

Analyse du processus rédactionnel dans les brouillons universitaires Analysis of the Writing Process in Learners' Academic Drafts

Lantri Khédidja^{1*}, Mebarki Lamia²

¹ Université Med Chérif Messaadia (Algérie), k.lantri@univ-soukahras.dz

² Université Med Chérif Messaadia (Algérie), Laboratoire Interdisciplinaire de Pédagogie et de Didactique. UBMA, lamia.mebarki@univ-soukahras.dz

Date de réception: 02/06/2023

Date d'acceptation : 18/07/2023

date de publication : 31/08/2023

Résumé

S'interrogeant sur le rôle du processus rédactionnel dans l'amélioration des écrits universitaires, la présente contribution se donne comme objectif de prouver que le brouillon est un support efficace pour réussir son écrit. Or, il semble que la plupart des apprenants ignore les vertus de ce papier. Pourtant, les modèles de Hayes et Flower ont montré, par un protocole expérimental, que le brouillon est, par excellence, le lieu des trois phases du processus rédactionnel (planification, mise-en-texte, révision). Via cet article, nous voulons démontrer que les étudiants de 2^{ème} année n'éprouvent pas le besoin de brouillonner. Pour ce faire, nous avons transcrit leur manuscrit en adoptant les outils de la critique génétique, puis nous l'avons analysé. Il ressort de cette analyse que la majorité de cette population relègue les trois moments du processus rédactionnel.

Mots-clés: Brouillon, écrit, génétique textuelle, Processus rédactionnel, transcription.

Abstract

This contribution aims to ascertain that the draft is an effective support for successful writing. However, it seems that most learners are unaware of the virtues of this writing attempt-paper. Nevertheless, the models of Hayes and Flower have shown by an experimental protocol that the draft is, above all, the place of the three phases of the editorial process (planning, translating, and reviewing). Through this article, we endeavor to demonstrate that second year students take drafting for granted. Accomplishing this purpose, we transcribed their manuscripts by adopting the tools of genetic criticism, and then we analyzed them. The analysis yields that the majority of this population demotes the three moments of the writing process.

Keywords : Draft, genetics, text-writing process, transcription, writing.

* *Auteur correspondant*

Introduction:

Le cursus des étudiants à l'université est jalonné d'innombrables pratiques d'écriture complexes (rédaction, dissertation, commentaire...), toutefois l'évaluation de leurs productions par les enseignants, montre que leurs textes ne reflètent pas le niveau souhaité. Malheureusement, ce jugement était souvent centré sur les textes finis tout en ignorant le processus qui a permis la fabrication de leurs productions.

Mais, à vrai dire, a-t-on le droit de tourner le dos ou de faire face à ce constat ? Et si la majorité des travaux en didactique de l'écriture ont montré que la production de texte est une tâche fort complexe, qui soumet le scripteur à de nombreuses tensions, que dire alors des étudiants ? Leur carence ne seraient-elles pas liées aux pratiques erronées de l'enseignement de l'écrit ? Ces considérations nous amènent à nous questionner sur le rôle du brouillon dans la confection d'un bon écrit.

Le choix de ce thème se justifie par le fait que la majorité des adeptes en didactique de l'écriture, tels que M Dabène, C Oriol-Boyer...ont montré, que via ce papier « sale », longtemps relégué, les apprenants peuvent améliorer leur écriture en utilisant les trois moments du processus rédactionnel (planification, mise en texte, révision) décrits par Hayes et Flower. Et si nous nous tournons vers les publications de ces modèles, c'est qu'ils sont les premiers à décrire les processus mis en œuvre lors de la production écrite, à partir de ces travaux, on a considéré l'acte d'écriture comme une résolution de problème mal défini. Ainsi, nous privilégions le brouillon comme un support d'aide à la construction de l'écrit et nous présumons que la majorité des étudiants de 2^{ème} année LMD ignore les vertus de ce papier.

Pour vérifier cette hypothèse, nous tenterons d'observer les brouillons des étudiants de 2ème année comme trace du processus rédactionnel. A cet effet, nous recueillerons leur manuscrit et nous le transcrivons en adoptant les outils de la critique génétique, particulièrement, le code transcription de Lebrave, pour vérifier les emprunts du processus rédactionnel. Nous utiliserons principalement les quatre opérations (ajout, déplacement, remplacement, suppression)

1.Enseignement traditionnel de l'expression écrite

Pendant longtemps, l'écriture était considérée comme une activité qui ne s'enseignait pas. Les apprenants produisaient régulièrement des rédactions mais la production écrite n'était pas enseignée en tant que telle : Les enseignants armaient les apprenants d'un « bagage » considérable concernant les sous-systèmes de la langue (orthographe, conjugaison, syntaxe, lexique...), et continuaient avec ces méthodes, ils considéraient qu'apprendre à écrire c'est apprendre à intégrer ces normes linguistiques, comme si on admettait que l'écriture est « *une synthèse magique* »¹ de différentes acquisitions linguistiques. Ceci est causé, comme l'affirme Y. Reuter, par l'absence de théorie d'apprentissage de l'écriture.² Selon M. Dabène, cette absence de théorie a engendré un frein à l'avancée didactique, consécutivement, elle se répercute médiocrement sur les écrits des apprenants

2. Remise en cause

Avec l'avènement de la didactique de l'écriture 1980, cet enseignement a été remis en cause, désormais, les chercheurs en didactique de l'écriture sont unanimes pour constater que la production de textes est parmi toutes les compétences langagières les plus longues à acquérir. Selon De-Miniac celui qui écrit « mobilise des savoirs sur la langue, mais aussi des souvenirs, des connaissances acquises et construites sur le monde matériel et social, des capacités de raisonnement, de jugement sur ce monde... ».³ Dans le même ordre d'idée, Nathalie Sarraute, dans « Entre la vie et la mort ». Elle avoue que, durant son écrit, « je prends une nouvelle feuille blanche. » Ses doigts s'agitent. Les mots s'alignent. Comment ? Un rythme dans la tête ? Une arabesque que les mots dessinent ? Sa tête tourne de gauche à droite ... je lis la page d'abord très vite. Et alors, cette fois peut-être... », ⁴ ce comportement serait une preuve tangible de l'anxiété scripturale appelée déjà par R Barthes « l'angoisse de la page blanche » ⁵. Dès lors, une prise de conscience jaillit-elle et illumine l'enseignement/apprentissage de l'écriture.

