

**Date de réception: 20/01/2020 Date d'acceptation :19/10/2020**

**Date de publication:30/01/2021**

**Les stratégies rédactionnelles en FLE chez les lycéens  
Algériens .**

**Cas l'établissement Cherif Tlemsani –Béni Saf-**

**The writing strategies in FFL among Algerian secondary  
school pupils**

**d'étude: lycéens de 3<sup>ème</sup> année secondaire de**

**Study case: 3rd year secondary school pupils in the lycée of  
Cherif Tlemsani -béni saf-**

Fatima KEBAILI<sup>1</sup>, Ghania OUAHMICHE <sup>2</sup>

<sup>1</sup> Doctorante de l'université Abou Bakr Belkaid –Tlemcen-  
(Algérie)/Enseignante à l'université d'Ahmad Draya-ADRAR-  
fat.kebaili@univ-adrar

<sup>2</sup> Université Oran 2 Mohamed Ben Ahmed (Algérie),  
[ghaniaouahmiche@gmail.com](mailto:ghaniaouahmiche@gmail.com)

## **Résumé**

L'article présente une étude expérimentale menée auprès de dix lycéens algériens en troisième année secondaire avec l'intention d'identifier les stratégies rédactionnelles qu'ils font mobiliser pour rédiger un texte argumentatif en FLE .Trois outils d'analyse ont fait l'objet de notre recherche pour répondre à la problématique et aux hypothèses de départ.Il s'agit de l'analyse des productions écrites : le propre y compris le brouillon ;d'un questionnaire destiné aux enquêtés et des enregistrements sonores .Ce dernier instrument convoque essentiellement les recherches menées en psychologie cognitive et plus précisément celles de JR.Hayes et L . Flower (1980) dans le domaine de l'écrit et des modélisations. L'expérimentation nous a permis de

répondre à la problématique. Nous nous sommes rendues compte que les lycéens font mobiliser des stratégies rédactionnelles de types métacognitives, cognitive et socioaffectives. Aussi, que nos enquêtés trouvent des difficultés d'ordre lexical, comme ils ne révisent pas conformément leurs écrits.

**Mots-clés:** la didactique de l'écrit, la psychologie cognitive, les modèles de l'écriture, les stratégies de l'apprentissage à l'écrit.

### **Abstract**

This article presents an experimental study that we have performed with a group of Ten Algerian secondary school pupils in 3rd year, with the intention to identify the writing strategies that they have used so as to write an argumentative text in FFL. As well as, to verify the rate of recurrence of the set of the strategies identified among the group investigated. Three tools of analysis led to the objective of our research to respond to the problematic and hypotheses of the beginning. It is related to the analysis of the written expressions: the proper piece of writing also the draft; a questionnaire designed to the group investigated and the sound recordings. This latter convenes fundamentally the researches done in cognitive psychology and more precisely those of JR. Hayes & L. Flower (1980) in the domain of writing and modeling. This experimentation allows us to answer the problematic. We have realized that secondary school pupils use writing, cognitive, metacognitive and socio-affective strategies. Then, that our respondents find difficulties in the lexical order as well as they do not revise well their writing pieces.

**Key words:** the didactic of writing, the cognitive psychology, the models of writing, the strategies of learning writing.

## INTRODUCTION

L'apprenant de langues quelque soit son statut: maternelle, seconde ou étrangère; est aujourd'hui au centre de la didactique de l'écrit . Ses pratiques font sujet de nombreuses études et préoccupent les didacticiens.

L'origine du rôle central accordé à l'apprenant remonte au constructivisme de J. Piaget et au socioconstructivisme de L.Vygotski . À nos jours, la majorité des recherches en didactique des langues, adoptent les principes de la perspective cognitive, socio -constructiviste.

La présente étude relève de la didactique de l'écrit . Comme elle présente un double intérêt : pratique et épistémologique , la recherche en didactique de l'écriture a préoccupé plusieurs chercheurs dont JR.Hayes et L.Flower ,M.Fayol . Nous avons l'intention de décrire les comportements rédactionnels des lycéens algériens lors de la rédaction d'un texte argumentatif en FLE . Aussi , d'identifier les stratégies rédactionnelles qu'ils convoquent et de savoir à quel point leurs façons de faire se ressemblent-elles. Nous avons pu comprendre après la lecture des travaux qui ont comme objet d'étude les processus rédactionnels, la nécessité, l'utilité ainsi que la difficulté de pouvoir comprendre ce qui se passe dans la tête d'un « sujet – apprenant »<sup>1</sup> quand il écrit.

