

## De la compréhension du texte à la production écrite: L'apport de la recherche en psychologie cognitive

### From Reading Comprehension to Written Production: The Contribution of Research in Cognitive Psychology

SISSAOUI Abdelaziz<sup>1,\*</sup>

<sup>1</sup> Université Mohamed Seddik Benyahia/ Jijel (Algérie), sissaoui\_h@yahoo.fr

---

Date d'envoi: 14/05/ 2022

Date d'acceptation: 10/11/2022

---

#### RESUME:

##### **Mots clés:**

Processus mentaux, activité, rédactionnelle, psychologie cognitive, rédacteurs non experts,

Cette contribution se propose d'analyser les processus mentaux sous-jacents à l'activité rédactionnelle chez des étudiants de première année universitaire au département de lettres et de langue française. Se pose donc la question de comprendre comment les rédacteurs non experts gèrent les connaissances déclaratives et procédurales en se basant sur les données de la psychologie cognitive.

---

#### ABSTRACT:

##### **Keywords:**

Cognitive psychology , mental processes , non-expert writers, writing activity ,

The present paper intends to analyze mental processes underlying the writing activity of first year university students, in the French language and letters department. The question raises is to understand how non-expert writers manage declarative and procedural knowledge based on the data of cognitive psychology.

---

\* SISSAOUI Abdelaziz

## **Introduction:**

Les psychologues cognitivistes s'accordent à dire que la production écrite est l'une des tâches cognitives les plus complexes. Elle nécessite en effet l'activation des connaissances relatives au domaine de référence évoqué dans la consigne et la mise en œuvre des processus rédactionnels. L'activation des connaissances stockées en mémoire à long terme dépend non seulement du degré de compréhension du sujet mais aussi, de la capacité du scripteur à réinvestir ses acquis et les matérialiser sous forme d'un écrit cohérent et intelligible. Pour parvenir à cette étape finale et cruciale du texte, le scripteur puise dans ses propres ressources cognitives, ce qui nécessite indéniablement une bonne mise en œuvre de la gestion des processus d'écriture : planification, mise en texte, révision et autoévaluation. De manière générale, les psychologues cognitivistes distinguent trois composants sous-jacents à la production écrite : un administrateur central responsable de l'allocation et le transfert des ressources cognitives, un composant pré-linguistique et un composant articulatoire. Les modèles relatifs à l'activité rédactionnelle émanant des recherches expérimentales sur la cognition nous donnent aujourd'hui un éclairage important sur la manière dont le cerveau humain traite les informations et les enregistre en mémoire à long terme. En nous inspirant des modèles sur la dynamique rédactionnelle, nous présentons dans cette contribution les résultats d'une recherche sur la gestion des processus cognitifs enclenchés au moment de la rédaction par des étudiants inscrits en première année licence LMD au département de lettres et de langue française à l'université de Jijel. A vrai dire, notre recherche n'est pas fortuite, elle est le résultat d'un constat alarmant relatif aux difficultés rédactionnelles éprouvées par les étudiants qui se spécialisent en langue française, lesquelles nécessitent des recherches pour une meilleure appréhension de ces difficultés. Se pose donc la question de comprendre comment ces étudiants gèrent les connaissances déclaratives et procédurales au profit d'un texte exhortatif. A cette interrogation principale de notre réflexion, viennent s'ajouter les deux questions subsidiaires suivantes :

-l'allocation des ressources cognitives s'effectue-t-elle de manière judicieuse et permet-elle le transfert des connaissances en mémoire de travail ?

-les rédacteurs arrivent-t-il à activer leurs connaissances déclaratives et procédurales selon un modèle discursif approprié au plan contenu et pragmatique ?

Pour aboutir aux résultats escomptés, nous nous basons sur les travaux théoriques portant sur le rôle de la mémoire de travail dans l'élaboration des textes. Notre réflexion s'appuie donc sur les hypothèses suivantes :

-les difficultés de rédaction seraient liées à la mauvaise gestion de la mémoire de travail.

-les connaissances antérieures (linguistiques et rhétoriques) refléteraient le degré d'expertise des rédacteurs.

### **Etat de l'art**

La psychologie cognitive, science qui étudie les mécanismes mentaux mis en œuvre pour la résolution des problèmes cognitifs, a contribué sans aucun doute à l'épanouissement de l'enseignement des langues et a proposé aux pédagogues et didacticiens de nouvelles démarches pour l'apprentissage des langues étrangères, notamment pour la compréhension et la production des textes.

