés des apprenants à écrire des écrits explicatifs nous ont inspirés dans la conception de la démarche de l’écriture assistée pour soutenir et accompagner les étudiants dans la production d’un commentaire explicatif cohérent . Pour concrétiser ces stratégies nous les avons nommées de façon à suggérer leur fonction à l’intérieur des processus d’écriture dans lesquels elle s’insère (tableau des stratégies pour apprendre à écrire un commentaire explicatif de cause–conséquence)

Tableau01.Les stratégies pour apprendre à écrire un commentaire explicatif de cause–conséquences cohérent

Processus cognitifs	Stratégies	Phases de l’écriture assistée
Planification	–Lire et analyser les textes du genre mis à l’étude Repérer les caractéristiques des écrits explicatifs étudiés .	Phase de formation

Planification	-Elaborer une fiche des critères. -jeter un coup d'œil sur la structure de l'écrit à rédiger	Phase de formation
Rédaction	- Analyser collectivement la consigne.	Phase de production du genre d'écrit demandé
Rédaction	-Rédiger individuellement l'écrit demandé en s'appuyant sur la fiche des critères et la prise de notes .	Phase de production du genre d'écrit demandé
Révision	-Analyser collectivement les textes.	Phase d'évaluation
Révision	-Evaluer en dyades les écrits produits (favoriser le conflit cognitif) .	Phase d'évaluation
Révision	-S'auto évaluer et prendre conscience des erreurs commises (retour sur l'écrit produit) et porter des remarques sur la grille de vérification .	Phase d'évaluation

	-Mentionner les remarques des pairs experts .	
--	---	--

Parmi les dix stratégies enseignées , trois d'entre elles guident les étudiants vers la planification, deux stratégies les aident à mettre en texte ce qu'ils ont planifié et les quatre autres les soutiennent lors de la révision .Chacune de ces stratégies agit sur une dimension de la démarche de l'écriture assistée et de la cohérence textuelle.

2.3.2Stratégies mises en place en phase de production initiale

2.3.2.1.1Les stratégies de planification

A la phase de planification , la lecture et l'analyse des écrits mis à l'étude incitent les étudiants à se questionner par rapport aux divers genres d'écrits lus afin qu'ils puissent identifier l'écrit qui répond le plus à ce qui leur est demandé de rédiger .suit la lecture de l'écrit retenu , les étudiants repèrent les aspects essentiels d'un écrit explicatif de structure cause –conséquence en retenant ce qui leur sera utile pour rédiger leur propre commentaire .Cette stratégie , permet d'éviter aux scripteurs en difficultés de tomber dans le piège du manque de développement des aspects réduisant le commentaire explicatif à un écrit décousu .A notre connaissance ces deux stratégies n'ont pas encore fait partie d'une intervention sur l'écriture à l'université algérienne.

Ainsi la stratégie « élaborer une fiche de critères » permet la décontextualisation des éléments repérés lors de la lecture des écrits proposés .Cette fiche contient des critères de réalisation c'est-à-dire les éléments indispensables pour l'écriture d'un genre d'écrits et des critères de réussite qui sont des indices de réussite .Ils sont nécessaires quand il est question d'évaluer un produit écrit et permettent de s'appuyer sur un contenu concret .

Une fois que les étudiants repèrent le plus important des écrits lus et élaborent avec leurs collègues la fiche des critères de réalisation, les sujets scripteurs passent à l'organisation de la structure de leurs écrits à l'aide de la stratégie 'Jeter un coup d'œil'. Cette stratégie permet aux étudiants à l'aide d'un schéma d'organiser leur commentaire et d'assurer sa cohérence macrostructurelle en le découpant en plusieurs parties : une partie introductive citant la cause : une partie contenant les conséquences et une partie conclusive.

2.3.2.2 Les stratégies de rédaction

Arrivant à la phase de rédaction, le sujet scripteur se retrouve devant le défi de transformer les bribes d'idées qu'il a retenus dans le schéma en phrases enchaînées. Les stratégies qui lui permettent de relever ce défi peuvent prendre la forme des procédés linguistiques utiles pour assurer la linéarisation dans un écrit explicatif et ceci grâce à la stratégie de recontextualisation par analyse collective de la consigne. Après l'analyse collective de la consigne, l'étudiant entame l'écriture en s'appuyant sur la fiche des critères et ses prises de notes.

