

## **RÉDACTION COLLABORATIVE EN PRÉSENTIEL : UNE PRATIQUE INTERACTIONNELLE DE LA PRODUCTION ÉCRITE EN L2<sup>1</sup>**

**Résumé :** Cette recherche étudie les processus cognitifs mis en œuvre lors de la production de texte explicatif en langue L2 dans le contexte plurilingue algérien. L'apprenti rédacteur de textes explicatifs éprouve des difficultés à produire des écrits dans une langue qui n'est pas sa langue maternelle (L1). Le recours aux interactions verbales entre binômes constitue une aide qui facilite l'activité de planification, d'activation des connaissances linguistiques et thématiques et l'activité de mise en mots. Les échanges verbaux entre pairs permettent en effet, une activation optimale des connaissances antérieures des participants, des étudiants du CEIL de l'ENS de Bouzaréah. Ces échanges réduisent la charge cognitive liée à l'activation de ces connaissances, facilite la mise à disposition des ressources mémorielles nécessaires à la gestion des processus de mise en mots qui présentent des difficultés particulières chez les rédacteurs de texte en langue L2. L'analyse des résultats obtenus dans cette recherche indique que les interactions verbales entre binômes jouent un rôle déterminant dans l'activation des processus de planification et de mise en mots et aident les scripteurs à activer deux types de connaissances essentielles à l'activité rédactionnelle : les connaissances sur la langue et les connaissances sur le domaine évoqué par le texte. Ces interactions permettent aux apprenants de produire des textes explicatifs de meilleure qualité au niveau de la surface textuelle et au niveau du contenu sémantique. Les résultats qui mettent en évidence le rôle important des interactions verbales dans la construction des compétences en production écrite en langue L2 en contexte plurilingue ouvrent des perspectives nouvelles dans le développement des nouvelles littératies en contextes plurilingues et pluriculturels.

**Mots clés :** Production de texte en L2, Travail collaboratif, Interactions verbales, Nouvelles littératies.

### **COLLABORATIVE FACE-TO-FACE WRITING: AN INTERACTIVE PRACTICE OF WRITTEN PRODUCTION IN L2**

**Abstract:** This research studies the cognitive processes implemented during the production of explanatory text in L2 language in the Algerian plurilingual context. The apprentice writer of explanatory texts has difficulty producing written material in a language that is not his mother tongue (L1). The use of verbal interactions between pairs is an aid that facilitates the planning activity, the activation of linguistic and thematic knowledge and the activity of putting into words. The verbal exchanges between peers allow in fact, an optimal activation of the previous knowledge of the participants, of the students of the CEIL of the ENS of Bouzaréah. These exchanges reduce the cognitive burden associated with the activation of this knowledge, facilitate the provision of resources memoranda needed to manage the process of putting into words that present particular difficulties for the text writers in L2 language. Analysis of the results obtained in this research indicates that verbal interactions between pairs play a decisive role in the activation of planning and word-writing processes and help writers to activate two types of knowledge the writing activity: knowledge of the language and knowledge of the world domain referred to in the text. These interactions allow

---

<sup>1</sup> Fatima Zohra **Sakrane**, University of Bejaia, Algeria, fatimasekrane@hotmail.com

*learners to produce better quality explanatory texts at the textual surface and semantic content level. Results that highlight the important role of interactions in the construction of written production skills in the L2 language in a plurilingual context open up new perspectives in the development of new literacies in plurilingual and pluricultural contexts.*

**Keywords:** *Text production in L2, Collaborative work, verbal interactions, New literacy.*

## **1. Introduction**

Notre présent travail de recherche s'intéresse aux difficultés des étudiants dans le domaine de l'écrit et cherche à mieux comprendre le rôle des interactions verbales entre pairs, lors d'activités collaboratives, dans le développement de leurs compétences rédactionnelles. Les difficultés en production écrite ne s'expliquent pas uniquement par le manque d'« expériences métacognitives » des apprenants, autrement dit de prises de conscience plus ou moins explicites des processus cognitifs à mettre en œuvre lors des activités de planification, de mise en mots et de révision (Hayes & Flower, 1980), mais aussi par le manque de connaissances sur le *topic* du texte à produire. Autrement dit, selon les auteurs, ces difficultés sont liées, d'une part, à la faiblesse du niveau des compétences des apprenants dans le domaine de l'écrit, compétences nécessaires au développement des stratégies métacognitives dans le domaine de l'apprentissage en langue étrangère (Armand, 2000), et d'autre part, au manque de connaissances sur le domaine du monde évoqué par le texte à produire. Afin de remédier à ces difficultés, nous nous sommes basée sur les échanges verbaux des scripteurs au cours de tâches d'écriture collaborative en binômes de texte explicatif en L2 en contexte plurilingue pour concevoir et valider une méthode de travail qui puisse servir d'aide à l'amélioration des compétences en production de texte explicatif. En quoi et comment les interactions des binômes permettent-elles de favoriser l'activité de mise en mots ? Autrement dit, quel est l'effet du travail en binôme sur les processus de mise en mots lors de l'activité de production écrite de texte explicatif en L2 en contexte plurilingue ? En quoi et comment le travail en binôme favorise l'activation et la mise en œuvre des connaissances linguistiques et des connaissances sur le domaine dans la production de textes explicatifs ?

Nous présentons dans cet article les travaux qui ont mis en évidence le rôle des interactions dans la production de textes en L2 en contexte plurilingue. Nous montrons également l'effet de l'écriture collaborative sur la qualité des textes produits.

## **2. La tâche collaborative**

### **2.1. L'interaction à visée fonctionnelle comme type d'activité**

Le type d'activité que nous avons observé lors de notre expérimentation est la production collaborative d'un texte explicatif sur l'économie de l'eau par des binômes. Il s'agissait plus précisément de mettre en mots des connaissances linguistiques et thématiques co-construites lors de la planification et de la replanification.

La production collaborative d'un texte est appelée « rédaction conversationnelle » par certains chercheurs, notamment Krafft et Dausendschön-Gay (1997 ; 1999), de Gaulmyn, Bouchard et Rabatel (2001). Leurs travaux de recherches concernent particulièrement la production verbale écrite. Pour eux, les interactions entre pairs constituent un moyen qui permet de suivre la dynamique de la production du texte. En

effet, M.-M. de Gaulmyn (2001 : 34) avancent que « le but de la recherche [...] est de mettre en évidence les processus cognitifs d'apprentissage d'une tâche, exposés et activés par l'interaction qui oblige à verbaliser les contenus cognitifs et qui joue un rôle stimulant dans le traitement coopératif des énoncés verbalisés ». Ainsi, les interactions verbales entre binômes sont les traces du processus cognitif rédactionnel.

