

PRODUCTION ÉCRITE À L'UNIVERSITÉ : PROCESSUS OU RÉSULTAT ?

Ana Inés Alba Moreyra et Ana Ferreira Centeno

Faculté des langues, Université nationale de Córdoba, Argentine
albamoreyra@yahoo.com.ar / traductoraanaferreira@yahoo.com.ar

Axe thématique 3 : La focalisation des compétences. La compétence linguistique. La grammaire autrement : nouvelles approches.

Mots-clés : Compétence scripturale - Développement des compétences rédactionnelles – Formation en milieu universitaire

Résumé

Le travail dont nous allons vous faire part a été réalisé auprès des étudiants de la deuxième année de la Faculté des Langues (UNC) dans le cadre du projet de recherche « La compétence écrite en FLE : textes argumentatifs, repérage des difficultés, stratégies d'apprentissage et propositions pédagogiques ». Notre but principal est d'améliorer la compétence scripturale de nos apprenants et de faire face à la complexité qu'implique cette activité langagière.

Il s'agit d'une expérience menée par deux chaires – Grammaire Française I et Langue Française II – dans le cadre du projet de recherche mentionné ci-dessus. La mise en place d'un test diagnostique à visée formative sera le point de départ de notre démarche pédagogique. Cette évaluation diagnostique sera accompagnée de trois phases de production comportant des rétroactions de remédiation. Notre intention est de réfléchir sur les stratégies, les ajustements et les modifications qui s'imposent sur le plan des compétences scripturales à développer chez nos étudiants.

Texte intégral

*« La conduite d'écriture mobilise des savoirs et des savoir-faire particulièrement nombreux et diversifiés, selon une mise en relation particulièrement complexe. À cela s'ajoute qu'écrire en langue vivante étrangère, c'est-à-dire dans une langue dont les automatismes langagiers sont loin d'être acquis, constitue une difficulté supplémentaire »
(Gérard Vigner)*

Cette épigraphe nous invite à réfléchir sur la complexité qu'implique tout acte d'écriture. En effet, au moment de produire un texte, « le concepteur-rédacteur » est confronté à une multiplicité de facteurs linguistiques, cognitifs et pragmatiques : son travail de production

doit être bien structuré et cohérent, et doit aussi mettre en évidence de façon critique une prise de position déterminée. Mais, tel que le souligne Vigner (2016:5) la difficulté s'accroît lorsque l'on est confronté à l'élaboration d'un texte en langue étrangère en processus d'acquisition.

En tant que professeurs de FLE, nous avons pu constater, tout au long de nos pratiques, que les apprenants éprouvent toute sorte de difficultés au moment de rédiger un texte. Compte tenu de cette constatation, nous nous sommes interrogées sur la méthodologie à mettre en œuvre et les stratégies nécessaires pour aborder autrement la production scripturale. Pourquoi les étudiants ne parviennent-ils pas à bien rédiger un texte ? Pourquoi les enseignants ont-ils du mal à apprendre à bien produire un texte ? Pourquoi ne pas profiter de l'espace-classe pour aider nos étudiants à développer davantage la compétence scripturale ? Autant de questions que nous nous sommes posées au moment d'entreprendre ce travail.

L'expérience dont nous allons vous faire part a été réalisée auprès des étudiants de la deuxième année, dans les chaires de Langue Française II et de Grammaire I de la Faculté des Langues, Université nationale de Cordoba (UNC), dans le cadre du projet de recherche *La compétence écrite en FLE : textes argumentatifs, repérage des difficultés, stratégies d'apprentissage et propositions pédagogiques*. Nous nous sommes proposé de mettre en place une approche méthodologique différente pour améliorer la compétence scripturale centrée **et sur le processus et sur le résultat**.

Cadre théorique et méthodologique

Pour aborder cette nouvelle approche, nous avons suivi le cadre théorique de Cassany (1995, 2011) et Dezutter (2016) qui, après de nombreuses études théoriques, proposent un changement de conception dans la didactique de l'écrit. Ils soutiennent qu'il faut considérer le code écrit de façon plus globale et interdisciplinaire en mettant l'accent non seulement sur les connaissances grammaticales mais aussi sur les processus mentaux à travers lesquels il se développe. Cette nouvelle conception, s'éloignant d'une perspective fondée uniquement sur le produit et l'analyse minutieuse des règles, conçoit la production écrite comme un processus ou comme un projet qui se développe progressivement dans l'esprit du concepteur du texte.

