



جامعة يحيى فارس المدية
مخبر تعليمية اللغة والنصوص (م.ت.ل.ن.)

Université Yahia FARÈS Médéa
Laboratoire de Didactique de la Langue et des Textes
(L.D.L.T.)

Quand le brouillon devient fonctionnel : vers une instrumentalisation des écrits des étudiants en contexte universitaire algérien

Nour El Houda HARDI

Université Badji Mokhtar Annaba
Laboratoire Interdisciplinaire de Pédagogie et de Didactique
(LIPED) Annaba

Revue Didactiques

ISSN 2253-0436

Dépôt Légal : 2460-2012

EISSN : 2600-7002

Volume 10 N° 01 janvier-juin 2021/pages 113-143

Référence : HARDI Nour El Houda, « Quand le brouillon devient fonctionnel : vers une instrumentalisation des écrits des étudiants en contexte universitaire algérien », Didactiques Volume 10 N° 01 janvier-juin 2021, pp.113-143,

<https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/300>

Quand le brouillon devient fonctionnel : vers une instrumentalisation des écrits des étudiants en contexte universitaire algérien.

When the draft becomes functional: towards an instrumentalization of student's writings in an Algerian academic context

Nour El Houda HARDI¹

Université Badji Mokhtar, Annaba, Algérie

Laboratoire Interdisciplinaire de Pédagogie et de Didactique (LIPED), Annaba, Algérie

Reçu : 21/ 01/ 2021

Accepté : 22/ 04/ 2021

Publié : 31/ 07/ 2021

Résumé

Dans le cadre de cette recherche, nous avons étudié les comportements de scripteurs universitaires lors d'une situation de production écrite. Pour ce faire, nous avons tenté une approche comparative afin d'observer si l'utilisation du brouillon comme outil d'aide à la rédaction évolue entre le début et la fin de la formation universitaire. Nous avons donc mis en place un protocole expérimental dans le but de vérifier l'hypothèse selon laquelle les brouillonneurs algériens s'inscrivent dans un mode de gestion écrite linéaire, ceci étant en rapport avec les représentations qu'ils se construisent de l'écriture. Les résultats montrent une utilisation linéaire du brouillon chez la majorité des participants des deux groupes approchés. Cependant, une structure écrite différente s'est manifestée chez certains étudiants de master 2. En effet, dans le passage au texte final, nous avons pu relever un ensemble de traces observables qui attestent d'un début d'instrumentalisation du brouillon. Ajout et reformulation syntaxique constituent à cet effet les caractéristiques d'un brouillon fonctionnel.

Mots-clés : Brouillon, Evolution, Production écrite, Traces d'instrumentalisation, Contexte universitaire algérien.

¹nourelhouda.hardi@univ-annaba.org

Abstract

In this research, we studied the behaviors of university writers during a writing production situation. To do this, we tried a comparative approach in order to observe whether the use of the draft as a writing aid tool changes between the beginning and the end of university training. To this end, we set up an experimental protocol in order to verify the hypothesis according to which Algerian scramblers subscribe to a linear written management mode, this being in relation to the representations they construct of writing. The results show a linear use of the draft in the majority of participants in the two groups approached. However, a different written structure manifested itself in some master 2 students. Indeed, in the passage to the final text, we were able to identify a set of observable traces which attest to the beginning of the instrumentalisation of the draft. Addition and syntactic reformulation constitute the characteristics of a functional draft for this purpose.

Keywords: Draft, Evolution, Writing, Instrumentalization traces, Algerian academic context.

ملخص

كجزء من هذا البحث، درسنا سلوكيات الكتاب الجامعيين أثناء عملية إنتاج الكتابة. للقيام بذلك، حاولنا اتباع نهج مقارنة من أجل ملاحظة ما إذا كان استخدام المسودة كأداة مساعدة في الكتابة يتغير بين بداية التدريب الجامعي ونهايته. لذلك أنشئنا بروتوكولا تجريبيا للتحقق من الفرضية التي بموجبها يشترك الجزائريون في وضع إدارة مكتوب خطي وهذا يتعلق بالتمثيلات التي يبنونها من الكتابة. تظهر النتائج استخداما خطيا للمسودة عند غالبية المشاركين في المجموعتين المقربتين. ومع ذلك، تجلت بنية مكتوبة مختلفة عند بعض طلاب الماستر 2. وفي الواقع، عند كتابة النص النهائي، تمكنا من تحديد مجموعة من الآثار التي يمكن ملاحظتها والتي تشهد على بداية استخدام المسودة كأداة. تشكل الإضافة وإعادة الصياغة النحوية خصائص المسودة الوظيفية.

الكلمات المفتاحية: المسودة، تطور، التعبير الكتابي، آثار المسودة الوظيفية، الإطار الجامعي الجزائري

Introduction

On oublie souvent que le brouillon représente le matériau intermédiaire indispensable à la réalisation de l'œuvre finale.

Comme le dit si bien Boré, la complexité du brouillon réside dans les activités qui s'y déroulent et qui le constituent :

Inventer, rechercher ce qu'on ne sait pas encore, mais dont on a l'idée. Corriger, répondre, remanier ce qu'on sait ne pas être le résultat visé. Essayer, collectionner, faire proliférer par plaisir ou pour voir. Prévoir, déconstruire et reconstruire (2000 :23).

Notre intérêt pour une recherche sur le brouillon est d'ordre scientifique. En effet, dans le cadre de la didactique de l'écrit, diverses recherches pluridisciplinaires ont eu lieu. Ainsi, représentations, évolution dans l'usage du brouillon, et développement des capacités scripturales ont suscité notre attention. Un intérêt est né à partir des travaux élaborés par Martine Alcorta (2001 et 2002) qui s'est orientée vers l'aspect instrumental des avant-textes.

Dans la continuité de ses travaux, il nous a semblé intéressant de nous interroger à propos du mode de gestion du brouillon chez les étudiants algériens, afin de savoir si ces derniers produisent plutôt un brouillon linéaire, ou s'inscrivent dans un mode de gestion écrite instrumental.

Nos interrogations s'orientent ainsi sur la possibilité d'un quelconque développement rédactionnel dans leurs brouillons. La question qui se pose est donc la suivante :

Peut-on observer une évolution rédactionnelle dans les brouillons des étudiants algériens ?

A partir de là, nous postulons que les étudiants algériens s'inscrivent dans un mode de gestion écrite linéaire, cette pratique étant en relation avec les représentations qu'ils se font de l'écriture au brouillon (Kadi, 2004, 2008).

En portant notre attention sur les brouillons des étudiants, nous nous intéressons à une phase intermédiaire de la production écrite qui se manifeste à travers les accidents et les bifurcations

de l'écriture. Cette étape semble d'autant plus intéressante à analyser qu'elle est souvent cachée, négligée et perçue comme inutile. Or, elle constitue une étape préparatoire à la production d'un texte, nécessaire à la production d'un écrit de qualité.

1. Une approche vygotskienne du brouillon

Les recherches qui relèvent du domaine de l'écrit et qui s'inscrivent dans une perspective développementale nous serviront d'outil lors de l'interprétation des données empiriques (Alcorta, 2002). Dans cette optique, les théories du développement de l'enfant élaborées par Piaget et Vygotsky ont pour objet les capacités de production langagière et leur relation avec le développement des structures mentales. En effet, Piaget conçoit la genèse du langage écrit en rapport avec ces mêmes structures qui évoluent selon les stades de développement propres à la théorie piagétienne dans un milieu institutionnalisé.