2.3.3 Stratégies mises en place en phase d'évaluation

2.3.1 .Les stratégies de révision

A la suite de la phase rédactionnelle survient la phase de révision soutenue par plusieurs stratégies qui débute par un travail de révision en dyades, elle est animée par l'enseignant formateur de façon déséquilibrée afin de favoriser le conflit cognitif où tous les étudiants échangent leurs écrits et se posent mutuellement des questions pour amener leurs partenaires à clarifier leurs idées. La troisième stratégie qui prend la forme d'une grille de vérification des erreurs permet au scripteur de relire son texte et de lui apporter les correctifs nécessaires à la lumière des remarques de ses collègues et des critères d'un écrit explicatif de structure cause – conséquences qu'il a construit grâce aux tâches auxquelles il a participé.

3–Objectifs et méthodologie

Notre étude vise pour objectif général de vérifier l'effet de la mise en place de l'écriture assistée sur l'outillage des étudiants de première année vétérinaire de Tiaret en stratégies leur permettant de rédiger des commentaires explicatifs cohérents . En lien avec cet objectif , nous avons émis l'hypothèse selon laquelle qu'une intervention axée sur l'enseignement des stratégies de planification , de rédaction et de révision spécifiques aux écrits explicatifs de structure cause – conséquences permettrait aux étudiants de première année vétérinaire – étant en difficultés de maîtrise de l'écrit – à développer leur compétence scripturale et à améliorer leurs écrits au niveau des deux dimensions de la cohérence textuelle (la cohérence macro et microstructurelles) pour augmenter leur expertise en écriture scientifique.

3.1.Méthodologie

Dans le cadre de cette recherche , plusieurs dispositifs ont été envisagés au début mais ce qui nous a semblé plus pertinent était d'élaborer un dispositif de recherche action à travers lequel nous avons vérifié les effets du recours à l'écriture assistée selon un plan de recherche s'annonçant comme suit : pré-test – Formation – Post test soumis à deux groupes dont l'un est expérimental et l'autre est un groupe contrôle . Les participants à cette expérimentation n'ont pas été choisis de façon fortuite (aléatoire) , cette recherche est qualifiée d'expérimentale .L'échantillon comprend 20 étudiants au total .Les participants ont été répartis en deux groupes soit 10 ont formé le groupe expérimental et 10 autres pour le groupe témoin .Chaque groupe qui avait un enseignant de français contenait la même proportion étudiants /étudiantes .De plus , selon les résultats obtenus du pré-test , les deux groupes contenaient une proportion équivalente d'étudiants forts , moyens et en difficultés .

3.2.La séquence de formation axée sur l'application des étapes de l'écriture assistée et l'enseignement des stratégies cognitives spécifiques au commentaire explicatif

Les étudiants du groupe contrôle ont bénéficié d'un enseignement habituel consistant à lire des photocopies pour identifier les idées qui composent le cours pour rédiger après un commentaire sur les causes et les conséquences de la maladie de leptospirose. Pour les étudiants du groupe expérimental, la remédiation à leurs difficultés a pris la forme d'une formation à l'écrit par l'enseignement des stratégies citées plus haut. Cette séquence de formation est composée de 09 cours d'une durée de 90 minutes répartis dans les trois étapes de l'enseignement stratégique (TARDIF 1999) soit l'étape de préparation des apprentissages (phase de planification) de réalisation (phase de mise en texte) et d'intégration (phase d'autoévaluation et de remédiations aux difficultés éprouvées)

Tableau 02.Synthèse de la séquence axée sur les stratégies du texte explicatif de structure cause –conséquence

Phases de l'enseignement stratégique	Etapes de l'apprentissage stratégique	Cours de formation
Phase de préparation des apprentissages	-Retours sur les pré-requis et activation des connaissances antérieures	1-Bilan des pré-requis des étudiants et identifications de leurs difficultés 2-négociation et planification d'un projet d'écriture
Phase de réalisation des apprentissages	-Construction de connaissances sur un écrit fini	3-Analyse d'un commentaire explicatif bien écrit (cohérent)

	-Construction de connaissances sur la démarche stratégique Pratique guidée et modelage des stratégies 1 ^{er} projet d'écriture (pré-test)	4-Analyse d'un commentaire explicatif mal écrit(incohérent) 5-Modelage des dix stratégies spécifiques à un commentaire explicatif de structure cause –conséquence + une pratique guidée de l'étudiant en difficultés
Phase d'intégration des apprentissages	-Ecriture autonome 2 ^{eme} projet d'écriture (post test)	6-9 planification , rédaction et révision à l'aide des stratégies apprises en phase de réalisation des apprentissages .