Dans le cas du FLE, puisque le rédacteur ne maîtrise pas la morphosyntaxe de la langue étrangère, le processus et son évolution tiendra compte nécessairement de l'évolution grammaticale et lexicale. Nous pourrions donc définir un bon rédacteur de texte comme celui qui obtient comme produit final une production cohérente et bien écrite. Ce résultat sera le fruit d'un travail qui comporte plusieurs étapes, à savoir : planification, mise en texte et révision, le tout en se servant des ressources à sa portée et en travaillant cycliquement le contenu de la production.

Pour mener à bien ce projet, nous nous sommes inspirées des postulats établis par le catalogue didactique de l'enseignement de l'écriture d'un texte (Cassany, 2015) et nous les avons adaptés aux objectifs de notre proposition :

- L'étudiant travaille la production écrite non seulement comme devoir à la maison mais aussi en classe.
- L'apprenant se sert des ressources contemporaines.
- L'enseignant produit un texte dans la salle de classe et partage les difficultés auxquelles se trouve confronté l'étudiant. Le professeur devient ainsi un autre lecteur, un collaborateur et non pas un examinateur ou un juge.
- L'étudiant ne doit pas détruire les productions intermédiaires.
- Les thèmes choisis au moment d'aborder la production écrite sont motivants et suscitent l'intérêt à l'étudiant.

Pour ce qui a trait au cadre méthodologique, notre étude s'inscrit dans le courant des recherches qualitatives du type descriptif. Notre travail, s'inspirant de la conception méthodologique pour l'analyse des contenus de Krippendorff (1990), Ruiz Olabuénaga (1996), comporte plusieurs phases :

1. Identification, définition et justification du thème : nous expliquerons à l'aide du cadre théorique les concepts clés de la compétence scripturale (planification, textualisation et révision), les difficultés auxquelles se trouvent confrontés nos étudiants dans l'élaboration de leurs productions écrites et les ressources pour pouvoir faire face à ces contraintes.

2- Choix du corpus : il comportera les productions écrites réalisées y comprise l'activité de rédaction prévue comme diagnostic et ses prolongements.

3- Modalités de collecte de données et d'analyse : elles seront réalisées à partir de l'observation minutieuse et rigoureuse des productions écrites et à l'aide d'une grille qui permettra le classement des erreurs commises selon un regroupement en catégories et l'application des concepts théoriques.

4- Conclusion et résultats : nous envisageons d'évaluer le degré de difficultés des étudiants dans les différentes catégories établies (cohérence, grammaire, orthographe) et les moyens de les corriger en autonomie en insistant sur les stratégies métacognitives, de remédiation et les ressources disponibles en ligne.

Pour illustrer ce cadre méthodologique, nous avons décidé de décrire, à titre d'exemple, une partie du corpus, **le diagnostic** et les activités que nous avons élaborées avec nos étudiants pour mettre en place des stratégies de remédiation. L'analyse approfondie, l'observation attentive, la recherche rigoureuse et la réflexion consciencieuse, autant de stratégies utilisées en vue d'améliorer les productions écrites réalisées.

Production diagnostique

La production écrite diagnostique a servi de point de départ pour évaluer le niveau des étudiants et pour faire une taxinomie des difficultés observées. Au début de l'année, nous avons décidé d'aborder un thème faisant partie des centres d'intérêt des étudiants et des axes thématiques du programme de Langue française II : le code vestimentaire. Nous avons élaboré une fiche d'exploitation pédagogique à partir d'un texte. La tâche se rapportant à la production écrite avait pour but de prendre une position déterminée sur la tenue

vestimentaire des étudiants à la Faculté des langues. A nos yeux, cette première étape de diagnostic a été très positive car nous avons pu observer des comportements et des attitudes favorables et constructives face à l'écrit de la part des apprenants. Ils ont travaillé l'écrit en classe sur un sujet qui les intéressait avec la collaboration du professeur, tout en sachant que leur rédaction n'était qu'une production intermédiaire, susceptible d'être révisée, corrigée et améliorée. Cette conception de production écrite provisoire les a rassurés et leur a permis de réaliser cette tâche avec moins de contrainte et de pression.

Cette première production écrite nous a également donné la possibilité de repérer les difficultés et d'en identifier les principales causes. Ce travail de repérage a été réalisé à partir d'une analyse détaillée des productions écrites et à l'aide de deux grilles, l'une portant sur la forme et l'autre sur le contenu.

