
Stratégies d'enseignement/ apprentissage de la production écrite au collège

MAJOUBA Karima
Doctorante,
Université d'Oran

Résumé : Cette modeste recherche s'inscrit dans la perspective de la didactique de l'écrit pour l'apprentissage des langues étrangères. Il s'agit dans cet article de vérifier l'effet d'un enseignement explicite des stratégies d'écriture sur la production d'un texte cohérent et conforme aux attentes chez les apprenants de FLE au collège. Ce travail s'intéresse également au processus rédactionnel selon le modèle de résolution de problèmes d'Hayes et Flower inspiré de l'approche cognitive. C'est le premier modèle qui a expliqué les exigences de la tâche d'écriture qui s'effectue selon plusieurs opérations complexes. Et cela dans le but de développer chez l'apprenant des compétences à utiliser dans la production des textes de bonne qualité.

Mots-clés : Production de l'écrit – Stratégies d'écriture – Processus rédactionnel – Planification – Révision – Réécriture – Autoévaluation – Compétence – Texte

Introduction :

Apprendre à écrire est l'une des missions exclusives de l'école. La réussite scolaire passe par l'utilisation de l'écrit comme outil de pensée et d'apprentissage. Aujourd'hui, avec l'application de la réforme du système éducatif algérien (à partir de l'année 2003) qui prône une approche par les compétences, marquée par le retour au cycle moyen, on peut remarquer qu'une place prépondérante a été accordée à l'écrit. De plus, eu égard à l'évolution des moyens et des formes technologiques de communication (TICE) : courriel, CD, Microordinateur et en particulier, l'accès à Internet, l'écrit tient une place fondamentale au sein des activités scolaires et la vie sociale.

L'intention en menant une telle recherche c'est que nous nous sommes rendues compte des différentes difficultés rencontrées par les jeunes apprenants de FLE dans le domaine de la production de l'écrit.

Leurs copies montrent que leurs écrits se présentent pauvres de toute cohérence et semblent être présentés comme des idées non enchainées, quelquefois sans aucun sens.

Dans le cadre de cette recherche, les questions posées par notre problème de terrain sont :

- Quelles sont les difficultés en production de l'écrit ?
- comment faire pour améliorer et développer les compétences des apprenants à l'écrit ? Comment faire pour les aider à réussir à rédiger ?

Dans cette section, nous décrirons d'abord le Cadre spatio-temporel puis les participants à la recherche, avant de présenter le déroulement de l'expérimentation et l'analyse des données.

1 – Cadre spatio-temporel

Notre recherche s'est déroulée dans des classes du collège BOUDOUMA Abdelkadder à Sidi Bel Abbès où nous travaillons comme enseignante. Cette ville est située dans l'ouest algérien. Le cadre spatial est la classe de 1ère année du cycle moyen et le cadre temporel c'est l'heure de cours de français. L'expérimentation a eu lieu en mai 2011.

2 – Description de l'échantillon :

Nous avons choisi de bâtir notre expérience avec une classe de la 1ère année moyenne constituée de 18 apprenants âgés de 11 à 13 ans (11 filles et 07 garçons). Ces participants à la recherche n'ont obéi à aucune forme de sélection.

3 – Protocole de recherche :

- Nous avons réalisé un questionnaire d'enquête auprès de 70 apprenants de la 1ère année du cycle moyen (1ère AM) en vue d'obtenir des données sur leurs pratiques de lecture et d'écriture. Ce questionnaire d'expérimentation représente un outil pour viser un nombre significatif d'enquêtés concernés par notre recherche. Il est anonyme et permet de répondre sans gêne. Il comprend des items préformés et des items fermés qui portaient sur les difficultés rencontrées par les apprenants en français sur les deux plans compréhension et production de l'écrit.

- Nous avons, ensuite, mener une expérimentation avec des apprenants de 1ère AM au collège « BOUDOUMA Abdelkadder » où nous travaillons comme professeur. Nous avons donné aux apprenants deux occasions de production d'un texte à dominante explicative. Les textes produits au cours de l'étape de pré-test ont été comparés à ceux produits après l'expérimentation.

4 – Mise en pratique de l'expérimentation

- Pré-test

Nous avons consacré une séance de 1 heure à un pré-test c'est-à-dire une évaluation diagnostique auprès de tous les élèves de la classe.