Aujourd'hui, grâce à ces recherches prégnantes, nous avons plus d'informations sur la manière dont un lecteur/scripteur perçoit le texte, emmagasine les connaissances dans la mémoire et les réutilise à bon escient dans d'autres situations d'apprentissage. La profusion de ces modèles ces dernières années, nous a permis de mieux comprendre les processus mentaux sous-jacents à la production langagière et d'identifier les stratégies d'apprentissage déployées par les rédacteurs. Citons à titre exemples, les modèles les plus connus dans la littérature de la psychologie cognitive, celui de (Hayes et Flower 1980) sur les processus rédactionnels chez les experts, (Scardamalia et Bereiter 1983) les stratégies d'écriture chez les experts et les novices, Hayes (1996) et Kellogg (1996) le rôle de la mémoire de travail. Ces recherches expérimentales puisent leur sève dans la théorie de Baddeley (1986) portant sur les spécificités de la mémoire de travail et son rôle crucial dans les productions langagières. Cette dernière, qui a fait l'objet de plusieurs expérimentations aux Etats Unis et en Europe, est définie comme une instance à capacité limitée et éphémère. Placée entre la pensée intentionnelle du rédacteur et ses organes sensorielles, elle serait la clé de voûte de la réussite des productions écrites et orales. Elle est constituée de trois composantes :

-un administrateur central qui aurait pour fonction de contrôler et superviser les deux sous-systèmes auxiliaires : la boucle phonologique et le calepin visuo-spatial. La première stocke temporairement les informations verbales et le deuxième gère les images mentales de nature visuelles et spatiales.

En nous basant sur les données de cette vaste science , nous pouvons dire que les connaissances emmagasinées en mémoire à long terme sont les connaissances sélectionnées et traitées de manière très approfondie puis transférées en mémoire sous forme de traces mnésiques, ce qui implique évidemment un niveau de traitement en profondeur. Par ailleurs, les psychologues

cognitivistes précisent que le traitement et la rétention de l'information sont étroitement liés au degré d'implication, d'attention et de motivation du sujet apprenant.

### **Méthodologie de la recherche**

#### **Le public**

Pour déterminer les stratégies cognitives et métacognitives à l'œuvre pendant la production rédactionnelle, nous avons ciblé deux groupes d'étudiants inscrits en première années licence LMD au département de lettres et de langue française à l'université de Jijel. Ces groupes d'étudiants évoluent dans un contexte plurilingue et diglossique (langue maternelle, l'arabe standard, le français et l'anglais). Cette richesse linguistique et culturelle spécifique à l'Algérie devrait leur permettre d'exploiter efficacement leurs capacités de restitution des connaissances acquises dans un contexte social et scolaire. Quant au cursus scolaire, ces étudiants ont suivi un enseignement /apprentissage en langue arabe depuis le primaire jusqu'au secondaire accompagné d'un enseignement des langues étrangères en l'occurrence le français et l'anglais.

#### **Le corpus**

Le corpus de notre recherche comprend deux tests : compréhension d'un texte explicatif sur la déforestation et rédaction d'un appel en rapport avec la thématique abordée dans le texte support. Les tests ont été effectués au département de français avec la présence de leur enseignante, chargée de la matière compréhension et expression écrites (CEE).

#### **Description du premier test : compréhension de l'écrit**

La compréhension des textes est une activité qui consiste à vérifier à travers un questionnaire le processus cognitif mis en œuvre par les étudiants en situation de traitement de l'information. Pour cette expérience, nous avons opté pour un texte de semi vulgarisation scientifique de l'écologiste américain Derrick Jensen, intitulé « Déforestation ». Le texte proposé à l'étude s'inscrit dans le cadre des recherches sur la préservation et la sauvegarde de la planète. Le document en question présente un flux d'informations sur les dangers qui menacent les forêts et la planète de manière générale. Ainsi, la lecture interprétative du texte doit susciter chez les étudiants une réaction et une prise de position face à ce désastre humanitaire qui doit se traduire par la production d'un texte exhortatif en faveur de la préservation de la planète.

