



HAL
open science

Rédactions conversationnelles sur papier et sur ordinateur : une étude de cas

Charlotte Dejean

► **To cite this version:**

Charlotte Dejean. Rédactions conversationnelles sur papier et sur ordinateur : une étude de cas. ALSIC - Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, 2003, Pluralité des langues et des supports dans la construction et la transmission des connaissances, 6 (1), pp.5-17. 10.4000/alsic.2179 . edutice-00000334

HAL Id: edutice-00000334

<https://edutice.hal.science/edutice-00000334>

Submitted on 6 Jan 2004

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.

Rédactions conversationnelles sur papier et sur ordinateur : une étude de cas

[Charlotte DEJEAN](#)

Université Stendhal Grenoble 3, France

Résumé : *Très récemment encore, le modèle de l'apprenant seul face à l'ordinateur était dominant car l'ordinateur était considéré avant tout comme un outil favorisant l'individualisation de l'apprentissage. Depuis quelques années, les technologies au service de l'apprentissage sont envisagées comme pouvant faciliter les interactions sociales (enseignant-apprenants et apprenants-apprenants). C'est dans cette perspective que s'est développé, notamment dans le monde anglophone, un domaine de recherche sur les Apprentissages Collaboratifs Assistés par Ordinateur (ACAO). Les situations de travail auxquelles s'intéresse ce domaine sont le travail à deux ou plusieurs face à un même ordinateur et le travail à plusieurs par le biais de l'ordinateur, c'est-à-dire en réseau (local ou Internet). La situation qui fait l'objet de cette étude relève de la première catégorie évoquée; on s'intéresse en effet aux interactions entre deux apprenants de Français Langue Étrangère (FLE), rédigeant ensemble un texte avec un même ordinateur. Ces apprenants participent donc à ce que l'on appelle une "rédaction conversationnelle" ou une rédaction collaborative.*

- [1 . Introduction](#)
- [2 . Schémas récurrents du processus rédactionnel](#)
- [3 . Variations du schéma récurrent dans le corpus ordinateur](#)
- [4 . Rôle de l'outil dans ces variations](#)
- [5 . Références](#)

1 . Introduction

Avec le développement récent des ACAO pour les langues notamment, les situations d'apprentissage, dans lesquelles l'ordinateur est utilisé comme outil de travail collectif censé favoriser les interactions entre pairs, se diversifient et constituent de fait un objet d'étude plus important qu'auparavant. En étudiant la rédaction collective d'un texte, par deux apprenants de FLE ayant réalisé le même type de tâche d'écriture dans deux situations différentes (une fois avec papier et crayon, la seconde fois avec ordinateur), on cherche à vérifier, par le biais d'une approche descriptive, si l'utilisation de l'outil ordinateur a un effet sur les interactions et donc sur le déroulement de la tâche et sur les modalités de l'action collective.

Nous focalisons notre analyse sur l'organisation conversationnelle de ces interactions mais compte tenu de la finalité de l'interaction, nous sommes également amenée à prendre en compte certaines actions non verbales des apprenants. En effet, la construction d'un objet-texte commun implique la manipulation et l'utilisation d'outils qui accompagnent l'interaction verbale; ainsi actions verbales et actions non verbales s'articulent les unes aux autres. En adoptant ce point de vue, on s'inscrit dans l'évolution actuelle des travaux interactionnistes qui selon Bouchard "*pousse de plus en plus à considérer que l'interaction humaine n'est que partiellement verbale*" [Bouchard01] : 23).

La dyade observée est composée d'un apprenant américain (Jo), et d'une Hollandaise (Su). Tous les deux âgés de 20 ans au moment de l'enregistrement, ils faisaient partie d'un même groupe de niveau avancé au Centre Universitaire d'Études Françaises à Grenoble et ont accepté de participer à deux rédactions conversationnelles visant l'écriture d'un texte narratif fictionnel (de genre science-fiction). Ces deux séances de travail l'une avec ordinateur, l'autre avec papier et crayon leur ont été présentées comme des activités d'entraînement à l'écriture. Elles ont été filmées et le corpus comprend donc la transcription [1] de plusieurs séquences de ces interactions, les textes produits, ainsi que les entretiens individuels réalisés auprès de chacun à l'issue des deux séances. Pour distinguer les extraits des deux corpus, il sera question du corpus "papier" et du corpus "ordinateur". Le logiciel d'aide à l'écriture utilisé s'appelle *Gammes d'écriture* [2] [Gammes96] et fournit les consignes d'écriture : une consigne globale accompagnée d'un texte amorce au début, et des consignes fragmentées ensuite.

