

L'écriture en milieu scolaire, entre représentations et pratiques rédactionnelles.
Writing in a school environment, between representations and editorial practices.

ASSILA WIDED

Département de français, Université de Jijel, widedassila@yahoo.fr

Date de réception : 20/01/2022 Date d'acceptation : 17/05/2022 Date de publication: 15/12/2022

Résumé :

Cet article consiste en une analyse d'un questionnaire destiné à des élèves de 3^{ème} année secondaire, afin de faire émerger leurs représentations sur l'écriture et de mettre en lumière leurs pratiques rédactionnelles. L'objectif visé est de montrer que même si l'écriture est une activité complexe, on peut l'apprendre en partant du principe que produire un texte c'est le construire, le modifier et le travailler avant qu'il ait une forme satisfaisante. De ce fait, enseigner l'expression écrite c'est d'abord agir sur les représentations de l'élève et aussi lui fournir les démarches et les outils qui lui permettent de produire un texte qui répond à la consigne et qui respecte les normes de l'écrit.

Mots-clés: écriture; représentation; pratique rédactionnelle, réécriture.

Abstract:

This article consists of an analysis of a questionnaire intended for students of the 3rd year of secondary school, in order to reveal their representations on writing and to highlight their editorial practices. The objective is to show that even if writing is a complex activity, it can be learned on the premise that to produce a text is to build it, modify it and work on it before it has a satisfactory form. Therefore, teaching written expression is first of all to act on the student's representations and also to provide him with the approaches and tools that allow him to produce a text that meets the instruction and that meets the written standards.

Keywords: writing; representation; editorial practice, rewriting.

Auteur correspondant: ASSILA Wided, Email: widedassila@yahoo.fr

1. Introduction

Ecrire n'est pas une tâche facile, le texte à quelque type qu'il appartienne, doit souvent passer par une phase de mise au point à l'aide d'un brouillon (« manuscrit de travail d'un texte en train de se construire »), (VIOLLET, 1996). Le passage du brouillon au propre n'implique pas seulement des corrections portant sur de petites unités (accentuation, ponctuation, orthographe). Les élèves doivent de plus en plus porter leur travail d'amélioration sur des ensembles (phrases, groupes de phrases, paragraphes) en envisageant des ajouts, des suppressions, des déplacements et des remplacements. Car, « écrire c'est réécrire, c'est retravailler son texte, s'essayer aux diverses possibilités qu'offre l'écriture, les transformer, les réviser, etc. », (REUTER, 2002). Donc, l'écriture se travaille, se façonne, comme un artisan façonne l'objet qu'il produit, (BARRE DE MINIAC, CROS, & RUITZ, 1993).

Cette étude s'inscrit dans le cadre de la didactique. Elle s'articule autour de la problématique suivante : que font les élèves quand ils rédigent un texte ? Quelles sont les représentations qu'ils se font de l'écrit ? Et quel est l'impact de ces représentations sur leurs pratiques rédactionnelles ?

L'objectif visé est de chercher les moyens efficaces pour faire progresser les élèves en matière de rédaction.

L'hypothèse que nous émettons est la suivante : les élèves ont des représentations erronées sur l'écriture, en conséquence ils produisent des textes de mauvaise qualité.

2. Représentations sur l'écrit

2.1 Du côté des apprenants

- L'écriture comme un premier jet : Yves Reuter signale que du fait que les élèves sont seulement confrontés à des textes finis (propres, bien présentés, ne portant pas la marque du travail dont ils ont fait l'objet), cela les amène à considérer l'écriture comme quelque chose de spontané et non comme le fruit d'un travail. Pour eux, il s'agit de tout réussir lors du premier jet, ce qui signifie qu'ils ne conçoivent pas véritablement la modifiabilité du texte, (REUTER, 2002, pp. 19, 20, 174)

-Le brouillon comme marque d'incompétence : les apprenants associent le

bouillon à quelque chose de sale, d'illisible, plein de taches et de ratures (marques d'une incompetence). Ceci peut expliquer à la fois qu'ils ne fassent pas souvent de brouillon car les textes qu'ils ont sous les yeux ne portent pas de traces de ratures et lorsqu'ils font un, ils se contentent de le recopier au propre sans le retravailler. Les modifications qu'ils y portent ne dépassent pas le cadre de l'orthographe, de la ponctuation et de l'accentuation. Pourtant, c'est ce travail de « dissection grammaticale », ce travail d'enrichissement et d'embellissement qui ferait la différence et qui serait le plus efficace. (COICAUD, 2003)

Mais qu'en est-il de ces deux activités (écriture / réécriture) chez les écrivains ?