Pour cela, nous avons proposé aux apprenants un sujet de production écrite qui se trouve dans le manuel scolaire de 1ère AM page 109. Il s'agit de rédiger un texte expositif sur le téléphone portable.

La rédaction s'est déroulée en classe. Les apprenants ont rédigé sans être informés du test. Pour analyser leurs écrits nous nous sommes référée à une grille inspirée du site : <http://www.france-synergies.org> que nous avons choisie en raison de la clarté des critères d'évaluation.

Un travail d'analyse des copies nous a permis de dire que les apprenants ont de réelles difficultés pour rédiger des textes de bonne qualité et ils ne semblent pas connaître de stratégies pour générer leurs idées . Cependant la compétence en « communication écrite » exige une production d'un texte clair et cohérent pour qu'il soit bien compris par le destinataire. Alors la question qui se pose : Quels sont les moyens à mettre en œuvre pour que les élèves améliorent et développent leur compétence à l'écrit?

Dans cette recherche nous tenterons de proposer une démarche basée sur plusieurs activités qui s'enchaînent logiquement pour aider les apprenants à construire des connaissances sur le processus d'écriture et les stratégies à mobiliser afin de produire un texte de bonne qualité.

- Stratégies d'écriture dans le cadre de la production d'un texte expositif

Afin de répondre au questionnement de recherche et de vérifier l'impact de l'enseignement des stratégies rédactionnelles sur les textes, nous avons évalué la cohérence textuelle des 1ers jets rédigés lors du prétest et pendant l'expérimentation pour l'ensemble des participants à la recherche, soit 18 élèves. Nous avons expérimenté des activités didactiques en langue française axées sur

l'enseignement explicite de plusieurs stratégies d'écriture telles que, la planification, le brouillon (mise en texte), la révision et l'autoévaluation dans le cadre de la production d'un texte pour informer, sur la capacité d'élèves du cycle moyen à rédiger un texte cohérent.

- Stratégie de la planification :

D'après Flower et Hayes (1981) (cité par C. Cornaire et Mary Raymond, 2006) : « La planification, c'est une représentation interne et abstraite des connaissances utilisées pour écrire un texte ». Dans le cadre scolaire, Il s'agit de construire un plan logique, structuré et bien détaillé. Cette étape du processus rédactionnel constitue une stratégie importante lors de la production écrite, elle permet d'être rapide pour écrire, et par suite s'occuper de la construction des phrases, elle sert également à savoir où le scripteur s'en va dans la rédaction de son texte. La planification est totalement négligée par les apprenants qui passent directement au texte où ils commencent à écrire toutes les informations telles qu'elles apparaissent dans leurs mémoires ou dans le support et le sujet de la production écrite. Alors notre intervention portait d'abord sur le processus de planification.

Avant de commencer la rédaction, nous avons demandé aux apprenants de lire attentivement le sujet et la consigne. Nous leur avons demandé également de souligner les mots clés, produire des idées, les organiser et d'en faire un plan.

- Usage du brouillon (La mise en texte) :

Selon BORE Catherine (2000 :23) « le brouillon est un objet concret qui peut revêtir plusieurs formes : plan, notes, listes, ratures, versions, copies, recopies, etc » Dans le même sujet, des recherches hésitent notamment entre les termes de : « brouillon », « premier texte », « version » pour qualifier ce que d'autres appellent le « premier jet » ; ces termes se comprennent en opposition à « version définitive » ou « recopie » du texte au « propre ».

Le brouillon désigne aussi « un manuscrit » qui est rédigé dans le but d'être corrigé pour servir à une écriture finale d'une production écrite.

Dans le modèle de processus d'écriture selon Hayes et Flower , le brouillon représente les opérations de mise en texte du message, ces opérations consistent en la sélection et en organisation de différentes marques linguistiques et paralinguistiques aboutissant à la rédaction proprement dite. Durant cette

intervention, nous avons demandé aux apprenants de commencer la rédaction du brouillon. Au cours de cette étape, nous avons remarqué que les apprenants avaient toujours besoin de notre soutien (aide) en ce qui concerne la construction des phrases et l'orthographe d'usage.

