



**HAL**  
open science

## Pour une modélisation linguistique des modèles d'écriture des lycéens apprenants scripteurs

Abdelkader Benali

► **To cite this version:**

Abdelkader Benali. Pour une modélisation linguistique des modèles d'écriture des lycéens apprenants scripteurs. Pour une modélisation linguistique des modèles d'écriture des lycéens apprenants scripteurs, Feb 2014, Paris, France. pp.56 - 65. halshs-00949496

**HAL Id: halshs-00949496**

**<https://shs.hal.science/halshs-00949496v1>**

Submitted on 25 Feb 2014

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

## **Pour une modélisation linguistique des modèles d'écriture des lycéens apprenants scripteurs**

*Toutes les écritures présentent un caractère de clôture qui est étranger au langage parlé. L'écriture n'est nullement un instrument de communication, elle n'est pas une voie ouverte par où passerait seulement une intention de langage. C'est tout un désordre qui s'écoule à travers la parole, et lui donne ce mouvement dévoré qui le maintient en état d'éternel sursis.*

Roland Barthes *Le Degré zéro de l'écriture*. Paris: Seuil, 1972

### **Introduction**

Se focaliser sur l'écriture sous un angle didactique, c'est la présenter comme une activité complexe qui nécessite la mobilisation de nombreuses connaissances et une multitude de procédures. Le scripteur, doit, à cet effet, comme le note Fayol, Heurly (1995) structurer ses ressources, choisir les composantes lexicales, organiser les règles syntaxiques et obéir à la norme linguistique.

Pour ce faire, l'écriture se réalise, se produit et se concrétise par la faculté du mécanisme linguistique. Elle représente un phénomène de la langue, elle s'articule d'une manière singulière afin d'agencer une appropriation déterminante des pensées véhiculées par la langue. Il s'agit pour Schnewly, Dolz, 1997 d'une « *opération intellectuelle engagée qui peut être prise pour une expression de la pensée qui fournit à la fois une dimension linguistique qui lui est propre et un repère pour le lecteur* ». Ce faisant, elle se transforme en langage au sens le plus complet, un nouvel ordre de pratiques langagières s'établit que certains appellent scriptural (Peytard 1970, Dabène 1987). Selon Peytard, l'ordre scriptural est : « *celui dans lequel est situé tout message réalisé par la graphie et susceptible de lecture* ». Autrement dit, tous les phénomènes langagiers dont la phonie se dispense. Dans le même contexte Dabène, souligne : « *qu'il ne s'agit pas d'un code ni seulement d'un canal mais d'un espace de réalisation langagière* ».

Notre objectif, à travers cette communication, est d'analyser le produit fini, résultat du processus rédactionnel (S.C Thomas, 2000). En effet, nous présentons l'étude et l'analyse d'un corpus présentant les productions écrites de lycéens apprentis scripteurs afin de rendre compte de leurs compétences réelles. Il s'agit d'observer les modélisations linguistiques requises pour les productions écrites par des apprenants scripteurs et qui s'appuient sur les paramètres relevant de la sémantique, de la psychologie cognitive (Fayol, 1996) et sur la dimension socioculturelle (Dabène, 1996). Ces processus mis en pratique par les apprenants scripteurs sont-ils pour autant un gage de réussite valorisant une production écrite ? Nous examinerons ensuite la transposition des modélisations évoquées dans les productions

écrites et les configurations des scripteurs à l'égard de leur écrit. Enfin, nous concluons par la mise au point des dispositions rédactionnelles permettant d'entrevoir l'écriture comme une activité réursive en évolution constante à travers la prise en charge des modélisations qui requièrent des récurrences en fonction de la nature même de la production écrite. Des préconisations didactiques, qui reposent sur l'ensemble des constats, sont avancées afin de situer le cadre pratique des activités rédactionnelles des apprenants scripteurs.