Dans le cadre de cette contribution, nous commencerons par présenter le schéma récurrent du processus rédactionnel dégagé à partir du corpus "papier", puis partant de ce schéma, nous en montrerons les variations dans le corpus "ordinateur". Enfin, nous proposerons quelques hypothèses concernant le rôle de l'ordinateur dans ces variations.

2 . Schémas récurrents du processus rédactionnel

2 . 1 . Schémas établis par différents auteurs

Dans une rédaction conversationnelle, les interactions s'organisant autour de l'inscription d'un énoncé ne se fondent pas sur des scénarios ou des schémas d'action comme les interactions de service par exemple; l'écriture collective ne constitue pas une situation suffisamment répandue pour cela. Néanmoins, elle implique des compositions d'actions relativement stables, que plusieurs chercheurs se sont attachés à dégager. La mise en lumière des différentes étapes qui marquent un processus rédactionnel collectif peut se faire au niveau très global de l'interaction dans son ensemble, mais également à un niveau plus local, dans le cadre des séquences s'organisant autour de l'inscription d'un segment de texte. C'est à ce deuxième niveau que nous nous intéressons ici. Dans ce type d'interaction, l'étude des activités conversationnelles et de leur organisation est intrinsèquement liée à celle du processus rédactionnel. Pour Dausendschön-Gay et Krafft, l'élaboration conversationnelle d'un segment de texte est constituée de trois étapes principales : la préparation qui correspond à une verbalisation de contenus, la mise en mots d'un segment précis, et la finition qui inclut l'inscription et la révision. Comme le précisent ces auteurs :

la suite des phases n'est pas strictement chronologique, mais caractérisée par

des activités préférentielles et prépondérantes; la finition peut donner lieu à des révisions du contenu au même titre que la première mise en mots ne nécessite pas toujours une préparation et peut se faire au moment même de l'inscription ([DausendschonKrafft95] : 371).

Quant à Bouchard et de Gaulmyn, ils proposent un schéma du processus rédactionnel qui "se déroule en 5 phases et l'opération centrale est l'inscription matérielle du segment sur lequel les partenaires sont tombés d'accord après formulation et reformulation" ([BouchardGaulmyn97] : 157-158). Les cinq phases sont les suivantes : "élaboration prérédactionnelle" ou premières verbalisations d'un nouveau contenu, "élaboration rédactionnelle" c'est-à-dire construction du segment à inscrire, inscription, lecture et enchaînement, et enfin réinscription ou correction graphique.

En nous appuyant sur ces deux schémas élaborés à partir de rédactions conversationnelles au cours desquelles les outils utilisés par les rédacteurs étaient le papier et le crayon, on a cherché dans un premier temps à observer un schéma récurrent se dégageant de notre corpus papier.

2.2. Schéma récurrent dans le corpus papier [3]

2.2.1. Caractéristiques générales

Ce schéma se rapproche fortement de ceux proposés par les auteurs précédemment évoqués; il est constitué de trois étapes principales : l'élaboration de contenu, la mise en mots et l'inscription. Il constitue une trame pour l'action collective des apprenants investis dans cette tâche d'écriture, mais cette trame accepte un certain nombre de variations notamment liées aux fortes variabilités du tempo dans la gestion des différentes étapes.

Élaboration d'un contenu

La première phase correspond à l'élaboration de contenu, réalisée par l'un ou l'autre des partenaires ou par les deux en collaboration. Le contenu peut correspondre à une idée développée (en général une structure complète) ou n'être qu'un lexème appelant à être complété par la suite. Cette phase peut se dérouler selon différentes modalités : une proposition de contenu est immédiatement ratifiée, complétée, rejetée et suivie d'une autre proposition, ou négociée.