A partir de là, Vygotsky se penche, lui aussi, sur la problématique du langage écrit, mais se distingue de son précurseur en élaborant une théorie développementale inhérente à l'éducation, moteur du développement de l'enfant selon lui (Alcorta, 2002).

« L'enfant de Piaget invente, l'enfant de Vygotsky s'approprie » (Alcorta, 2002 :124). Fondamentalement divergentes, les deux théories s'opposent. En ce sens, Piaget, père du constructivisme, met l'accent sur la construction de l'intelligence et de la pensée symbolique chez l'enfant, indépendamment du contexte dans lequel il vit. En effet, l'enfant piagétien use des concepts et des schèmes dont il dispose grâce aux structures mentales pour agir sur le monde. Plus ces structures mentales évoluent avec l'âge, plus l'enfant dispose d'instruments lui permettant de construire des connaissances et de développer des compétences.

Contrairement à lui, l'enfant de Vygotsky n'a pas à créer du savoir, le but étant d'assimiler ce que les civilisations humaines

ont mis des siècles à réaliser avant lui, et ce, à travers les interactions et les médiations sociales. Effectivement, dans sa théorie du « constructivisme social », Vygotsky s'intéresse au langage comme instrument de socialisation et comme produit des interactions sociales. L'enfant puise du monde qui l'entoure les outils nécessaires à son développement et à son intégration en tant qu'être social individualisé. L'outillage en question lui étant transmis par son entourage.

Karmiloff-Smith (1992)² manifeste à la fois son accord et son opposition quant à la théorie piagétienne. En effet, elle conçoit l'écrit comme étant spécifiquement lié à la connaissance. C'est à cet effet qu'elle montre comment l'enfant est capable d'élaborer précocement une différenciation entre les différents systèmes graphiques : l'écrit, le numérique et le dessin. Même si l'enfant ne manifeste pas à cet âge une maîtrise des systèmes en question, il en découle quand même une forme de connaissance englobant la forme. Cette dernière est régie par un processus endogène à partir duquel découlent des représentations de plus en plus explicites. L'instrumentalité et la fonctionnalité du système écrit passent ainsi par un ensemble d'étapes internes. Une relation étroite se souligne alors entre le domaine culturel et cognitif de l'enfant.

Une autre conception sur l'instrumentalité de l'écrit est celle de Vygotsky et l'école soviétique des années 1930. Pour Vygotsky, l'instrumentalité de l'écrit englobe la notion de « symbole ». En effet, l'instrumentalisation est selon lui « cette capacité à représenter et à symboliser » (Luria, 1978)³ qui permettra à l'enfant de s'approprier une maîtrise, d'abord du symbole écrit représentant un objet, et ensuite d'une capacité du langage écrit dite de « second ordre » (Alcorta, 2002 : 127).

Du point de vue ontogénétique, disposer de certaines compétences dans la maîtrise d'une pratique est indispensable

² Alcorta (2002 :124)

³ Cité dans Alcorta, 2002

dans la mesure où cela représente un moyen d'y intégrer des outils supplémentaires pour son contrôle, outils qui permettront à l'enfant de développer ses propres pratiques.

Ce n'est que vers l'âge de six ans que l'enfant commence à lire et à écrire, après avoir manifesté la volonté d'apprendre, accédant ainsi à un niveau où les signes ne sont plus synonymes d'objets, mais de mots. Dans cette optique, l'apprentissage du langage écrit requiert une certaine maîtrise du langage oral. Cependant, s'inscrire dans une logique d'appropriation d'une capacité langagière écrite ne signifie en aucun cas son acquisition, mais bien le début d'un long processus de construction et de restructuration des ressources écrites.

Cette conception vygotkienne s'inscrit dans un cadre paradoxal dans la mesure où l'instrument requiert une capacité acquise, à développer, un paradoxe désigné par « la spirale instrumentale ».

A partir de là, l'école représente le lieu où se développent les compétences du scripteur débutant jusqu'à celles du scripteur expert. Il est donc important de mettre en avant le contexte institutionnel, lieu du développement des capacités des élèves.

Le brouillon, lieu dans lequel s'opère une personnalisation de l'enseignement du maître, est sans doute un élément fondamental où convergent les différentes interactions didactiques.

Outre l'aspect contextuel, le brouillon est vu comme un élément externe où organisation et restructuration mentale sont mises en avant. En effet, il est question dans ce cas de compétences mentales.

2. Les types du brouillon

2.1. Le brouillon linéaire

Alcorta (2001) le désigne comme étant un brouillon propre, similaire au texte final dans son aspect formel, mais également au

niveau du contenu, dans la mesure où il se présente sous forme de texte rédigé, qui peut faire l'objet de modifications de surface.

Ce type de brouillon permet un retour réflexif sur l'activité d'écriture. En effet, il y a lieu de se relire et de réviser son texte. Intermédiaire dans un cadre scriptural, il représente un texte en attente de corrections. Dans une perspective linéaire, il y a lieu de confondre scripteur et lecteur. C'est en ce sens qu'ils s'inscrivent dans une visée communicative à caractère évaluatif.

2.2. Le brouillon instrumental

Le brouillon instrumental présente des structures écrites qui vont l'encontre du brouillon linéaire.

On y trouve non plus des phrases mais des mots et groupes de mots, une utilisation bidimensionnelle de l'espace graphique, sous forme de listes et de tableaux et le recours à des outils graphiques qui ne sont plus des mots, mais des flèches, des numéros et autres symboles (Alcorta, 2001 : 98).

En effet, ce type de brouillon implique une double mise à distance, dans la mesure où il requiert une préparation réflexive de l'activité d'écriture qui intervient avant la rédaction finale du texte. Contrairement au brouillon linéaire qui s'inscrit dans une visée communicative et où scripteur et lecteur se confondent, le brouillon instrumental, de par son rôle médiateur, constitue un écrit « pour soi » où, la communication n'est pas l'unique objectif. En effet, permettre au scripteur d'intervenir sur son texte se trouve être l'un de ses objectifs.

3. Les traces d'instrumentalisation

Passer d'un brouillon linéaire au texte final implique la mise en œuvre de diverses opérations : le recopiage, l'ajout, et la reformulation syntaxique qui rappelle « le remplacement » ou « la substitution ». Ces opérations représentent des transformations qui peuvent avoir lieu aussi bien au niveau de la forme du texte, à travers une restructuration et une réorganisation, que de son

contenu, le but étant d'apporter des améliorations au texte lors de la rédaction finale.

Nous tenterons, dans le cadre de cette recherche, de relever les opérations auxquelles les participants ont eu recours dans leurs rédactions finales, et qui témoignent d'un début d'instrumentalisation de leurs brouillons.

Nous essayerons de porter un intérêt particulier aux opérations de reformulation syntaxique et d'ajout. La reformulation syntaxique se distingue de l'ajout dans la mesure où les énoncés produits dans le texte final ont pour origine des énoncés déjà existants dans le brouillon (Alcorta, 2002 :140).