En phase de préparation des apprentissages , les étudiants ont été soumis à un pré-test où il était question de rédiger individuellement un commentaire explicatif qui est devenu après comme un support à partir duquel les participants ont ressorti leur pré-requis des composantes et des caractéristiques de ce genre d'écrit. Quant à la réalisation des apprentissages , elle a été scindée en deux étapes .Durant la première étape les étudiants ont réalisé des activités d'analyse de commentaires bien et mal rédigés .Quant à la seconde étape , un étudiant fort a rédigé et révisé son commentaire devant les étudiants en difficultés en faisant recours aux stratégies évoquées plus haut .Le

recours à chacune de ces stratégies a été suivi d'une pratique guidée par l'enseignant formateur .Ce qui a permis aux étudiants de bâtir progressivement leurs commentaires en recevant des rétroactions sur leur usage des stratégies d'écriture.

En phase d'intégration de ce qui a été appris , les étudiants devaient réinvestir les stratégies qu'ils ont apprises par la rédaction d'un second commentaire .

3.3. Instruments de recueil des données

Deux instruments de recueil de données ont été utilisés : les productions des étudiants et les questionnaires .Le pré-test et le post test nous ont servis d'évaluer la qualité des commentaires rédigés par notre public du point de vue des deux dimensions de la cohérence .Dans le but d'enregistrer les avis des participants sur la démarche appliquée , nous avons fait recours à trois questionnaires issus des questionnaires de rétroaction dont le premier a été remis aux participants avant la formation , le deuxième au cours de la formation et le dernier à la fin . Ces questionnaires ont été ajustés pour les besoins spécifiques de notre recherche .Nous n'avons retenu que les questions visant à repérer la dimension dans laquelle les participants ont fait des progrès et les modifications de leurs représentations de l'écriture .Ainsi un dispositif de la démarche a été finement analysé : le dispositif de l'évaluation notamment le moment de la prise de conscience et de distance du sujet scripteur .Puis , afin de vérifier l'efficacité de la démarche et la transférabilité des apprentissages au bout de deux mois , un deuxième post test a été proposé aux étudiants participants à l'expérimentation .Dans le corpus retenu , il a été question de repérer les manières de procéder selon la démarche de l'écriture assistée tout en notant le recours aux stratégies de planification , de rédaction et notamment de révision des écrits .

Lors des deux pré-tests , les étudiants du groupe expérimental et du groupe contrôle ont eu le temps de rédiger un commentaire explicatif de structure cause –conséquences sur la maladie de leptospirose(une maladie infectieuse due à des leptospires qui menace les chiens, particulièrement ceux vivant à l'extérieur, mais peut aussi affecter l'Homme.) Pour réduire le cout du conflit cognitif , nous avons demandé aux étudiants de rédiger un commentaire sur une maladie qu'ils connaissent .Ainsi , lors du pré-test , la première situation d'écriture demandait aux étudiants de citer les causes et les conséquences de la maladie citée plus haut sur la vie des chiens et des humains .Pour nous assurer que le thème était approprié , nous avons consulté les enseignants vétérinaires pour vérifier la pertinence des informations citées .Puis , nous avons soutenu ces étudiants en leur fournissant des documents sur la maladie exposée dans la situation d'écriture .

3.4.Méthodes d'analyse des données

Le contenu des commentaires rédigés a été réalisé à l'aide d'une grille de notation (inspirée des grilles proposées par le CECRL) qui a mesuré les deux dimensions de la cohérence sur une échelle allant de 0 jusqu'à 10 .Les aspects qui ont été évalués dans la dimension macrostructurelle :1- La présence d'une introduction ou l'étudiant introduit le sujet et cite le thème 2- La présence d'un partie citant les causes de la maladie 3- La présence d'une partie citant les conséquences 4-La présence d'une conclusion 5- L'emploi des connecteurs marquant le passage d'une partie à une autre.