1Jo : ils n'avaient pas d'poils +	<i>Proposition de contenu</i>
2Su : poils° ah oui ah oui euh aucun aucun entre eux	<i>Ratification et ébauche de reformulation</i>

Tableau 1 - Proposition immédiatement ratifiée (corpus papier) (cf. conventions de transcription en annexe).

1Su : euh euh + euh i ils ils n'avaient pas	<i>Proposition de contenu</i>
---	-------------------------------

du tout attendu des astro <u>nautes</u>	
2Jo : <u>nautes</u> ouais	<i>Ratification</i>
3Su : o : {00}	<i>Amorce (énoncé ininterprétable)</i>
4Jo : mais ils étaient calmes c'est des : c'est des indigènes : ☺	<i>Proposition de contenu qui complète celle de Su en (1) / amorce de justification</i>
5Su : calmes oui + euh (3s)	<i>Hétéro-répétition et ratification</i>

Tableau 2 - Proposition de l'un complétée par une proposition du partenaire; le contenu est co-construit (corpus papier).

Mise en mots ou mise en texte

La seconde phase correspond à la mise en mots ou la mise en texte, c'est-à-dire à la construction d'un segment en vue de son inscription, à partir du contenu verbalisé précédemment. Cette étape vise l'élaboration définitive du segment à laquelle les co-scripteurs parviennent par "*approximations successives*" ([DausendschonKrafft99] : 59) et les activités langagières réalisées par les interactants peuvent être variées : co-énonciation, substitution, reformulation, négociation, explicitation.

Inscription

Dans cette dyade, la progression dans l'écriture se fait souvent très lentement, car Su soumet à l'aval de Jo presque tous les mots qu'elle inscrit. Lorsque le travail de mise en mots d'un fragment n'a pas été achevé avant l'inscription, il est effectué au moment de l'inscription et Su répète même fréquemment un terme déjà ratifié avec une modalité interrogative, pour solliciter une nouvelle confirmation de la part de Jo.

2.2.2. Particularités de ce schéma récurrent

La première particularité de ce schéma se situe au plan macro-structurel de l'organisation du travail rédactionnel et correspond à l'absence de phase de relecture-correction après l'inscription. Or celle-ci constitue, rappelons-le, la quatrième et la cinquième étape du schéma du processus rédactionnel élaboré par Bouchard et de Gaulmyn [BouchardGaulmyn97]. La progression très lente, les procédures de vérification initiées par Su pendant l'inscription pourraient éclairer, voire expliquer l'absence de ces étapes; Su, en effet, semble intégrer ce travail de correction à son rôle de scripteur.

Au plan de l'enchaînement des interventions dans le cadre des échanges constituant les étapes 1 et 2 d'une séquence, on a pu relever la présence systématique de marques d'accord réciproque. Elles interviennent après la verbalisation d'un nouveau contenu dans la phase d'élaboration de contenu, ou après la verbalisation d'un segment candidat à l'inscription avant qu'il ne soit inscrit. Su, interrogée à l'issue de la séance de travail, a très bien su rendre compte de l'organisation régulière de la conversation par rapport à la progression du texte : "quelqu'un propose quelque chose et puis l'autre dit s'il est d'accord avec ça ou pas et

donc si quelqu'un a une idée et l'autre pense oui ça va mais on peut le formuler un peu différent et formuler la phrase un peu différente et oui l'autre est après l'autre est d'accord ou pas et comme ça le texte se construit". Chaque segment figurant dans le texte a donc été ratifié par les deux partenaires. Lorsque Su verbalise une proposition, elle ne commence à l'inscrire que si Jo l'a approuvée et si Jo fait une proposition, elle la ratifie soit verbalement, soit en acte par l'inscription. Ces marques d'accord participent du processus d'ajustement réciproque entre les interactants.

3 . Variations du schéma récurrent dans le corpus ordinateur [4]

3 . 1 . Absence de préverbalisation d'un segment inscrit

Une première série de variations du schéma récurrent porte sur l'absence de préverbalisation d'un segment inscrit. Nous allons observer ce phénomène à travers deux extraits de corpus.

