

Le traitement de texte et l'ordinateur, quels enjeux pour l'enseignement/apprentissage du Français Langue Étrangère

* ELMEZOUAR Souad

souad.elmezouar@univ-alger2.dz/Université Oran2

BOUTALEB Djamila.

souad.elmezouar@univ-alger2.dz /Université Oran2

تاريخ الاستلام: 2021/08/21 تاريخ القبول: 2021/08/30 تاريخ النشر: 2021/09/04

المخلص :

Résumé :

Mon travail veut apporter plus de lumière pour ce qui est du traitement de texte comme outil d'apprentissage en classe de langue étrangère. L'objectif de cette recherche s'est d'étudier les processus d'écriture d'un élève en français, ses processus de réflexion et sa qualité d'écriture, visant à savoir si l'utilisation d'un ordinateur permettrait de promouvoir la qualité de l'écriture de la personne, lorsque le participant a été exposé à l'écriture assistée par ordinateur sur une période de temps.

Mots clés : traitement de texte, écrire, compétences, processus, ordinateur.

Abstact :

This study aims to shed more light on word processing as a learning tool in a foreign language classroom. The objective of this research was to study the process of writing a student in French, his thinking process and his writing quality, to find out if the use of a computer would promote the quality of the person's writing, when the participant has been exposed to computer-assisted writing over a period of time.

Key words: word processing, writing, skills, process, computer.

Introduction :

La communication écrite figure, régulièrement, en tête des listes de compétences essentielles pour l'acquisition des diplômes. Elle fait partie des conditions d'embauche chez les employeurs (Ghannadian, 2013).

Au même temps, les employeurs ont remarqué que l'écrit est une compétence presque inexistante chez les diplômés d'université. Par exemple, une étude de l'Association Américaine des collèges et universités a permis de constater que seulement 27 % des employeurs croient que les récents diplômés des collèges sont préparés pour le milieu du travail, dans le domaine de la communication écrite (Hart Research Associates, 2015, p. 14).

Les universités ne forment pas les étudiants au milieu du travail « Le problème des diplômés universitaires est donc l'incertitude sur leur qualité. » (G. Felouzis, 2001, p. 54) Les étudiants des universités sont sensés, à la fin de leur cursus universitaire, acquérir un diplôme qui approuve leurs acquis de compétences à l'écrit et en expression, et les employeurs s'attendent à trouver un niveau de compétence acceptable au moment de l'embauche.

Pour répondre aux attentes professionnelles des employés, en ce qui concerne, les conditions d'embauche, les milieux éducatifs doivent pour ce faire, intégrer de nouvelles méthodes d'apprentissage, qui répondraient aux besoins de chaque apprenant. Et le numérique offre des possibilités d'apprentissage, intéressantes, qui dans cette expérience, nous a permis d'expérimenter un apprentissage actif, dans une classe de français langue étrangère. Quand on parle du numérique, l'on peut penser à internet, mais surtout au support qui permet son

usage et qui est l'ordinateur. Et l'approche qu'on a utilisée dans cet apprentissage est l'approche processus.

L'approche processus d'écriture :

Les approches récentes de l'écriture se sont concentrées sur le processus plutôt que sur le produit final de l'écriture (Kelly et Graham, 1998, Nunan, 1989, Leki, 1991). L'approche du processus était introduite au milieu des années 1960, mais elle n'a pas été bien expliquée par celui qui l'a évoqué. Rohman, dans sa définition de cette approche, classe l'écriture en trois étapes:

- 1) l'étape de pré-écriture, qui comprend les tâches qui ont lieu avant d'écrire;
- 2) l'étape de rédaction et d'écriture;
- 3) la phase de réécriture, dans laquelle on prête attention au caractère grammatical, à la ponctuation ou fautes d'orthographe (Rohman, 1965).

Il a été constaté que l'écriture n'est pas linéaire mais un processus récursif qui nécessite des activités de pré-écriture, d'écriture et de post-écriture (Emig, 1971, Raimés, 1985, Zamel, 1983, Hyland, 2003, Rose, 1980, ElMortaji, 2001; El-Aswad, 2002).