Dans l'activité interactionnelle que nous analysons dans le cadre de notre recherche, nous nous intéressons plus particulièrement à un type d'activité interactive orale que le Cadre européen commun de référence nomme la *coopération à visée fonctionnelle*. Cette dénomination indique toute interaction mise au point par une tâche à effectuer collectivement.

Le but de la tâche collaborative est de susciter des prises de parole spontanées et de donner lieu à des échanges authentiques entre les apprenants. La rédaction collaborative génère ainsi des besoins communicatifs chez les apprenants et renforce l'interaction verbale.

### **3. Profil du groupe d'apprenants observé**

#### **3.1. Caractéristiques générales**

Les 4 binômes que nous avons enregistrés font partie des 18 participants qui ont participé à la rédaction collective du texte explicatif. Ce sont tous des étudiants algériens issus de plusieurs wilayas d'Algérie. Ils sont inscrits au CEIL de l'ENS de Bouzaréah pour apprendre la langue française. Notons ici que nous avons constitué nos binômes à partir du niveau de connaissances thématiques établi par un questionnaire causal initial et du niveau de connaissances linguistiques établi par les évaluations académiques.

Quant à l'enregistrement, nous avons sélectionné les pairs d'un bon niveau à l'oral et à l'écrit et ceux qui ont fait appel à leur langue maternelle pour interagir, etc.

### **4. Recueil des données**

#### **4.1. Conditions d'enregistrement et matériel utilisé**

Nous avons, lors de notre expérimentation, réalisé quatre enregistrements audios pour pouvoir recueillir les données à analyser. Les échanges verbaux ont été enregistrés à l'aide d'un dictaphone disposé sur la table. Cependant, nous n'avons pas eu une bonne qualité de son. Nous avons, en effet, eu des difficultés à transcrire ; les étudiants qui parlaient d'une voix basse étaient difficilement audibles ; certains passages restaient incompréhensibles ; il fallait donc y renoncer.

Dans notre analyse, nous ne nous focalisons pas sur le non verbal, c'est pourquoi nous avons jugé inutile de filmer les étudiants lors de la réalisation de la tâche d'écriture.

Avant de commencer l'enregistrement, nous avons demandé aux étudiants s'ils acceptaient d'être enregistrés. De plus, nous avons discuté avec eux dans le but de détendre l'atmosphère de travail et de la rendre agréable.

En général, nous n'avons pas remarqué de refus. Les enregistrements des quatre échanges verbaux ont été conservés sur CD.

#### 4.2. Conventions de transcription

Nous avons transcrit orthographiquement les échanges des étudiants en choisissant les conventions habituellement utilisées par les chercheurs, en y ajoutant quelques-unes selon nos besoins (par exemple, pour la version des passages en arabe). Cette transcription est considérée comme un moyen permettant de saisir et d'établir les données à analyser. Beguelin (2000) indique qu'« une transcription d'oral fournit une représentation "tabularisée" du discours, c'est-à-dire une représentation où les unités langagières successives sont co-présentes sous les yeux du lecteur » (p.211). Nous constatons la présence de certaines données paraverbales telles que : intonation, allongement d'un son, rires... Voici les conventions que nous avons utilisées :

Pauses de diverses durées	~eh~eh, lorsque la durée de la pause dépasse 3 secondes, elle est indiquée entre parenthèses (x sec). Remarque : à la fin d'un tour de parole, la durée de la pause n'est mentionnée que lorsque celle-ci dépasse 3 secondes.
Allongement du son ou de la syllabe qui précède.	:: ou ::: (le nombre de : est proportionnel à l'allongement)
Intonation montante	/
Faux départ, rupture de construction ou mot inachevé	(...) il faut trouver une bonne ~eh~ comment dire ? une bonne gestion ~eh~ de l'eau
Passage incompréhensible	XXXX
Commentaire de transcription	(rire), (ensemble)

Tableau 01. Conventions de transcription

#### 4.3. Conventions complémentaires

Les passages produits en arabe (standard ou dialectal) sont écrits avec la graphie française puis traduits en dessous ou à côté en français.

Exemple : *mafhamtech ! (je n'ai pas compris)*

Les traductions que nous avons faites concernent le sens global. Lorsqu'il s'agit d'une alternance codique comme dans l'exemple suivant : *kayen* des légumes *yhebbou bezzef el ma* pour dire (**il y a des légumes qui nécessitent beaucoup d'eau**), la traduction en français est mise entre parenthèses pour faciliter la lecture. Quant à l'écriture des passages en arabe avec les lettres de l'alphabet français, la difficulté résidait dans les sons arabes qui n'existent pas en français.

Le tableau ci-après montre comment nous avons transcrit certains sons de l'arabe

Sons de l'arabe (représentés avec la graphie de l'arabe)	Représentation avec l'alphabet français
غ	Gh
ر	R
خ	Kh
ح	H
ه	H
ع	3a
ث	Th
ك	K
ق	Q

#### 4.4. Dynamique interactionnelle

Dans notre travail de recherche, nous avons jugé intéressante l'analyse des interactions verbales des binômes, car nous avons fait l'hypothèse que l'activité rédactionnelle collaborative de texte explicatif génère une dynamique interactionnelle spécifique et que le travail en interaction impose une activité métalinguistique importante et favorise l'apprentissage de la production écrite en langue cible. Nous montrerons dans ce qui suit les résultats que nous avons obtenus dans l'analyse des interactions.

### 5. Analyse des échanges

#### 5.1. L'activité de collaboration rédactionnelle

Dans l'activité collaborative rédactionnelle, la gestion et l'organisation des échanges entre pairs sont étroitement liées au type de la tâche à réaliser. En effet, nous nous sommes aperçue, lors de notre expérimentation, que les interactions verbales entre les binômes révèlent à la fois le processus de co-construction des connaissances et le processus de mise en texte de ces connaissances.