3 . 1 . 1. Premier extrait

1Su : (<i>petit rire</i>) (7s) ok ++ écrivez une troisième phrase comportant + cet été là + ok	<i>Lecture et validation de la consigne /</i>
(7s) {000} oui (17s) les aff ++ les affaires E. S. (4s) de quoi ^o	<i>Lecture du segment tapé par Jo / demande de correction / demande de verbalisation concernant la suite</i>
2Jo : euh : ben progressaient bien ++	<i>Satisfaction de la requête de Su par une verbalisation de la suite du segment déjà inscrit</i>

Tableau 3 - Absence de préverbalisation 1 (corpus ordinateur) (cf. [conventions de transcription en annexe](#)).

Après la lecture par Su d'une consigne d'écriture (*écrivez une troisième phrase comportant : cet été-là*), Jo commence à taper un syntagme nominal sans le verbaliser ni avant ni pendant l'inscription. Su le découvre donc sur l'écran, l'oralise, signale une erreur et questionne Jo sur la suite, l'incitant à verbaliser et expliciter la suite de son idée. Jo satisfait sa demande et par la suite, l'interaction adopte à nouveau la trame du schéma récurrent : verbalisation d'une proposition, négociation, ratification et inscription. En demandant à Jo de verbaliser la suite de son idée après son inscription sans verbalisation, l'apprenante hollandaise l'incite à rendre "publique" son idée, de façon à ce que celle-ci devienne un matériau partagé et donc "manipulable" par les deux.

3 . 1 . 2 . Deuxième extrait

1Jo : et euh pff : (7s) (12s)	<i>Tape un nouveau segment sans verbalisation</i>
--------------------------------------	---

2Su : et le système solaire	<i>Lecture du segment sur l'écran</i>
3Jo : solaire	<i>Reformulation du terme mal lu par Su</i>
4Su : (petit rire : solaire) (12s)	<i>Répétition du terme</i>
5Jo : hum l'entourait ++	<i>Verbalisation du dernier syntagme tapé</i>
6Su : A. I. T. (4s)	<i>Proposition de correction</i>
7Jo : A. I. T.	<i>Répète et effectue la correction</i>
8Su : ouais (4s)	<i>Validation</i>
9Jo : on continue° +	<i>Proposition de poursuite de la tâche</i>
10Su : qui : qui : l'entourait quoi°+	<i>Rejet de la proposition par une demande d'explicitation concernant le segment inscrit</i>
11Jo : ben le système solaire qui qui l'entourait/ la planète	<i>Explicitation du sens du segment inscrit (Su saisit le clavier et effectue des corrections)</i>
12Su : ah oui ++	<i>Ratification</i>
13Jo : nan en fait c'était : (3s)	<i>Nouvelle tentative d'explicitation (énoncé inachevé)</i>
14Su : solaire qui :++ ah oui +	<i>Oralisation d'un segment inscrit et ratification</i>
15Jo : on continue°	<i>Nouvelle proposition de poursuite de la tâche</i>
16Su : oui mais les touristes euh étaient intéressés au système solaire +	<i>Nouvelle demande d'explicitation concernant le sens du segment déjà inscrit</i>
17Jo : mouais pourquoi pas bof c'est parce que c'est pas c'est pas un : (7s) ils sont en train de faire la planète un centre de du du : tourisme	<i>Validation de la proposition d'interprétation faite par Su et tentative d'éclaircissement de son idée</i>
18Su : oui ++	<i>Ratification</i>

Tableau 4 - Absence de préverbalisation 2 (corpus ordinateur).

Les deux partenaires viennent d'achever l'inscription d'un segment (**et quand l'été arriva, quelques touristes ont montré leur intérêt à la planète**). Comme dans l'extrait précédent, en (1), Jo commence à taper un segment de texte que Su lit au fur et à mesure qu'il apparaît sur l'écran et Jo poursuit l'inscription silencieusement ne verbalisant que le dernier terme pour marquer la fin de l'inscription (5). À deux reprises, Jo propose de passer à la suite, mais Su rejette cette proposition pour demander à son partenaire d'explicitier le segment qu'il vient de taper (9-10) et (15-16). Ses demandes de justification, plus ou moins bien satisfaites par Jo, portent sur le sens du segment et sur l'univers fictionnel construit à travers lui. Ainsi,

dans cette séquence, les négociations autour d'un contenu nouveau ne se font pas avant l'inscription, alors que le segment est un matériau commun à modeler ensemble, elles se font une fois que le segment est inscrit et objectivé sur l'écran; il ne s'agit donc plus d'élaborer en commun un segment, mais pour Su, de comprendre un énoncé à la construction duquel elle n'a pas participé si ce n'est sur un plan linguistique par une demande de correction de type grammatical. En cherchant à comprendre la logique du segment inscrit, elle se l'approprie et se donne ainsi la possibilité de le prendre en compte dans l'élaboration future du texte.