3. Naissance de la didactique de l'écriture

La didactique de l'écriture est née aux USA en 1980 lorsque des universitaires ont mené des expériences en pratique de l'écrit auprès des experts. Le principe était d'observer ces scripteurs pendant l'activité de l'écriture pour pouvoir détecter les sources de difficultés chez les apprenants novices.⁶ Les deux chercheurs, Hayes et Flower ont élaboré deux modèles de résolutions de problème en écriture.

3.1 Modèle de résolution de problèmes de Hayes & Flower 1980

Deux psycholinguistes américains, Hayes et Flower ont réussi à mettre au point deux modèles pour décrire les divers processus mobilisés en production écrite. Ce modèle propose trois composantes :

- Le contexte de production ou environnement de la tâche : Il englobe tout ce qui est extérieur et peut avoir une influence sur l'écrit notamment, le sujet scripteur et ou le lecteur du texte.
- La mémoire à long terme (MLT) : C'est une véritable réserve à la disposition du scripteur. Elle lui permet de retrouver les éléments nécessaires à la tâche de l'écrit : connaissance du sujet, connaissance du destinataire, connaissances linguistiques et textuelles.
- Les opérations concernant l'activité rédactionnelle: une fois, ces connaissances récupérées, le scripteur les actualise.⁷

Dans ce modèle, la mémoire et le contexte interviennent dans la tâche d'écriture. Cette composante, à son tour, comporte trois phases : opération de planification, opération de mise en texte et opération de révision⁸

3.1.1 Planification

La planification est l'étape qui précède la tâche de rédaction. Elle consiste à rédiger l'ensemble de connaissances qui sont disponibles dans la mémoire à long terme (MLT) du scripteur. Ce processus nécessite les informations que le scripteur détient sur la thématique et sur les caractéristiques de la situation d'énonciation. Alors, préalablement, le scripteur doit dégager toutes les informations inhérentes à la situation d'interlocution pour pouvoir élaborer le plan de son écrit.

3.1.2 Mise en texte

Elle se réalise selon le plan préparé lors de la première étape (planification) et traduit verbalement, par écrit les éléments contenus dans la planification. Selon Deschenes, elle se distingue deux phases :

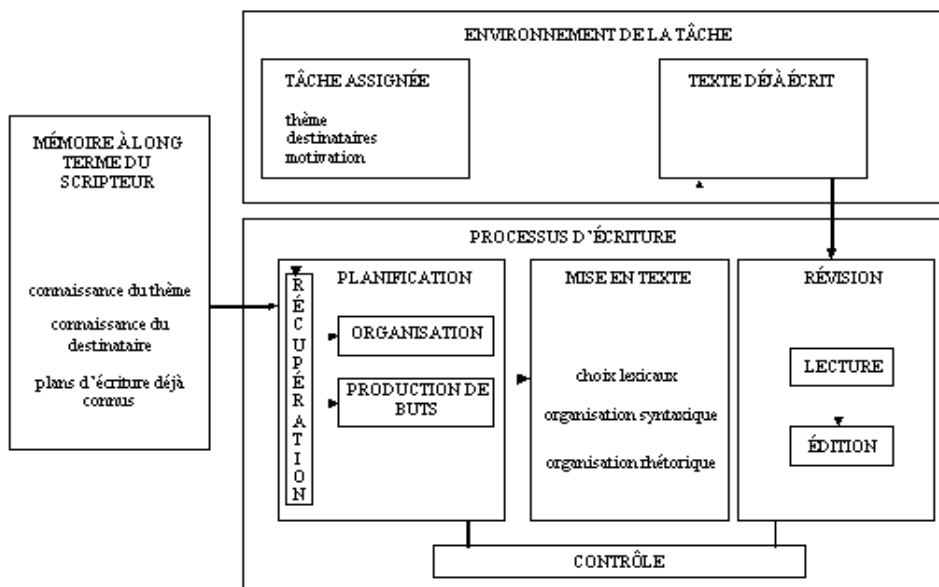
- La linéarisation, qui consiste à transformer la macrostructure ou la représentation générale du texte planifié en proposition sémantique en vue de la rédaction
- La rédaction édition : transforme ces propositions en texte, et détermine la forme de présentation du contenu et l'arrangement du texte proprement dit⁹

3.1.3 Révision

Elle constitue le point final de l'écriture. Pendant cette phase, le scripteur peut, soit procéder à une lecture complète de son premier jet pour détecter les faiblesses et apporter les corrections jugées nécessaires, soit effectuer plusieurs révisions au fur et à mesure qu'il écrit. C'est la phase la plus difficile et la plus décisive, dans la mesure où le scripteur doit procéder à un diagnostic pour vérifier les aspects linguistiques et discursifs de son texte. Hayes & Flower poursuivent qu'il s'agit de processus récursifs et qu'ils font appel à la perception ; à l'intelligence et au raisonnement. La mise en œuvre de cette récursivité est liée au fait que « ces trois classes d'opération sont sous l'égide d'une instance de contrôle qui en commande l'enchaînement. »¹⁰

La caractéristique de ce modèle est qu'il donne beaucoup d'importance aux aspects conceptuels (connaissances du domaine, organisation de ces connaissances en mémoire mais aussi en fonction du but) et procéduraux (identification et description des processus rédactionnels) de la production.