1.les concepts désignant le sujet-apprenant qui rédige en langue différent d'un auteur à un autre . Pour Delmotte (1999), il parle de « personne -langagière ». Quant à Bucheton (1997), il signifie « sujet-écrivain ». Nous optons pour l'appellation « apprenant-scripteur » (dorénavant **AS**) , car nous trouvons qu'elle renvoie à toutes personnes qui apprennent une langue et qui effectuent une activité d'écriture sans déterminer l'ordre : primaire, collègue, lycée ou encore université.

Notre questionnement de recherche se compose des questions suivantes:

1/ Quelles sont les stratégies qu'utilisent les lycéens pour rédiger un texte argumentatif en FLE?

2/ A quel moment de la rédaction tel AS fait mobiliser telle stratégie d'écriture?

Afin de répondre à ces questions nous avons émis les hypothèses suivantes:

1/ Les apprenants de FLE font recours à des stratégies rédactionnelles qui sont de type cognitif, métacognitif et socio-affectif.

2/ Chaque stratégie rédactionnelle est utilisée au moment où l'apprenant se trouve face à une difficulté donc elle est l'indice de résolution d'un problème.

## **I.Cadre conceptuel**

### **1. L'apport de la psychologie cognitive à la didactique de l'écrit**

Selon C.Masseron(2008.PP.137-138),ladidactique de l'écrit s'est imposée pour répondre aux réflexions critiques émises à l'opposé de l'enseignement de la littérature et de la charge que cette discipline doit assumer dans les cases de l'échec scolaire par l'imposition implicite des normes:langagières\_scripturales ,scolaires et sociales.Vu sa pluridisciplinarité ,la didactique de l'écrit comme celle des langues et culture se sont avantageusement inspirées des données et des résultats de la psychologie cognitive en matière d'apprentissage et d'enseignement .

---

Principalement les travaux en psychologie cognitive portent sur trois phénomènes, à savoir: **le contexte** dans lequel **l'acte scriptural** se produit, **les processus rédactionnels** et **les caractéristiques qui définissent le texte produit** résultant de ces derniers .A.Piolat et Y.Roussey (1992) abordaient la question de l'interaction et de l'interrelation entre ces trois phénomènes.

Depuis 1980, les recherches en psychologie cognitive s'intéressaient aux processus cognitifs que les sujets-scripteurs mettent en œuvre pour écrire .Les actes et les processus mobilisés par les scripteurs constituaient un objet d'étude de la psychologie cognitive .M.Carter (1990) ,note que l'intérêt pour le processus cognitif en psychologie et en psycholinguistique augmente .Cela s'explique par la diversité des travaux ayant comme finalité la description des processus rédactionnels .Les études des chercheurs américains L.S.Flower et J.R.Hayes (1980,1995) se sont fortement inspirées des théories de la psychologie cognitive .Elles portaient essentiellement sur les modélisations de l'acte scriptural chez les scripteurs experts

Sommairement, les modèles cognitifs se basaient sur trois grandes catégories de modélisation qui diffèrent l'un de l'autre par l'objet d'étude et le processus d'analyse .Ces modèles sont descriptifs. M.Fayol(1985) note qu'en France, le modèle princeps de J.R.Hayes et L.S.Flower ( 1980) ,a été largement diffusé.Par surcroît, les données de la psychologie cognitive ont fortement renseigné les recherches sur les stratégies d'apprentissage. Rappelons que les fondements théoriques des travaux de A.U.Chamot et J .M.O'Malley (1980) et leurs collaborateurs se sont appuyés sur les théories de la psychologie cognitive.

D'après P.Cyr (1998), la recherche sur les stratégies d'apprentissage en langues secondes et étrangères est liée à l'apport de la psychologie cognitive. Cette discipline se préoccupe principalement des facteurs affectifs et aux processus cognitives qu'un être humain met en œuvre, pour apprendre une langue seconde. Elle considère l'apprentissage comme une activité de traitement d'une information qui peut être affective, cognitive, sociale ou sensorielle.