3 . 1 . 3 . Point de vue de l'étudiante hollandaise sur cette variation

Cette variation du schéma récurrent, liée au non respect par l'étudiant américain de l'étape de prise de décision commune avant toute nouvelle inscription, est fréquente dans ce corpus et cette modification dans le déroulement du processus rédactionnel a été soulignée par Su au cours de l'entretien. Questionnée sur les différences qu'elle avait pu percevoir entre les deux séances de travail, elle a expliqué "et aussi quand quelqu'un juste pense et ne dit pas ce qu'il veut taper et il tape quelque chose et je ne sais pas ce qui va suivre mais c'est aussi avec l'écriture". Et reprenant la même idée un peu plus tard : "et donc ça je pense oui il faut dire tout à l'autre personne oui parce que sinon la personne qui tape domine je pense". D'une manière générale, au cours des deux rédactions conversationnelles, Su ratifie très facilement les propositions de Jo qui est beaucoup plus attaché qu'elle à défendre ses idées ou ses mises en mots. Cependant, elle n'a pas accepté qu'il ne respecte pas cette étape de partage d'idée et de consensus préalable à l'inscription, et qu'elle semble avoir intégrée comme norme interactionnelle de ce type d'interaction, norme garante pour elle, d'une symétrie entre les deux partenaires.

3 . 2 . Les opérations de correction

L'autre variation importante par rapport au schéma récurrent du processus rédactionnel dans le corpus papier concerne les actions de corrections, très nombreuses dans le corpus "ordinateur".

1Su : on a vu quelques êtres humains	<i>Proposition de contenu</i>
2Jo : non on a vu euh : (3s)	<i>Rejet de la proposition, amorce d'un énoncé et inscription sans verbalisation</i>
3Su : des vivantes	<i>Proposition</i>
4Jo : des mouve + ments	<i>Rejet implicite de la proposition de Su et verbalisation du segment en train d'être tapé</i>
5Su : oui (5s)	<i>Ratification</i>
6Jo : bi + {000} (10s)	<i>Suite de l'inscription sans verbalisation</i>
7Su : on a déjà <un S. après> non on a déjà eu ça non	<i>Double demande de correction, l'une implicite, l'autre explicite</i>
8Jo : ah ouais ouais + euh : ff :	

Tableau 5 - Proposition de correction par le non-scripteur (corpus ordinateur).

Mettant un terme à une recherche de mise en mots collective, Jo tape un segment qu'il n'a pas soumis à l'aval de Su (4). En (7), cette dernière signale deux corrections à effectuer : l'une au plan linguistique (grammatical) et l'autre au plan discursif (à propos de la répétition d'un terme figurant déjà dans le texte).

L'extrait suivant illustre une autre modalité de correction :

1Su : et: plusieurs possibilités (11s) euh ++ comment s'appelle ça° tchut ++	<i>Amorce d'une proposition de contenu et demande d'aide au plan lexical</i>
2Jo : euh un :	<i>Amorce</i>
3Su : une glisse	<i>Proposition erronée permettant à Su de préciser le sens du mot recherché</i>
4Jo : ouais ouais ouais un: +toboggan (4s)	<i>Marqueur de compréhension et proposition d'un terme (mais au plan non verbal, Su a saisi le clavier pour effectuer des corrections)</i>
5Su : plusieurs (4s)	<i>Poursuite de la relecture-correction</i>
6Jo : ouais (4s)	<i>Ratification</i>
7Su : et : euh de ce : de ss euh : (4s) euh	<i>Reprise de sa recherche lexicale</i>

Tableau 6 - Correction effectuée par le non-scripteur (corpus ordinateur).