## **Cadre théorique et conceptuel**

### **Modalisation sémantique : vers un ajustement significatif**

Toute activité de production écrite implique indubitablement une structure signifiante permettant d'associer vocabulaire et lexique, ce qui contribue à reconnaître la fonctionnalité de l'écrit. La conception du sens est un facteur qui plaide pour une « écriture productive » (Besse 1993), et il est évident que tout écrit doit s'effectuer d'une manière à dégager une dimension significative, Fijalkow (1993) précise, dans ce sens, que les tâches d'écriture ne doivent pas être effectuées abstraitement, en dehors d'une activité significative. L'importance du sens est plus que primordiale, c'est pourquoi les scripteurs se centrent plus sur la signification des écrits que sur les aspects formels (Luria, 1974). En effet, le sens est une construction personnelle des scripteurs, différents processus sont mis en évidence pour s'approprier les différentes interprétations envisagée par le lecteur.

Dans le même contexte, (Jacquy Albert, 1996) souligne que la dimension signifiante est la pierre angulaire de toutes les productions écrites des lycéens scripteurs car le sens est synonyme de compréhension pour l'autre, qui n'est que le lecteur potentiel, avec lequel s'engage un discours, et se prêtant à une lecture construction - reconstruction du sens, dans des situations d'interaction particulières (Dabène 1991). Savoir transmettre le sens d'une manière très explicite, c'est identifier un écrit par rapport à d'autres selon les différents repères sémantiques envisagés.

Pour ce faire, les scripteurs envisagent souvent le recours à des unités lexicales qui permettent une précision et une qualification de la classe sémantique attribué à l'écrit. Leur modèle sémantique dépend en grande partie du contexte de l'énonciation, car dans chaque écrit, le scripteur fait intervenir des entités propres à la structure textuelle et repéré comme genre spécifique. De plus, le modèle, auquel le scripteur fait référence, c'est celui du concept et son rattachement à un réseau lexical bien déterminé. En aucun cas, le concept ne peut être dissocié du champ auquel il appartient c'est cette caractéristique qui lui donne tant de poids pour déterminer le sens voulu.

Cependant, construire le modèle sémantique ne rend pas pour autant le texte accessible par un lecteur qui ne dispose pas de compétences nécessaires lui permettant de repérer les différents aboutissements significatifs.

### **Processus cognitif : facteur prégnant de la stratégie rédactionnelle**

Il est évident que peu d'études ont été consacrées à la production écrite du fait que c'est une activité qui requiert des efforts considérables parce que les processus de l'écrit nécessitent des performances de grande envergure.

En effet, le scripteur mobilise un certain ombre de connaissances qui relèvent de sa culture, de sa maîtrise de l'outil linguistique et du contexte de l'écrit. Pour cela, une série de stratégies cognitives est avancée afin de mettre en exergue les savoirs.

Par ailleurs, les chercheurs comme Scardamalia 1987; Berninger; Swanson 1994; Kellogg 1996, 1999; McCutchen 1996, 2000 ont tenté de comprendre comment le scripteur met en œuvre des habiletés cognitives générales qui lui permettent d'abord de réaliser le traitement des informations pour ensuite, les transformer en production écrite. Ces activités cognitives sont mises en œuvre en compréhension comme en production, à l'oral et à l'écrit.

Les travaux cités précédemment s'appuyaient sur des catégories de modèles qui se distinguent par leurs objets d'étude et par les méthodes utilisées, mais qui par delà ces différences s'appuyaient tous sur une conceptualisation fortement inspirée par la psychologie cognitive.

Cependant, selon M. Fayol (1996), l'activité de la production de l'écrit, et plus précisément l'apprentissage de l'écrit, s'articule autour des savoirs déclaratifs, des savoirs procéduraux et de la stratégie de gestion en temps réel.

Pour les savoirs déclaratifs, il s'agit des savoirs qui ont une relation, d'une part, avec les structures de la langue telle l'orthographe des mots et, d'autre part, sur la typologie textuelle. Ces savoirs peuvent être représentés sous forme de réseaux sémantiques (Fayol et Monteil, 1988). Les scripteurs ont recours à des stratégies telles que celle de restitution/énumération (Scardamalia et Bereiter, 1987) afin d'énoncer les idées au fur et à mesure de leur récupération.

Toutefois, la mise en œuvre de ces savoirs est soumise à un certain nombre de critères (Fayol, 1991 ; Meyer, Brandt et Bluth, 1980) qui conditionnent la réussite d'une production écrite.