Nous avons, également, remarqué que la progression des échanges entre binômes suivait un enchaînement régulier lié à la composition du type de texte à produire. Il est à noter ici, que la « suggestion » ou la « proposition » est d'une importance capitale dans le sens où elle donne lieu à des réflexions mutuelles, car lorsqu'un apprenant propose à son binôme une idée, l'autre va directement ou indirectement l'évaluer. Ainsi, cette notion de « proposition » contribue fortement et amplement au bon déroulement de l'activité interactionnelle et plus précisément à la *dynamique thématique* parce que chaque proposition d'idée peut constituer un élément de *guidage thématique*.

Au cours de cette *dynamique* interactionnelle, on peut avoir plusieurs types de réactions, à savoir :

- la proposition peut être immédiatement validée ;
- la proposition peut être immédiatement rejetée ;
- la proposition peut enrichir les échanges dans la mesure où elle sera soumise à une négociation par reformulations, expansions, etc... jusqu'à ce que l'on parvienne à une structure phrastique finale qui sera soit acceptée soit rejetée si l'autre partenaire n'est pas convaincu de sa pertinence. En général, lorsque la proposition est validée, il y a passage à l'écriture.

Dans notre recherche, nous nous sommes basée sur les échanges verbaux de quelques binômes que nous avons enregistrés. Ces échanges sont considérés comme une trace à analyser pour rendre compte du processus de l'activité cognitive de co-écriture. Nous avons analysé trois types d'échange :

a) - *l'échange négociation<sup>1</sup> et/ou co-construction* des connaissances (partant d'une proposition d'un pair)

Ce type d'échange est toujours déclenché par une *intervention initiative* de l'un des apprenants constituant le binôme. Leurs interactions peuvent être classées dans deux catégories :

a.1) - *négociations du contenu d'une proposition* ou traitement de difficultés correspondant au thème et au contenu du texte à produire, et ce genre d'interactions peut concerner plusieurs faits :

- exprimer l'acceptation ou le refus d'une proposition ;
- juger la pertinence d'une idée ou d'une proposition avancée ;
- fournir l'effort de rendre claire une proposition suite à une demande de précision ;
- recourir à des justifications et à des illustrations pour défendre une proposition, etc.

a.2) - *co-construction à partir de la proposition initiale et négociation de la forme<sup>2</sup>* : dans ce cas, les interactants reprennent la première proposition donnée par l'un d'eux afin de la modifier, de la développer davantage jusqu'à arriver à une forme linguistique susceptible d'être validée par la suite. Nous impliquons, dans cette catégorie, les actes suivants :

- corriger et améliorer une proposition, la réparer ;
- négocier la forme : valider ou invalider un mot ou une expression, réclamer une précision au niveau du contenu sémantique ou de la surface textuelle.

## 6. Exemples d'échange négociation et/ou co-construction d'une idée, tiré de notre expérimentation

### 6.1. Validation d'une proposition

**Ex : premier échange (N & A)**

N : on parle ici de la façon dont on doit économiser l'eau. On sait très bien que l'eau, c'est la vie et que sans l'eau, on ne peut pas vivre...

A : **oui !**

N : et c'est la raison pour laquelle on est tenu de réduire la consommation d'eau et de préserver cet « or bleu » en vue de son utilisation au moment qu'il faut.

A : **ok, d'accord !**

---

<sup>1</sup> La notion de « négociation » n'est pas utilisée ici dans son sens large que lui attribuent certains analystes du discours (Roulet, 1985 surtout) qui la définissent comme « tous les procédés assurant la gestion collective de l'échange, qu'ils impliquent ou non un désaccord entre les participants » (Kerbrat-Orecchioni, in Charaudeau et Maingueneau, 2002 : 309). Cette notion est plutôt utilisée, dans notre présente recherche, dans son sens plus réduit et il faut entendre par négociation « ce qui se passe, au cours de cette co-construction, dans les cas où affleurent des désaccords. La négociation dans le sens adopté ici est un mode de traitement des désaccords » (Traverso, 1999 : 74).

<sup>2</sup> Nous voulons dire par *forme*, la structure phrastique, le lexique utilisé et l'orthographe, qui peuvent faire l'objet d'interactions entre les co-rédacteurs (Mahieddine, 2010 :156).

Dans cet échange, le partenaire « N » donne ses idées et le partenaire « A » valide les propositions de son binôme par « oui, ok, d'accord »

## 6.2. Demande de précision

**Ex : deuxième échange (S & A)**

A : les légumes, les conditions climatiques....

S : *mafhamtech ! (je n'ai pas compris)*

A : *par exemple les légumes elli neghersouhoum fe sahra win kayen s'khana (par exemple : les légumes qu'on enseme dans le Sahara où il y a la chaleur)*

S : *j'ai pas compris, hadi wach 3alaqetha bel ma ? (quelle est la relation entre ce que tu dis et l'eau ?)*

Dans cet échange, nous constatons que l'un des deux sujets demande des précisions en posant des questions ou en disant : « je n'ai pas compris »

A : *kayen des légumes yhebbou bezzef el ma, neghersouhoum ghir fe ch'ta machi fe sayf (il y a des légumes qui nécessitent beaucoup d'eau, on les enseme uniquement en hiver pas en été)*

S : *fïha khedma, ana hadi mafhamthach (ça, je ne l'ai pas compris), les fruits et légumes qui s'adaptent avec les conditions climatiques de chaque pays ???*

### b. L'échange rédaction / dictée.

C'est la transition à la rédaction. Cet échange rédaction / dictée succède à un échange négociation et/ou co-construction, lorsque la connaissance co-construite par le binôme est décidément validée. Ci-dessous un exemple tiré des interactions verbales des pairs que nous avons enregistrées lors de notre expérimentation :

**Ex : troisième échange (A & F)**

A : *rohi emli (...)* (vas-y, dicte) dernièrement, on n'a pas sa valeur exacte car les gens le trouvent facilement. Est-ce qu'il va être disponible pour les prochaines générations ? et pour cela, il faut trouver une bonne...eh...comment dire ? Une bonne gestion ....ehhh...

F : de l'eau.

[...]

(Un blanc) elles sont en train d'écrire le texte.

Après quelques minutes

A : *voilà, autre chose...* (...)

F : mais parce que actuellement, l'eau il est mauvais à cause des produits chimiques, je pense, il faut utiliser l'eau minérale, mais les sources sont très limitées.