A la fin de l'intervention, nous avons ramassé les copies (1er jet), nous les avons corrigées et annotées mais sans les noter.

- Stratégie de la révision/ La réécriture :

La révision, cette étape intégrante du processus rédactionnel, constitue l'activité exécutée par le scripteur au cours d'une lecture de texte dont l'intention est d'apporter des modifications et des corrections.

Plusieurs recherches ont été développées pour expliquer l'utilité et la place de la révision dans le processus d'écriture, il s'agit d'un domaine de recherche particulier en psychologie cognitive. Selon des études récentes de Chesnet et Alamargot (2005 : 499) : «Réviser consiste à évoluer ses écrits, à tout moment de l'écriture, à plusieurs reprises, avec l'objet de les améliorer en les corrigeant éventuellement si des problèmes sont détectés ». D'autre part, la révision concerne aussi la réécriture, il s'agit de repérage des erreurs syntaxiques ou orthographiques et remédiation par les opérations essentielles en réécriture. Pendant cette étape de l'intervention, nous avons distribué les copies (1er jet) aux apprenants, nous leur avons demandé de relire le texte pour une révision, ensuite le corriger et le réécrire en prenant en considération nos annotations qui vont les aider à réfléchir sur leurs écrits. Pour modifier le texte, nous avons attiré l'attention des apprenants sur les opérations de réécriture : suppression, ajout, remplacement... Cette étape est très importante pour l'amélioration du brouillon (1er jet). Par conséquent, nous avons remarqué que les apprenants étaient très motivés en réécrivant le 2ème jet.

5 – Les différentes opérations de la réécriture :

Dans la classe de FLE, ces opérations représentent des facilitations à l'apprenant au cours de pratique de la réécriture.

Remplacer :

Il s'agit de substituer un mot ou un groupe de mots par un autre en supprimant le premier et en ajoutant un autre plus équivalent. Cette opération est

très utilisée au cours de la réécriture par les scripteurs débutants et même les écrivains l'utilisent pour substituer les termes supprimés par des termes plus précis.
Supprimer :

La suppression est marquée sur le brouillon par une biffure qui élimine un ou plusieurs mots.

Ajouter :

L'ajout, cette procédure est fréquente dans les brouillons des rédacteurs, elle figure dans les interlignes ou sur la marge. Cette opération est considérée comme une marque de modification et d'amélioration du texte au cours de la réécriture.

Déplacer :

Le déplacement consiste à changer la place d'un mot ou d'un groupe de mots, cette opération exige un travail sur l'axe paradigmatique.

Biffure :

Un trait que l'on tire pour supprimer un segment de l'écrit.

Rature :

C'est une biffure, succède en surcharge, utilisée pour barrer un mot ou un fragment de texte.

6 – Stratégie de l'autoévaluation :

L'auto-évaluation est une appréciation, réflexion critique, de la valeur de certaines idées, travaux, situation, démarches, cheminements éducatifs en termes qualitatifs, à partir de critères déterminés par l'apprenant lui-même. Selon Wolfs (1992 :6), l'auto-évaluation est l'un des opérateurs métacognitif qui spécifie l'activité d'écriture, elle se réalise à l'aide d'une grille critériée de contrôle du produit final, mettant l'accent sur le nombre d'outils utilisés dans la production de texte.

« L'auto-évaluation, comme processus méta cognitif désigne l'évaluation par l'individu et ses propres comportements cognitifs (produit et processus) et des facteurs qui l'influencent ».

Etre capable d'écrire un texte, c'est intéressant, mais savoir écrire ne s'arrête pas à la rédaction du 1er jet, il faut savoir l'améliorer, c'est la phase de la réécriture par le biais de l'autoévaluation. Cette tâche est souvent délicate pour les scripteurs non habiles qui ne savent pas comment s'auto-évaluer ? Et par quoi commencer ?

L'objectif de cette dernière intervention est d'inviter les apprenants à auto-évaluer leurs productions écrites pour la réécriture de la version finale. Nous leur avons

proposé une grille d'auto-évaluation qui se trouve dans le manuel scolaire. Nous leur avons expliqué la tâche, c'est-à-dire ce qu'ils devaient faire. Nous étions obligées de procéder à des explications individuelles pour les élèves en difficulté d'apprentissage.