Vient ensuite la deuxième étape de **rétroaction ou *feedback*** qui devient un aspect fondamental voire indispensable pour que les apprenants puissent corriger et améliorer leur texte. Nous avons opéré deux types de rétroaction : la première, par écrit, a été réalisée à l'aide d'un code chromatique que nous avons conçu pour marquer les erreurs à nos étudiants : turquoise pour les fautes morphosyntaxiques, rose pour celles se rapportant au domaine lexical, notamment le niveau de langue, aux répétitions et à la pauvreté lexicale, et vert pour celles ayant trait à la cohérence et à la cohésion. La deuxième, orale, visait à expliquer le sens des extraits qui étaient difficiles à comprendre ou peu cohérents et qui exigeaient de notre part des explications supplémentaires.

A titre d'exemple, nous avons choisi la production d'un étudiant pour vous montrer la démarche proposée.

Pour commencer, je crois qu'il est nécessaire d'établir une différence entre ceux qui suivent le français et ceux qui assistent aux cours d'anglais.

Pour nous, étudiants de FLE, on trouve courent de nous habiller d'une manière confortable : si on le veut, on porte des tongs, des joggins...C'est l'intimité du groupe de copains avec les professeurs qui permet cela. En plus, c'est la participation dans les cours qui va construire l'image de l'étudiant.

Pour le contraire, les étudiants d'anglais sont plus chic à l'heure de choisir les vêtements à porter. C'est normal pour eux le fait de ne pas parler pendant un cours, donc la seule communication qu'ils font se construit à travers leur image. Les cours massifs créent en plus beaucoup de rivalisme entre les étudiants, cela contribue à ce qu'ils habillent de la meilleure façon possible.

Ce choix pédagogique ne consistant qu'à souligner les erreurs morphosyntaxiques et lexicales de cette production a pour but de produire chez les apprenants une réflexion consciencieuse sur les difficultés repérées dans leur texte. La distribution des productions corrigées à la maison ainsi que le *feedback* écrit et oral ont suscité des interactions très riches en vue d'améliorer le texte de départ.

Cette première étape d'observation achevée, le moment est venu d'élaborer une version enrichie du texte. Cette fois-ci, l'étudiant fera appel à toute sorte d'outils et de ressources (dictionnaire, correcteur en ligne, interactions avec d'autres étudiants) pour élaborer une nouvelle version du texte à partir des remarques soulignées.

Nous présenterons par la suite la nouvelle rédaction du même étudiant afin que vous puissiez établir les différences entre la première et la deuxième production intermédiaire.

Pour développer ce sujet, je considère qu'il est nécessaire d'établir une différence entre les étudiants qui suivent les filières de la langue française de ceux qui assistent aux cours d'anglais.

Pour nous, étudiants de FLE, on trouve surtout normale l'idée de nous habiller d'une manière confortable : si on le veut, on porte des tongs, des joggins ou même des shorts.

Quant aux étudiants d'anglais, ils sont plus chics au moment de choisir les vêtements à porter. Le fait de ne pas parler pendant un cours n'a rien d'exceptionnel pour eux, donc la seule communication qu'ils font se construit à travers leur image. En conséquence, ils essayent de s'habiller de la meilleure façon possible.

D'après moi, il n'y a rien de plus superficiel que juger aux étudiants par leurs vêtements. J'estime que l'image des étudiants devrait se construire par leurs attitudes face à la connaissance.

Si nous regardons de près cette nouvelle version, nous pouvons constater que celle-ci met en évidence qu'il y a encore des corrections à faire. La méthodologie par rapport à la rédaction a été différente. En effet, cette fois-ci, nous avons donné à chaque étudiant un *feedback* sous forme de commentaire qui consistait, d'abord, à remarquer les aspects positifs de sa production et, ensuite, à souligner les fautes présentes encore dans le texte ainsi que les omissions, par exemple, le titre.

Comment ont-ils réagi face à cette rétroaction ? Nous avons constaté chez nos étudiants un revirement d'attitude par rapport aux erreurs. En effet, ils ont compris que les productions intermédiaires, les rétroactions ainsi qu'une réflexion rigoureuse deviennent des outils nécessaires pour parvenir à une rédaction de qualité.