**Voilà ! On écrit.**

A : qu'est-ce que t'as écrit ?...

### c)- L'échange gestion et planification de la tâche

Cet échange apparaît régulièrement lors de l'activité de rédaction et comprend toutes formes d'ajustements dépendant de l'organisation de la tâche. Nous introduisons les actes suivants :

- répartir les tâches (qui fait quoi) ;
- gérer le temps ;
- donner des remarques de procédures (*il faut faire ceci ; on doit faire cela...*) ;
- redéfinir la tâche à accomplir ;

- organiser la tâche au niveau de la microstructure ou de la macrostructure textuelles : participer ensemble au choix du plan de travail.
  - *faire le point*.
- Voici un extrait de ce type d'échange.

### 6.3. Répartition des tâches

**Ex : troisième échange (F & A)**

A : *rohi emli* (...) (vas-y, dicte) dernièrement (...)

### 6.4. Organisation de la tâche

**Ex1 : premier échange (N & A)**

N : je réponds **tout d'abord** à la question : comment économiser l'eau ?

**Ex2 : troisième échange (F & A)**

A : **premièrement**, on va parler pourquoi on économise l'eau...pourquoi ???

F : on économise l'eau **premièrement** pour sauver l'humanité et encore *ehh*.....

### 6.5. Remarque de procédure

**Ex : deuxième échange (S & A)**

S : je te pose la question : « comment et pourquoi économiser l'eau », *nebdaw b* (on commence par) « pourquoi ? » parce que *hiya* (elle est plus importante) la plus importante que la question « comment ? »

*3lach nesta3mlouh ? w kifach nesta3mlouh ?*

**La première des choses** : « comment économiser l'eau ? », premièrement dans notre vie quotidienne *nta3na* (notre).

A : tu as dit : on commence par « pourquoi ? » *qlebtha* (tu as inversé)

S : ah oui, c'est vrai ! *qolna nebdaw b* (on a dit : on commence par) « pourquoi on économise l'eau ? » alors « pourquoi on économise l'eau ? »

## 7. Étayage de soutien à la production et dynamique de co-apprentissage

### 7.1. Planification et traitement du contenu thématique (Mahieddine, 2010 :150)

Cette étape correspond aux interactions verbales par lesquelles les sujets co-écrivants s'engagent ensemble pour organiser les idées et le contenu thématique du texte explicatif. Nous y impliquons donc les échanges du type *gestion et planification de la tâche* dont nous avons fait mention plus haut. L'analyse des interactions ci-dessus a révélé que les pairs ont traité conjointement du contenu thématique de leur texte. Ils le font principalement en échangeant et en proposant de nouvelles idées véhiculant des sous-thèmes par rapport au thème général du texte à produire. Le tableau ci-après montre que tous les participants, à des degrés divers, ont participé à *la dynamique thématique*.



Participants	Nombre de propositions	Taux
Nawel	6	6.97%
Assia	5	5.81%
Saïd	14	16.27%
Amel	12	13.95%
Fatima	11	12.79%
Amel	19	22.09%
Assia	8	9.30%
Narimène	11	12.79%

Tableau 02. Nombre de propositions par participant

Nous avons constaté que les co-rédacteurs ont négocié collectivement le thème du texte explicatif et cette négociation se manifeste dans les actes suivants :

- nous avons relevé 26 propositions qui n'ont pas provoqué de réactions négatives, c'est-à-dire elles ont été validées par les partenaires.
- d'un autre point de vue, d'autres propositions ont été explicitement invalidées (rejet explicite)

Voici un exemple de propositions rejetées :

**Ex : deuxième échange (Saïd & Amel)**

A : *lazem nesta3mlou el ma fi ga3 les tâches w manbadrouhech, lazem nesta3mlou le minimum* (on doit utiliser l'eau dans toutes les tâches et ne pas la gaspiller, il faut utiliser juste le minimum)

S : *machi (pas) le minimum le minimum (jusqu'à ce qu'on arrive à la saleté) hatta nwellou lel3fan, mais eh...*

S : *ma3andnach (on n'a pas) l'habitude naghelou bel kas* (d'utiliser un verre d'eau pour se brosser les dents), *ih* (oui) et encore ?

## 7. 2. L'étayage au niveau lexico-grammatical

Ce type d'étayage est relatif au choix des unités lexicales et la composition de la structure syntaxique des phrases. Nous avons tenté de repérer tout au long de la rédaction collaborative les moments d'étayage entre binômes, c'est-à-dire lorsque l'un des participants collabore pour étayer (appuyer) la proposition de son partenaire, ou pour le conduire à dépasser les difficultés en langue cible L2. Nous émettons l'hypothèse selon laquelle les séquences d'étayage favorisent l'apprentissage de la langue cible. Dans le cadre de notre expérimentation, nous avons pu relever cinq types d'interactions étayantes :

- la correction
- la traduction
- l'intervention de « soufflage »
- la coénonciation
- les négociations ou commentaires métalinguistiques

### 7. 2.1. La correction

La correction concerne un moment de la co-écriture où les sujets co-écrivains reprennent un point problématique afin de le corriger ; à titre d'exemple :

**Ex1** : deuxième échange (S & A)

S : (...) alors « pourquoi on économise l'eau ? »

A : parce que c'est un élément essentiel pour la vie.

S : oui, très important !!! **eh en plus**.....

A : *eh*...

S : **on ne peut pas vivre sans l'eau.**

A : bien sûr.

S : **rohi, kemli** (vas-y, continue) parce que.....

A : *ehhhhhhh*

S : **zidi** (ajoute), pourquoi ?

A : parce que son gaspillage peut créer un déséquilibre, *ouh w hada yentoudj 3annou* (et cela provoque) peut-être des guerres....

**Ex2** : troisième échange (F & A)

A : premièrement, on va parler pourquoi on économise l'eau...pourquoi ???

F : on économise l'eau premièrement pour sauver l'humanité et encore *ehh*.....

A : *ehhh*...les ressources naturelles sont très limitées.

**On a dit** : pour sauver l'humanité **et c'est ça l'essentiel.**

Donc, A a estimé que la première réponse est plus importante et pertinente que la deuxième

**Ex3** :

Voilà ! On écrit.

A : qu'est-ce que t'as écrit ?...