3.1. Le recopiage

Recopier un brouillon consiste à réécrire le texte qui y est déjà rédigé pour le rendre plus clair, et plus propre sans y apporter une quelconque modification. Dans ce qui suivra, nous tenterons d'identifier les étudiants qui ont eu recours à cette pratique, soulignant ainsi l'absence de toute trace d'instrumentalisation de leurs brouillons.

3.2. L'ajout

« Créer du nouveau à partir de rien » tel est défini l'ajout selon Fabre-Cols (1990 :159). En marge, sur la ligne, ou dans les interlignes, l'ajout constitue un critère d'amélioration de l'acte rédactionnel ; il est signe de création et d'innovation de l'esprit critique et scriptural. Dans cette optique, Fabre (2002) le considère, ainsi que l'ensemble des travaux déjà effectués dans ce domaine, comme une manifestation de la compétence et de la qualité scripturale, qui se développe avec l'âge et le développement des capacités du scripteur.

3.3. La reformulation syntaxique

Reformulation syntaxique ou « remplacement », désigne l'action de supprimer un élément pour en ajouter un autre à sa place, c'est

le fait de substituer un mot, ou une expression, par une autre de même sens dans le but d'améliorer la rédaction finale. Ce sont les scripteurs novices, jeunes ou adultes non professionnels, qui usent le plus souvent de ce procédé.

Selon Grésillon (1988), cette opération se manifeste également dans les brouillons d'écrivains experts qui usent, dans une première tentative, de termes généraux qu'ils précisent lors du passage au texte final, autrement dit, lors de la réécriture. Il explique cela par le mécanisme général de l'écriture qui souligne la construction progressive d'une maîtrise de la combinatoire lexicale qui permet au scripteur d'employer la structure de la langue.

4. Le cadre méthodologique

4.1. L'expérimentation

Dans le cadre de cette recherche, nous avons mis en place un protocole expérimental qui nous a permise de vérifier le mode de gestion du brouillon chez les étudiants algériens, afin de savoir si ces derniers produisent plutôt un brouillon linéaire, ou s'inscrivent dans un mode de gestion écrite instrumental. Deux groupes ont fait l'objet de notre étude, un groupe (A) de 1^e année de licence de français composé de 19 étudiants, et un autre (B) de 2^e année master en Sciences du langage et didactique du français, composé de 17 étudiants. A cet effet, notre recherche s'inscrit dans un cadre comparatif entre des étudiants en début de formation universitaire, et d'autres à son terme.

Lors de l'expérimentation, les participants ont été amenés à rédiger un texte argumentatif dans le cadre d'une consigne inspirée d'un support audio-visuel qui leur avait été présenté au début de la séance expérimentale. Pour rédiger le texte, les étudiants devaient d'abord planifier leurs rédactions sur un brouillon, pour ensuite procéder à la mise en texte finale. Les brouillons et les textes finaux ont été récupérés à la fin de l'expérimentation.

4.2. Les participants

4.2.1. Groupe A (Licence 1)/ PL

L'expérimentation s'est déroulée le 07 mars 2017 à 8h00, et ce, au niveau de l'Université Badji Mokhtar- Annaba- (El Bouni). Etant donné le niveau des étudiants de 1^e année en langue française, nous avons dû recourir à des explications supplémentaires concernant le protocole expérimental.

4.2.2. Groupe B (Master 2)/ PM

Pour les étudiants de deuxième année master, l'expérimentation a eu lieu au Laboratoire Interdisciplinaire de Pédagogie Et de Didactique (LIPED) le 16 février 2017 à 10h00.

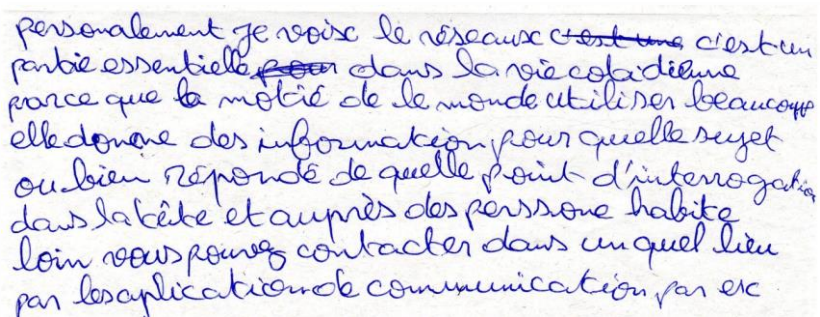
5. Analyse des données et interprétation

Dans ce qui va suivre, nous tenterons de relever et d'analyser les traces d'instrumentalisation susceptibles d'apparaître dans le passage du brouillon au texte final, l'objectif étant de déterminer si les étudiants produisent des brouillons linéaires, instrumentaux, ou ce que nous appellerons des brouillons « mixtes », d'apparence linéaires mais possédant certaines caractéristiques d'instrumentalisation. Pour ce faire, nous nous baserons essentiellement sur les brouillons et les textes finaux collectés auprès des participants. Notons que nous désignons le groupe de Licence 1 par (PL) et celui de Master 2 par (PM)

5.1. Groupe A (PL1)

5.1.1. Le recopiage

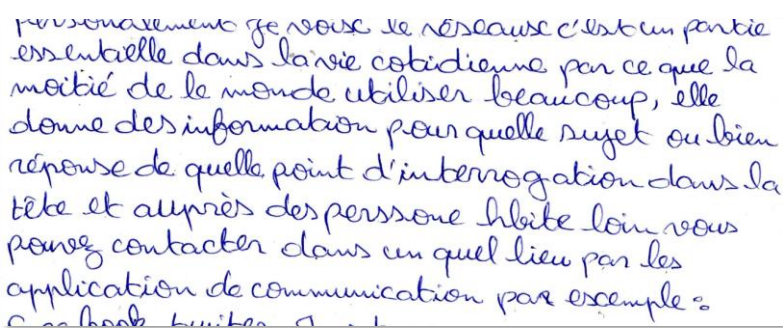
Cette tendance a été relevée dans les textes du groupe A, l'extrait suivant représente le brouillon du participant P1 qui a eu recours, lors de la rédaction, à peu de modifications, tant au brouillon qu'au texte final.



personnellement je vois le réseau c'est une c'est une
 partie essentielle ~~par~~ dans la vie cotidienne
 parce que la moitié de le monde utilise beaucoup
 elle donne des information pour quelle sujet
 ou bien réponse de quelle point d'interrogation
 dans la tête et auprès des personnes habite
 loin vous pouvez contacter dans un quel lieu
 par les application de communication par etc

Figure 1: Le brouillon du participant P1 (Groupe A)

Comme il est illustré ci-dessus, nous remarquons l'absence de toute tentative d'amélioration ou de réécriture dans le premier jet, le scripteur maintient le même texte lors de la rédaction finale. Les seuls amendements opérés se situent au niveau linguistique. En ce sens, l'abréviatif « par ex » reprend la forme correcte et devient « par exemple ».



personnellement je vois le réseau c'est une partie
 essentielle dans la vie cotidienne par ce que la
 moitié de le monde utilise beaucoup, elle
 donne des information pour quelle sujet ou bien
 réponse de quelle point d'interrogation dans la
 tête et auprès des personnes habite loin vous
 pouvez contacter dans un quel lieu par les
 application de communication par exemple :
 c'est bon à dire

Figure 2: Le texte final du participant P1 (Groupe A)

Nous pouvons déceler le même comportement chez près de la majorité des participants du groupe A.