Après la remise de commentaires et les explications fournies aux apprenants lorsqu'ils avaient des doutes, nous leur avons proposé de faire la version définitive du texte dans la salle de classe. Une fois leur écrit fini, ils ont échangé leurs travaux pour faire une co-évaluation. A partir de cette expérience, ils ont pu parfaire le texte. Les étudiants devaient présenter la version définitive ainsi que les brouillons ou les productions intermédiaires pour que nous puissions évaluer non seulement le résultat obtenu mais aussi le processus suivi par chaque étudiant tout au long de cette expérience.

Le code vestimentaire à la Faculté des langues

Pour développer ce sujet, je considère qu'il est nécessaire d'établir une différence entre les

étudiants qui suivent la filière de la langue française et ceux qui assistent aux cours d'anglais.

Nous, les étudiants de FLE, nous avons l'habitude de nous habiller d'une manière confortable : nous portons des tongs, des joggings ou même des shorts, selon nos désirs.

Quant aux étudiants d'anglais, ils sont plus chics au moment de choisir les vêtements à porter. Le fait de ne pas parler pendant un cours n'a rien d'exceptionnel pour eux : la seule communication qu'ils établissent se construit à travers leur image. Ils s'habillent ainsi de la meilleure façon possible.

A mon avis, il n'y a rien de plus superficiel que de juger les étudiants par leurs tenues vestimentaires. En effet, ce sont les connaissances, les attitudes et les comportements qui aident à forger l'image des étudiants.

Conclusion

En guise de conclusion, nous pouvons affirmer que le travail de production écrite réalisé ainsi que son parcours sont devenus une source d'enrichissement tant pour les étudiants que pour les professeurs. Nos étudiants ont pris conscience que, pour arriver à produire un texte cohérent, bien structuré et grammaticalement correct, il faut planifier, reformuler, corriger et faire des ajustements. Tout ce processus exige un grand effort de recherche, de dévouement voire de réflexion.

En tant qu'enseignantes, nous avons pu nous situer sur le terrain de l'évaluation formative et constater de quelle manière il est possible de suivre l'évolution d'une rédaction tout en mettant en place des procédures de remédiation.

Aux dires de Cassany (1995 : 13), l'art d'écrire peut être comparé à l'élaboration d'un plat culinaire par le travail acharné que les deux tâches impliquent. Peut-être cette comparaison entre l'écriture et la vie quotidienne invite-t-elle à réfléchir sur le processus et le résultat d'une production écrite.

Une assiette de canard à l'orange implique des heures de travail et le savoir-faire d'une tradition culinaire. De même, une lettre, une histoire ou un rapport technique cachent le travail acharné de l'auteur et une large perception sur la communication imprimée.

Daniel Cassany

BIBLIOGRAPHIE

Cassany, D. *Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición*. Recuperado el 22 de noviembre de 2015, de

https://www.upf.edu/pdi/dtf/daniel_cassany/decalogocomposicion.pdf

Cassany, D. (1995). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Editorial Anagrama, S. A.

Cassany, D. (2011). *En línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona: Editorial Anagrama, S.A.

Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido*. Bs. As: Editorial Paidós.

Ruiz Olabuénaga (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*, Bilbao: Universidad de Deusto.

Vigner, G. *Écriture et savoir. Langage et traitement du référent*. Recuperado el 12 de julio de 2016, de http://fipf.org/sites/fipf.org/files/09037124_009-048_0.pdf

CV des auteurs

– Ana Inés Alba Moreyra

Professeur titulaire de Grammaire française I, Théorie et analyse du discours littéraire, Didactique I et II et Littérature française à la Faculté des langues (UNC). Membre du groupe de recherche en littérature française et francophone depuis quinze ans et du groupe « *La compétence écrite en FLE : textes argumentatifs, repérage des difficultés, stratégies d'apprentissage et propositions pédagogiques* ».

- Ana Ferreira Centeno est professeur titulaire de Traduction commerciale, professeur assistant de Langue française I et Langue française II et professeur intérimaire de Grammaire contrastive à la Faculté des Langues (UNC). Elle est membre du groupe de recherche « *La compétence écrite en FLE : textes argumentatifs, repérage des difficultés, stratégies d'apprentissage et propositions pédagogiques* » et du groupe de recherche en didactique de la traduction à modalité non présentielle. Projet en cours: «Diseño de una didáctica de la enseñanza no presencial de la traducción y de la interpretación»