Dans cet extrait, la recherche lexicale entreprise par les deux apprenants est soudain interrompue par Su qui saisit le clavier et effectue des corrections sur le texte tapé, si bien qu'elle n'entend pas la proposition de terme faite par Jo en (4) et qu'elle reprend sa recherche lexicale en (7). Cette action de relecture-correction, principalement non verbale, est "interpolée" dans une autre action de recherche lexicale. "Alors qu'un échange enchâssé est subordonné à l'intervention au sein de laquelle il s'insère, l'échange interpolé est totalement indépendant de l'échange dans lequel il surgit" ([Bouchard93] : 176). Cet extrait illustre à quel point se combinent et se mêlent actions verbales et actions non verbales. Il montre également que les outils d'écriture, le clavier et la souris, ne sont pas réservés uniquement au scripteur attitré, puisque Su s'en empare à plusieurs reprises pour effectuer elle-même des corrections.

À travers ces deux extraits, on constate que les actions de correction sont susceptibles d'intervenir à tout moment dans une séquence d'élaboration de segment de texte; elles peuvent être effectuées par Jo à la demande de Su, notamment pendant ou après l'action d'inscription, ou par Su elle-même lorsqu'elle se saisit du clavier. Précisons que dans un autre corpus, l'étudiante qui n'est pas "scripteur-au-clavier", use abondamment de la souris pour placer le curseur aux endroits précis où des corrections sont à effectuer.

4 . Rôle de l'outil dans ces variations

Contrairement à certains auteurs, on ne peut pas affirmer que la réalisation de ce type de tâche d'écriture collective face à un même ordinateur favorise les interactions verbales entre les apprenants par rapport à un travail sur support papier. À travers quelques extraits de corpus, on a vu en effet qu'en saisissant directement un énoncé proposé par Su ou un segment de texte qu'il n'a pas verbalisé préalablement et donc soumis à l'aval de sa partenaire, l'étudiant américain supprime certaines phases de travail particulièrement propices à la construction en collaboration du texte (négociation, co-énonciation, etc.). Cependant, comme le souligne Su au cours de l'entretien, le fait d'inscrire un segment sans le soumettre à son partenaire se produit aussi avec l'écriture sur papier et il ne saurait être question d'attribuer, de façon catégorique, ce fléchissement dans la collaboration entre les deux rédactions conversationnelles étudiées, à l'outil utilisé pour l'écriture. Il s'agit néanmoins d'une hypothèse interprétative à ne pas exclure. En effet, pour le "scripteur-au-clavier" maîtrisant mal le clavier azerty, la frappe constitue en elle-même une tâche qui nécessite beaucoup de concentration; ainsi, la frappe et l'élaboration collective du texte entraîneraient une surcharge cognitive pour ce dernier, ce qui l'inciterait par moments à s'approprier le texte et à diminuer les échanges, coûteux au plan cognitif. Les limites d'une telle interprétation apparaissent à travers l'étude d'un autre corpus non présenté ici, mais dans lequel on peut observer que le "scripteur-au-clavier" qui maîtrise parfaitement bien la frappe réalise de façon presque systématique des saisies de nouveaux segments de texte sans passer par l'étape de préverbalisation. C'est donc à partir du texte saisi, que la partenaire intervient pour effectuer des remarques et des propositions de modification que le scripteur effectue sans problème. Dans ce cas-là, ce ne sont pas les difficultés de manipulation de l'outil qui entraîneraient des modifications du schéma récurrent du processus rédactionnel, mais au contraire l'aisance avec laquelle le scripteur le manipule, associée au fait que l'ordinateur (écran + clavier + souris) possède un statut territorial particulier dans l'espace de travail collectif.