5.1.2. L'ajout et la reformulation syntaxique

Malgré l'aspect linéaire que donnent à voir les brouillons des étudiants de licence 1, nous avons pu relever quelques procédés qui traduisent des tentatives d'amélioration des écrits, mais aussi

des indices qui témoignent d'une activité de réflexion. Les extraits suivants illustrent les comportements de ces participants lors de la tâche rédactionnelle.

- la vie sans réseaux sociaux est vraiment très facile et est ~~très~~ ^{plus} sérieuse parce que ceux réseaux n'ont pas lieu para ^{pour} les gens qui sont utilisent ~~les~~ ^{ceux} réseaux tjr venu comme l'adonne de l'adrogue ~~est~~ ^{est} ~~travaux~~ ^{travaux} n'est pas n'a pas travaillé et aussi il ~~travaux~~ ^{travaux} pert leur famille leur amis, et tous sa a cause de ce phénomène ~~donc~~ ^{donc} ~~ce~~ ^{ce} ~~est~~ ^{est} la o n autre part les réseaux sociale ~~des~~ ^{des} ~~fois~~ ^{fois} ~~des~~ ^{des} fois, ceux la ~~so~~ ^{so} ~~ont~~ ^{ont} ~~trouvée~~ ^{trouvée} cette cas dans les étudiante qui rate leurs étude pour connaître et sa n'a pas juste

Figure 3: Le brouillon du participant P18 (Groupe A)

Dans le brouillon ci-dessus, ratures et flèches manifestent la présence d'un travail réflexif lors de la phase de planification, où le scripteur tente d'organiser ses idées, travail que nous pourrions également relever dans la production finale, grâce à une mise en page propre et organisée par laquelle il y a une tentative de rendre l'information communicable et mieux perçue par le lecteur. Notons à cet effet l'ajout d'informations véhiculé à travers les flèches, et qui renvoie à une tentative d'ajustement du texte à produire. L'extrait qui suit illustre les améliorations et les modifications apportées au cours de la mise en texte. Ces améliorations et modifications sont soulignées dans la copie propre :

la vie sans réseau social est vraiment très facile et plus sérieux par moi parce que ceux réseaux ne sont pas bien ~~par moi~~ par rapport les gens qui sont utilisent ceux réseaux toujours devenus comme l'adonne de l'adone ils ~~n'est~~ sont pas travaille, ne mangent pas, ne sortent pas, toujours dans la maison et consontre juste sur la connexion et aussi ils perdent leurs famille, leurs amis, ensuite, & trouve cette cas dans les étudiants qui rater leurs étude pour connecte et sa n'est pas bien et n'est pas juste.

Figure 4: Le texte final du participant P18 (Groupe A)

Notons dans le texte final que le scripteur P18 a principalement eu recours à l'opération d'ajout, dans une tentative d'apporter des précisions au texte avec des expressions comme : « *ne mangent pas, ne sortent pas, toujours dans la maison et consontre juste sur la connexion* ». En effet, le participant P18 recourt à ce type de procédé pour développer les informations contenues dans le premier jet et enrichir son texte, mais aussi pour lier les idées entre elles en vue d'une éventuelle cohérence avec des connecteurs comme : *ensuite*.

L'ajout d'information s'est manifesté chez les étudiants de licence 1 de plusieurs façons. Si certains recourent aux ajouts métadiscursifs de type argumentatif pour développer le contenu et l'explicitier (P4, P11, P15, P16 et P18), d'autres font appel aux ajouts multiples et de conclusion lorsqu'ils se trouvent dans l'incapacité de planifier et de formuler leurs idées au brouillon (comme c'est le cas des participants P8, P11, et P14). En effet, il peut arriver lors de la planification, que le scripteur ait les idées brouillées, imprécises, voire incomplètes. C'est le cas dans le brouillon du participant P19 qui trouve des difficultés à formuler

ses idées. Nous pouvons constater cela à travers les bribes de texte, de phrases, ou de mots présents dans son essai.

Chaque un de nous connait l'utilité de réseaux sociaux dans la vie moderne. Aujourd'hui le Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, LinkedIn, ~~mes~~ Skype... sont des choses très nécessaires et obligatoire dans notre vie. d'abord, on

2) D'autre part, on savait que on dépassas dépassent les limite ces dernière

Figure 5: Le brouillon du participant P19 (Groupe A)

Dans le passage au texte final, le participant P19 effectue des changements de type formel, mais aussi informationnel. Des idées sont développées et rajoutées de telle manière à ce que le texte devienne homogène et équilibré. Et les bribes de mots et d'idées ont disparu. L'extrait suivant illustre nos propos :

chaqu'un de nous connait l'utilité de réseaux sociaux dans la vie moderne. Aujourd'hui Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, LinkedIn, Skype... sont des choses très nécessaires et obligatoire qui prend une partie intégrante dans notre vie.

Dans le monde, on estime à plus de 2 milliards le nombre de personnes actives sur au moins un réseau social, soit 68% du total des internautes.

Avec ces derniers, on démine le netine, dégoutage connaitre (d) de un nouveau monde, des nouveaux gens... transforme le monde une petite région...

Figure 6: Le texte final du participant P19 (Groupe A)

A partir de là, il est à noter que le procédé de reformulation syntaxique s’est très peu manifesté chez les PL1. En effet, seulement quatre (04) participants ont eu recours à ce procédé pour modifier leurs textes lors de la rédaction finale (P4, P7, P8, et P10).

Dans le brouillon suivant, le participant P10 produit un brouillon linéaire où nous pouvons déceler la présence d’indices d’une communication pour soi, ce qui nous renseigne sur la relation que le participant entretient avec son premier jet. Notons à titre d’exemple les inscriptions en majuscule comme QLF ou encore PNL, mais aussi les abréviations comme Mif et pk.

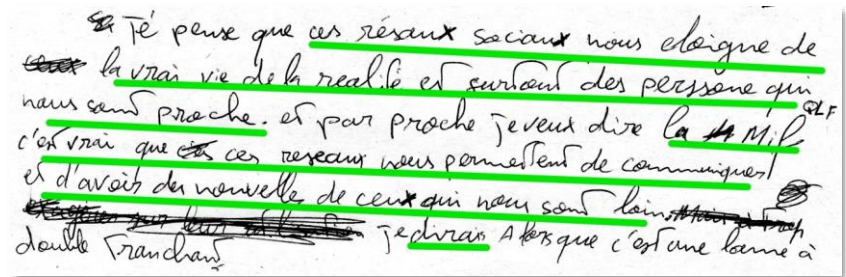


Figure 7: Le brouillon du participant P10 (Groupe A)

Au moment de la rédaction finale, le participant P10 procède à des transformations aux niveaux linguistique et syntaxique. En ce sens, les abréviations reprennent leur forme et les sigles disparaissent. Au niveau syntaxique, la formulation de l’extrait change. Notons l’existence au brouillon de deux phrases qui sont réunies au propre par le biais d’un rapport de cause à effet (en gras). Outre la réunion des deux énoncés, la reformulation syntaxique s’opère sur l’ensemble de l’extrait sans affecter le niveau sémantique.