**Non** ! On fait l'effort de bien dérouler ...*eh*....

La correction se manifeste au tour de parole des binômes. Nous avons relevé 3 corrections dans cette tâche de rédaction interactionnelle, qui interviennent toutes lors des échanges que nous avons nommés *rédaction-dictée*.

### 7.2.2. Traduction

Étant donné que nos apprenants éprouvent encore des difficultés en français, ils recourent souvent à la traduction pour éviter les problèmes d'intercompréhension et négocier la co-construction des connaissances nécessaires à la mise en mots de texte explicatif. Nous avons relevé 2 auto-traductions liées essentiellement au lexique et 1 hétéro-traduction. Ces traductions ont pour fonction d'étayer les propositions des pairs.

#### 7.2.2.a) - auto-traduction

**Ex1** : deuxième échange (S & A)

S : je te pose la question : « comment et pourquoi économiser l'eau ? »

*3lach nesta3mlouh ? w kifach nesta3mlouh ?*

**Ex2** : troisième échange (F & A)

A : on dit en arabe : « *el maâ darori djidan, el maâ houwa el hayat* », « **eddahab el azreq** » **c'est-à-dire « l'or bleu »** si on veut...

Nous constatons très bien que les participants ont recours à la traduction en langue maternelle dans le but de faciliter l'intercompréhension et la négociation sur les connaissances à co-construire.

### 7.2.2.b) - hétéro-traduction

Ex : premier échange (N & A)  
N a dit « *thiliwa* » pluriel de « *thala* »

A a traduit ce mot en français en disant « **des puits** ». Cet exemple montre clairement l'initiative d'étayage prise par A qui se manifeste comme le binôme fort par rapport à N. Ce moment d'interaction métalinguistique explique l'idée que les compétences des apprenants ne sont jamais tout à fait identiques et qu'une dynamique de co-apprentissage peut être réalisable.

### 7.2.3. L'intervention de « soufflage »

Bouchard (1987) définit les « interventions de soufflage » comme « des apports informatifs minimaux » (p.92). Ce sont des interventions d'aide à la production, suscitées par une difficulté (ou un blocage) observée chez le locuteur en place. Voici quelques exemples que nous avons relevés au cours de notre expérimentation :

Ex1 : deuxième échange (S & A)  
S : oui, très important !!! *eh* en plus.....  
A : *ehhhhhhhh*  
S : on ne peut pas vivre sans l'eau.  
A : bien sûr.  
S : *rohi, kemli* parce que.....  
A : *ehhhhhhhh*  
S : *zidi*, pourquoi ?  
Ex2 : troisième échange (F & A)  
F : on économise l'eau premièrement pour sauver l'humanité et encore *ehh*.....  
A : *ehhh*...les ressources naturelles sont très limitées.  
(...) ils disent que « le portable avant l'eau potable et les fusils avant les robinets », c'est rigolos mais c'est affreux quand même, il faut être responsable et encore *eh*.....  
F : il faut donner la valeur à l'eau pour notre bonheur parce que ce n'est pas seulement la technologie qui donne le bonheur à l'homme, mais on est capable de mettre plus de règles pour mieux protéger l'eau.

Nous remarquons, à travers ces exemples, que certains sujets ont eu des difficultés à exprimer clairement leurs idées, ce qui a amené leurs partenaires à leur « souffler » les mots ou expressions recherchés pour surmonter l'embarras.

### 7.2.4. La coénonciation

Le concept de *Coénonciation* a été étudié plus particulièrement par T. Jeanneret (1999) qui le définit comme « la co-construction à deux locuteurs (au moins) d'un segment conversationnel » (p.259). Il y a donc coénonciation lorsqu'un locuteur A **complète** le tour de parole d'un locuteur B. (A. Mahieddine, 2010 : 152)

Dans notre recherche, nous ne retiendrons que les cas de coénonciation qui reflètent le processus de co-construction des connaissances car en rapport étroit avec notre problématique. Selon Jeanneret (1999), nous pouvons distinguer deux types de coénonciation :

- **La coénonciation en réparation** : dans ce cas, le tour de parole du premier intervenant est considéré comme incomplet, et le deuxième intervenant prend la parole pour aider son interlocuteur à formuler son expression. Pour ce même auteur (1999), « le tour de parole est clairement en cours de construction [...] et l'alternance entre locuteurs a lieu non pas à une frontière potentielle de constituant, mais au sein même de la formulation d'un constituant et en raison même du caractère problématique de cette formulation » (p.264-265).
- **La coénonciation par attachement** : à ce niveau, le premier tour de parole apparaît comme achevé et indépendant syntaxiquement du tour qui suit. Or, ce dernier, qui apparaît comme un prolongement du tour précédent, lui est doublement dépendant : d'une part, il ne peut être interprété qu'en référence au premier tour ; d'autre part, il lui est dépendant syntaxiquement (cf. Jeanneret, 1999 : 232-235).

Nous étudions ces deux types de coénonciation dans les interactions verbales de nos participants.

#### 7.2.4.a). La coénonciation en réparation

Nous avons relevé les coénonciations en réparation suivantes :

**Ex1** : deuxième échange (S & A)

A : les jardins.....

S : *nesqiwoum men la3chiya le3chiya*, même *ki tkoun chta manesqiwoumch aslan* (les arroser chaque soir, et lorsqu'il pleut, on ne les arrose même pas)

A : oui.

**Ex2** : troisième échange (A & F)

A : *rohi emli (...)* [vas-y, dicte] dernièrement, on n'a pas sa valeur exacte car les gens le trouvent facilement. Est-ce qu'il va être disponible pour les prochaines générations ? et pour cela, il faut trouver une bonne...*eh...* comment dire ? « une bonne gestion ....*ehhh...* »

F : de l'eau.

A : voilà.

Ces exemples correspondent aussi à l'échange du type  *négociation et/ou co-construction d'une connaissance*. On y constate certainement la rédaction collaborative d'une expression à laquelle participent les binômes. La coénonciation en réparation correspond aux propositions de A dans le premier échange et à celles de A dans le deuxième échange.

#### 7.2.4.b). La coénonciation par attachement

Nous avons relevé une coénonciation par attachement :

**Ex** : quatrième échange (A & N)

A : si on parle de l'économisation de l'eau, l'homme a besoin d'eau 100% car l'eau est la source de la vie. D'abord, la première des choses, il ne faut pas gaspiller de l'eau, et on doit aussi réparer les fuites et **bien fermer les robinets**.