Le terme "récursif" :

Au cours du processus d'écriture, les auteurs reviennent sur leurs écrits, vers l'avant ou vers l'arrière et cela chaque fois qu'ils trouvent cela utile (Perl, 1978, 1980, Raimés, 1985).

Cela signifie que même si un écrivain a presque terminé un travail, il peut juger nécessaire de recueillir des données supplémentaires. En conséquence, ils peuvent avoir à réviser leur essai afin de faire face à toute nouvelle information (Tribble, 2003, Hyland, 2003).

L'approche processus d'écriture ne met pas l'accent que sur les compétences en écriture (planification, révision et rédaction) mais, surtout, sur les connaissances linguistiques (orthographe, grammaire, ponctuation et vocabulaire) (Badger & White, 2000).

Les élèves doivent donc apprendre à écrire à travers des processus et étapes tels que la planification, la rédaction, la révision, l'édition et la publication afin d'écrire librement et arriver à un produit de bonne qualité.

Williams (2003) mentionne, également, que tous les étudiants impliqués dans l'écriture doivent s'engager dans les activités contenues dans les différentes étapes de l'approche du processus: à savoir, les activités préparatoires telles que la collecte d'idées, discuter, la phase de rédaction, et les étapes de révision et d'édition.

Le traitement de texte :

En apprenant l'écriture dans une seconde langue qui utilise un alphabet romain comme le français, les apprenants avec des antécédents en langue non romaine peuvent être gênés par la difficulté d'écriture.

Cependant, un clavier électronique de traitement de texte peut aider à minimiser ce problème (Berens, 1986;Piper, 1987).

Pennington (1996) a observé que la facilité de saisie au clavier développe la capacité du mot. Le traitement des textes peut également permettre aux rédacteurs de L2 d'écrire librement et d'améliorer leurs attitudes envers l'écriture dans une deuxième langue. Éliminer les difficultés mécaniques dans l'écriture L2 et la facilité de manipuler les textes peut rendre les rédacteurs de L2 moins résistants à la révision de leurs projets écrits.

En conséquence, ils peuvent écrire plus, écrire différemment et écrire mieux (Pennington, 1996).

Les ordinateurs peuvent également causer des problèmes pour les auteurs de L2. (Dei, S. 2011) Les écrivains en L2 ont du mal à identifier leurs propres erreurs, et la difficulté de lire sur les écrans d'ordinateur peut causer des problèmes supplémentaires. Les compétences pour faire fonctionner un ordinateur peuvent rendre l'écriture des tâches plus difficiles pour les élèves, en particulier pour ceux qui ont de mauvaises compétences en dactylographie; celles-ci peuvent être pires pour les écrivains de L2 qui sont anxieux d'écrire dans une L2 et qui n'ont pas reçu une formation adéquate en traitement de texte.

Notre expérience :

Il s'agissait de vérifier deux hypothèses que nous avons émis, la première est que un apprentissage de l'écrit, assisté par ordinateur, sur une période assez longue, pourrait améliorer l'organisation textuelle chez les apprenants. et comme seconde hypothèse, cette méthode d'apprentissage permettrait d'améliorer l'orthographe chez les apprenants de français langues étrangère. Après 8 mois d'apprentissage, dans une classe de français langue étrangère, par l'assistance d'ordinateur, et pour développer la compétence de l'écrit, nous avons constaté de réelles

améliorations, dans les domaines de l'orthographe, de l'organisation textuelle, de la rapidité de la rédaction et de la motivation chez l'apprenant.

La figure 1, ci-dessous dévoile, par le biais d'une évaluation diagnostique de la forme d'une production écrite, sous le thème des vacances scolaires. L'évaluation est sur 20, chez une classe de 22 élèves, de 3^{ème} année collégiale :

Les étudiants	pré-testent
1	11.75
2	10.5
3	9
4	7
5	5.5
6	11.75
7	12
8	10.5
9	6
10	6
11	6.5
12	6
13	9.5
14	5.5
15	5
16	9.5
17	7
18	6
19	11
20	8
21	5
22	8.5

Le résultat est assez marquant puisque la moyenne de la classe à ce moment-là fut de 8.06/ 20, un taux de 36.67 %.