Quant au choix de la thématique, il s'explique d'abord par l'intérêt que nous accordons au sujet de la sauvegarde de la planète des risques qui menacent l'homme de nos jours, et par le désir de sensibiliser les étudiants à la nécessité de

prendre en main ce phénomène mondial qui met en péril notre globe terrestre. La thématique abordée par Derrick Jensen peut être donc considérée comme un stimulus déclencheur d'une réflexion autour des dangers auxquels nous sommes exposés. Nous avons voulu stimuler la zone hippocampique des étudiants (recours aux connaissances référentielles) afin de leur permettre d'appréhender le texte dans sa globalité, rendre compte de son aspect rhétorique et pragmatique. Enfin, le test s'est déroulé comme suit :

- Annonce de l'objectif de l'expérience aux étudiants
- présentation du texte
- Lecture silencieuse
- Analyse du support à partir d'un questionnaire
- Remise des copies

Pour mieux évaluer les capacités mnésiques de nos étudiants par rapport aux idées essentielles du texte et arguments avancés par l'auteur, nous avons récupéré le texte juste après la fin de la lecture.

#### **Description du deuxième test : la rédaction**

Ce test nous permettra d'analyser la production par rapport à un certain nombre de points relatifs aux normes rédactionnelles. Il est considéré comme un indice du processus cognitif mis en œuvre par ces étudiants au moment de la rédaction. Cette dernière requiert indéniablement la maîtrise de la langue, récupération des connaissances déclaratives et procédurales et surtout la bonne gestion de la mémoire de travail.

Le sujet donné aux étudiants n'est ni arbitraire ni aléatoire, il s'inscrit dans le cadre des thématiques les plus discutées, rediscutées ces dernières années aussi bien par les scientifiques et les intellectuels. Nous partons du principe selon lequel, les étudiants inscrits à l'université ont été déjà exposés à des sujets similaires dans les livres scolaires d'arabe, de français et de l'anglais, ce qui leur permettra de tirer profit des connaissances antérieures et les transférer dans une production langagière. Notre test répond aux objectifs de la recherche suivants :

- rédaction d'un texte de vulgarisation scientifique sur un sujet en rapport avec la thématique abordée dans le texte initial.
- rendre compte des processus de rédaction mise en œuvre par les étudiants (la planification, la mise en texte, la révision) ;
- cerner les difficultés rédactionnelles par le biais des protocoles verbaux ;
- l'activation des connaissances antérieures stockées en mémoire à long terme.

## **Analyse des résultats**

### **1-Compréhension de l'écrit**

Il est à rappeler que le texte proposé pour la compréhension de l'écrit se fixe pour objectif l'activation des connaissances générales que les étudiants possèdent sur le monde référentiel interrogé dans le texte mais aussi sur le contexte actuel, celui de la dégradation de la planète : baisse du nombre de mammifères, déforestation, élévation globale des températures, émission de gaz à effet de serre et morbidité. Ainsi, la construction du sens se dégage à partir d'un remue-méninges des connaissances antérieures stockées en mémoire, lesquelles seront activées par la lecture. Les questions que nous avons posées s'appuient sur le modèle de Giasson 2011 et Irswin 2007 sur les processus de compréhension d'un texte.

Le questionnement élaboré en fonction des objectifs de la recherche portent essentiellement sur l'aspect rhétorique et argumentatif ainsi que sur les intentions de communication explicitement émises par l'auteur. Cette dernière question est considérée comme une activité de synthèse à travers laquelle l'étudiant mettra en lumière le message adressé par Derrick Jensen aux responsables et suscite chez l'étudiant une prise de position qui se concrétise par la production d'un appel pour la sauvegarde de la planète.

L'examen des réponses des étudiants montrent que ces deux groupes ont retenu en mémoire le thème abordé par l'auteur à savoir la déforestation et repris certains mots clés à savoir : forêt, arbres, tigre de chine, déboisement, ours polaires. Quant aux questions relatives aux arguments et exemples, les étudiants n'y répondent pas en raison d'un manque perceptible en vocabulaire. Au final, les étudiants ne parviennent pas à restituer les informations essentielles du texte parce que leur compréhension est trop limitée et lacunaire.