J.Tardif (1992) estime que les données issues de la psychologie cognitive et qui sont axées sur l'analyse de la compréhension des processus de traitement de l'information. Il ajoute que ces données offrent une signification fort importante pour l'enseignant afin de comprendre les mécanismes permettant à l'apprenant l'acquisition, la construction, l'intégration et l'utilisation des connaissances.

## **2. Les stratégies d'apprentissage en écriture**

I.Gruca et J.P Cuq (2002 .P.178) soulignent la difficulté de la tâche de l'écriture. Ils ajoutent qu'elle consiste en la réalisation d'une série de procédures de résolution de problèmes qu'il est quelquefois délicat de distinguer.

Par ailleurs, la question des stratégies d'apprentissage s'est imposée progressivement dans la réflexion didactique dans les années soixante-dix au même temps que les recherches sur l'interlangue et le développement de l'autonomie dans l'apprentissage ainsi que l'analyse des styles d'apprentissages. La notion « stratégie » est appliquée variablement, ce qui rend plus complexe son usage ou son intégration.

Selon Tang et Lee (2011), les stratégies cognitives en écriture, comme étant « *des démarches ou des opérations mentales par*

*lesquelles les apprenants traitent les données linguistiques et sociolinguistiques* ». Ces stratégies permettent à l'apprenant le développement des idées en opérant de façon directe sur les information entrante la manipulation afin de favoriser l'accomplissement de telle ou telle tâche d'écriture. Pour L. Vandergrift, elles constituent « des activités mentales de manipulation du langage pour accomplir une tâche » (2003.PP.463-496). Elles renvoient aussi au traitement de la matière à étudier selon les propos de J.P.Cuq (2003.P.225). Suivant la conception d'O'Malley et Chamot, en écriture ces stratégies sont les suivantes :

## **2.1. Les stratégies métacognitives**

Elles consistent à réfléchir sur le processus d'apprentissage. Il s'agit de mettre en question son propre fonctionnement cognitif. Elles englobent selon les propos de P.Cyr (1998), la compréhension des conditions qui facilitent l'apprentissage, l'organisation et la planification des tâches, l'auto-évaluation et l'autocorrection. Ces stratégies sont importantes car la métacognition est l'un des critères qui permettent aux enseignants de différencier les apprenants en difficultés d'apprentissage de ceux qui ne le sont pas. P.Cyr (1998) signale un autre point essentiel en disant que les apprenant les plus avancés dans l'apprentissage, utilisent beaucoup ce type des stratégies, que ceux qui on un niveau de débutants. O'Malley et Chamot et leur colls (1990), J. Tardif (1992), ont constaté à leur tour que cet usage permet donc de distinguer entre les novices et les experts. En écriture, les stratégies de type métacognitives sont les suivantes : la lecture du sujet, la planification, le contrôle ou self-monitoring, l'identification du problème, l'auto-évaluation.

## 2.2. Les stratégies cognitives

Elles supposent une interaction avec la langue .Il s'agit d'un traitement mentale ou physique de la langue cible et d'un emploi des techniques particulières dans la réalisation d'une activité d'apprentissage .En écriture et selon l'hierarchie de O'Malley et Chamot et leur colls (1990) ,les scripteurs font mobiliser les strategies suivavntes : la répétition: le classement ,la traduction ,la paraphrase,la déduction / l'induction,la représentation auditive,le transfert des connaissances , la conceptualization,le résumé .

## 2.3. Les stratégies socio-affectives

Si les stratégies cognitives impliquent une interaction avec la matière d'étude qui est la langue cible, celles socio-affectives impliquent l'interaction de l'AS avec des personnes qui peuvent lui fournir l'aide afin de réaliser sa tâche d'écriture .Ce type de stratégies est d'une grande importance parce que la dimension effective comme le rôle social de la langue sont importants pour l'apprenant d'une langue seconde et /ou étrangère.

Selon la classification synthétique de O'Malley et Chamot 1990, les strategies d'apprentissage en écriture sont les suivantes: la cooperation, la demande de clarification.

A ces stratégies, S. Graham 1997, en ajoute d'autres à savoir: les stratégies de risqué, les stratégies d'évitement,les stratégies de faux depart.