S'agissant des savoirs procéduraux, nous pouvons dire que ce type de savoirs renvoient notamment à des structures syntaxiques qui vont de la mise en œuvre de l'accord du verbe avec son sujet jusqu'à l'utilisation des procédures de révision. À l'écrit, l'emploi des formes verbales du passé dans les récits, par exemple, nécessite la saisie de l'opposition entre cadre et complication-résolution. En d'autres termes, les écrits spécifiques doivent s'effectuer selon les formes verbales et conformément à leur distribution dans les textes.

Concernant la procédure de révision – difficilement abordable – elle constitue une difficulté pour la détection des erreurs, pour la catégorisation des lacunes et pour la modalité de correction. Ces savoirs procéduraux ont contribué à identifier des difficultés spécifiques de différentes productions écrites.

Quant à la stratégie de gestion en temps réel, il y a lieu de souligner que le système humain est subordonné à un nombre considérable de contraintes pour pouvoir traiter une information aussi bien au niveau de la mémoire qu'au niveau des interférences. Pour cela, la composition de nombreuses composantes des idées, des aspects lexicaux et syntaxiques, nécessitent un coût cognitif et un coût de gestion pour l'exécution de nombreuses opérations ayant trait à la production écrite. On reconnaît, selon Kellogg (1987) qu'il existe une hiérarchie des coûts cognitifs liés aux différentes composantes de la rédaction, en effet, l'activité de planification est cognitivement plus coûteuse que l'activité de révision.

## **La dimension socioculturelle : une représentation de la diversité des écrits**

Selon Dabène (1996), l'objectif de l'écrit est de présenter le cadre social dans lequel évolue la situation des écrits. Le cadre culturel, qui a une importance non négligeable, est sous-jacent aux écrits qui nécessitent une forte implication du scripteur apprenant.

En effet, le contexte social dicte l'objet de l'écriture et constitue un modèle que l'apprenant scripteur dégage à travers ses convictions et ses représentations.

Fortement présent et régissant les normes de l'écriture, le contexte culturel marque son incidence, il est ressenti comme un moyen incontournable de faire émerger une image que le lecteur ne connaît pas, il la découvre à travers une approche plus savante que le scripteur envisage afin d'orienter convenablement le plaisir du lecteur.

Il est clair comme le note Dabène (1996) que l'ordre scriptural se structure autour d'un invariant qui est celui du « geste d'écriture », à la fois social et culturel, et selon des axes de variations qui rendent compte de la diversité des écrits qu'il produit, des plus « ordinaires » aux plus valorisés.

Dans une même perspective, Claude Hagège souligne que: « *Une langue écrite n'est pas une langue orale transcrite. C'est un nouveau phénomène, linguistique autant que culturel* ». (Hagège, cité par Christine Barré-De Miniac 1995 : 93)

D'une autre manière, la langue écrite est à la fois une pratique culturelle et linguistique à travers laquelle, le scripteur transmet sa vision du monde, ses croyances en essayant de modifier la vision du lecteur.

Il est évident que tout texte a pour vocation d'être lu où le lecteur se manifeste dès lors que le producteur du texte se considère sa production écrite comme étant achevée. Le changement des paramètres historiques, culturels et sociaux dans lequel le texte a été produit a des répercussions sur les connaissances véhiculées. À ce sujet, Rastier souligne que: « *Si l'entourage change, le contenu du texte change aussi puisqu'il est immanent à une situation de communication modifiée. En règle générale, dans le cas d'un changement d'époque ou de culture, il s'appauvrit, par déperdition des connaissances.* » (Rastier, 1989 : 51)

Ainsi, il est admissible d'orienter nos scripteurs en FLE à se faire des représentations préalables de leur lecteur potentiel, qu'il soit familier ou non familier, afin qu'ils développent ce que Smith a appelé « le sens de l'audience » et l'affirmation de soi.

Si l'on considère que les écrits sont tributaires du social et du culturel, auxquels ils aspirent, nous pouvons affirmer que le lecteur se projette pour découvrir un univers exploratoire du langage et des modèles qu'ils imposent. Dans ce sens Dabène, 1987 et Bourgain, 1988 voient dans l'écrit le lieu de l'existence intangible de la langue, de la norme, des modèles, traditionnellement réservés aux clercs, auquel l'utilisateur « ordinaire » ne peut accéder qu'après un long apprentissage de type initiatique.