N : **car un robinet qui coule pendant une journée [on doit ajouter cette idée]** parce qu'il consomme 100 litres d'eau, il faut aussi stopper l'eau quand on se savonne ou quand on se brosse les dents, il ne faut pas gaspiller de l'eau qui coule comme ça, mettez, par exemple

un seau dans la baignoire pour ne pas laisser l'eau couler. Au moment de laver la vaisselle, il faut remplir les deux bacs, une pour laver et une pour rincer—on pourrait utiliser l'eau du rinçage pour l'arrosage des jardins.

Dans cette activité, les participants ont à accomplir collectivement une tâche commune, les coénonciations en réparation ou par attachement, se développent non seulement en termes de soutien à la production, mais aussi et surtout en termes de collaboration. L'objectif commun amène les apprenants à s'engager mutuellement dans la réflexion, et à se concentrer ensemble sur un même contenu sémantique ou une même structure phrastique. Ces coénonciations sont donc la marque ou la trace de cette réflexion partagée. La coénonciation apparaît dans ce cas comme une forme d'étayage, car le travail de groupe contribue à une amélioration du texte à produire et peut donner lieu à une dynamique de co-apprentissage. En effet, au cours de cette co-construction, les sujets confrontent leurs compétences et s'entraident réciproquement ; ce qui les aide à contrecarrer le plus facilement les obstacles linguistiques rencontrés dans la réalisation de la tâche.

### 7.2.5. Les négociations ou commentaires métalinguistiques

Dans les échanges, les interlocuteurs tentent de résoudre un problème concernant la forme ou le sens d'un mot ou d'une expression. Leurs échanges peuvent être occasionnés par une difficulté de compréhension ou encore un désaccord dépendant de l'écriture du texte. Ils peuvent aussi être générés par une demande d'éclaircissement concernant la forme ou le sens d'une phrase.

Nous avons relevé 2 exemples correspondant à des négociations ou commentaires métalinguistiques.

**Ex1** : troisième échange (A & F)

A : qu'est-ce que t'as écrit ?...

Non ! On fait l'effort de bien **dérouler** ...*eh*....

F : non, « de bien **consommer l'eau**... »

**Ex2** : quatrième échange (A & N)

N : dans ce cas, on parle de l'économie et l'eau est considérée comme matière première parce que les machines nucléaires utilisent l'eau 100%, l'agriculture, la nourriture – tout fonctionne **par l'eau** ...*ah* **avec l'eau (pardon)** et au cœur de la vie.

Le premier exemple montre bien une concentration sur la langue cible. Nous nous apercevons que le niveau des deux interactants est asymétrique en termes de compétences langagières ; et nous remarquons qu'une relation s'est installée entre pairs dans laquelle l'un des participants joue le rôle d'« expert occasionnel ». Ainsi, nous constatons que A a un problème avec le lexique et le sens du mot « dérouler ». F, sa collaboratrice, lui substitue le mot « dérouler » par « consommer » et elle lui corrige en lui proposant cette expression « de bien **consommer l'eau**... ». Cet exemple montre bien la dynamique de co-écriture, et prouve encore que l'inégalité du niveau (quant à la maîtrise de la langue cible) qui existe entre les co-scripteurs peut susciter au sein du même groupe une dynamique de co-apprentissage ; ainsi chaque apprenant peut gérer le groupe en fournissant des données à son partenaire.

## Conclusion

Nous avons pu rendre compte du processus de mise en mots d'un texte explicatif sur le thème de l'économie de l'eau à travers l'analyse des interactions verbales des binômes. Ces interactions que nous avons analysées sont donc les traces linguistiques et conversationnelles de cette tâche de co-écriture.

Comme nous l'avons avancé précédemment, la rédaction d'un texte explicatif est une activité cognitive complexe qui requiert la mise en œuvre de plusieurs processus et sous-processus. Nous avons donc tenté tout au long de notre expérimentation de comprendre comment cette activité de rédaction était mise en œuvre et organisée conjointement, et d'étudier les différents actes d'étayage entre partenaires qui appuient le processus cognitif rédactionnel.

Nous avons émis l'hypothèse qu'un étayage de soutien à la production verbale écrite et une dynamique interactionnelle pouvaient contribuer au bon traitement de la tâche de rédaction collaborative par des apprenants dont les compétences ne sont jamais symétriques. L'analyse des échanges verbaux entre binômes que nous avons réalisée nous a amené à dissocier deux niveaux d'étayage. Le premier concerne le processus de planification où les pairs organisent ensemble le contenu thématique du texte explicatif. Le deuxième niveau est lié aux traitements lexico-grammaticaux intervenant dans la co-construction des phrases. En ce sens, l'étayage a servi d'aide à la production d'un binôme, ou le conduire à dépasser les difficultés en langue cible. Nous avons aussi remarqué qu'il y a toujours l'un des co-scripteurs qui – du fait de l'inégalité des compétences – joue le rôle d'« expert occasionnel » ; ce qui laisse apparaître une complémentarité des compétences et un possible co-apprentissage.

Cependant, nous n'avons pas pu rendre compte du traitement de la cohésion textuelle. L'analyse que nous avons exposée sur l'étayage de soutien à la production écrite peut donc être explorée, en s'intéressant à un autre niveau d'analyse (l'analyse linguistique par exemple). Cela permettrait de savoir comment les co-rédacteurs s'assistent mutuellement lorsqu'il s'agit du choix des unités linguistiques.