### **2-Les productions écrites**

#### **-Les protocoles verbaux**

Dans cette partie consacrée à l'analyse du premier jet, nous avons jugé utile de revenir aux protocoles verbaux (Hayes et Flower : 1980) que nous considérons comme indice de l'activité mentale mise en œuvre au moment de la rédaction. Elle consiste à demander aux participants de verbaliser à haute voix ce qu'ils pensent et ce qu'ils écrivent. Cette étape de la recherche nous permettra de mieux cerner les difficultés d'écriture et d'identifier les mécanismes mentaux déployés au moment de l'activité. Parmi les protocoles verbaux, nous retenons deux éléments importants : l'incapacité de traduire les connaissances antérieures sous forme d'un écrit cohérent et méconnaissance des règles de l'orthographe

française. Nous avons constaté que les étudiants ne se rendent pas compte de leurs véritables difficultés, lesquelles sont liées à l'absence des stratégies métacognitives, notamment au niveau de la planification. Les rédacteurs transcrivent au fur et à mesure leurs idées mais sans parvenir à écrire des unités textuelles proprement dites. Selon le modèle de Kellogg (1998), la réussite de la tâche dépend non seulement du degré d'expertise du rédacteur mais aussi de la bonne gestion de la mémoire de travail. Le processus formulation des idées (planification et traduction), stratégie inexistante chez nos étudiants, sollicite une très grande quantité d'énergie par rapport à d'autre processus.

### **-Le premier jet**

La lecture du premier jet dévoile d'énormes difficultés de rédaction au niveau microstructurel et macrostructurel. En effet, la méconnaissance des processus rédactionnels (planification, sélection des informations en mémoire à long terme) n'ont pas été réactivés au moment de la résolution du problème. L'expérience montre clairement que les étudiants n'ont pas développé les stratégies d'écriture à ce stade avancé d'apprentissage. Rédiger un texte de vulgarisation scientifique ou autre, nécessite d'abord l'activation des connaissances relatives au sujet donné sous forme de notes par exemple pour alléger la charge de la mémoire de travail et aboutir à un écrit acceptable. Les scripteurs n'arrivent pas à formuler leurs idées dans un texte mené selon les normes rédactionnelles par absences des stratégies métacognitives. Et pourtant, le texte d'Erick Jensen est riche en informations sur une déforestation accélérée aux Etats Unis et les risques désastreux qui en découlent. A cette remarque importante viennent s'ajouter des difficultés d'ordre linguistique : pauvreté en répertoire lexical et méconnaissance des règles morphosyntaxiques.

### **-Révision du texte initial**

Cette étape cruciale de l'expérience intervient logiquement suite à l'absence des stratégies cognitives et métacognitives observées lors du premier test. Pour parvenir à un produit acceptable, nous avons programmé une autre séance de révision du premier jet. L'expérience répond à l'objectif pédagogique suivant :

-mettre en place des stratégies d'écriture à partir d'une relecture du premier jet. Il ne s'agit pas évidemment d'un simple retour sur le texte mais plutôt d'une amélioration de celui-ci en se focalisant sur les ressources cognitives emmagasinées en mémoire à long terme. Dans le modèle de Kellogg (1998), la révision est considérée comme un processus « composite » qui fait appel à la lecture et l'édition. Cette étape est importante car elle permet au rédacteur

d'apporter les modifications nécessaires au texte initial (correction des erreurs, substitution ...etc.)

Compte tenu des difficultés rencontrées par les étudiants et de leur niveau réel en français, nous leur avons proposé une grille d'auto-évaluation, laquelle serait une référence pour l'amélioration du texte initial. La grille en question s'articule autour des critères de réussite suivants: planification de la production du point de vue pragmatique, organisation et communicabilité de la langue.

### Grille d'autoévaluation

Capacités	Critères de réussite	Oui	Non
<b>Planification de la production au plan pragmatique</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-j'ai respecté la consigne donnée</li> <li>-j'ai élaboré un plan de travail</li> <li>-j'ai activé mes connaissances antérieures relatives à la situation de la communication</li> <li>-J'ai ciblé mon destinataire</li> <li>-j'ai sélectionné les arguments en faveur du sujet</li> <li>-j'ai choisi les exemples pertinents</li> <li>-j'ai respecté le modèle discursif du texte exhortatif</li> <li>-j'ai choisi une progression thématique</li> <li>-j'ai choisi le niveau de langue approprié au texte</li> </ul>		
<b>Organisation de la production</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-j'ai respecté les règles de reprises grammaticales et lexicales</li> <li>-j'ai assuré la cohésion du texte</li> <li>-j'ai assuré la cohérence du texte</li> <li>-j'ai assuré la mise en texte</li> </ul>		