### **Cadre expérimental :**

#### **Présentation et analyse du corpus**

La communication examine, en situation de classe, les différentes modélisations requises pour la production écrite des lycéens scripteurs.

L'accent a été mis sur trois paramètres :

1. la dimension significative des écrits pour l'envisager sous l'angle des caractéristiques requis pour les écrits en tant qu'objet ayant une valeur sémantique.
2. les processus cognitifs mobilisés pour l'accomplissement des tâches rédactionnelles
3. la dimension socioculturelle qui nécessite une réelle prise en charge de la part des scripteurs pour faire valoir leurs écrits auprès de lecteurs ordinaires.

## **Méthodologie**

Les choix méthodologiques relatifs à l'enseignement de la production écrite ont été étudiés à l'issue de la confrontation entre les différents modèles théoriques adoptés par les scripteurs et les pratiques effectivement observées en classe.

## **Public et contexte didactique**

Notre expérimentation s'est déroulée dans un établissement scolaire public, il s'agit du lycée 1 Novembre situé à Laghouat Algérie durant l'année scolaire 2013 – 2014.

Le public est composé des élèves de la classe 3<sup>ème</sup> année secondaire série : langues étrangères, réparti entre 15 filles et 07 garçons. Ce sont des élèves qui suivent une scolarité régulière. Le niveau des élèves est hétérogène.

Pour les besoins de l'expérimentation, nous avons jugé utile de consolider les acquis précédemment étudiés qui concernent la production écrite par un cours présenté par l'enseignant de la matière. Cette démarche vise essentiellement à vérifier la pertinence du réinvestissement des savoirs par les apprenants dans leur production écrite.

En effet, l'aspect complexe de l'écriture requiert lors de sa production des activités et des outils intermédiaires mettant en œuvre des fonctions heuristiques et réflexives pour produire un écrit structuré et dégageant une pensée (Olson, 1998).

De plus, quand on assigne des enjeux extra- scolaires à la production écrite, la consigne fait sortir l'écriture d'un simple projet d'une rédaction évaluée par l'enseignant pour l'inscrire dans une perspective d'écriture destinée à être lu par des destinataires qui ignorent la situation de production à l'écrit. De ce fait, le simple fait de fixer à un texte un enjeu et un public bien déterminé invite les scripteurs à s'interroger sur les caractéristiques du destinataire et sur la manière idoine de présenter ce qu'ils veulent dire à travers les mesures suivantes:

- choix des éléments proprement discursifs adaptés à la situation : lexique (mots du scripteur, du lecteur, champ lexical désigné)
- choix des exemples et des arguments à développer ainsi que la disposition la plus adéquate pour convaincre.

## **Déroulement des séances:**

Pour conduire notre groupe expérimental à prendre conscience de l'importance l'écriture et acquérir une pratique authentique d'écriture réfléchie permettant de produire des textes de meilleure qualité et dans diverses situations de communication, nous avons réparti le travail en deux séances, la première a été consacrée à la recherche documentaire ayant une relation avec les nouvelles technologies de communication, la seconde s'articule autour du

réinvestissement des acquis, ensuite de l'insertion des informations recueillies à travers la documentation dans la production écrite des scripteurs.

Dans ce contexte et afin d'éviter l'artificialité de la présentation d'un thème d'une manière aléatoire, nous avons retenu un sujet d'actualité sur lequel les élèves peuvent écrire et présenter d'amples informations.

**Thème à développer :** Pensez-vous que les SMS contribuent à l'apprentissage de la langue française, ou au contraire, ils ne facilitent pas une acquisition linguistique ?

Le type de texte à produire est inscrit dans la lignée des programmes officiels à savoir la production de texte argumentatif qui requiert la mobilisation d'un certain nombre de processus rédactionnels et qui obéit à la typologie proposée par J-M Adam 1992.

La production écrite d'un texte argumentatif est une activité fréquemment pratiquée au secondaire, en raison de sa taille relativement courte qui s'appuie sur une écriture individuelle à travers laquelle le scripteur émet un avis pour tenter de convaincre le lecteur de la pertinence de la thèse défendue. Pour ce faire, le scripteur argumente à divers procédés : il vise faire adhérer son lecteur à la thèse qu'il propose, il intervient sur les idées, les croyances, les valeurs et les représentations de l'autre. En effet, ce qui caractérise l'écriture argumentative, c'est son souci de communication : il faut donc rechercher l'adéquation du type du texte à écrire à sa fonction de communication.