Figure 1 : Représentation processus d'écriture (d'après Hayes et Flower, 1980)¹¹



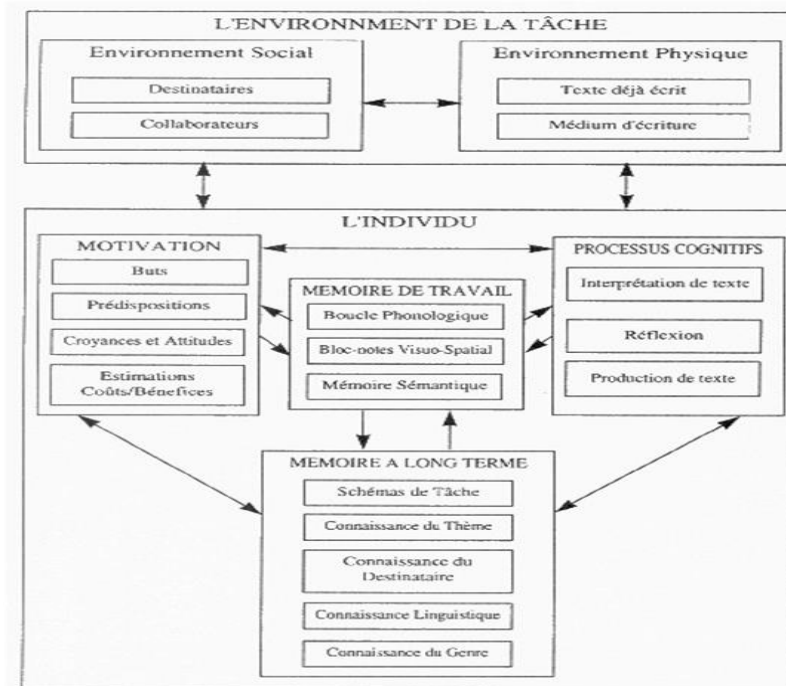
3.2 Le nouveau modèle de Hayes 1995

Quinze ans se sont écoulés depuis la première parution du modèle d'écriture proposé par Hayes & Flower. Depuis, plusieurs études ont été consacrées aux processus d'écriture. Le modèle de 1980 a été critiqué du fait que, d'abord, il a négligé l'aspect social de l'écriture, ensuite, il a relégué le scripteur et son affect. Hayes, dans le but de l'étoffer, y apportera quelques modifications en (1995). Le nouveau modèle sera appelé communément second modèle. Ce modèle est organisé autour de deux composantes principales : Le contexte de la production et l'individu. La composante individu à son tour, comporte trois catégories variables : l'affectivité, elle-même, liée à la motivation, la connaissance du scripteur (MLT du modèle précédent) et les processus cognitifs. Les changements opérés sur ce modèle, sont produits sur les trois ensembles qui sont liés à la composante des opérations propres à l'activité d'écriture. Désormais, la planification est remplacée par la résolution des problèmes, la mise en texte est insérée dans le processus général. Enfin la révision devient lecture.¹²

Il existe quatre différences fondamentales entre les deux modèles : La première, est la mise en évidence du rôle central de la mémoire de travail dans la rédaction. La deuxième, c'est l'inclusion des représentations Visio-spatiales et linguistiques (les revues scientifiques, les manuels scolaires.....). La troisième, concerne la place significative réservée à la motivation et à l'affect. Enfin la dernière différence, est que la partie du modèle qui traite des processus cognitifs se trouvera amplement transformée, comme c'est expliqué au chapitre ci-dessus. Ainsi, ce nouveau modèle s'apparentera plus à un modèle « individu- environnemental » qu'à un modèle « sociocognitif ».

Prendre en charge les étapes du processus rédactionnel dans l'enseignement de l'écrit, implique d'une part, la facilitation de la tâche pédagogique et d'une autre part, la remédiation aux différentes lacunes des apprenants en production de texte.

Figure 2 : Représentation du processus d'écriture (d'après Hayes et Flower, 1995)¹³



4. Recherches en génétique textuelle

Jusqu'aux années 70, 80, les maîtres axaient leur évaluation sur des écrits finis, le brouillon était considéré comme une preuve de d'incompétence scripturale. Actuellement, avec l'avènement de la critique génétique, on a permis de valoriser l'utilisation du brouillon et de le considérer comme un outil efficace pour réussir à produire un texte.

La génétique textuelle est une science récente issue du courant de la philologie. Selon Y Reuter « elle étudie la genèse des textes, les œuvres littéraires en devenir, en suivant minutieusement les transformations qui affectent leurs différents états (brouillons, « avant-texte »¹⁴ Ainsi, elle se focalise sur les processus d'écriture à travers les manuscrits ou les avant textes des auteurs. Elle considère que le brouillon est un objet scientifique permettant de révéler les étapes successives de la genèse des productions littéraires. Elle offre aussi une nouvelle approche pour étudier les opérations mentales du processus d'écriture (planification, mise en texte, révision) propres à tout scripteur. De ce fait, elle apporte des éléments de réponse à la question « Comment écrit-on? ».

4.1 Définitions de concepts de base

Selon Bellemin-Noël, l'avant-texte est « l'ensemble constitué par les brouillons, les manuscrits, les épreuves, les « variantes », vu sous l'ongle de ce qui précède matériellement un ouvrage quand celui-ci est traité comme un texte, et qui peut faire système avec lui »¹⁵ les termes, avant-texte, manuscrit, brouillon renvoient au dossier de la création de l'œuvre littéraire.

Selon C De-Miniac « un brouillon est première vue un objet déroutant, plus ou moins chaotique, fourmillant de signes, constitués tant d'éléments appartenant au domaine verbal que d'indices scripturaux, graphiques topographique »,¹⁶ mais, d'après C Fabre le brouillon est une aide précieuse pour confectionner un écrit satisfaisant, puisque, elle affirme que « Des travaux en linguistique et en didactique ont légitimé les brouillons et avant textes comme témoins de processus qui ne sont (partiellement) visibles que là, et donc comme un objet d'étude et d'intervention pour tout enseignant et pour tout élève ».¹⁷ En effet, comme souligne Tardié, « les brouillons ont généralement deux intérêts en regard de l'étude et de l'analyse des œuvres littéraires ; le premier est de servir parfois à rétablir la lettre du texte lorsqu'elle a été déformée par l'édition ; le second est de permettre de mieux saisir le sens de raccourcis stylistiques ou de formulations hermétiques »¹⁸.