Dans les deux rédactions conversationnelles observées, les deux supports, le papier dans un cas, l'écran dans l'autre, constituent un point de focalisation des regards [5] donc un point de convergence pour les deux partenaires. Cependant, l'écran rend le texte en cours d'inscription immédiatement accessible au "non-scripteur", ce qui n'est pas le cas de la feuille de papier. En effet, même si le regard du "non-scripteur" est très fréquemment dirigé vers la feuille de papier, cela ne signifie pas qu'il soit en train de lire le texte ou de suivre l'inscription en cours; l'orientation de la feuille, la distance à laquelle il se situe par rapport à elle, le montrent. Ainsi, lorsque le scripteur est en train d'écrire, on peut considérer que la feuille sur laquelle il intervient matériellement reste sur son propre territoire [6], d'autant plus qu'il y laisse des traces de sa propre écriture. À l'inverse, l'écran, par son accessibilité permanente et immédiate, ainsi que l'inscription, caractérisée par une typographie "objective", font partie d'un territoire partagé par les deux apprenants et de ce fait, le texte en cours d'élaboration aussi. La prise visuelle immédiate sur le texte en cours d'inscription a pour effet de positionner le "non-scripteur" dans un rôle de correcteur quasi permanent. Ce dernier suit l'inscription pas à pas et peut ainsi venir en aide à son partenaire s'il voit que ce dernier bute sur un mot ou lui signaler très rapidement des erreurs orthographiques et grammaticales. De plus, lorsque le "non-scripteur" n'a pas participé à l'élaboration d'un segment de texte, l'accès direct au texte lui permet de ne pas être exclu du travail de construction. Dans l'étude de cas présentée, on a vu en effet que ce dernier ne se cantonne pas à un rôle de correcteur de la forme uniquement; il intervient également à un niveau

discursif pour faire respecter la cohésion et la cohérence du texte. Il arrive donc parfois, que la négociation autour du contenu et de la mise en mots qui n'a pas eu lieu avant l'inscription du segment, se déroule après celle-ci. Ces constats se distinguent des analyses faites par Dausendschön-Gay et Krafft ([DausendschonKrafft99] : 64) dans un de leurs articles sur la rédaction conversationnelle ; ces auteurs avaient en effet souligné que le caractère objectivé d'un texte inscrit sur une feuille de papier avait tendance à limiter les corrections effectuées par les scripteurs. On peut penser que l'accès immédiat au texte, associé au caractère mobile et évolutif d'un texte sur l'écran [Balpe90], favorisent au contraire les interventions du "non-scripteur".

Par ailleurs, la prise en compte de certaines actions non verbales des apprenants a permis de montrer que l'ordinateur introduit une collaboration actionnelle (ou technique), lorsque l'un des partenaires utilise le clavier et l'autre la souris ou lorsque le "non-scripteur" se saisit du clavier au moment d'une pause du scripteur, pour effectuer des corrections.

Cette étude, certes limitée à un corpus restreint, nous permet d'affirmer, contrairement à Levy ([Levy97] : 181), qu'il n'y a pas de neutralité de l'outil dans le cadre de la réalisation d'une tâche collective de ce type. Indépendamment même du logiciel utilisé qui, bien entendu, a des effets sur le déroulement de la tâche compte tenu du mode de présentation des consignes, l'ordinateur en lui-même joue un rôle. Ainsi, dans le cadre d'une interaction finalisée par la rédaction d'un texte commun, il semblerait que l'ordinateur modifie les interactions rédactionnelles positivement d'une part, car il favorise les corrections non seulement formelles mais également discursives de la part du "non-scripteur", négativement de l'autre, lorsqu'il conduit à une suppression de la phase initiale d'élaboration collaborative d'un nouveau contenu.

Annexe

Annexe : conventions de transcription

- ° modalité interrogative
- : allongement
- + pause courte
- ++ pause de une à deux secondes
- (3s) pause de plus de deux secondes
- NON accentuation d'une syllabe, d'un mot
- I. O. N prononciation de lettre isolée ou action d'épeler
- {pancarte?} séquence dont la transcription est incertaine
- {000} séquence inaudible

- ☺ sourire
- (*rire : un bras long*) parle en riant
- **les affaires** : les énoncés et indications temporelles en caractère gras indiquent que le scripteur est en train d'écrire ou de taper (suivant le corpus).
- **la planète** : les énoncés et indications temporelles en caractère gras et grisés indiquent, dans le corpus "ordinateur", que le non scripteur (Su) a saisi le clavier et tape.
- une boule : paroles en chevauchement

Références

Bibliographie

[\[Bouchard93\]](#)

Bouchard, R. (1993). "L'interaction comme moyen d'étude didactique. Interaction et processus de production écrite". In *Inter-actions*, Halté, J.-F. (dir.). Collection didactique des textes. Université de Metz. pp. 137-199.