Cette stratégie concerne le traitement des erreurs de surface par exemple l'orthographe d'usage, grammaticale, la ponctuation, la calligraphie.

7 – Récolte et analyse des données :

L'analyse des 18 textes rédigés par les apprenants après l'expérimentation montre que ces derniers ont développé leur capacité d'écrire des textes efficaces sur le plan de la communication, bonne organisation et cohérence respectée. Une progression a été marquée entre le texte du pré-test et celui du post-test. Les résultats obtenus montrent que les apprenants ont amélioré leurs compétences à l'écrit de telle façon qu'ils ont pu obtenir au post-test un pourcentage de réussite qui s'avère supérieur à celui obtenu au pré-test. Cette progression, obtenue après une séquence d'apprentissage (3 semaines), nous montre que les approches didactiques telles que l'enseignement des stratégies d'écriture ont un impact sur le développement des compétences en production de l'écrit.

8 – Synthèse :

A partir de cette analyse des données, nous pouvons déduire le rôle primordial et actif que l'apprenant pourrait jouer dans le processus d'enseignement/apprentissage de la production écrite. Ce jeune apprenant de FLE arrive au collège avec des connaissances modestes sur l'écriture acquises au cycle primaire.

Au collège, l'enseignement/apprentissage de l'activité d'écriture devrait être plus efficace dans le but de développer et consolider le pouvoir de produire des textes à travers l'utilisation régulière des stratégies entrant dans la situation de communication écrite. Le rôle de l'enseignant est de mettre en oeuvre des stratégies d'apprentissage en production d'écrits pour aider les apprenants à acquérir une compétence à l'écrit et surmonter les obstacles de l'écriture.

Conclusion :

En guise de conclusion de cette étude, nous pouvons dire que l'écrit constitue un élément -clé de la réussite scolaire, le langage écrit ne s'acquiert que par l'enseignement contrairement à l'oral qui peut être acquis sans instruction.

Dans cette optique, l'école offre l'occasion à l'apprenant de développer ses compétences à comprendre et à utiliser efficacement la langue étrangère écrite.

Dans le cadre de cet article, nous pouvons dire que le résultat de la recherche est encourageant car les apprenants de la recherche ont pu réussir à améliorer leur compétence à l'écrit et de générer leurs idées. Il semble donc que les stratégies d'écriture enseignées aux apprenants aient eu un impact positif sur la production des textes de bonne qualité surtout sur le plan macrostructurale de la cohérence textuelle. L'intervention pédagogique proposée a permis une certaine progression dans la gestion des stratégies du processus rédactionnel. Les scripteurs ont manifesté une meilleure capacité de gérer la démarche d'écriture.

Dans cet ordre, vu l'importance du travail d'écriture, il est important de ne pas faire uniquement écrire les apprenants ; il faut leur apprendre comment le faire, c'est-à-dire comment construire leur écrit et l'améliorer à travers un enseignement explicite et efficace des stratégies d'écriture, particulièrement la planification, la mise en texte (le brouillon), la révision et l'auto-évaluation.

Pour finir, une telle recherche conduit à poser la question de notre problème de terrain autrement : l'enseignement des stratégies d'écriture est-il suffisant pour que l'apprenant réussisse la pratique d'écriture ? Nous espérons que notre étude ouvrira la voie à d'autres perspectives de recherche dans le domaine de la production de l'écrit.

Bibliographie :

- BORE. Cathrine « Le brouillon introuvable objet d'étude ? In PRATIQUE N°105 /106, Juin2000
- CHESNET D., ALAMARGOT D. (2005) Analyse en temps réel des activités oculaires et graphomotrices du scripteur : intérêts du dispositif « eye and pen ». L'Année Psychologique, 105
- CORNAIRE, C., MARY RAYMOND, P. 2006. Didactique des langues étrangères : la production écrite. Paris. Doctorante, Université CLE.
- ROUSSEY J.-Y., PIOLAT A. (2005) La révision du texte : une activité de contrôle et de réflexion. Psychologie Française, 50.
- WOLFS, J.-L. (1992). Contribution à l'opérationnalisation du concept de métacognition. Recherche en éducation, théorie et pratique, 10(3)