Pour la dimension microstructurelle nous avons vérifié les aspects suivants : 1-la progression des idées dans le premier paragraphe par l'ajout de nouvelles informations 2- La continuité des idées dans le deuxième paragraphe par l'emploi des procédés de reprise des

informations 3-L'emploi des connecteurs exprimant des rapports de cause et de conséquences .

Les données qualitatives recueillies à partir des questionnaires, construits selon la méthodologie de ROGIER(1996) ont été utilisées dans le cadre de la discussion des résultats quantitatifs pour faciliter leur compréhension et alimenter la réflexion quant aux pistes à suivre à l'avenir pour favoriser la mise en œuvre de la démarche de l'écriture assistée dans une séquence de formation , en particulier pour les étudiants en difficultés de maîtrise de l'écrit.

3- Les principaux résultats

Nous examinerons d'abord le résultat global obtenu par les étudiants en cohérence macro et microstructurelles .Puis les résultats partiels sur les avis de notre public de la démarche , l'évolution de leurs stratégies et de leurs représentations de l'acte d'écrire .

3.1. Résultat global de l'expérimentation

Ce tableau présente la différence entre le résultat global obtenu au pré-test et au post-test par le groupe expérimental et contrôle , ainsi que le résultat du test T sur les différences qui s'émergent entre ces deux groupes

EN	Groupe expérimental (n = 10)	Groupe témoin (n = 10)	Test- t	Prob.
Moyenne	9,25	-4,69	14,34	0,000***3
Écart- type	07,65	4,41		

Ainsi , pour l'ensemble des variables que nous avons mesurées , la différence moyenne entre les deux tests est de 09,25 pour le groupe expérimental et l'écart est de 07,65 et de -4,69 (écart : 4,41) pour le

groupe témoin .La différence négative signalée montrent que les étudiants appartenant à ce groupe ont moins réussi au post-test qu'au pré-test .Le test T sur les différences moyennes qui s'émergent entre les deux groupes permet de montrer qu'elles sont significatives $p < 0.001$. Nous pouvons donc conclure que pour ce qui est des résultats globaux , les étudiants du groupe expérimental , ayant bénéficié de la formation ont progressé mieux que les étudiants du groupe contrôle .Toutefois , pour analyser les deux dimensions de la cohérence textuelle , il nous faut examiner les résultats dans chacune de ces dimensions.

3.2.Résultats obtenus de la cohérence macro et microstructurelles

Tableau indiquant les écarts entre les résultats des deux tests obtenus par le groupe expérimental et le groupe contrôle en cohérence macro et microstructurelles.

Les dimensions de la cohérence textuelle	Groupe expérimental (n=10)	Groupe contrôle (n=10)
La cohérence macrostructurelle		
Présence de l'introduction	05,90 (02,40)	-0,80(5,45)
Développement (causes)	2,75(2,70)	-0,44(1,53)
Développement (conséquences)	2,53(0,20)	-0,41(2,16)
Conclusion	1,40(0,96)	-0,44(1,66)
Passage d'un paragraphe à l'autre par usage d'articulateurs		0 ,00(1,50)
La cohérence microstructurelle		
Progression des idées	2 ,00(1,75)	0,39(2,69)
	2,50(2,48)	0,00(1,31)

Continuité	1,90(2,45)	0,00(1,31)
Relation entre les idées		

Le tableau présenté supra montre que les différences entre le pré-test et le post pour les deux groupes par rapport aux dimensions macro et microstructurelles ont permis d'enregistrer des différences statistiquement significatives en faveur de notre groupe expérimental. Ceci nous a permis de confirmer l'hypothèse que nous avons formulée et selon laquelle cette démarche produirait des changements et une amélioration des deux dimensions de la cohérence textuelle.