### **Analyse du corpus :**

Loin de considérer que notre corpus est une représentation parfaite et idéale de la réalité des productions écrites en contexte scolaire des lycéens scripteurs, une telle proposition relèverait de l'utopie, mais il est impératif de noter qu'il a donné lieu à de nombreuses considérations qui méritent d'être prises en compte.

En outre, la production écrite proposée aux élèves, est une activité qui a mis en lumière les capacités des apprenants. La production de ce type de texte mérite qu'on soulève certains points qui sont révélateurs d'une forte dynamique de production textuelle, d'une part, et revoir, d'autre part, certaines défaillances ayant fait leur apparition au cours de la production.

### **Analyse et évaluation des productions écrites**

Dans beaucoup de situations d'apprentissage d'une langue étrangère, notamment dans l'apprentissage de l'écrit, on accorde le plus souvent aux faits de langue : grammaire conjugaison, qui ne sont pas négligeables, de l'importance au détriment d'autres aspects. Cependant, dans le cadre de cette communication, nous avons voulu axer notre travail de l'écrit sur une conception qui privilégie la transposition didactique des paramètres cités précédemment.

L'analyse du corpus a permis de déceler un certain nombre de point que les scripteurs ont adoptés pour garantir et valoriser leur production écrite. Ils s'articulent autour de :

1. L'interférence linguistique

2. Le cadre sémantique
3. La dimension Culturelle
4. La transposition des modélisations
5. L'écriture comme une activité réursive

**L'interférence linguistique :** Tous les scripteurs sont des élèves à qui on enseigne le français en tant que langue étrangère, c'est pourquoi, leur qualité rédactionnelle s'apparente à des réflexions faite en arabe, c'est-à-dire dans leur langue maternelle et reproduite en langue française. Cette contrainte d'interférence linguistique expose leur écrit à des incompréhensions de la part du lecteur.

En tant que production écrite relevant du domaine de l'argumentation, les scripteurs ont tenté à travers leurs stratégies rédactionnelles de produire l'effet recherché par l'argumentation dans un registre qu'ils maîtrisent fort bien celui de leur langue maternelle pour ensuite le codifier en langue française.

Le modèle auquel les scripteurs ont eu recours est un modèle qui ne peut s'inscrire dans aucune optique théorique, sauf peut-être dans des modèles reconnus comme tels dans leur langue maternelle. Par intérêt plus pragmatique, et pour rendre leurs écrits plus pertinents, leur semblent-ils, les scripteurs ont recours à l'emploi systématique de codes linguistiques, propres à leur langue maternelle, pour parfaire leurs discours et le rendre plus fonctionnel. Un constat s'impose dans ce cas-là, celui d'affirmer la prégnance de la langue maternelle, chez beaucoup de lycéens scripteurs, par rapport à la langue étrangère enseignée car il est extrêmement difficile de se détacher des réflexions faites en langue maternelle pour les transposer en langue étrangère.

Dans cette optique, le recours à cette pratique dénote une sorte de complexité à vouloir écrire en langue étrangère, comme le souligne d'ailleurs D. Vieweger (1990 : 43) : « *La production d'un texte, en tant qu'énoncé significatif et conforme à la situation contextuelle et sociale n'est pas un simple processus d'encodage linguistique associant des structures verbales à des représentations mentales. C'est tout au contraire un acte constructif complexe qui présuppose un plan réalisé en plusieurs phases et par étapes* ».

**Le cadre sémantique :** En psycholinguistique, les recherches sur la production des textes considèrent les productions linguistiques comme des indices d'opérations du scripteur (Delcambre, 2004). De ce fait, les résultats obtenus pourraient s'expliquer par le fait que l'outil didactique d'ordre sémantique conduit les apprenants à activer davantage d'informations en langue étrangère et par conséquent davantage de structures linguistiques permettant de rappeler et de développer les informations mentionnées.

Le type de texte à produire semble présenter des aspects à la fois du réseau lexical et du type de lecteur et de ses attentes. Suivant la distinction proposée par Eco (1985), le lecteur n'est pas une instance monolithique mais une instance double caractérisée par deux traits principaux : il possède une identité physique, individuelle et collective, qui le situe en dehors de la situation de lecture et, à la fois, il devient une stratégie textuelle s'actualisant au cours de la lecture d'un texte, c'est-à-dire une instance construite et représentée dans le texte par l'émetteur.