2.2 Du côté des écrivains

L'un des exemples les plus courants de la pratique de l'écriture chez les écrivains est celui de Victor Hugo, qui divise la page en deux colonnes verticales en la pliant par le milieu, se réservant la moitié gauche pour les ajouts et les modifications apportées à la moitié droite, (VIOLLET, 1996, p. 161). Les manuscrits de Flaubert, de Balzac, de Zola et d'autres le montrent : l'écriture chez les écrivains n'est jamais le fruit d'un geste spontané. Elle est toujours le résultat d'un travail : à l'exception des surréalistes, le texte est toujours le résultat d'un processus laborieux, sinon douloureux et ceci de l'aveu même de tous les écrivains. Si ce travail apparaît aussi douloureux et laborieux, c'est parce que chaque écrivain a constamment en tête que le texte est un objet en devenir, qui peut sans cesse être amélioré et dont les possibilités ne s'épuisent jamais. Ainsi, la réécriture fait partie de la réalité quotidienne de tout écrivain en train d'écrire : « *Tout écrivain accomplit, au moment même où il écrit et par la suite de multiples opérations de révisions qui l'obligent souvent à passer par deux ou trois moutures avant d'aboutir à la version définitive. Ici écrire ne se conçoit pas sans réécrire* », (COICAUD, 2003).

3. Le questionnaire comme outil d'investigation

Afin de recueillir les informations nécessaires sur les représentations et les pratiques de l'écrit chez les élèves de troisième année secondaire, nous avons élaboré un questionnaire qui comporte 17 questions regroupées en quatre sections :

- Représentations et attitudes et des élèves vis-à-vis de l'écrit.
- Difficultés à rédiger
- Conditions de la pratique de l'écrit.
- Pratiques des élèves en la matière.

4. L'échantillon

Notre échantillon se compose de 28 élèves, terminant au moment de notre étude leur 3^{ème} année secondaire dans la filière langues et sciences humaines, au lycée Gamas à Constantine.

Les élèves sollicités ont une moyenne d'âge de 18 ans et demi. Les filles sont plus nombreuses que les garçons. Elles constituent environ 79 % de la classe alors que les garçons 21%.

5. Analyse des données

5.1 Représentations et attitudes vis-à-vis de l'écrit

Trois questions permettent de cerner les représentations des élèves vis-à-vis de l'écrit :

- l'importance accordée au savoir bien écrire
- leur pratique de la lecture et de l'écriture en dehors des activités scolaires.
- La signification qu'ils accordent à l'écriture.

5.1.1 L'importance accordée au savoir bien écrire

Tous les élèves interrogés s'accordent sur l'importance de l'écrit dans notre vie actuelle. Ainsi 60.714% d'eux considèrent comme très important le fait de savoir bien écrire et 39.285% le considèrent comme important.

5.1.2 La pratique de la lecture et de l'écriture en dehors des activités

scolaires

Selon les réponses obtenues, l'écriture non scolaire en langue française est rarement pratiquée par environ la moitié des élèves (46.428 %) et régulièrement par un nombre moins élevé, soit 21.428 %. En revanche, il reste un nombre non négligeable d'élèves (32.142 %) qui affirment ne jamais écrire. Mais ce qui est étonnant, c'est que sur l'ensemble des élèves qui avouent écrire, 40 % seulement ont pu noter les textes qu'ils produisent. Ces derniers se réduisent aux SMS et aux messages par Internet.