L'avis des étudiants du groupe expérimental de la démarche de l'écriture assistée

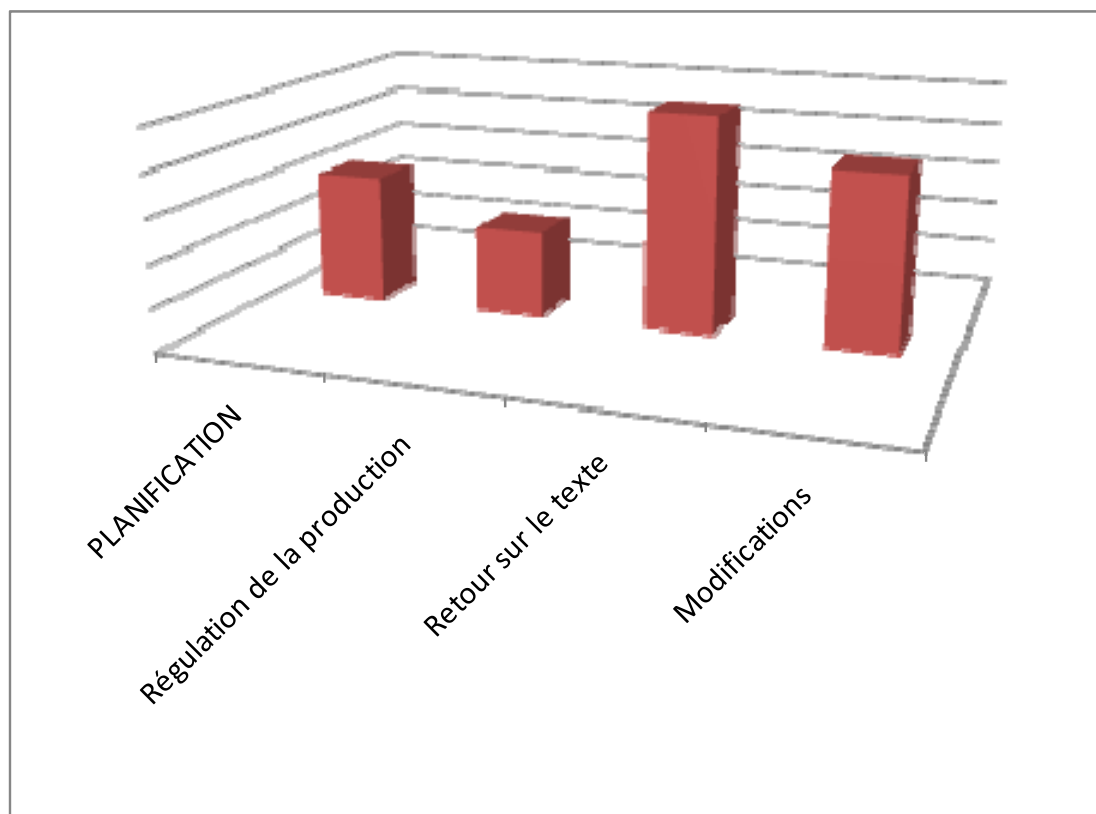
Plusieurs éléments dans le questionnaire remis aux étudiants du groupe expérimental enregistrent leurs avis de la démarche stratégique employée. Tant dans l'étude de cas pour l'ensemble du groupe, nous avons remarqué une adhésion massive notamment des étudiants en difficultés. Leur satisfaction s'avère forte dès le premier cours de formation et d'enseignement des stratégies. La plupart des items du questionnaire ont obtenu 99% d'opinions favorables dès l'évaluation formative. Les questions ouvertes de commentaires nous semblent les plus significantes. Les analyses montrent qu'avec le temps une augmentation des commentaires relatifs à la démarche appliquée et la transférabilité de ce qui a été appris en situation d'examen (de 65% à 78%). Et en évaluation diagnostique (lors du pré-test), il y a eu des modifications d'attitude et de représentations ainsi que de procédures. La formulation de quelques unités de sens concernant l'utilité de la démarche proposée dans la formation à l'écrit a changé de façon remarquable entre le pré-test (50,80%) et la phase de formation (90%). L'analyse des items en relation avec les modifications effectuées est intéressante. Les modifications des attitudes de notre public

augmentent fortement et deviennent des modifications de leurs procédures et même –deux mois plus tard –de leurs représentations de l’acte d’écrire .