Dès lors, en didactique de l'écriture, le manuscrit, l'avant-texte ou le brouillon des auteurs a subi un glissement pour désigner aussi le brouillon des apprenants.

4.2 Opérations de base¹⁹

La génétique textuelle a eu un grand écho dans la communauté scientifique, elle n'exclut aucun avant texte (les brouillons des écrivains, des journalistes, des élèves). Désormais, l'école aussi, devient un acteur au sein cette science qui lui permet, d'être en coordination avec des spécialistes de la critique génétique appartenant aux différentes communautés disciplinaires. Ce changement de perspective a ouvert un grand champ de recherche à tous les niveaux. Peu à peu, le brouillon des apprenants devient un produit analysable et la rature prend sens. Cette science a donné naissance à quatre opérations appelées aussi modifications (L'ajout, le déplacement, le remplacement et la suppression)

4.2.1 Ajout

L'ajout ou l'addition, est l'opération par laquelle un élément apparaît dans une variante, sans se substituer à aucun élément d'une variante précédente.

4.2.3 Déplacement

Au cours des métamorphoses de l'avant texte, la rature de déplacement joue un rôle très important pour améliorer le texte à produire. C'est un changement dans l'ordre de deux ou plusieurs termes, elle peut concerner un mot, une phrase ou un groupe de phrases

4.2.3 Remplacement

La rature de remplacement ou de substitution est considérée comme un parcours intégré qui englobe la biffure et l'ajout. Donc, elle se divise en deux entités : La biffure pour supprimer un élément en barrant un segment déjà écrit, et l'inscription d'un autre segment pour remplacer le segment barré

4.2.4 Suppression

La variante de suppression correspond aux différentes formes de la biffure. Elle consiste à effacer un élément présent dans une variante, sans lui substituer un remplacement aucun élément d'une variante ultérieure.

La majorité de ces signes ou modifications, reflètent des surcharges, des biffures... Ces actes sont réalisés le plus souvent au moyen de la rature.

5. Méthodologie

Ce travail de recherche est une étude qualitative qui vise à analyser les données collectées auprès de 2 groupes de 2^{ème} année universitaire. Pour mener à bien notre étude, nous avons opté pour la méthode d'observation basée sur l'analyse du processus rédactionnel via les brouillons de cette population.

Pour ce faire, nous avons programmé une séance de production écrite. Lors de cette séance, les étudiants ont été invités à rédiger un texte argumentatif sur « *La lecture comme moyen privilégié à l'accès à la culture* ». L'objectif principal est de recueillir les données nécessaires afin de déterminer la qualité de l'usage du brouillon par cette population sans pour autant influencer leur manière de gérer l'activité de l'écrit. A cette fin, nous avons ramassé les brouillons et les copies finalisées.

5.1 Résultats et interprétations

Une fois que les étudiants ont terminé d'écrire leur texte, nous avons ramassé les brouillons et les copies. La majorité des manuscrits donne à voir des textes courts, oscillant entre 03 et 09 lignes. A première vue, nous pouvons dire que les étudiants ne se sont pas profondément investis dans les brouillons, conséquence, leurs manuscrits sont courts et ne reflètent pas beaucoup de réaménagement.

5.1.1 Pratique du brouillon

Pendant la séance de l'activité de production écrite, sur 36 étudiants, seuls 17, soit 47.22% parmi eux, ont élaboré des brouillons. Le reste, c'est à dire, 25 étudiants, n'a pas fait de d'avant-texte. Ceci nous emmène à supposer que ces apprenants n'éprouvent pas le besoin de brouillonner, ils ignorent que ce papier est une étape décisive pour réussir sa production, puisqu'il conserve les étapes successives de la genèse d'un texte.²⁰ Ainsi pour mettre fin à ce redoutable exercice, ils rédigent directement au propre.

L'analyse de ce corpus a, aussi montré que la plupart des brouillons sont similaires au propre, dépourvus d'indices de préparation de l'écrit (flèches, ratures, parenthèses...). Ainsi, nous postulons que les étudiants s'inscrivent dans un mode de gestion écrite linéaire (M Alcorta 2001), loin des brouillons instrumentaux. En effet, M Alcorta, affirme que dans le brouillon instrumental « *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 »²¹. Il paraît que les scripteurs observés ont maintenu le même texte lors de la rédaction finale. Ils ont négligé les phases successives du processus rédactionnel.

5.1.2 Processus rédactionnel

Nous avons focalisé notre analyse sur les trois moments du processus rédactionnel. Avant d'analyser le corpus, nous avons, d'abord, procédé à sa transcription. Pour ce faire, nous avons conservé les caractéristiques propres du document, ensuite, une transcription diplomatique s'impose c'est-à-dire « une reproduction dactylographique de l'original respectant aussi fidèlement que possible l'emplacement des éléments dans l'espace, dans la ligne et dans la page. »²² A cette fin, nous avons adopté le code de transcription de Lebrave, qui se résume comme suit :

« Ajout ;

Un ajout est matérialisé, par deux barres obliques: /...../ Exemple : « /moi/ j'aime la lecture » (Brouillon 10)

Déplacement

Le déplacement se présente comme le remplacement, il englobe une suppression, mais non barrée, et un ajout:(....)...../.... /

Exemple: culture (Musulmane) /arabe/ (brouillon 13)

C- Remplacement

Le remplacement associe la suppression non barrée et l'ajout, il se présente de cette manière :

(-----)

/...../

Exemples : je préfère lire un lire (un livre). Brouillon (15)