## Références bibliographiques

- Beguelin, M.-J., 2000, *De la phrase aux énoncés : grammaire scolaire et descriptions linguistiques*, Bruxelles, De Boeck Dicolot.
- Bouchard, R., 1987, « Structuration et conflits de structuration », in Cosnier, J et Kerbrat-Orecchioni, C. (dir.) : *Décrire la conversation*, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, p. 73-104.
- Cambra Gine, M., 2003, *Une approche ethnographique de la classe de langue*, Collection LAL, Paris, Didier.
- Charaudeau, P., Maingueneau, D. (ed.), 2002, *Dictionnaire d'analyse du discours*. Paris, Seuil.
- Cherrad-Benchefra, Y., 1987, « La réalité algérienne : comment les problèmes linguistiques sont vécus par les algériens », *Langage et société*, 41, pp. 69-71.
- Gajo, L., Mondada, L., 2000, *Interactions et acquisitions en contexte. Modes d'appropriation de compétences discursives plurilingues par de jeunes immigrés*, Fribourg : Editions universitaires.
- Gaulmyn, M-M., Bouchard, R., Rabatel, A., 2001, *Le Processus rédactionnel. Écrire à plusieurs voix*, Paris, L'Harmattan, 2001, p 317.
- Jeanneret, T., 1999, *La coénonciation en français. Approches discursives, conversationnelle et syntaxique*, Bern, Peter Lang.
- Kerbrat-Orecchioni, C. (2001). *Les actes de langage dans le discours. Théorie et fonctionnement*. Paris : Editions Nathan/VUEF.
- Krafft, U., Dausendschön-Gay, U., 1997, « Les Rédactions conversationnelles : construire ensemble un modèle de texte », in M. Grossen et B. Py (éds), *Pratiques sociales et médiations symboliques*. Bern, Peter Lang, 175-202.

- Lüdi, G., 1999, « Alternance des langues et acquisition d'une langue seconde », in V. Castelloti & D. Moore (coord.) (1999), *Alternances des langues et construction de savoirs, Les Cahiers du Français Contemporain* n°5, Lyon, ENS-Editions, p.25-51.
- Mahieddine, A., 2010, « L'étayage de soutien à la production écrite dans une tâche de rédaction collaborative », *Synergies Algérie* n° 9, pp. 145-158.
- Matthey, M., 2003, *Apprentissage d'une langue et interaction verbale*, Bern, Peter Lang.
- Roulet, E., Auchlin, A., Moeschler, J., Rubattel, C., Schelling, M. (1985), *L'articulation du discours en français contemporain*, Bern, Peter Lang.
- Traverso, V. (1999), *L'analyse des conversations*, Paris, Nathan.

Fatima Zohra **SAKRANE**, maître de conférences « A » à l'Université de Béjaïa-Algérie, membre de l'Équipe (TICE, contextes, langages et cognition) et associée au laboratoire (CHArt) Cognition Humaine et Artificielle, Université de Paris8 et Docteur/HDR en Didactique des langues, s'intéresse à la didactique du plurilinguisme, à la psychologie cognitive, et aux processus cognitifs mis en œuvre, par les apprenants, lors de l'apprentissage de l'activité de production écrite en L2 en contexte plurilingue.

## Annexes

### Transcription des échanges verbaux des participants

#### Premier échange : Nawel & Assia

N : on parle ici de la façon dont on doit économiser l'eau. On sait très bien que l'eau, c'est la vie /et que sans l'eau, on ne peut pas vivre, et c'est la raison pour laquelle on est tenu de réduire sa consommation et de préserver cet or bleu en vue de son utilisation au moment qu'il faut.

A : Ok

N : je réponds tout d'abord à la question : comment économiser l'eau ?

Je propose de remplir les seaux, par exemple lorsqu'on lave la vaisselle, on doit utiliser une grande bassine et on ne doit pas laisser les robinets ouverts et l'eau couler, et ce, dans le but de ne pas gaspiller de l'eau qui peut très bien être utilisée dans des usages ultérieurs, par exemple : on arrose le jardin, etc. On est censé construire aussi des « thiliwa », des puits et des barrages pour préserver l'eau, comme on peut utiliser aussi les réservoirs.

A : il faut aussi réparer les fuites. Quant à la douche, il est préférable d'utiliser la douchette que de remplir la baignoire et c'est d'ailleurs inutile à mon avis car il faut absolument qu'on ne laisse pas l'eau couler.

N : oui, et concernant les jardins, il vaut mieux les arroser par l'eau utilisée lors du rinçage des légumes, même quand on fait les tâches ménagères, il ne faut surtout pas jeter l'eau n'importe où. Pour ce qui est du linge, il ne faut pas consacrer une grande quantité d'eau à chaque fois qu'on a un linge sale à laver, mais il faut plutôt les ramasser et les laver une fois pour toutes.

A : il vaut mieux aussi arroser les jardins le soir surtout, pour éviter l'évaporation. Et, on a besoin d'eau dans tous les domaines pas uniquement à la maison.

#### Deuxième échange : Saïd & Amel

S : je te pose la question : « comment et pourquoi économiser l'eau ? », *nebdaw b* « pourquoi ? » parce que *hiya* la plus importante que la question « comment ? »

*3lach nesta3mlouh ? / w kifach nesta3mlouh ? /*

La première des choses: « comment économiser l'eau ? », premièrement dans notre vie quotidienne *nta3na*.

A : tu as dit : on commence par « pourquoi ? » *qlebtha (rire)*

S : ah oui, c'est vrai ! (rire) *qolna nebdaw b* « pourquoi on économise l'eau ? » alors « pourquoi on économise l'eau ? »

A : parce que c'est un élément essentiel pour la vie/.

- S : oui, très important !!! ~eh ~en plus.....  
A : ~eh~  
S : on ne peut pas vivre sans l'eau.  
A : bien sûr.  
S : rohi, kemli parce que.....  
A : ~eh~  
S : zidi, pourquoi ?  
A : parce que son gaspillage peut créer un déséquilibre, ouh w hada yentoudj 3annou peut-être des guerres....  
S : nroho lelmohim, la question : « comment on économise l'eau ? » nebdaw beddar, qolna el hadja ellawla, c'est eddar  
A : lazem nesta3mlou el ma fi ga3 les tâches w manbadrouhech, lazem nesta3mlou le minimum  
S : machi le minimum le minimum hatta nwellou lel3fan, mais ehhhhh  
A : bach l'eau mayrohech batel  
S : wach 3andna thani ?  
A : ~eh~  
S : w neghelqo les robinets  
A : les tâches ntawe3na bien sûr, nta3 koul youm  
S : par exemple ???  
A : (x sec)  
S : ki negheslou les dents ntawe3na, neghelqo el 3in  
A : 3ammar el kas  
S : ma3andnach l'habitude naghelou bel kas, ih et encore?????  
A : les jardins (x sec)  
S : nesqiwhoum men la3chiya le3chiya, même ki tkoun chta manesqiwhoumch aslan  
A : oui.  
S : zidi...feddar ki ndirou lavage nta3 tomobile mandirouhech b tuyau parce que ybedher el ma bezzef, ndirouh bel bidoune- wach 3andna thani ?????  
A : l'agriculture.  
S : ih l'agriculture, wach 3andna fiha ??? yesta3mlou la méthode goutte à goutte...les tuyau rqaq (xxxx)  
A : les légumes, les conditions climatiques....  
S : mafhamtech !!!!!!!  
A : par exemple les légumes elli neghersouhoum fe sahra win kayen s'khana  
S : j'ai pas compris, hadi wach 3alaqetha bel ma ???  
A : kayen des légumes yhebbou bezzef el ma, neghersouhoum ghir fe ch'ta machi fe sayf  
S : fiha khedma, ana hadi mafhamthach, les fruits et légumes qui s'adaptent avec les conditions climatiques de chaque pays ???  
Nroho le côté nta3 l'industrie  
A : assainir l'eau des mers...  
S : nebniw essoudoud bach néconomisw l'eau  
A : nahadrou 3la les usines industrielles, l'énergie solaire aussi.  
S : ici en Algérie, ma3andnach les moyens bach ydirou l'industrie