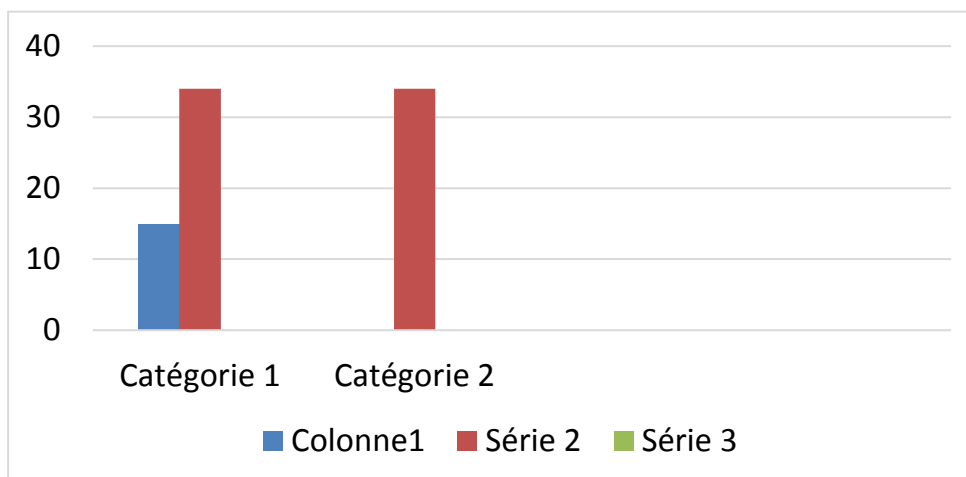
<p><b>Utilisation d'une langue cohérente</b></p>	<p><b>-j'ai respecté les règles morphosyntaxiques</b>  <b>-j'ai respecté les temps et les modes</b>  <b>-j'ai employé un lexique adéquat</b>  <b>-j'ai respecté la ponctuation</b></p>		
<p><b>Communicabilité de la langue</b></p>	<p><b>J'ai relu la production</b>  <b>-j'ai identifié les erreurs</b>  <b>-j'ai apporté les corrections nécessaires</b></p>		

**Auteur**

**Résultats obtenus et interprétations**

Invités à réviser le texte initial en vue de l'améliorer sur le plan formel et contenu, certains étudiants ont apporté des modifications non négligeables à la production par rapport à l'aspect pragmatique de la production (qui parle ? A qui ? De quoi ? Dans quelle intention ?) et au modèle discursif du texte exhortatif (texte comportant une partie expositive, une partie argumentative et une autre exhortative). En effet sur un total de 34 copies, nous avons relevé 15 copies comportant ces modifications, soit 44.11% de l'ensemble des copies. Sur le plan macrostructurel, les modifications apportées à ces mêmes copies se limitent à l'ajout de quelques arguments et exemples. Toutefois, les copies revues ne comportent pas un développement important d'idées vu les capacités très réduites des étudiants en matière de rédaction et de productivité. Quant aux copies des étudiants de niveau faible, celles-ci ne comportent aucune modification. En effet, nous avons relevé 19 copies non améliorées, soit 55.8% de l'ensemble des copies. Le graphe présenté ci-dessous en est illustratif.

**Résultat de la révision du texte**



**Source : auteur**

D'après les résultats obtenus, nous pouvons dire que les difficultés liées à l'activité rédactionnelle peuvent-être interprétées par l'absence des processus rédactionnels, méconnaissance des règles de mise en texte sans oublier des difficultés linguistiques (conjugaison, morphosyntaxe, pauvreté en vocabulaire.)

Selon les données de la psychologie cognitive, l'acquisition des connaissances dépend de l'efficacité du traitement de l'information, de la capacité mnésique du sujet apprenant mais aussi de ses motivations. Dans le livre *Libérez votre cerveau*, Idriss Aberkane parle de résonance cognitive et de cécité d'inattention. La première est liée au degré de vigilance du sujet, alors que la deuxième est attribuée au blocage à l'accès à l'information. Ce chercheur explique ce phénomène de la manière suivante : « c'est le phénomène de résonance cognitive, qui survient lorsque ce que nous venons d'apprendre s'insère parfaitement dans nos schémas de pensée. A l'inverse, lorsque ce que nous venons d'apprendre entre en conflit avec nos schémas de pensée, se produit la dissonance ; et enfin, dans le cas d'un stimulus sensoriel, la « cécité d'inattention ». (Idriss Aberkane 2018 :92).