Brouillon	Propre
- Je pense que <u>ces réseaux sociaux nous éloigne de</u>	<u>Ces réseaux là ont pour but de rapprocher les gens et de</u>

<u>la vrai vie de la réalité et surtout des personnes qui nous sont proche</u> - C'est vrai que <u>ces réseaux nous permettent de communiquer de d'avoir des nouvelles de ceux qui nous sont loin</u>	<u>surpasser les distances entre eux mais à trop en abusé cela nous éloigne de ceux qui nous sont proches, et aussi de la vie, de la réalité.</u>
---	--

Tableau 1: La reformulation syntaxique chez le participant PL1

5.2.Groupe B (PM2)

5.2.1. Le recopiage

Les illustrations ci-dessous représentent des extraits des textes rédigés par les étudiants de Matser 2 qui n'ont effectué aucun changement de type linguistique, syntaxique, ou sémantique dans leur passage du premier jet à la production finale

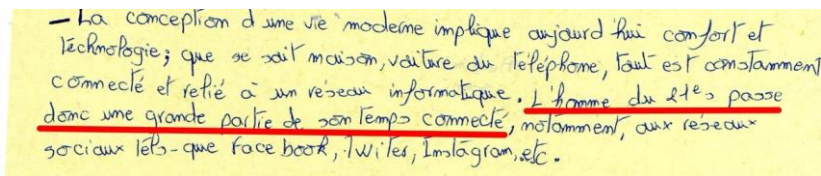


Figure 8: Le brouillon du participant P7 (Groupe B)

Le brouillon du participant P7 ne présente aucune différence avec son texte final. En effet, le PM7 a directement rédigé la version finale de son texte au brouillon, qu'il a ensuite recopié au propre sans y apporter une quelconque modification. Notons que le tiret (-) du début, propre à l'organisation, a été maintenu dans la rédaction finale, comme c'est le cas de tous les signes de ponctuation, l'ordre ainsi que l'emplacement des mots. Nous remarquons cependant que l'une des phrases présente au brouillon n'a pas été recopiée au propre, ce qui pourrait constituer

une suppression, ou alors un oubli ou une faute d'inattention. Un extrait de sa version finale au propre illustre nos propos :

- La conception d'une vie moderne implique aujourd'hui confort et technologie ; que ce soit maison, voiture ou téléphone, tout est constamment connecté et relié à un réseau informatique, notamment, aux réseaux sociaux tels que Facebook, Twitter, Instagram, ... etc.

Figure 9: Le texte final du participant P7 (Groupe B)

Chez un autre participant (PM2), le brouillon manifeste un recours aux différentes opérations de réécriture. En effet, le P2 a procédé à la rédaction de son texte tout en effectuant des retours et des modifications sur les différentes formulations employées. Notons la suppression en rouge, le remplacement en vert, et l'ajout en bleu.

Population utilise les réseaux sociaux.
Celle influence à certainement de multiples causes ;
~~Par ces causes~~ Par ces causes est que tout le monde est en quête
~~la première cause~~ la première cause la recherche au même
dégout, ~~une~~ une recherche sur la même chose au même
un endroit pour ~~différent~~ différent ; alors les réseaux
sociaux peuvent aider des gens à ~~amuser~~ amuser et
à oublier un petit peu leurs problèmes.
on ont toujours une mentalité

Figure 10: Le brouillon du participant P2 (Groupe B)

Hormis les modifications apportées au moment de l'écriture initiale, le participant P2 n'a pas procédé à une révision supplémentaire du texte au moment de la rédaction finale. Nous remarquons en effet que les réécritures opérées au brouillon ont été retenues et estimées suffisantes au moment du recopiage au propre. L'extrait suivant en témoigne :

Cette influence à certainement de multiples causes ;
 parmi ces causes, c'est que tout le monde est un peu
 dégoûté et se sent le poids de la surcharge qu'on a dans
 la vie, ils cherchent juste une chose au même un
 en fait pour diffuser, à Paris les réseaux sociaux
 peuvent aider les gens à amuser et à oublier un petit
 peu leurs problèmes.

Figure 11: Le texte final du participant P2 (Groupe B)

5.2.2. L'ajout et la reformulation syntaxique

Nous avons remarqué lors de notre observation du corpus, que les opérations d'ajout et de reformulation qui se manifestaient dans les textes finaux, avaient pour origine les deux types de brouillons sources, à savoir : le brouillon linéaire qui donnait lieu à des transformations sur le corps du texte déjà écrit, et le brouillon dit « mixte » qui donnait lieu une transformation de listes en un bloc de texte, impliquant ainsi la mise en œuvre d'un ensemble d'outils linguistiques.

a. Le corps du texte

Les ajouts et transformations syntaxiques opérées sur un bloc de texte sont représentés comme suit dans les brouillons linéaires :

Reformulation syntaxique Ajout

Cette, ~~l'utilisation des applications~~ ~~On ne peut pas être catégorique~~
~~et refuser l'utilisation des applications~~, mais il faut
 cependant la limite ~~de leur utilisation~~ des risques
 de démolir les relations sociales et ~~rester~~ l'individu.
 Car il va se retrouver dans un espace virtuel, cette
 social mais démunie de tout contact direct. Les liens qui
 tissent généralement ~~avec de vrais~~ dans la vraie vie sont alors
 remplacés par un semblant d'amitié à travers
 un écran, des publications ou des demandes d'ajouts.

*car il faut
 accepter
 la limite
 de leur utilisation
 des risques*

Figure 12: Le brouillon du participant P1 (Groupe B)

Dans cet extrait, le participant P1 a produit un brouillon linéaire en ayant recouru à diverses opérations de réécriture

facilement repérables, notons les suppressions, et les ajouts en retrait. Les parties soulignées représentent des énoncés ayant subi une reformulation syntaxique durant le passage au texte final. L'extrait qui suit illustre les transformations en question :

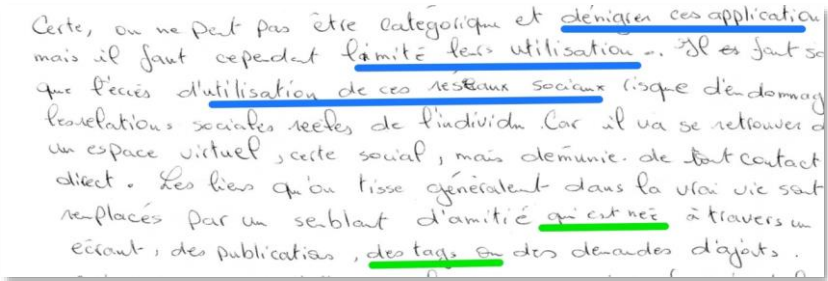


Figure 13: Le texte final du participant P1 (Groupe B)

De prime abord, nous remarquons que le texte final témoigne d'une amélioration sur le plan formel, par rapport au brouillon, lieu de la rature.