Les commentaires des étudiants sur l’auto-évaluation de leurs écrits attirent des jugements négatifs qui leur paraient difficile .Toutefois , 8 étudiants du groupe expérimental se sont accordés sur le fait que la phase d’auto-évaluation est efficace car elle leur a permis une prise de distance et de conscience et donc une amélioration de leur production (nous nous sommes rendus compte que ce que nous rédigeons n’est pas figé et peut évoluer et s’améliorer)

Nous pouvons dire aussi que les étudiants qui ont participé à notre expérimentation sont devenus conscients du progrès qu’ils ont réalisé .En fin de formation , il estiment à 80% avoir amélioré leurs écrits de façon significative .Deux mois plus tard , ils ont souligné l’amélioration de leur compétence scripturale 66%) .

De plus , la cinquième question du questionnaire visant à repérer les acquis des étudiants les relie directement à la démarche après la formation deux mois plus tard .Il s’agit d’une question ouverte placée juste après la question de satisfaction des étudiants pour induire le moins possible leurs réponses .L’analyse du contenu des 10 réponses permet de repérer quatre catégories que l’histogramme ci- dessous en rend compte



Les acquis de la formation

3.3. Discussion des résultats et perspectives

Dans l'ensemble, les résultats obtenus dans les deux dimensions de la cohérence textuelle à savoir les dimensions macro et microstructurelles nous ont permis de confirmer l'efficacité de la démarche de l'écriture assistée intégrée dans une séquence axée sur l'enseignement des diverses stratégies conçues pour amener les étudiants en difficultés scripturales à mobiliser des opérations de haut niveau sous-tendant un écrit explicatif de structure cause –conséquences. Toutefois, même si nous avons pu généraliser les résultats, il existe certains qui méritent une meilleure interprétation afin de comprendre la spécificités des progrès et dégager des pistes pour améliorer le contenu des cours de formation.

Si on compare les progrès réalisés dans les deux dimensions de la cohérence textuelle, c'est dans la dimension macrostructurelle que notre public a fait plus de progrès. L'examen des différences pour chaque aspect de la dimension montre que les progrès les plus importants sont liés à la transition d'un paragraphe à l'autre. Pour ce qui

est du paragraphe des conséquences , les données relèvent la hausse dans la moyenne qui est du au fait qu'au pré-test seulement 3 étudiants sur 10 ont cité les conséquences dues à la maladie de la leptospirose alors qu'au post –test 8 étudiants l'ont fait .Pour ce qui est de la transition , la hausse de la moyenne est due au fait que 06 étudiants ont omis l'étape de transition tandis qu'au post-test ces mêmes étudiants se sont mis à utiliser des connecteurs comme toutefois , néanmoins , tandis que .

Pour ce qui concerne les progrès marqués au niveau de l'introduction et de la conclusion . Les données obtenues du pré-test indiquent que 3 étudiants ont rédigé une introduction alors qu'au post –test , tous les étudiants ont en rédigé une . En ce qui concerne la conclusion la hausse dans les résultats au pré-test s'explique par le fait que les étudiants qui ont omis d'amener le sujet dans l'introduction ont aussi omis de terminer leur texte par une conclusion tandis qu'au post-test la conclusion était présente dans toutes les copies des étudiants . Ainsi pour éviter aux étudiants en difficultés la surcharge cognitive , il paraît préférable d'intégrer deux cours sur ces deux composantes textuelles (l'introduction et la conclusion) plus tard dans la formation de ce public.

Enfin , pour ce qui est du paragraphe des conséquences , la hausse au post –test est due au fait qu'au pré-test 07 étudiants par opposition à 3 au post test n'ont pas cité les conséquences sous forme de phrases et 06 étudiants avaient des aspects comprenant des éléments touchant les mots introducteurs de conséquence .A ce propos , les étudiants en difficultés ont besoin de plus de soutien pour saisir la notion de conséquence et distinguer les éléments servant à introduire les conséquences .

En somme , l'interprétation des différences entre le pré-test et le post-test pour ce qui est en lien avec la dimension macrostructurelle indique que les étudiants du groupe expérimental sont passés d'une

représentation superficielle d'un écrit explicatif de structure cause-conséquences à une représentation plus approfondie qui les a guidés lors des diverses phases du processus d'écriture.