Dans cet ordre d'idées, l'étudiant qui ne parvient pas à mobiliser ses connaissances antérieures au profit d'un écrit cohérent et cohésif, c'est que l'empan mental n'a pas été activé lors des apprentissages pendant les paliers antérieurs à travers des stratégies appropriées. De manière corollaire l'absence des exercices d'entraînement à l'écrit conduit à un échec rédactionnel. Nous avons remarqué que les étudiants, appelés à revoir le premier jet, n'apportent pas des modifications profondes au texte : substitution d'une idée par une autre, suppression des phrases erronées, expansion d'une idée par d'autres éléments linguistiques.

### **Conclusion**

Au terme de cette expérience menée avec des étudiants inscrits en première année licence LMD à l'université de Jijel sur l'activité rédactionnelle, nous pouvons affirmer que cette activité requiert non seulement de la mobilisation des connaissances relatives au domaine de référence interrogé mais, aussi de la bonne gestion de la mémoire de travail. Cette dernière est considérée comme l'instance exécutive de la pensée, ce qui nécessite assurément une bonne gestion des ressources cognitives stockées en mémoire à long terme. L'expérience montre que les processus rédactionnels n'ont pas été mis en œuvre par les deux groupes d'étudiants au moment de l'activité, sachant que la production écrite est tributaire des différents niveaux de traitement de l'information : planification, génération d'idées et révision. L'absence de ces stratégies d'écriture aboutit à des

productions incohérentes et inacceptables par rapport à leur niveau de formation. Les protocoles verbaux utilisés comme indice du processus cognitif en temps réel, nous fournissent un tableau représentatif des stratégies cognitives et métacognitives développées par ces groupes pendant cette activité cognitive. En effet, les étudiants transcrivent leurs idées en négligeant la planification, ce qui alourdit la mémoire de travail et aboutit à un échec certain. Par ailleurs, l'expérience montre que l'étayage pédagogique (grille d'autoévaluation) pourrait contribuer à l'amélioration du texte à travers une réflexion et contrôle de ce même texte sur le plan forme et contenu.

### **Bibliographie**

- Baddeley A.D.(1986).Working memory, Oxford, Oxford University Press.
- Bereiter C, Scardamalia M (1987).The psychology of written composition, Hillsdale (NJ).Lawrence Erlbaum.
- Claudette F, Robert R (2004). Une approche de traitement de l'information, Télé université Québec. Canada.
- Cyr P, (1996). Le point sur ..., les éditions CEC
- Giasson, J (2011).La lecture : apprentissage et difficulté. Montréal, Gaëtan Morin
- Idriss, A. (2018). Libérez votre cerveau ! Robert Laffont, France
- Irswi, J.W (2007).Teaching Reading processes. U.S.A: Pearson Education Inc.
- Kellogg, R, T. (1998).Un modèle de la mémoire de travail dans la rédaction. In A. Piolat et A. Pélissier (Eds), La rédaction de texte. Approche cognitive. Lausanne : Delachaux et Niestlé.
- Laure, L. (2016). Manuel de psychologie cognitive Dunod, Paris
- Michel, D. (2012). La psychologie cognitive, la maison des sciences de l'homme
- Meunier, J, M. (2009), Mémoires, représentations et traitements. Dunod, Paris
- Richard, J-F, Bonnet, C et Ghiglione, R. (1990). Traité de psychologie cognitive, Tome 2 : Le traitement de l'information symbolique, Paris : Dunod, Bordas
- HAYES, J. R., & FLOWER, L. S. (1980) Identifying the organization of writing processes. In L. W. Gregg, & E. R. Steinberg (Eds.), Cognitive processes in writing (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

### **Sitographie**

- Annie P, (2004). « Approche cognitive de l'activité rédactionnelle et de son acquisition. Le rôle de la mémoire de travail ». [https://www.google.com/search?source=hp&ei=0h-1X\\_PsHoKWlwTzs57wAg&q](https://www.google.com/search?source=hp&ei=0h-1X_PsHoKWlwTzs57wAg&q), consulté 20 septembre 2019
- Bernadette K et Jérôme F 2014.« Avant-texte, planification, révision, brouillon, réécriture : quel espace didactique notionnel pour l'entrée en

écriture ? »<https://journals.openedition.org/pratiques/2172>, consulté le 20 septembre 2019

Laurant H, 2017. « La révision du texte : l'approche de la psychologie cognitive » [https://www.persee.fr/doc/lgge\\_0458-726x\\_2006\\_num\\_40\\_164\\_2669](https://www.persee.fr/doc/lgge_0458-726x_2006_num_40_164_2669), consulté le 2 octobre 2019