Les modalités du fonctionnement textuel, notamment l'argumentatif, restent tributaire dans ce cas-là des séquences visant les interactions que le scripteur aura à réaliser avec son



lecteur potentiel. Ceci aura pour but de préciser la spécificité significative du texte argumentatif.

D'emblée, des indices, fortement présents, marquent les écrits des scripteurs par une sorte de soumission, particulièrement contraignante, aux exigences d'une sémantique qui doit marquer le texte par une valorisation thématique.

Par ailleurs, les scripteurs ont mis l'accent sur la structuration et du choix du lexique sans pour autant se soucier de sa portée thématique et son appréhension par le lecteur.

Les phrases oscillent entre aspect syntaxique et lexical, la construction se fait d'une manière systématique, des phénomènes surgissent pour marquer une sorte d'implication du scripteur permettant d'entrevoir diverses façons des stratégies rédactionnelles pour le type argumentatif.

Il est certes, idoine que ce type d'intervention, de la part des scripteurs, dans leur écrit, soit révélateur d'une volonté affichée pour intégrer toute la dimension significative, mais cela ne doit en aucun cas être une exigence à part et à laquelle se doit de se soumettre le scripteur.

Pour M.V Babot, 2007, le sens qui n'est pas unique mais pluriel se profile dans l'écriture même, plus précisément au niveau des « entailles » chargées de conduire le regard acculturé du lecteur pour le faire rentrer dans le discours.

**La dimension culturelle :** La disparité et l'hétérogénéité des niveaux des apprenants font que des insuffisances apparaissent ostentatoirement à mesure que leur écrit évolue. Un niveau révélateur qui témoigne de leur culture et qui justifie les différences individuelles entre apprenants. Cela pourrait s'expliquer par une insuffisance de lecture chez les scripteurs perçue comme une contrainte à la progression de l'écrit. Ceci confirme l'idée que les productions écrites ne peuvent avoir des valeurs culturelles tant que les scripteurs eux-mêmes n'en disposent pas moins.

Cependant, il apparaît que ces jeunes scripteurs lycéens ont pu prendre en conscience de multiples possibilités offertes par l'activité de l'écriture et comprendre qu'un texte est le fruit d'une multitude de choix et de décisions culturelles pour lesquels ils ont opté. Dès lors, ils se sont eux-mêmes donnés la possibilité d'opérer des choix et de prendre des décisions en s'appropriant ou en s'inventant des stratégies leur permettant d'écrire leurs textes selon les principes qui régissent les écrits d'une manière générale.

S'agissant de leur production écrite, l'aspect culturel a été communément développé car les domaines concernant l'utilisation des nouvelles technologies notamment en matière de communication linguistique appréhendent leur façon d'écrire les SMS qu'ils trouvent plus aisé à produire mais constatent en même temps qu'ils nuisent à leur développement linguistique en langue française. Il est notable aussi de constater que ce volet culturel a pris une dimension assez pertinente dans leur production pour souligner l'importance de l'acquisition de nouvelles expressions en langue étrangère.

**Transposition des modélisations :** Bien souvent les savoirs se construisent, s'enseignent et se transposent. Pour les écrits, la construction d'une modélisation c'est moins la nature des savoirs à mettre en œuvre que la manière avec laquelle on projette une transposition. On peut facilement transposer un modèle d'écrit, cependant l'effet recherché n'aura pas les mêmes aboutissements.

En associant le cadre sémantique, les opérations cognitives et la dimension socioculturelle, les scripteurs cherchent à travers cette alternative à mettre en œuvre des modèles ayant fait leur preuve dans les pratiques d'écriture.

La transposition, effectuée par les scripteurs, s'est faite d'une manière qui laisse entrevoir une représentation appropriée au contexte textuel mais également une prise en compte de la situation de la production écrite qui nécessite une cohérence dans l'agencement de l'argumentation.

### **L'écriture comme une activité réursive**

Il est clairement établi que l'écriture évolue constamment et qu'elle ne peut se cantonner à des consignes ou des stratégies trop conformistes.