En plus des réécritures ayant eu lieu sur le brouillon, les passages soulignés représentent de nouvelles tentatives d'amélioration du texte. En effet, Le tableau suivant rend compte des changements opérés :

Brouillon	Texte final
Refuser l'utilisation de ces applications	Dénigrer ces applications
Il faut cependant la limité	Il faut cependant limiter leur utilisation
L'excès de leur utilisation	L'excès d'utilisation de ces réseaux sociaux

Tableau 2: Les changements opérés en matière de reformulation syntaxique dans les textes du participant P1 (Groupe B)

Les modifications relevées sont d'ordre linguistique, dans la mesure où le P1 a opéré des changements de surface au niveau des structures syntaxiques et lexicales. Notons les substituts lexicaux comme « ces applications » qui désignent « les réseaux sociaux », et les substituts grammaticaux tels que « limiter leur utilisation » qui remplacent l'expression « la limiter » pour plus de précisions.

De plus, des énoncés inexistantes au brouillon, se manifestent dans le texte final à travers l'opération de l'ajout. En effet, le P1 a introduit de nouveaux énoncés au texte initial notamment « qui est née » et « des tags » qui sont présentés en vert dans l'extrait.

Nous retrouvons ces mêmes traces, qui témoignent d'un début d'instrumentalisation du brouillon des étudiants, chez le participant P6 :

Suppression Ajout Reformulation syntaxique

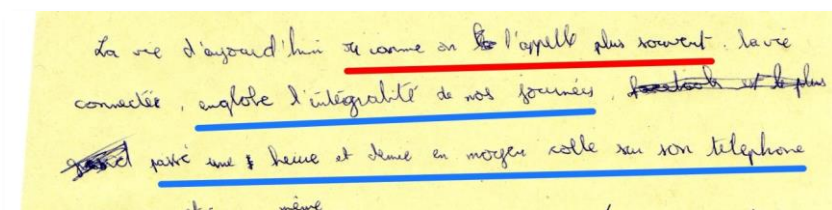


Figure 14: Le brouillon du participant P6 (Groupe B)

Dans sa procédure de rédaction, le P6 a utilisé de son brouillon comme d'un outil d'aide à l'écriture. Les traces d'instrumentalisation relevées dans son brouillon et son texte final attestent de cela.

Des passages supprimés, d'autres ajoutés et/ ou reformulés, cet extrait rend compte des marques

d'instrumentalisation des écrits proposées par Alcorn (2002).

La vie d'aujourd'hui, la vie moderne, ou encore la vie connectée, englobe
de nos jours la totalité de notre temps libre, on y passe 1h30 en moyen
nos yeux rivés sur nos téléphones. Les gens sont devenus accros, c'est une

Figure 15: Le texte final du participant P6 (Groupe B)

Nous avons pu repérer les mêmes traces chez les participants (P4, P5, P15, P16, P17, etc.).

b. La liste

Nous distinguons différentes fonctions à la liste, une fonction rétrospective qui sert à mémoriser, et une autre prospective servant à planifier le travail en cours. Deux types de listes ont été relevés dans les corpus collectés : la liste aide-mémoire, et la liste hiérarchisée.

Comme il est illustré ci-dessous, le brouillon suivant se présente sous forme de liste hiérarchisée. Le participant a commencé par organiser les idées qu'il allait développer dans sa rédaction suivant leur pertinence (du plus important au moins important), manifestant une utilisation bidimensionnelle de l'espace. Les passages soulignés en bleu représentent la reformulation syntaxique qui aura lieu lors du passage à la rédaction.

Les énoncés sont organisés selon l'ordre de leur apparition dans le texte final. Chaque nouvel énoncé, marqué par un astérisque (*), apporte une nouvelle information. Aucun connecteur, ou organisateur textuel ne marque l'enchaînement des idées.

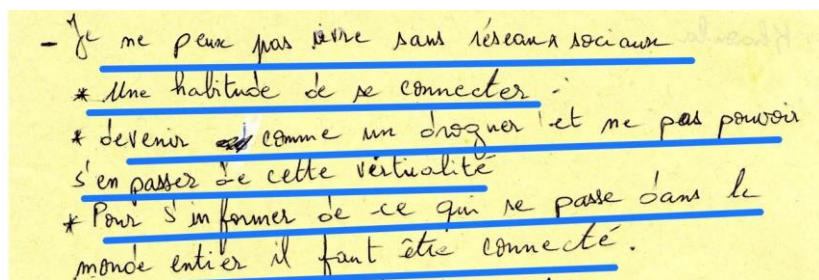


Figure 16: Le brouillon du participant P3 (Groupe B)

Dans son passage au texte final, le participant P3 opère des changements considérables. En effet, l'organisation initiale évolue vers une forme de texte en bloc, les tirets disparaissent et nous remarquons l'apparition de divers connecteurs et organisateurs textuels (De nos jours, effectivement, en effet, personnellement) qui marquent l'enchaînement des idées entre elles.

Les passages en vert dans le texte final, représentent les ajouts ainsi que les précisions que le scripteur a utilisées pour introduire les idées mentionnées au brouillon et guider le lecteur à travers la logique du texte, idées ayant subi des transformations syntaxiques. Ainsi, à titre d'exemple, « *une habitude de se connecter* » s'inscrit dans un rapport de cause à effet au texte finale et devient « *car cela est devenu une habitude voire une addiction* ».

De nos jours, les réseaux sociaux ont envahi notre vie. Effectivement, la plupart des personnes sont actifs au moins sur un seul réseau social. Personnellement, je ne pense pas vivre sans réseaux sociaux (Facebook, Instagram, Twitter... etc), car cela est devenu une habitude voire une addiction. En effet, il faut être connecté pour s'informer de ce qui se passe dans le monde entier.

Figure 17: Le texte final du participant P3 (Groupe B)

Le participant P13, lui aussi, recourt à une liste pour énumérer l'ensemble des idées qu'il se verra développer au propre. Les idées sont introduites par des flèches, et constituent des réponses à la question « PK ? ». Chaque nouvelle réponse commence par la préposition « pour » qui définit les raisons d'une addiction aux réseaux sociaux.

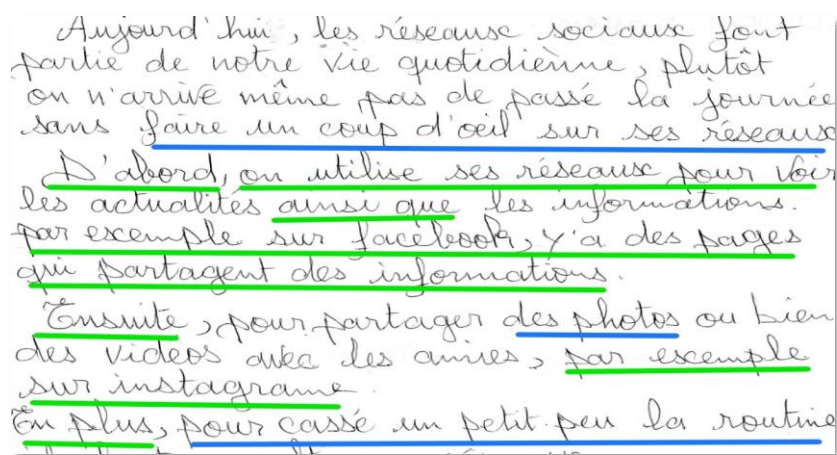
→ Aujourd'hui, les réseaux sociaux font partie de notre vie quotidienne. plutôt ~~on n'arrive pas de passer la journée sans consulter ses réseaux.~~
PK ?
→ pour les actualités.
→ pour des infos.
→ pour partager des +of avec les amies.
→ pour parler avec les potes.
→ suivre de la réalité.
→ pour changer et passer du temps.