Après deux semaines de travail sur la production écrite, assisté par ordinateur, le résultat d'une seconde évaluation (POST-Test) fut assez révélateur, voici la figure 2 :

Les étudiants	pré-testent
1	15
2	15.5
3	12
4	10
5	9
6	15
7	16
8	13
9	9
10	10
11	13.5
12	10
13	13
14	9.5
15	9.5
16	13
17	11
18	9.5
19	14
20	13
21	9.5
22	13

La moyenne de la classe, sur la figure 2, est passée de 8.06/ 20 à 11.93%, une assez bonne amélioration, puisque les apprenants qui avaient obtenus une note sous la moyenne (colonnes en rouge pale, au pré-test) au nombre de 16 apprenants. 10 d'entre eux ont réussi, après deux semaines de rédaction assisté par ordinateur, en suivant les quatre étapes de l'approche processus d'écriture, développée au-dessus de ce présent article, à améliorer leur compétences à l'écrit et ont réussi leur rédaction avec une assez bonne note.

Le taux de réussite est passé de 27.27% à 72.72%. Cette expérience démontre que le traitement de texte améliore les compétences de l'écrit chez les apprenants en français langue étrangère (Langue 2)

Figure 3 : L'organisation textuelle :

	Nombre d'apprenants	pourcentage	N. d'apprenants	différence
Pré-test:	22	22.72	5	15
Exp. CL Group	22	90.9	20	
Post-test:				
Exp. CL Group				

Une seconde évaluation a été faite, afin de développer la première hypothèse de la recherche, et qui fut comme suit : L'organisation des essais des étudiants sera significativement différente après leur participation à l'apprentissage basé sur une approche processus de l'écrit, assistée par ordinateur. Le tableau

3, ci-dessus, montre que la moyenne obtenue pour l'aspect organisationnel des étudiants de la classe expérimentale de 22 élèves, était de 22,72 dans le pré-test et de 90,9 soit une différence de 15%, une différence très significative. Cela signifie que ces étudiants ont amélioré leur organisation de dissertation après avoir participé à un apprentissage basé sur une approche processus de l'écrit. Ainsi, notre hypothèse a été, donc, confirmée.

L'orthographe utilisée dans les essais des étudiants sera significativement différent après leur participation à l'approche processus de l'écrit.

Comme le montre le tableau 4, en ce qui concerne la catégorie de l'orthographe, la moyenne obtenue pour le groupe classe, était de 9% dans le pré-test et de 86.3% dans le post-test, avec une différence de moyenne de 17%, différence très importante. L'hypothèse sur l'amélioration de l'orthographe et du vocabulaire a donc été confirmée.

Tableau 4 : l'orthographe et le vocabulaire :

	Nombre d'apprenants	pourcentage	N. d'apprenants	différence
L'Orth. Et Voc. ; Pre-test: Exp.	22	9	2	17
L'orth. Et VOC. Post-test: Exp.	22	86.3	19	

En conclusion :