Concernant l'exercice de la lecture en dehors des obligations scolaires, celui-ci est régulier pour le quart des élèves (25 %) et rare pour la majorité, soit 64.285%. Il reste une minorité (10.714 %) qui affirment ne jamais lire. Pour le sens que les élèves attribuent à l'écriture, plus que la moitié, soit 57.142 % pensent qu'écrire consiste seulement à répondre à la consigne, faire le nombre de lignes demandées, mettre son nom sur la copie et penser à la rendre. Parallèlement, écrire se présente pour 32.142 % seulement comme un processus englobant plusieurs opérations : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer. En revanche, une minorité, soit 10.714 % pensent que l'écriture est un don réservé à un nombre limité d'élèves et par conséquent, ne s'apprend pas.

5.1.3 Difficultés à rédiger

Deux questions demandent aux élèves d'évaluer le degré de difficulté de la rédaction et d'en signaler les aspects qui leur posent problème.

Les élèves sollicités sont majoritairement d'accord à trouver difficile d'écrire (78.571 %), certains même le jugent très difficile (14.285 %), alors qu'une minorité seulement, soit 7.14 % le trouvent facile.

Concernant la deuxième question, les résultats montrent que les difficultés les plus partagées dans la classe sont relatives à:

- L'expression des idées : 36.231 %
- Le respect de l'orthographe : 31.884 %
- Le développement des idées : 30.434 %

L'organisation des idées, quant à elle, semble faire moins de difficultés aux

élèves puisqu'elle ne constitue qu'un faible pourcentage de 1.449%. A noter, deux élèves se sont abstenus de répondre à cette deuxième question puisqu'ils jugent facile d'écrire et par suite, n'y trouvent aucune difficulté.

5.2 Conditions de l'apprentissage de l'écriture

Quatre questions tentent de nous informer sur les conditions de l'apprentissage de l'écrit :

- Lieu de la rédaction.
- Lectures préalables en relation avec le sujet à développer.
- Fréquence de l'utilisation des documents de références (dictionnaire, livres de grammaire)
- Utilisation d'un brouillon.

Tous les élèves affirment que l'activité de rédaction a toujours lieu en classe et que l'enseignant ne leur demande jamais de faire des lectures préalables, relatives au thème à traiter.

Concernant la fréquence de l'utilisation des références telles que le dictionnaire ou les livres de grammaire, les réponses « toujours » et « rarement » recueillent un même pourcentage élevé, soit 42.857 %. Parallèlement, la modalité « jamais » n'a été choisie que par une infime minorité, soit 14.285 %. On peut donc estimer que ces réponses sont positives. Cependant, on doit faire remarquer que ces mêmes élèves sollicités n'avaient pas de références le jour de la rédaction et que trois seulement s'en servaient.

La dernière question est à deux volets. La première porte sur la fréquence de l'utilisation du brouillon et le second concerne les représentations qu'en font les élèves. D'après les réponses recueillies, il apparaît clairement que l'usage d'un brouillon est très répandu chez les élèves. En effet, la plus grande majorité (89.285 %) déclare utiliser un brouillon face à une minorité, soit 10.714 % qui affirment s'en servir rarement. Cette importance accordée à l'usage du brouillon revient au fait que celui-ci est perçu positivement par les élèves, puisque 96.428 % d'entre eux le considèrent comme une étape indispensable dans la production d'un texte alors qu'une infime minorité,

soit 3.571 % le voient comme une perte de temps et d'énergie. En revanche, aucun élève n'a déclaré l'inutilité du brouillon.

5.3 Pratique de l'écrit

Plusieurs questions tentent de nous renseigner sur les pratiques des élèves en la matière. Elles sont en relation avec :

- Le processus rédactionnel : planification, mise en texte, révision.
- Les attitudes des élèves vis-à-vis de la correction.

5.3.1 Le processus rédactionnel

- La planification

Les élèves étaient invités à évaluer leurs modes de planification comme le temps qui lui est consacré et la prise en compte des attentes du lecteur qui n'est, dans le cas de notre étude, que l'enseignant. D'après les réponses données, on remarque qu'aucun élève ne consacre beaucoup de temps à la planification. 32.142 % lui consacrent seulement peu de temps et 67.857 % d'eux ne font guère de plans. Pour la prise en considération du lecteur, les réponses sont en majorité positives (78.571%). Les réponses négatives, quant à elles, atteignent une minorité (21.428 %).