[\[Bouchard01\]](#)

Bouchard, R. (2001). "Inter(-)action : une histoire à suivre...". In *Interaction, interactivité et multimédia*, Bouchard, R. & Mangenot, F. (dir.), *Notions en questions* no 5. Lyon : ENS Éditions. pp. 19-27.

[\[BouchardGaulmyn97\]](#)

Bouchard, R. & Gaulmyn (de), M.-M. (1997). "Médiations verbales et processus rédactionnel : parler pour écrire ensemble". In *Pratiques sociales et médiations symboliques*, Grossen, M. & Py, B. (dir.). Berne : Peter Lang.

[\[Balpe90\]](#)

Balpe, J.-P. (1990). *Les hyperdocuments*. Paris : Eyrolles.

[\[DamLegenhausenWolff90\]](#)

Dam, L., Legenhausen, L. & Wolff, D. (1990). "Text production in the foreign language classroom and the word processor". In *System*, Vol. 18, 3. Pergamon Press. pp. 325-334.

[\[DausendschonKrafft95\]](#)

Dausendschön-Gay, U. & Krafft, U. (1995). "Pour l'analyse des rédactions conversationnelles". In *Modèles de l'interaction verbale*, Véronique, D. & Vion, R. (éds).

Presses Universitaires de Provence.

[\[DausendschonKrafft99\]](#)

Dausendschön-Gay, U. & Krafft, U. (1999). "Système écrivant et processus de mises en mots dans les rédactions conversationnelles". *Langages*, no 134. pp. 51-67.

[\[Goffman74\]](#)

Goffman, E. (1974). *La mise en scène de la vie quotidienne*, t.2. Paris : Éditions de Minuit.

[\[Levy97\]](#)

Levy, M. (1997). *Computer-Assisted Language Learning Context and Conceptualization*. Oxford : Clarendon Press.

Logiciel

[\[Gammes96\]](#)

Mangenot, F. (1996). *Gammes d'écriture*. Paris : CNDP.

Notes

[1] Dans un souci de lisibilité, nous avons choisi d'adopter une transcription simplifiée pour la présentation des extraits de corpus dans cet article. Celle-ci ne comprend donc pas certaines données non verbales (orientation des regards, gestes) qui figurent dans la transcription initiale. Seuls sont indiqués les moments où le scripteur est en train d'écrire ou de taper (selon le corpus).

[2] Ce logiciel dont la version française a été créée par Mangenot s'adresse à un double public : apprenants de Français Langue Maternelle (collège, lycée), apprenants de FLE de niveau avancé. Il permet notamment de réaliser de nombreuses manipulations de textes et des activités d'écriture à contraintes.

[3] Tout au long de cette séance, l'unique scripteur est l'étudiante hollandaise. Nous parlerons de scripteur ou de "scripteur-au-clavier" pour désigner le rédacteur qui manipule l'outil d'écriture et par opposition, le partenaire pourra être désigné comme "non-scripteur".

[5] À propos de l'écran précisément, Dam, Legenhausen et Wolff [\[DamLegenhausenWolff90\]](#) ont parlé de "central physical focusing point".

[6] On se réfère ici à la notion de territoire telle qu'elle a été développée par Goffman [\[Goffman74\]](#). Le "territoire du moi" que chaque individu s'attache à préserver lors de ses rencontres avec autrui, rassemble des éléments de natures très hétérogènes, dont notamment les objets qui peuvent être identifiés au moi et/ou sur lesquels l'individu peut avoir un contrôle.

À propos de l'auteur

Charlotte DEJEAN est doctorante en Sciences du langage à l'université Stendhal Grenoble 3 au sein du Laboratoire Lidilem. Elle est ATER et dispense des cours en Sciences du langage (pragmatique linguistique, énonciation) et dans le département de Français Langue Étrangère (utilisation des TICE dans l'enseignement/apprentissage du FLE).

Mél / Courriel : ngrant@ens-lsh.fr

Adresse : Université Stendhal Grenoble 3, 1180 avenue centrale, St Martin d'Hères, BP 25,
38040 Grenoble cedex 9.



[ALSIC](#) | [Sommaire](#) | [Consignes aux auteurs](#) | [Comité de rédaction](#) | [Inscription](#)

© *Apprentissage des Langues et Systèmes d'Information et de Communication, juin 2003*