## II .Le cadre empirique

Dans cette partie, nous présentons d'abord les enquêtés de notre recherche, notre corpus, les instruments de recherche et les outils d'analyse .Par la suite, nous expliquons le déroulement de

notre expérimentation. Vers la fin, nous passons à l'analyse des données recueillies et à l'interprétation des résultats obtenus.

## **1. Protocole de l'expérimentation**

### **1.1. Les participants**

L'expérimentation a été menée auprès d'un groupe de dix lycéens algériens qui étudient au lycée « chrif Tlemsani » dans la ville de béni Saf ,la wilaya d'Ain Témouchent .Ce sont des élèves en troisième année ranche lettre et langues étrangères .Ils sont âgés de 16 et 20 ans qui ont étudié le français depuis neuf ans.

### **1.2 .Instruments de recherche**

#### **1.2.1. Une consigne d'écriture**

Nous avons utilisé une consigne d'écriture d'un texte à visée argumentative « le pour et le contre »sur le thème de la « mode vestimentaire ».La consigne dit:

« Que pensez-vous de la mode vestimentaire? Rédigez un texte pour donner votre point de vue et le défendre. (Le temps accordé est de 45 Minutes.)

#### **1.2.2. Le questionnaire**

Il est destiné aux participants .Il se compose de 32 questions .A travers lesquelles nous visons la compréhension de la manière qu'adopte chacun des participants pour répondre à la consigne d'écriture.Aussi,nous décrivons leurs comportements rédactionnels et nous découvrons des stratégies mobilisées par eux au cours de leurs processus rédactionnels .Pour la conception du questionnaire nous nous sommes basée sur le

modèle de Flower et Hayes (1980). Un modèle qui met en avant trois principales opérations de la tâche rédactionnelle que fait mobiliser le scripteur au cours du processus rédactionnel d'une façon récursive. Donc les questions posées aux participants touchent la planification, la mise en texte et la révision, tout en respectant la nature du type de texte choisi.

### **1.2.3 Les enregistrements sonores**

Nous nous sommes appuyées sur la méthode qu'adoptent Flower et Hayes en 1980, pour identifier les stratégies d'écriture en L2. Il s'agit du « protocole verbale ». A travers cette méthode on demande aux scripteurs d'écrire un texte en dévoilant leurs pensées autant que possible à haute voix. Ils oralisent leurs idées afin de les enregistrer et transcrire pour pouvoir les analyser et comparer leurs contenus avec celui des réponses du questionnaire. Cela nous permet de vérifier les réponses car les apprenants ne font toujours pas ce qu'ils disent.

### **1.3. Le corpus**

Notre corpus se compose des écrits que rédigent les participants y compris le propre et le brouillon. Aussi les réponses du questionnaire et les transcriptions des enregistrements sonores.

## **2. Résultats et interprétation**

### **2.1. La description des processus rédactionnels et l'identification des stratégies d'écriture mobilisées par les participants**

En ce qui concerne les processus rédactionnels, nous avons observé que pour planifier, les participants identifient d'abord le problème que pose la consigne d'écriture. Ils cherchent les mots clés et procèdent à la planification spontanément et

automatiquement. Tous les participants disent qu'ils ont l'habitude de procéder ainsi; d'où l'adoption d'un style d'apprentissage .Il y'a des AS qui débute la tâche d'écriture dans un premier moment sur le brouillon, mais après une courte durée ils continuent le travail directement sur le propre à remettre .Il y'a ceux qui terminent le texte entier sur le brouillon d'abord puis ils le recopient sur la feuille de réponse finale.

Pour la mise en texte, les AS participant à notre expérimentation ne procèdent pas d'une façon identique .Chacun d'entre eux a une procédure qui lui est propre ;d'où la forte variation dont parle Matsushashi (1987 :197-223).Suite à ses recherches expérimentales, il a trouvé qu'il existait une forme variation interindividuelle dans les façons d'enchaîner les divers processus rédactionnels .Nous avons remarqué que parmi ces AS qu'il y'a ceux qui après avoir une pensée ou une idée , ils la perfectionnent bien après ils la rédigent sinon la traduisent .Il y'a ceux qui écrivent tout en réfléchissant et ils entraînent des modifications avant de retrouver les meilleurs idées ou phrases qui traduisent leurs pensées et les plus correctes du côté sémantique.