/un roman/

Suppression

La suppression est réalisée au moyen des parenthèses. Les mots ou groupes de mots supprimés ne sont transcrits que s'ils sont lisibles. Elle se présente de cette manière : (-----)²³

Exemples : (~~bon~~ et) excellent moyen (brouillon 13)

Sur le plan des processus, les modèles cognitifs, particulièrement ceux de Hayes et Flower (1980) et Hayes (1995), identifient 3 grandes opérations (planification, mise en texte, révision)

Planification

On ne peut construire une maison sans avoir préalablement élaboré un plan, il en va de même pour la production de texte. La planification est une phase très importante, elle renvoie habituellement à des actes de récupération de connaissances en mémoire. Son objectif est de structurer le texte produit suivant un plan établi en fonction de but à atteindre. Toutefois, dans les productions manuscrites de nos étudiants, nous n'avons pas trouvé de trace de planification, hormis, les brouillons 9 et 13

Dans les manuscrits analysés, nous avons remarqué l'absence d'utilisation d'indice de plan, tirets, numéros, accolades...ces brouillons donnent à lire des énoncés juxtaposés, des idées non préparées et non développées, exemples

Brouillon (07)

« Aujourd'hui la lecture est bon pour apprendre la langue. Les livres à lire (~~sont~~) devient/et diversifiés/ et plus devlopé(es) de plus il sont trouvables à la bibliothèque, à l'époque les étudiants ne trouvent pas de moyen pour acheter ou trouver des livres. A l'étranger on l'utilise beaucoup /(~~partout dans les salles~~) dans (~~à la~~) les bibliothèques

*A mon avis, je préfère (le livre est le bon ami puisque d'abord il est le plu utile)
/ parce que le livre est utilisé pour apprendre à écrire/*

(chercher les informations dans les micro ordinateur est facile mais n'aide pas à apprendre la langue). D'abord, il joue un grand rôle dans la vie c'est vrai il est le plus difficile que l'internet. Par contre l'internet est plus facile et moins cher. »

En lisant ce brouillon, nous constatons que l'étudiant n'a pas fait de travail de préparation. Il n'a pas fixé ses objectifs selon le sujet et selon les attentes du destinataire, résultat, son texte est loin du sujet demandé, puisqu'il n'a pas évoquée l'idée de la relation lecture/culture. Prenons un autre avant-texte :

Brouillon (08)

« La lecture est le meilleur moyen pour aider l'étudiant à apprendre. (~~la lecture~~) elle aide à avoir un bon lexique et écrie de bonne phrase (~~et aussi pour rédiger un texte~~)

Le livre on le prend par tout et on le lit pour passer le temps aussi à l'université à la résidence et dans la maison (nous lisons notre roman)

et (je) nous pouvons utilisé dans tout les lieux (c comme) un ami exemple à l'hospital

/nous/

/exemple/

il est aussi un moyen pour (comprendre) sur le monde

/s'ouvrir/

/enfin/ c'est un moyen qui (nous montre) moderne. »

/est trop/

Ce brouillon se présente comme un listing, ou une suite d'idées disparates sans rapport avec le thème, ainsi, nous supposons que cet étudiant n'a rien préparé, autrement dit, il n'a pas fait un plan de départ dans lequel il a mentionné les grandes idées de son écrit.

Il est de même pour le brouillon (03)

Brouillon (03)

L'étudiant passe sans transition du point de vue « /moi/ j'aime la lecture » à l'argument(1) « je (peut) lire une histoire /et apprendre un nouveau lexique/ » et de l'argument (1) à la conclusion « alors je lis /beaucoup/ des roman ou nouvelles » et enfin revenir en arrière pour donner un deuxième argument « car c'est un petit livre on peut (la garder) dans le sac »

Ce qui explique que l'étudiant n'a pas préalablement envisagé un plan adéquat pour confectionner un texte convenable. Résultat : textes simple, courts, stratégie argumentative scolaire, des fautes pêles-mêles (je peut, la garder, des roman...). Ou encore :

Brouillon (16) :

*« (~~maintenant~~) actuellement la lecture des livres (change) l'esprit de l'homme. Il est un ami
/changes/*

qui nous ouvre les portes des savoirs et dévelper les idées. Alors je préfère lire un livre mieux que rester planter devant la télévision et voir des feuilleton turc. Il faut lire beaucoup pour devenir bon en français et réussir dans les études. »

D'une manière générale, ces brouillons se présentent comme une suite de phrases qui ne respectent ni la thématique du sujet demandé, ni la structure d'un texte argumentatif: d'abord, les étudiants n'ont pas respecté le sujet de l'activité (l'impact de la lecture sur l'ouverture aux différentes cultures), à aucun moment nous avons lu le terme culture dans leur écrit manuscrit. De plus, ils n'ont ni annoncé leur point de vue, ni présenté des arguments ni appuyer leur texte par des illustrations pertinentes.

De ce fait, leur écrit est loin des attentes du destinataire (l'enseignant), il s'articule comme un oral transcrit, nous pouvons dire que cette population n'a pas intégré que la planification est une étape très importante. Il semble oublier que l'avant-texte est un écrit prêt à être lu et relu avant d'être recopié au propre.

Mise en texte

Selon les mêmes modèles, la mise en texte se réalise selon le plan préparé lors de la première étape (la planification). Étant donné que l'étape de planification, n'a pas été effectuée par la majorité des apprenants, le résultat de ce comportement est que ces étudiants semblent rédiger des énoncés sans gérer ni les contraintes locales (syntaxe, orthographe, conjugaison) ni les contraintes globales (cohérence du texte, enchaînement des idées).

Dans de nombreux cas, nous avons soulevé des fautes d'orthographe ou de cohésion....

Exemple: brouillon (15)

« Aujourd'hui, les moyens de passer le temps sont nombreux (~~et diversifiés~~) je préfère lire un livre (un livre) beaucoup car (on) peut apprendre des

/un roman/ /je/

Des chose nouvelle de tout le monde et (dans) différent pays.