- La mise en texte

Une seule question tente d'éclaircir la manière de mettre en mots le texte. L'objectif est de savoir si les élèves écrivent leurs idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire ou bien, choisissent parmi toutes les façons possibles pour exprimer une idée, celle qui leur paraît la meilleure. Les résultats obtenus montrent que 96.42 % des élèves optent pour la première modalité alors que 3.57 % seulement choisissent la seconde.

- La révision

Les élèves étaient interrogés sur leurs pratiques de révision, à travers quatre questions. La première permet de savoir s'ils retravaillent ou non leurs textes avant de le mettre au propre. La deuxième et la troisième tentent de préciser les causes de l'adoption de telle ou telle attitude. La dernière, enfin, est orientée vers la révision finale du texte avant de le remettre à l'enseignant.

La plus grande part des élèves sollicités, soit 60,714%, avouent retravailler leurs textes en faisant des modifications, alors que 39,2 185 % d'eux affirment les recopier au propre sans les retravailler. Les modifications que font les élèves de la première catégorie concernent de façon presque égale l'orthographe et le remplacement d'un mot par un autre, soit 47,368 % et 42,105 %. Quant à la réécriture d'une phrase ou d'une partie du texte, elle ne constitue que 10, 526 % de l'ensemble des modifications. En ce qui concerne la deuxième catégorie des élèves, c'est-à-dire ceux qui ne retravaillent pas leur texte, environ la moitié d'eux, soit 45,454 %, avouent qu'ils détectent les erreurs et les maladroites sans pouvoir les corriger. 27,27 % déclarent être incapables de détecter les erreurs ou les maladroites, alors que les 27,27 % restants considèrent le texte produit comme parfait et par conséquent toute modification s'avère inutile.

Pour la révision finale, les réponses sont majoritairement positives : 60 % des élèves déclarent y procéder et la minorité restante, soit 40 %, répondent qu'ils ne font rien.

5.3.2 Attitudes vis-à-vis de la correction

Deux questions permettent de recueillir des informations sur les attitudes des élèves après la réception des textes corrigés par l'enseignant. La première vise à préciser l'intérêt de l'élève, est-ce pour la note ou bien pour la note et les annotations ? La deuxième tente de décrire l'attitude des élèves vis-à-vis des remarques mentionnées.

67,857 % des élèves avouent leur intérêt pour la note et pour les annotations contrairement à 32.142 % qui déclarent ne s'intéresser qu'à la note. Mais sur l'ensemble des élèves qui s'intéressent aux annotations, plus que la moitié, soit 57,894 %, déclarent ne pas procéder à des corrections. La moitié restante environ 42,55 % effectue des corrections, alors qu'aucun élève n'éprouve le souci de réécrire tout le texte.

6. Synthèse des résultats

L'analyse du questionnaire destiné à l'élève nous permet d'esquisser un portrait de l'apprentissage de l'écrit en troisième année secondaire. Ce dernier ne prétend pas être exhaustif, il contribue seulement à décrire une

part de la réalité.

L'analyse des résultats montre que savoir bien écrire actuellement est perçu positivement par la totalité des élèves. Il est jugé important par un tiers environ voire très important par les deux autres tiers. Cependant, cette importance éprouvée ne se reflète pas dans les pratiques de la lecture ni de l'écriture en dehors des activités scolaires car une minorité seulement déclarent le faire régulièrement et les textes pratiqués ne dépassent pas le cadre des S. M. S.

Les représentations que font les élèves de l'acte d'écrire sont quasi-erronées pour la moitié. Certains croient que l'écriture est un don et ne s'apprend donc pas, d'autres pensent plutôt que c'est répondre à la consigne en faisant le nombre de lignes demandées, mettre leurs noms sur les copies et penser à les rendre. En revanche l'écriture est pour l'autre moitié un ensemble de processus : planifier, rédiger, réviser son texte pour l'améliorer.

Si les élèves ont des représentations différentes de l'écriture, ils s'accordent à la quasi-unanimité sur le fait qu'écrire est difficile voire très difficile. Les difficultés éprouvées oscillent entre l'orthographe, l'expression et le développement des idées à des degrés presque équivalents.