L'analyse des productions écrites démontre clairement que les scripteurs se comportent, face à leur écrit, d'une façon qui laisse entendre qu'ils prennent en compte les modalités intrinsèques à la réursivité de l'écriture. Bon nombre d'explication et une catégorie innombrable de mots et d'expressions reprennent souvent les différents arguments avancés par les scripteurs sous un autre angle soit définitionnel soit conceptuel. La démarche rédactionnelle est envisagée ici comment un point culminant pouvant donner à l'écrit une sorte de transparence que le scripteur laisse apparaître à travers le recours à des paraphrases.

### **En guise de conclusion**

En analysant minutieusement les données fournies par le corpus, nous avons pu avoir une idée précise, d'une part, sur l'ensemble des modalisations et des pratiques adoptées par les lycéens scripteurs, et d'autre part, nous avons également pu déceler et identifier les lacunes et les difficultés qui se greffent l'apprentissage de l'écrit, c'est pourquoi il est légitime de proposer des pistes didactiques qui peuvent situer le cadre pratique des activités rédactionnelles des apprenants scripteurs.

1. L'écrit en tant que produit singulier : pour atteindre les objectifs escomptés pour la didactique de l'écrit, il est nécessaire, voire indispensable de se préoccuper d'abord par la représentation que se font beaucoup d'enseignant à propos de l'écrit, ils s'attendent à ce que les scripteurs produisent un texte, qui d'emblée est un objet tellement complexe, qui répond aux exigences et finalités de l'institution. Or un produit fini qu'est le texte se doit d'être singulier dans sa typologie, sa structure et son matériau linguistique.
2. La consolidation de l'activité de lecture : la production écrite se caractérise par un certain nombre de particularités qui rendront son analyse intéressante et permettront à une diversité de public de l'apprécier. Pour ce faire, le scripteur doit consolider son écrit par des lectures spécifiques pour rendre ces compétences plus performantes. L'enjeu de l'écrit est préalablement défini par des stratégies de lecture qui structurent d'une manière générale les conceptions des productions écrites.
3. L'apprentissage de l'écrit par la diversité des écrits : Les écrits sont analysables en fonction des sujets, des thèmes et des objets qu'on veut expliquer. En effet, l'agencement des informations et des illustrations est distincte l'une de l'autre. La conception d'un texte argumentatif est différente de celle d'un texte narratif ou d'un

texte descriptif. C'est pourquoi, les stratégies d'écriture et les activités rédactionnelles doivent tenir compte d'un bon nombre de paramètres qui justifient l'apprentissage de chaque écrit. Dans ce sens, C. Garci-Debanco (1996) note que : « *conformément au postulat soci-constructiviste, les différences de contexte didactique semblent donc bien induire des types d'apprentissage différents, liés à des représentations différentes de l'écrit (cohérences ou obstacles).* »

4. La prédisposition à l'écrit : théoriquement, un scripteur doit disposer d'un certain nombre de connaissances, d'un pré-requis lui permettant de produire convenablement un texte structuré selon les spécificités textuelles. La mise en œuvre du savoir-faire passe obligatoire par la présence d'un savoir déjà établi qui donnerait la possibilité d'écrire des textes facilement appréhendables.

Dans cette perspective, la production d'un texte peut être suscitée par l'intérêt que portera le scripteur au thème, à sa capacité et à ses performances linguistiques, simple activité, peut-être d'un processus cognitif, mais également une appréciation et une compréhension sans faille par un lecteur potentiel. Néanmoins, la question de la concision et de la compétence scripturale dépend en grande partie de la multitude des démarches et des différents modèles déjà prescrits par les nombreuses recherches sur l'apprentissage de l'écrit.

Toute pratique de l'écrit se justifie par sa mise en œuvre et sa corrélation avec les objectifs fixés, ceci dégagera la méthode à suivre pour assurer une réelle efficacité de la production écrite.

Cependant, S. Plane (2004) estime qu'il ne peut y exister un modèle requis pour les différents écrits. Elle note en ce sens : « *On conclue que L'écriture, ou plus exactement la production d'écrit, est en effet rebelle à la modélisation, parce qu'elle est une chose si complexe, si plurielle, qu'elle refuse à se laisser enfermer dans un cadre théorique... »*