/de/

le(s) livres a de grand avantage pour nous les étudiants parce que les étudiants qui veulent lire il peu aller (au) la bibliothèque pour (util) des livre à gogo

/dans/ /trouver/

Enfin il faut que tout les étudiants lises/ des romans/ et utiliser positivement la lecture (~~car il est~~) . Ou encore brouillon :

Le brouillon (17)

« Nous sommes aujourd'hui dans (le temps) de developement(s) dans le

/l'ère/

Courants du numérique. On as (beaucoup) moyens de

/de plusieurs/

lecture(s) trouver un livre à la bibliothèque et, lire un livre (~~ou un roman~~) à l'internet, (dans les cite de lecture), ...et moi (mem) même je préfère(s) lire des histoire sur l'Internet c'est une invention intellegent, et un moyen facile a utilisé on gagne /notre/ argent et notre temps et à coté tout ça on trouve beaucoup de livres, beaucoup de récit on lit chez nous dans le(~~confitem~~) on peut

/confort/

trouver de nombreu(x) livre qu'on aime »

En ce qui concerne la cohérence et l'enchaînement des idées, nous avons choisi

Le brouillon (12)

« Nous sommes aujourd'hui dans (le temps) de developement(s) et d'apprentissage à la

/l'ère/

biliothèque universitaire l'internet à la maison. On as (beaucoup) moyens de

/de plusieurs/

Lire d'histoire(s) le roman et, télécharger une nouvelle, (l'Internet),

et moi (mem) même je préfère(s) lire sur internet c'est une invention passionante, et un moyen facile a utilisé on gagne /notre/ argent et notre temps et à coté tout ça à travers un ordinateur a à la maisonr plus vite et ce moyen assures un beau (~~un un grand confort~~) et un /confort/

Dans ce manuscrit, l'étudiant a fait un effort pour rédiger un texte argumentatif. Malheureusement, il n'a pas organisé ses arguments en utilisant les connecteurs, ce qui a donné pour effet un texte confus, des idées disparates et brouillées.

Révision

Selon les mêmes modèles, la révision permet la revue du texte produit pour améliorer ou finaliser la rédaction, c'est le point final du texte. Elle porte à la fois sur le contenu et sur la forme. Cependant, il semble que c'est une opération très complexe pour nos apprenants. En effet,

la majorité de ces étudiants semblent avoir un grand problème à prendre de la distance par rapport à leur production et apporter les corrections nécessaires, le cas des brouillons ci-dessous :

Brouillons (02)

« Les moyen de lecture sont toujours dans un développement (~~très grand~~) dans tous le monde chaque jour nous trouvon de nouveau livre à la biliothèque ou le libraire à l'internet. Il ya des roman nouvelle qualité parceque les moyens d'écrire et d'imprimer c'est facile aujourd'hui la lecture des petites histoire prend la première place personnellement je lis beaucoup . Pour apprendre la langue française ma spécialité, apprendre à écrire des textes, un nouveau lexique.

Brouillon et (06)

« la lecture est bonne pour les étudiants de lettres française, ils vont apprendre la langue le lexique et la culture des autre pays. (~~moi~~) je préfère lire les livres de victor Hugo car il écrit un bon français, il maide beaucoup à apprendre. »

Dans ces brouillons, les étudiants n'ont fait aucune rature, ce sont deux manuscrits propres presque identiques aux copies, ce qui explique que les étudiants n'ont fait aucune révision.

Souvent leur révision se limite au niveau des mots indépendamment de leur rôle dans le texte. L'évaluation de leur écrit se base sur des éléments qui se situent davantage au niveau lexical et syntaxique que rhétorique.

Dans la majorité des cas, les apprenants interviennent sur leur production écrite pour corriger une lettre, ou une faute d'orthographe ou de conjugaison.

Brouillon (04)

« (actuelement) la lecture est nécessaire pour les étudiants de langue française /actuellement/

Elle ouvre les portes de savoir et connaissance et aide à apprendre le lexique et la syntaxe et la culture de la langue française. On peut aller à la biblotèque et la libraire et chercher des livre des romans. Les lives devient un bon ami pour apprendre à parler le français. »

L'étudiant n'a fait aucun travail supplémentaire hormis le remplacement de « **actuelement** » par « **actuellement** » pour corriger une lettre

Brouillon (01)

« Aujourd'hui le livre constitut un bon moyen pour diversifi(é)sa culture, /e/ /er/

ya beaucoup d'exemple de la civilisation française je prent l'exemple de révol(i)tion /u/

Française, ensuite il aide les étudiant à étudier et aprendre la langue et la culture de Victor »

Dans ce brouillon l'étudiant intervient tout juste pour corriger **et remplacer « i »** par « **u** » **et « é »** par « **er** »

Notre lecture nous a permis aussi de constater que la majorité des apprenants confondent entre l'ordre de l'oral, qui est spontané, et l'ordre de l'écrit qui doit être vérifié et relu, résultat la majorité des fautes, des incorrections ou phrases mal dites ne son pas corrigées : exemple aussi,

Brouillon (05)

« Dans notre temps la lecture est un bon moyen pour apprendre la culture. Le livre c'est un bon ami pour l'accès à la culture. car il faut lire pour connaitre beaucoup de chose

Je prend le roman le lire et je trouve un grand plaisir à comprendre l'histoire. On apprend le lexique (~~et la syntaxe~~) et nous l'utilisons pour apprendre des idées et pour (l'accès à la culture)

et (je) pouvons utilisé dans notre expression écrite (comme) quand le prof nous demande de

/nous/ /exemple/
D'écrire un texte narratif.
/enfin/ le livre c'est un moyen (très) bon apprendre la langue française»
/trop/

Brouillon (14)