Certains AS relisent leurs productions (mots, expressions, phrases ou passages) pendant la rédaction, mais pas pour réviser ni pour s'auto-évaluer ; ils le font lorsqu'ils sont à la recherche de mots qui leur échappent ou de nouvelles idées .Ils relisent alors pour dépasser un obstacle d'où les difficultés linguistiques sur le plan lexical dont parle M.Wolff (1991).

En ce qui concerne la révision, la plus part des AS, ne révisent pas bien comme il le faut leurs textes .Ils ne sont pas conscients par l'utilité de ce processus et stratégie. Ils s'occupent prioritairement par la rédaction et par la recherche du

vocabulaire adéquat .Ils révisent uniquement les idées et donnent peu d'importance à la correction de la langue .Nous avons remarqué que les AS qui révisent mieux leurs écrits sont ceux qui ont moins de problèmes au niveau du lexique.L'analyse du corpus nous a permis d'identifier les stratégies d'apprentissage que les participants ont fait mobiliser pour écrire leurs textes.

### **2.1.1. Les stratégies métacognitives**

Nous avons observé que les AS participants ont utilisé seize stratégies métacognitives .Ces stratégies sont:

\*La lecture du sujet, la recherche des mots clés, la planification de ta tâche rédactionnelle, la construction orale, la consultation du sujet (avant et pendant l'écriture), la consultation du plan du texte (avant, pendant la mise en texte), le control (self monitoring), la vérification et la correction de l'écrit, faire confiance à l'oreille et à l'œil pour décider l'orthographe d'un mot,

\*La vérification et la correction de son texte en s'appuyant sur son style d'apprentissage, la prise en compte de l'efficacité d'une stratégie ou d'un plan déjà utilisé antérieurement; pendant l'exécution de la tâche, l'autorégulation (le contrôle visuel, la mémoire visuelle, la prononciation du mot à écrire), la bonne gestion du temps accordée à l'activité, l'autoévaluation, l'identification du problème, l'exploitation du brouillon.

### **2.1.2. Les stratégies cognitives**

L'ensemble des stratégies cognitives mobilisés sont au nombre de cinq .Nous citons :l'utilisation de deux ou plusieurs langues pendant la planification de la tâche ,la mise en texte et la

révision : lire pendant la mise en texte et après juste avant de remettre les textes, la traduction: de la langue maternelle : l'arabe dialectale/classique , à la langue d'écriture (FLE), de la langue maternelle à une deuxième langue étrangère comme l'anglais à la langue d'écriture (FLE); la paraphrase , l'interférence , la surgénéralisation des règles, la simplification .

### **2.1.3. Les stratégies socio-affectives**

Les participants ont utilisé dans l'ensemble trois stratégies de type socio affectives: l'évitement des mots, des idées et des phrases, l'autogestion: self talk et stratégies du risque comme écrire un mot dont on ignore l'orthographe pour certains participants l'essentiel c'est que le message passe, le faux départ.

## **CONCLUSION**

Les travaux menés sur la question des processus cognitifs dans lesquels s'engagent le sujet scripteur durant l'écriture d'un texte soit en langue maternelle, seconde ou étrangère ont un d'énormes répercussions sur l'enseignement de l'écrit de l'ordre primaire à l'ordre universitaire. Cependant ,La recherche dans le domaine de la didactique de l'écrit en général et dans celui des stratégies rédactionnelles en particulier, est toujours un terrain vaste à affronter et qui suscite notre intérêt vu la complexité de l'acte scriptural et l'importance de la compétence scripturale .Dans la présente étude nous nous sommes intéressée à l'identification des stratégies convoquées par un groupe de lycéens lors de la production écrite d'un texte argumentative en FLE.Aussi à la description de leurs comportements rédactionnels.

L'expérimentation que nous avons effectuée mène aux résultats suivants :

Tout d'abord les stratégies d'écriture mobilisées par l'ensemble des enquêtés sont des stratégies cognitives, métacognitives et d'autres socio-affectives.

Ensuite, celles les plus utilisées par les participants à l'expérimentation sont : l'identification et la fixation de l'objectif de l'écriture et la recherche des mots clés .Cette dernière stratégie reflète au même temps une des difficultés majeurs que rencontre certains enquêtés qui ne trouvent pas les mots qui traduisent leurs idées .C'est l'analyse des verbalisations ainsi que celui des productions qui nous ont permis d'en sortir avec ce résultat.