### Troisième échange : Amel & Fatima

- A : rohi emli (x sec) dernièrement, on n'a pas sa valeur exacte car les gens le trouvent facilement. Est-ce qu'il va être disponible pour les prochaines générations ? et pour cela, il faut trouver une bonne~eh~comment dire ? « une bonne gestion ~eh~ »  
F : de l'eau.  
A : voilà.  
F : comment économiser l'eau ?  
A : premièrement, on va parler pourquoi on économise l'eau (x sec) pourquoi ???



- F : on économise l'eau premièrement pour sauver l'humanité et encore *ehh*.....  
A : *eh*~ les ressources naturelles sont très limitées.  
On a dit : pour sauver l'humanité et c'est ça l'essentiel.  
F : pour donner l'espoir aux générations...  
A : voilà.  
F : comment économiser l'eau ?  
A : on ferme les robinets dans les sanitaires, on répare les fuites, on utilise toujours l'eau des puits et surtout l'eau de la pluie, des mers et on arrose le jardin le soir, en utilisant l'arrosoir bien sûr car les tuyaux perdent beaucoup d'eau.  
F : et encore/ (x sec)  
A : il faut préférer la douche plutôt au bain car la douche c'est rapide.  
F : on utilise moins d'eau, c'est ça ?  
A : oui, tout d'abord, on sent qu'on est responsable du bon déroulement (gestion) de l'eau pour mieux gagner...*eh (xxxx)*...car dans nos jours, les scientifiques pensent autre chose, par exemple (l'exemple que tu m'avais écrit ici), ils disent que « le portable avant l'eau potable et les fusils avant les robinets », c'est rigolos mais c'est affreux quand même (rire) (ensemble) il faut être responsable et encore *eh*.....  
F : il faut donner la valeur à l'eau pour notre bonheur parce que ce n'est pas seulement la technologie qui donne le bonheur à l'homme, mais on est capable de mettre plus de règles pour mieux protéger l'eau.  
A : bien sûr...voilà !...  
(X sec) elles sont en train d'écrire le texte.  
Après quelques minutes  
A : voilà, autre chose (XXXX)...sachant que notre pays souffre de la sécheresse depuis 1980, les pouvoirs publics ont pris l'initiative de mettre en place des projets : construire des barrages et surtout à l'ouest du pays parce qu'à l'ouest, on sait bien que la chaîne montagnarde bloque le passage des nuages...il faut faire attention.  
F : mais parce que actuellement, l'eau il est mauvais à cause des produits chimiques, je pense, il faut utiliser l'eau minérale, mais les sources sont très limitées.  
Voilà ! On écrit.  
A : qu'est-ce que t'as écrit ?...  
Non ! On fait l'effort de bien dérouler ...*eh*....  
F : non, « de bien consommer l'eau... »  
A : on dit en arabe : « *el maâ darori djidan, el maâ houwa el hayat* », « *eddahab el azreq* » c'est-à-dire « l'or bleu » si on veut...l'eau est toute une richesse parce que *rabbi ki khleq el ma k'thar men el yabissa, 3andha hikma w qal* : « *la toubbadhirou* », *ya3ni el isti3mal el 3aqlani lilmaâ*  
F : *rabbi yqaddarna bach n'hafldhou 3la el ma w nesta3mlouh bi toroq mliha*  
A : ça vient de l'éducation aussi.  
F : Ah ! Oui !

#### Quatrième échange : Assia & Narimène

A : si on parle de l'économisation de l'eau, l'homme a besoin d'eau 100% car l'eau est la source de la vie. D'abord, la première des choses, il ne faut pas gaspiller de l'eau, et on doit aussi réparer les fuites et bien fermer les robinets.

N : car un robinet qui coule pendant une journée/ [on doit ajouter cette idée] parce qu'il consomme 100 litres d'eau, il faut aussi stopper l'eau quand on se savonne ou quand on se brosse les dents, il ne faut pas gaspiller de l'eau qui coule comme ça, mettez, par exemple un seau dans la baignoire pour ne pas laisser l'eau couler. Au moment de laver la vaisselle, il faut remplir les deux bacs, une pour laver et une pour rincer – on pourrait utiliser l'eau du rinçage pour l'arrosage des jardins.

A : pour l'arrosage, justement, on doit aussi utiliser l'eau des pluies (autrement dit, on profite de l'eau de la pluie)

N : une autre idée ::: on doit utiliser la nouvelle technologie comme le micro-arrosage.

A : c'est l'arrosage automatique ?

N : oui :::

A : et on l'utilise surtout le soir, le matin la terre est~*eh*~.

N : l'eau s'évapore, et le soir la terre conserve l'humidité.

Voilà quelques idées concernant la question « comment économiser l'eau ? »

A : et quant à la question « pourquoi économiser l'eau ? » au cœur de l'agriculture par exemple ::

N : dans ce cas, on parle de l'économie et l'eau est considérée comme matière première parce que les machines nucléaires utilisent l'eau 100%, l'agriculture, la nourriture – tout fonctionne par l'eau ~*ah* ~ avec l'eau (pardon) et au cœur de la vie :::