Figure 18: Le brouillon du participant P13 (Groupe B)

Dans le jet final, nous remarquons que les flèches ont laissé place à une organisation textuelle en paragraphes. Des paragraphes composés des idées énumérées dans le brouillon. Le scripteur a ajouté des phrases introductives ayant pour rôle

d'annoncer les arguments, des connecteurs logiques afin d'assurer la cohérence du texte et l'enchaînement des idées entre elles (*d'abord, ensuite, de plus, ainsi, etc.*), mais aussi des exemples permettant au lecteur de se représenter le sens des arguments développés.

Notons également la reformulation syntaxique qui s'est, elle aussi, manifestée dans l'expression « *sans consulter ces réseaux* » qui devient au propre « *sans faire un coup d'œil sur ses réseaux* » ; et à travers des mots comme « *tofs* » qui reprend sa forme « *photo* » dans un souci de communiquer avec l'autre.



Aujourd'hui, les réseaux sociaux font partie de notre vie quotidienne, plutôt on n'arrive même pas de passer la journée sans faire un coup d'œil sur ses réseaux.
D'abord, on utilise ses réseaux pour voir les actualités ainsi que les informations.
par exemple sur facebook, y'a des pages qui partagent des informations.
Ensuite, pour partager des photos ou bien des vidéos avec des amis, par exemple sur instagram.
En plus, pour casser un petit peu la routine

Figure 19: Le texte final du participant P13 (Groupe B)

La liste aide-mémoire, elle, jouit d'une fonction rétrospective qui permet au scripteur de récupérer les informations contenues en mémoire à long terme en rapport avec le thème de la tâche, mais aussi de se rappeler le contenu du SAV en vue d'une utilisation effective des idées, exemples, ou situations exposées sans pour autant les hiérarchiser ou les ordonner.

Le scripteur P9 présente un recours particulier à ce type de liste. Les idées sont exposées aléatoirement sans ordre préétabli,

et présentent une structure linguistique construite et élaborée. Les tirets introduisent le début d'une nouvelle idée.

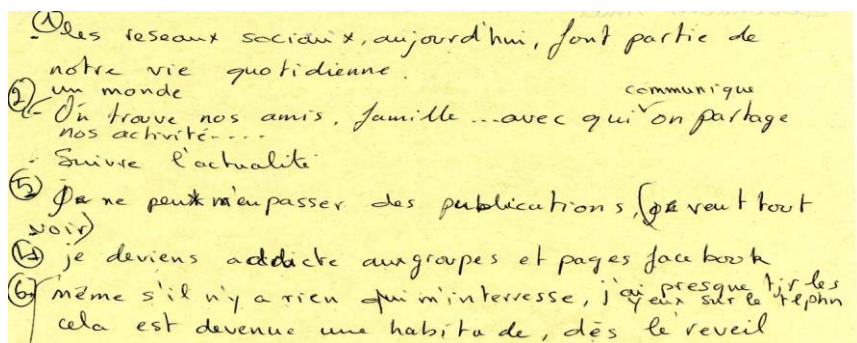


Figure 20: Le brouillon du participant P9 (Groupe B)

Au moment de la rédaction finale, le scripteur a procédé à une remise en ordre de ses idées, celle-ci se manifeste à travers le procédé de numérotation en vue de la réalisation d'un lien et d'une cohérence entre elles. Les idées ont été reprises telles qu'elles étaient rédigées dans leur forme initiale, peu de changements syntaxiques ont été observés.

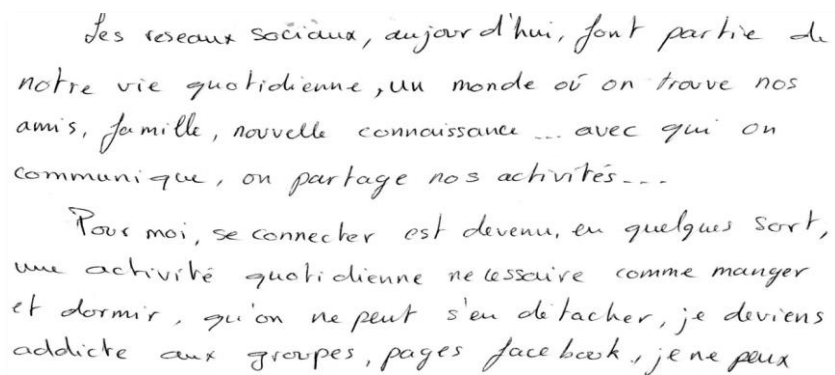


Figure 21: Le texte final du participant P9 (Groupe B)

Nous retrouverons le même mode de fonctionnement chez les participants (P10, et P12) qui procèdent non avec des listes

d'idées, mais une suite de paragraphes qu'ils rédigent puis ordonnent selon la pertinence et la priorité des idées contenues.

6. Discussion

Au terme de ces constats, nous distinguons deux types de comportements quant à l'usage du brouillon. Un comportement relativement « novice » propre au groupe A, et un autre qui manifeste une certaine maîtrise rédactionnelle propre au groupe B. Les textes du groupe A présentent des similarités aussi bien au niveau formel que sémantique, dans la mesure où les participants ont rédigé la version finale du texte dans ce qui est censé être un premier jet, qu'ils ont ensuite recopié au propre. Ces textes ont subi très peu de modifications, à l'exception de l'ajout au propre qui était utilisé pour compléter les idées inachevées ou enrichir le contenu informationnel. Ce recours s'expliquerait par les difficultés qu'ils ont trouvées à planifier leurs textes et/ ou à utiliser le brouillon ; difficultés qui se manifestent à travers les bribes de textes et d'idées retrouvés dans leurs brouillons.

Les textes du groupe B, eux, manifestent une certaine maîtrise dans l'utilisation du brouillon, dans la mesure où les étudiants de master 2 l'ont utilisé aussi bien comme lieu de planification et de mémorisation des idées, que comme outil d'aide à la rédaction. En effet, tout le processus d'écriture s'est déroulé au brouillon, ce qui explique le recopiage relevé dans le passage au texte final. Nous avons néanmoins relevé nombre de tentatives d'amélioration des écrits à travers l'opération de reformulation syntaxique qui s'est beaucoup manifestée dans les rédactions finales, et qui nous renseigne sur les compétences des PM2 en matière d'écriture.

Effectivement, au moment de la rédaction du texte final, le scripteur entreprend de rendre l'information communicable, ou compréhensible par son lecteur. Car au brouillon, la rédaction manifeste une forme de communication avec soi qui traduit un effort de mémorisation. En ce sens, nous pouvons supposer qu'au

brouillon, le scripteur tente de récupérer les informations et les idées pour les transcrire. Puis, lorsque la rédaction s'inscrit dans un cadre communicatif visant la réception par un destinataire, le mode de planification du discours change, le langage utilisé ne relève plus de l'information pour soi mais de l'information pour autrui.