En analysant des réponses récoltées du questionnaire, nous avons remarqué que les participants qui n'ont pas réussi leur tâche de rédaction, ne sont pas conscients par l'importance du « brouillon » et qu'ils ont une représentation négative vis-à-vis cette stratégie .Contrairement à ceux qui ont réussi leur textes, les premiers n'ont pas l'habitude de l'utiliser, comme ils le considèrent comme « une perte de temps ». Cette stratégie métacognitive joue un rôle crucial .Le brouillon constitue une étape intermédiaire du processus d'écriture .Selon les propos de M.C.Penloup (1994), « la rature n'est pas un raté ». Les traces que porte un brouillon sont un signe de lenteur et de réflexivité de l'acte scriptural .Elle ajoute « Faire un brouillon permet de ne pas affronter toutes les difficultés à la fois en hiérarchisant les tâches, en négligeant délibérément, dans un premier temps, les problèmes de surface ».Cette outil pédagogique qui aide à amoindrir la charge cognitive qu'implique l'acte rédactionnel, il doit être didactisé dans nos classes.

Nous avons constaté aussi que la majorité de nos enquêtés ne révisent pas convenablement leurs productions avant de les remettre. Ils adoptent la stratégie de la relecture lors de la mise en texte non pas pour se vérifier mais pour rechercher des mots et des idées (arguments). Pour certains, le recours à cette stratégie les aide à retrouver les mots qui leur échappent pour traduire leurs pensées.

Nous rappelons que les résultats auxquels notre contribution a abouti- même si valables que pour notre but, nos enquêtés et notre corpus- montrent à quel point des lycéens qui se préparent pour le passage à l'université éprouvent d'énormes difficultés pour rédiger en FLE. Ecrire en FLE s'avère une tâche complexe et difficile pour eux. Cette situation désolante indique l'urgence d'un enseignement intégrant comme objectif majeur la maîtrise des stratégies d'écriture, notamment la planification, l'usage du brouillon et la révision. Un enseignement explicite de ces stratégies rédactionnelles semble donc indispensable.

## Bibliographie

### 1. Ouvrages

1-Barré-De Miniac,C(2015),Le rapport à l'écriture.Aspects théoriques et didactiques .Éd: Presses universitaires du Septentrion Collection.Savoirs Mieux .

2-Cornaire,C., Raymond P. M.(1999).La production écrite Coll. Dirigée par Galisson. R.,Ed. CLE International, Paris, 1999.

3-Cuq ,J.P.(2003).dictionnaire de didactique des langues .Octobre 2003. p 225.

4-Cyr,P.(1998).Les stratégies d'apprentissage .Coll Germain,C .Clé international .Paris.

5-Fayol,M.(1985). *Le Récit et sa construction : Une approche de psychologie cognitive* .Neuchâtel .Paris, Delachaux et Niestlé .

- 6-Gruca,I,Cuq,J-P.(2002).Cours de didactique du français LE et LS,Coll.FLE, Presse universitaire de Grenoble, p 178.
- 7- Hayes, JR.,Flower, L. (1980). Identifier l'organisation des processus d'écriture. Dans LW Gregg & ER Steinberg (Eds.), Les processus cognitifs en écriture: une approche interdisciplinaire (p. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- 8-Matsuhashi, A. (1987).Writing in real time .Modelling Production Processes, Norwood N. J. Ablex. 197-223
- 9-Penloup,M-C,(1994).La rature n'est pas un raté, plaidoyer pour le brouillon(dir.),MAFPEN--CNRS,119p.
- 10-Vendergrift,L.(2003).Orchestrating strategy use toward a model of skilled seconde language listen language learning .Vol 53 PP .463-496 .

### Articles

- 1- Masseron.C.(2008).« Didactique de l'écriture : enseignement ou apprentissage ? », *Pratiques* [En ligne], 137-138 | 2008, mis en ligne le 15 juin 2008, consulté le 11 septembre 2019. URL : <http://journals.openedition.org/pratiques/1153> ;DOI :10.4000/pratiques.1153
- 2- Piolat,A. (2004 ).« Approche cognitive de l'activité rédactionnelle et de son acquisition. Le rôle de la mémoire de travail », *Linx* [En ligne], 51 |