Concernant l'exercice de rédaction, celui-ci se fait toujours en classe. Les élèves sont invités à rédiger sans pour autant avoir fait des lectures préalables, en relation avec le sujet à développer. En rédigeant, la majorité des élèves affirment recourir plus ou moins à des références telles que le dictionnaire ou les livres de grammaire. Ils déclarent aussi se servir toujours d'un brouillon parce qu'ils le considèrent comme une étape essentielle dans la production d'un texte.

En ce qui a trait à la rédaction et ses différentes opérations, les résultats montrent que la planification est perçue négativement par la majorité des élèves. Ceux-ci ne font jamais de plans écrits et ceux qui le font, lui consacrent uniquement peu de temps. En revanche la prise en compte du lecteur éventuel qui n'est que l'enseignant, dans le cas de notre étude, atteint la grande majorité.

En ce qui concerne la mise en texte, la quasi-totalité des élèves écrivent d'une manière spontanée. Ils transcrivent les idées au fur et à mesure de leur récupération depuis la mémoire. Parallèlement, une minorité infime le

fait d'une manière réfléchie. Ils pensent aux diverses façons de traduire l'idée pour n'écrire que celle qui leur semble meilleure.

La révision, quant à elle, n'est pratiquée que par les deux tiers des élèves. Les modifications faites concernent dans la plupart du temps, l'orthographe ou le remplacement d'un mot par un autre. La réécriture d'une phrase ou d'une partie du texte se trouve, si l'on peut dire, exclue de leur pratique en la matière. Le tiers restant, c'est-à-dire ceux qui ne révisent pas leurs textes, présentent plusieurs justifications : ils sont généralement incapables de détecter les erreurs et même s'ils arrivent à le faire ils sont incapables de les corriger. Certains même vont à considérer leurs textes comme parfaits et par conséquent, ne nécessitent pas de modifications.

Enfin, pour la révision finale, la plus grande majorité des élèves disent qu'ils n'y procèdent pas. Ils remettent ainsi leurs copies à l'enseignant, une fois le texte écrit, sans prendre la peine de vérifier l'orthographe, la ponctuation ou les éventuelles omissions.

Après la remise des copies corrigées, la plus grande part des élèves affirment s'intéresser à la note et aux annotations. Mais l'intérêt aux remarques s'avère passif. Il ne dépasse pas le cadre d'une simple lecture et n'engendre aucune correction ou réécriture.

7. Conclusion

En guise de conclusion, d'une manière simple est relativement restrictive, l'écriture ne peut être détachée de la réécriture, cette opération qui désigne « *toute modification d'un écrit déjà là* », (DAVID & Plane, 1994), qu'il s'agisse de mots, de phrases, de paragraphes ou de textes entiers. Cependant, la réécriture ne doit pas seulement être considérée comme une activité de réparation, elle est consécutive d'expertise rédactionnelle, (DAVID & Plane, 1994) : elle implique des savoirs et des processus dont la mise en œuvre permet non seulement d'améliorer des textes écrits, mais surtout, d'alléger la tâche d'écriture et de réduire la surcharge cognitive, puisque le scripteur n'est pas contraint à tout gérer en même temps ni de tout réussir lors du premier jet, (REUTER, 2002).

8. Liste de bibliographie

- BARRE DE MINIAC, C., CROS, F., & RUITZ, T. (1993). L'univers scolaire de l'écriture. Dans C. BARRE DE MINIAC, & al., *Lecture/écriture: Des approches de recherche* (pp. 197-206). INRP.
- COICAUD, J. (2003). *Comment faire comprendre aux élèves qu'écrire c'est aussi réécrire?* Récupéré sur <http://julie%20coicaud.htm>.
- DAVID, J., & Plane, S. (1994). *L'apprentissage de l'écriture de l'école au collège*. Paris: PUF.
- REUTER, Y. (2002). *Enseigner et apprendre à écrire*. Paris: ESF.
- VIOLLET, G. (1996). Des brouillons d'écrivains aux stratégies d'écritures. Dans C. D. dir., *Vers une didactique de l'écriture* (pp. 155-165). Paris, Bruxelles: De Boeck et Larcier s.a et INRP.