« Dans notre temps (le) gens lises les livres les romans et la BD
/les/
Certain préfères aller à la bibliothèque chercher des livres (ou) à lire d'autre utilise
l'internet pour trouver des histoires (~~ou des récits~~)
(mais moi) le moyen/ que /je préfère c'est les petits roman (~~et ça parce que~~)
D'abord, (le roman) pour moi est le meilleur ami pour lire et apprendre
/ce livre/
car il facilite à comprendre l'histoire, devenir bon en syntaxe et aussi il facile à l'avoir
dans son sac. Alors je demande à mes amis de lire beaucoup même de (nouveaux) livre l'essentiel
/nouveaux/
il faut avoir mem un journal à la main. (Les autres) préfèrent lire sur des sites. C'est aussi
/des personnes/
/un/ moyen pour évité l'analfabisme. (et) il est nécessaire de lire partou(s) »
/alors/ /t/

En effet, Ces deux manuscrits s'articulent comme un oral transcrit

D'autres brouillons proposent presque une reprise du sujet de la consigne, tels que,

Brouillon (10)

« Aujourd'hui les moyens de (lecture) sont nombreux. Il ya des étudiants qui veulent
/d'accès à la culture/
lire (des récits) d'autre non. d'abord c'est le livre (ees) un moyen d'accès à la connaissance
/livres/
moderne dans notre maison toute la famille lit car la lecture (et) pour connaitre des cultures. »
/est/

Brouillon (17)

« au(g)oud'ui c'est facile de trouver les moyens de l'accès à la culture exemple la TV ,
/j/
(~~L'interne~~). Mais le livre est le meilleur moyen d'accès à la culture. A la fa(s) nous avons la
/c/
Bibliothèque donc il faut (~~beaucoup~~) lire et n'importe quel live pour développer la culture »

Brouillon (11)

« Je pense que la lecture est un bon moyen d'accès à la culture d'abord elle facilite l'accès à
la culture de l'autre et des étrangers aussi. Pour(les étudiants) /Moi/ tous les moyens (de lecture)
comme le livre et le roman sont disponibles car il ya la bibliothèque à l'université et l'internet à
la maison. Les étudiants lisent pour but (c'est) (apprendre).
/d'/ /d'apprendre les cultures/

Ensuite on peut (apprendre). enfin, on peut voyager car nous avons accès à la culture des
/maîtriser la langue française/

Etrangers.

Dans ces trois manuscrits, les étudiants ont repris le sujet proposé, ils se sont contentés de faire quelques modifications locales ou d'ajouter un ou deux arguments sans faire le moindre effort pour développer et réviser leur texte.

En guise de récapitulation, nous prétendons que ces apprenants ont un grand problème non seulement à rédiger un petit texte correct selon un plan préparé, mais aussi, à réviser leur premier jet et apporter les ajustements nécessaires pour l'améliorer. Nous pensons aussi, qu'une fois leur

texte est terminé, les étudiants ne reviennent plus sur leur brouillon. Ce constat découle du fait que la majorité de cette population ne s'est pas soucié de s'investir et développer des idées pertinentes renvoyant au thème demandé, lecture/culture, plutôt pour « liquider » ce calvaire, elles se sont contenté de contextualiser le thème en évoquant des idées en relation avec les études, du type, apprendre un nouveau lexique, développer son niveau, apprendre la langue française ...seuls deux ou trois étudiants ont effleuré le thème en parlant de l'ouverture au monde, la culture de l'autre sans approfondir l'analyse ...

Une autre carence : leur brouillon renferme des fautes d'orthographe ou de conjugaison qui auraient pu être évitées, du type : « *beaucoup d' exemple* » Brouillon (1), « *parceque* », « *nous trouvons* » Brouillon (2), « *certain préfères* » Brouillon (14), « *on as* » Brouillon (12)....

5.3.4 Analyse du brouillon (13)

Nous terminons ce chapitre par l'analyse du brouillon (13) qui reflète beaucoup de traces de persévérance. L'étudiant a excellé pour rédiger un texte qui répond au souhait du destinataire : Dans ce brouillon, par rapport à tout le corpus, nous avons remarqué qu'il existe un souci d'organisation d'éléments. Ce papier donne à voir un écrit parfait renvoyant au « brouillon instrumental » (A Alcorta). Ce qui nous a emmené à s'intéresser à sa rédaction finalisée pour montrer que cette manière de gestion de brouillon a positivement impacté son propre

Introduction	{	<p><i>La lecture ? → (est un moyen de connaissance (et) et culture...</i></p> <p><i>Mon point de vue → (bon-et) excellent moyen pour etre cultivé)</i></p>
		<p><i>*D'abord → Aconnaitre d'abord ma culture, par ex culture → ex islamique, amazir</i></p>
Développement	{	<p><i>*Ensuite → A2 en langue française, ex l'aristocratie la révolution</i></p> <p><i>*En plus → A3 culture /arabe/ (Musulmane) l' Islam, (meme la culture européenne)</i></p> <p><i>*Enfin → A4 l'ouverture sur le monde qq ex :</i></p>
Conclusion :		<i>en conclusion... les étudiants passer le temps à lire »</i>

Pour son travail, l'étudiant a fait un effort colossal pour s'investir dans son brouillon et rédiger un bon texte. En effet, il a fait preuve d'un travail détaillé en utilisant les outils de ce que M Alcorta appelle « brouillon instrumental ». Ainsi, son brouillon contient des accolades, des flèches, des astérisques, des numéros... En somme, ratures et flèches témoignent de la présence d'un travail réflexif, notamment, lors de la phase de planification, où le scripteur a tenté d'organiser ses idées. En ce qui concerne sa production, nous avons lu un texte bien organisé grâce à une mise en page propre, conséquence : Sa production reflète une tentative de rendre l'information communicable et mieux perçue par le lecteur. Notons à cet effet l'ajout des idées et des illustrations mentionnées à travers les flèches renvoient à une excellente tentative d'ajustement du texte à produire.