Finalement , pour ce qui est de la dimension microstructurelle , en comparant les différences moyennes , on remarque que le changement le plus important se situe au niveau de l'aspect de continuité des idées exprimées par des rapports de cause et conséquences .L'observation des écrits du post-test révèle la tendance de répéter le nom de la maladie comme moyen pour reprise du sujet de la phrase précédente (la leptospirose est une maladie canine / la leptospirose est une maladie transmissible aux humains)Puis , vient le recours aux substituts grammaticaux (l'usage des pronoms) et enfin mais rarement et seulement chez les scripteurs forts l'emploi des substituts lexicaux (elle est transmise par le s urines ou le sang des animaux malades) ou d'une périphrase (cette maladie bactérienne). cela est du au fait d'avoir consacré peu de temps (30 minutes)pour l'enseignement des procédés de substitution .En plus du temps à consacrer , il paraît utile au moment de la révision des écrits de recourir à des activités dont le support serait tiré des productions des étudiants .

Conclusion

L'objectif de l'expérimentation effectuée est de vérifier l'efficacité de la démarche de l'écriture assistée sur la capacité des étudiants de première année vétérinaire , par un enseignement des stratégies et une formation de ce public (au groupe expérimental) , à améliorer sa compétence scripturale pour pouvoir accéder à la littérature universitaire .Les résultats quantitatifs indiquent que les étudiants en difficultés ont progressé dans les deux dimensions de la cohérence textuelle. Bien que notre échantillon représentatif soit restreint , les résultats obtenus confirment l'importance et la nécessité d'enseigner les stratégies spécifiques aux écrits explicatifs .

Nous pouvons affirmer qu'il n'existe pas de solutions simples à un problème complexe comme l'écriture. Or comme plusieurs travaux l'ont confirmé (Michele PRINCE /Martine CAVANAGH), ce genre de pratiques permet de répondre à l'hétérogénéité des apprenants, ce qui paraît qu'il serait nécessaire de mener une étude longitudinale auprès des scripteurs experts pour vérifier comment ils s'approprient les stratégies d'écriture. Vu que les étudiants vétérinaires ne sont pas motivés à s'acquitter des tâches rédactionnelles. Finalement, il serait préférable de se pencher sur le maintien des apprentissages réalisés et de transfert des stratégies d'écriture enseignées dans d'autres contextes et d'autres disciplines de la spécialité.

Références bibliographiques

ADAM J.M/: *Les textes : types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*, 2^e éd., Paris, A. Colin.2005

ADAM : *La linguistique textuelle. Introduction à l'analyse des discours*, 2^e éd., Paris, A. Colin.2008

BEAUDET : Pour un enseignement de l'écrit par discipline à l'université. Le journal des professeurs de l'université de Montréal, Montréal, v.14n02pp 27/29, avril 2010.

BOUDECHICHE Nawel : Contribution à la didactique du texte expositif : cas d'étudiants algériens de filières scientifiques.2008

CAVANAGH M : « Séquence didactique axée sur les stratégies et amélioration d'un texte explicatif de comparaison chez des élèves canadiens en milieu minoritaire »2014.

DEBANC G : « Propositions pour une didactique du texte explicatif », *Aster*, 6, .1988.p. 129-163

1995 HAYES, J. (1995) : « Un nouveau modèle du processus d'écriture », *in* : J.-Y. Boyer, J.-P. Dionne & P. Raymond (dirs), *La production de textes. Vers un modèle d'enseignement de l'écriture*, Montréal, Éd. Logiques, p. 49-72.2007

GIASSON, J. (2007) : *La compréhension en lecture*, 3^e éd., Montréal, De Boeck [1990].,

Plane .S :« Singularités et constantes de la production d'écrit – L'écriture comme traitement de contraintes .In J.Laffont –Terranova et D.Coste (Eds) Didactique de l'écrit la construction des savoirs et le sujet – écrivain .Presses universitaires de Namur .33–54 page 09.2006

PRINCE .M : « La réécriture accompagnée : une démarche didactique complexe pour améliorer la compétence scripturale »Abrégé de thèse 2012 .

ROGIERS méthodologies de recueil d'information : fondements des méthodologies d'observation , de questionnaires, d'interviews et d'études de documents .Bruxelles, de Boeck université.1996

SEBANE Mounia : « L'effet de deux modalités de prise d'informations sur la compréhension et la production d'un texte explicatif en FLE chez les étudiants de magistère d'économie.2008

TARDIF : (1999) : *Le transfert des apprentissages*, Montréal, Éd. Logiques