L'importance de cette étude réside dans sa contribution à l'enseignement et à l'apprentissage des compétences en écriture, en étudiant l'efficacité de l'apprentissage, par le biais du traitement de texte. Dans l'objectif d'améliorer les compétences rédactionnelles des étudiants en français langue étrangère sur des éléments spécifiques, à savoir l'organisation et l'orthographe, en comparant les résultats des étudiants utilisant la méthode traditionnelle à savoir le stylo, qui fut le pré-test, avec la méthode processus de l'écriture basée sur la rédaction assistée par ordinateur, qui est le post-test. La période d'apprentissage fut longue et elle a permis à cette expérience d'obtenir des résultats significatifs. L'approche processus qui démontre la nécessité d'apprendre une langue étrangère passe par un long chemin d'apprentissage, et sur cette théorie d'apprentissage, notre expérience se fonda, avec la théorie de l'écriture assistée par ordinateur. La sélection de l'échantillon de l'étude et du contexte (étudiants algériens) a également été considérée comme une autre contribution à la recherche dans le domaine des compétences en écriture. La présente étude veut contribuer à la preuve croissante que l'exposition continue au traitement de texte, durant l'écriture peut aider les apprenants en langues étrangères à améliorer leurs compétences en écriture et en qualité d'écriture. D'après les analyses ci-dessus, nous concluons qu'après une longue période de pratique en écrivant avec le traitement de texte, les participants de cette étude, ont été capable d'utiliser plus de fonctions du traitement de texte et plus efficacement car ils ont changé leurs approches de l'écrit sur ordinateur. Ceux-ci à leur tour, peuvent aussi avoir changé certains aspects de leurs approches de l'écriture avec un stylo et du papier, plus tard dans leurs études. Plus précisément, ces 22 participants ont modifié leur pensée par rapport à l'écrit et cela en composant sur

l'ordinateur, et cela en faisant plus de révisions, ce qui a contribué à l'amélioration de la qualité de leurs essais. Néanmoins, il peut ne pas être sage d'attribuer toute réalisation en écriture à un seul facteur tel que le support d'écriture.

Quelques limites à cette étude pointent vers des domaines à prendre en considération pour la recherche sur l'avenir. Premièrement, nous n'avons pas évalué de manière adéquate les relations entre les attitudes des participants envers le traitement de texte et leur réussite de l'écriture basée sur le traitement de texte. Deuxièmement, plus de formation sur le traitement de texte et clavier aurait pu aider les apprenants à se familiariser davantage avec l'ordinateur et pour nous à déterminer plus précisément les effets d'une telle instruction. Enfin, des ordinateurs plus nombreux, (On n'avait à notre disposition que 11 ordinateurs, empruntés à la salle d'informatique du collège, deux fois par semaine) auraient pu permettre aux apprenants de voir plus, aisément, leurs compositions, en même temps et cela aurait pu les encourager à lire plus de leurs écrits et faire plus de révisions à des niveaux plus profonds et dans une plus grande mesure.

Références bibliographiques :

Badger, R and White, G. (2000) A Process Genre Approach to Teaching Writing. *ELT Journal*, V. 54, pp. 153-160.

Berens, G. L. (1986) Utilisation du traitement de texte dans la classe de composition ESL. *Newsletter TESOL*, vol. 20, p. 13

Felouzis G. (2001). Les délocalisations universitaires et la démocratisation de l'enseignement supérieur. *Revue Française de Pédagogie*, N. 136, pp. 53-65.

Ghannadian, F. (2013, March/April). Que veut l'employeur, qu'enseignez-vous. *BizEd*, pp. 40-44.

Hart Recherche Associations. (2015). *Tomber court? Collège d'apprentissage et de réussite professionnelle*. Washington, DC: Association des universités et universités américaines (AAC & U).

Raimes, A. (1984) « L'angoisse comme seconde langue, remèdes pour les professeurs de composition » dans S. McKay (Ed.) *Composer dans une deuxième langue*. Cambridge, MA: Newbury House Publisher, p. 81-96.

Williams, J. (2003) *Préparation à l'enseignement de l'écriture: recherche, théorie et pratique*. Royaume-Uni, Routledge, troisième édition, p. 424.

El-ASWAD, A. (2002). Une étude des processus d'écriture et des stratégies des apprenants arabes en L1 et en L2 avec

des réfractions spéciales aux étudiants universitaires libyens de troisième année. Thèse de doctorat inédite, Université de Newcastle, bibliothèque de l'Université de Newcastle, Royaume-Uni

El MORTAJI. (2001) La capacité d'écriture et stratégies dans deux types de discours: Une étude cognitive d'étudiants universitaires marocains multilingues écrit en arabe (L1) et en anglais (L3). Thèse de doctorat non publiée, Université de Essex, Royaume-Uni.