Conclusion:

L'objectif premier de ce le travail est d'examiner le cheminement emprunté par les étudiants en écriture. L'analyse de leur processus rédactionnel, via les brouillons, a montré que

les trois moments du processus rédactionnel (planification, mise-en-texte, révision) semblent être ignorés, voire méconnus par la majorité des étudiants. Résultat, leur brouillon donne à voir un ensemble d'idées disparates et des manuscrits similaires à un oral transcrit. A tout cela s'ajoutent la mauvaise organisation des idées et l'absence des illustrations dans la quasi-totalité du corpus.

Pour conclure cette analyse, nous pouvons dire que ces étudiants ont tout de même intégré le modèle textuel demandé, ce qui explique que l'on retrouve des marques du texte argumentatif (point de vue, verbes et expressions d'opinion...). Toutefois il leur manque un savoir-faire, c'est-à-dire, comment s'investir dans leur brouillon pour produire des écrits souhaités. Ces carences figurent aussi dans les écrits des universitaires, puisque K L lors de l'analyse diagnostique conclut que « *les étudiants accusent des difficultés sur le plan linguistique (orthographe, conjugaison, vocabulaire...) et sur le plan rédactionnel (pertinence des idées, recherche des arguments...).* Leur problème se résume par rapport à l'incohérence observée dans la majorité des écrits. »²⁴

De ce fait, il est urgent de légitimer l'usage du brouillon dans les différents cycles d'enseignement, notamment, à l'université.

Ces résultat, malgré leur limite, nous emmène à dire qu'il convient à l'enseignant d'accompagner les apprenants durant les trois phases du processus rédactionnel. Ainsi, il doit mobiliser des activités formatives s'intéressant au cheminement de l'apprenant tout en appréciant les productions intermédiaires. Le maître cesserait d'être perçu comme celui, qui seul, sait ce que les apprenants ont écrit ou doivent écrire. Ainsi, il est urgent d'enrayer l'idée que l'aisance d'écriture est obtenue par l'acquisition des sous- systèmes cumulés (syntaxe, orthographe, conjugaison), plutôt, il est impératif de s'intéresser aux circonstances du cheminement du processus rédactionnel, à la situation de production, à la compétence scripturale et au rapport à l'écriture...

Notes:

¹ HALTE J.-F. (1988). « **L'écriture entre didactique et pédagogie** », in, *Etude linguistique appliquée*, n°71. Production des textes écrits. Paris: Klincksieck.

² REUTER Y. (1996). « **Enseigner et apprendre à écrire** », in, *Construire une didactique de l'écriture*, Paris : ESF

³ DABENE. M. (1985). « **L'adulte et l'écriture** », De Boeck-Université, Bruxelles : coll. Prisme textes/société 5

⁴ SARRAUTE N. (1973). « **Entre la vie et la mort** », in, *Le rapport à l'écriture*, Aspects théoriques et didactiques, Ed P.U. F du Septentrion, p 33

⁵ BARTHES R. (1972). « **Degré zéro de l'écriture** », Edition du Seuil, Paris

⁶ BARAIS A W. (1999). « **L'homme cognitif** », Paris : Ed PUF (5^e édition), p 2

⁷ HAYES J.R & FLOWER L. S. (1980). « **Un nouveau modèle du processus d'écriture** », in, *La production de textes. Vers un modèle d'enseignement de l'écriture*, Montréal, Les Editions Logiques

⁸ GARCIA-DEBANC C. (1986). « **Processus rédactionnels et pédagogie de l'écriture** », in, *Intérêt des modèles du processus rédactionnel pour une pédagogie de l'écriture*, Pratiques, n° 49. Toulouse, p 28

- ⁹ DESCHENES A.J. (1988). « **La compréhension et la production de textes** », in, *La cohérence textuelle*, Presses de l'Université du Québec, cop
- ¹⁰ GARCIA-DEBANC C. (1986). *Op.cit*
- ¹¹ HAYES J.R & Flower L. S. (1980). *Op.cit*
- ¹² GARCIA-DEBANC C.(1995) . « **Le lire dans l'écrire** », in, *La réécriture, Pratiques* n° 105-106,
- ¹³ HAYES J.R (1995). *Op.cit*,
- ¹⁴ REUTER Y. (1996). « **Enseigner et apprendre à écrire** », Paris: ESF éd.
- ¹⁵ BELLEMIN-NOEL J. (1972). « **Le texte et l'avant-texte** »,in, *Pour une amélioration des productions écrites d'étudiants inscrits en licence de français : un autre rapport au brouillon*, Thèse de doctorat d'Etat, Constantine, 2004
- ¹⁶ BARRE-DE MINAC C. (1996). « **Vers une didactique de l'écriture. Pour une approche pluridisciplinaire** », INRP-De Boeck et Larcier, Paris-Bruxelles
- ¹⁷ FABRE C. (2002). « **Réécrire à l'école et au collège** », Paris, ESF éd, p 15
- ¹⁸ TARDIE JY. (1986). « **Proust et l'inachèvement** », in, *Le Manuscrit inachevé. Ecriture, création, communication*, Hay, L. (éd.), Paris, CNRS. pp. 75-85.
- ¹⁹ LEBRAVE J.-L. (1983). « **Lecture et analyse des brouillons** », in, *Langage*, n°69. pp. 11-23.
- ²⁰ GRESILLON A. (2016). « **Éléments de critique génétique. Lire les manuscrits modernes** », CNRS, Edition, Paris E
- ²¹ ALCORTA M. (2001). « **Utilisation du brouillon et développement des capacités d'écrit** », in, *Revue Française de Pédagogie*(137), pp. 95-103
- ²² LEBRAVE J.-L. (1983). *Op.cit*, P 12
- ²³ LEBRAVE J.-L. (1983). *Op.cit*, p12
- ²⁴ Lantri K. (2018). « **Effets des outils didactiques d'aide à la production écrite sur la réécriture en contexte plurilingue.** », Thèse de Doctorat, Université Annaba. p 231