Dans cette optique, la reformulation syntaxique est un procédé de modification qui s'opère durant le passage du brouillon au texte final. Bien que parfois peu présent, ce procédé souligne un écart tant qualitatif que quantitatif entre le premier jet et la production finale. Ce qui est également le cas de l'ajout qui profite d'une valeur d'incitation à l'écriture, dans la mesure où le scripteur qui manifeste des difficultés à rédiger, peut faire appel à l'ajout d'informations pour venir à bout de son blocage (Fabre, 2002 : 85). C'est en ce sens que Matsuhasi et Gordon (1985)⁴, rendent compte d'une utilisation régulière de l'ajout lors des relectures, technique souvent employée par les scripteurs dits inexpérimentés (Fabre, 2002 : 86).

Ainsi, le corpus collecté rend compte d'une divergence dans l'utilisation du brouillon. La majorité étant linéaire, sa structure s'apparente à celle du texte final même s'il contient des structures langagières propres à l'information « pour soi » (Alcorta, 2002). En ce sens, le brouillon se construit comme un objet fonctionnel d'écrit pour soi. Ces résultats se recoupent avec l'étude de Vygotsky sur le langage égocentrique, qui a pour origine le langage de communication, qui évolue et se restructure en langage pour soi lorsqu'il est associé à des objectifs individuels de planification de l'action (Alcorta, 2002 : 142).

A partir de là, il n'existerait pas de traces « rudimentaires » d'instrumentalisation du brouillon, qui feraient que la fonctionnalité de celui-ci évolue en fonction des capacités scripturales. En effet, le brouillon instrumental ne se substitue pas au brouillon linéaire, mais se fonde sur la base d'un brouillon linéaire qui évolue peu à peu « entraînant par là même des

⁴ Cité dans Fabre, 2002

transformations structurelles de l'écrit utilisé » (Alcorta, 2002: 140).

Conclusion

Dans le cadre de cette recherche, notre intérêt s'est porté vers un niveau d'analyse où nous avons tenté d'observer le passage du premier jet à la rédaction finale. Cela nous a permis de comprendre les stratégies employées par les scripteurs en situation de production écrite. En effet, nous avons remarqué que les étudiants en licence reformulent leurs idées en même temps qu'elles sont récupérées en mémoire à long terme, sans procéder à une réorganisation conceptuelle ou formelle lors de la mise en texte, ce qui explique l'absence d'une tentative d'amélioration et/ou de réécriture, ainsi que la forme linéaire dont il a été question lors de l'analyse des brouillons. Les étudiants en master, eux, procèdent différemment, dans la mesure où ils commencent d'abord par récupérer les informations en mémoire à long terme (MLT) pour ensuite procéder à leur organisation au brouillon, puis au propre.

Dans ce passage au texte final, nous avons pu relever un ensemble de traces observables qui attestent d'un début d'instrumentalisation du brouillon. Ajout et reformulation syntaxique constituent à cet effet les caractéristiques d'un brouillon fonctionnel.

A l'issue de cette recherche, nous sommes parvenue à vérifier nos hypothèses. Les étudiants algériens manifestent pour la plupart un recours important à la forme linéaire dans leur gestion du brouillon. Cependant, un début d'instrumentalisation de ces écrits aussi bien dans leur aspect formel que conceptuel est à noter. Ces modes de fonctionnement s'apparentent aux représentations et aux conceptions que ces étudiants se construisent du brouillon et de son utilisation (Hardi, 2017). En effet, la gêne manifestée vis-à-vis de la rature comme signe d'incompétence rédactionnelle chez les étudiants de 1^e année, fait

qu'ils tentent de produire des brouillons propres et linéaires, qu'ils reprennent lors de la rédaction finale. Ainsi, les étudiants de master 2, qui conçoivent le brouillon comme le lieu de la rature, indice d'expertise en écriture selon eux, réalisent des rédactions réfléchies et révisées, qui font que leurs brouillons soient fonctionnels, raturés, et qui ne ressemblent pas à leurs textes finaux.

Le cadre comparatif dans lequel s'inscrit notre recherche annonce ainsi une évolution dans l'utilisation du brouillon comme outil d'aide à la rédaction, chez les étudiants algérien du département de français de l'université d'Annaba.

Références bibliographiques

Akmoun, H. (2009). L'enseignement explicite d'une stratégie de planification: impact sur la production écrite d'un texte argumentatif en FLE chez des élèves de troisième année secondaire. *Recherches*, pp. 27- 32.

Alcorta, M. (2001, Octobre-novembre-décembre). Utilisation du brouillon et développement des capacités d'écrit. *Revue Française de Pédagogie*(137), pp. 95-103.

Alcorta, M. (2002). Une approche vygotskienne du développement des capacités d'écrit. *Apprendre à l'école: perspectives piagetiennes et vygotskiennes*.

Benabbes, S. (2016). Le brouillon en FLE: quelle importance lui accordent les enseignants du secondaire en Algérie. *Lidil*(53), pp. 185-205.

Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition* . Hillsdale, NG: Lawrence Erlbaum Associates.

Boré, C. (2000, Juin). Le brouillon, introuvable objet d'étude ? *Pratique*(105/106), pp. 23-49.

- Bucheton, D., & Chabanne, J.-C. (2002). L'activité réflexive dans les écrits intermédiaires: quels indicateurs? (PUF, Éd.) *l'écrit et l'oral réflexifs*.
- Chabanne, J. C. (2011, Février). Les écrits "intermédiaires" au-delà du brouillon. *Recherches*(55), pp. 07-20.
- Chanquoy, L., & Alamargot, D. (2002). Mémoire de travail et rédactions de textes: évolution des modèles et bilan des premiers travaux. *L'année psychologique*(102), pp. 363-398.
- Fabre, C. (1990). *Les brouillons d'écoliers ou l'entrée dans l'écriture*. Grenoble: L'Atelier du texte.
- Fabre-cols, C. (2002). *Réécrire à l'école et au collège*. EST Editeur .
- Kadi, L. (2008). Le brouillon scolaire, ce "saliscrit". *Synergie Algérie* (2), pp. 125 - 135.
- Kellog, R. T. (1998). Un modèle de la mémoire de travail dans la rédaction. *La rédaction de texte. Approche cognitive*, pp. 103-135.
- Kervyn, B., & Faux, J. (2014). Avant-texte, planification, révision, brouillon, réécriture : quel espace didactique notionnel pour l'entrée en écriture ? (C. d. (CREM), Éd.) *Pratiques [en ligne]*(161-162).
- Moffet, J.-D. (1995). Des stratégies pour favoriser le transfert des connaissances en écriture au collégial. *Revue des sciences de l'éducation*(211), pp. 95-120.
- Piolat, A. (2004). Approche cognitive de l'activité rédactionnelle et de son acquisition. Le rôle de la mémoire de travail. *Théories de l'écriture et pratiques scolaires*(51), pp. 55-74.
- Piolat, A., & Pélissier, A. (1998). *La rédaction des textes: Approche cognitive*. Paris: Delachaux et nieslé.

Piolat, A., & Roussey, J.-Y. (1992). Rédaction de texte. Elements de psychologie cognitive. *La revue Langages*(106), pp. 106-125.