

4. Présentation et analyse des résultats

Ce quatrième chapitre est consacré à la présentation des données et à leur analyse. Il se divise en trois parties.

Dans la première partie de ce chapitre, nous présenterons les données recueillies à chacune des étapes de production du récit: avant la grille d'accompagnement, après la grille d'accompagnement et après la liste de vérifications. La grille des corrections de surface et la grille des corrections profondes nous permettront d'établir un classement du type des révisions relevées.

Dans la deuxième partie, nous analyserons les données qui ont été recueillies en vérifiant si les corrections apportées au texte lors des différents états ont eu une incidence sur la cohésion et la cohérence. Chacun des états de production du récit sera comparé au précédent afin de déterminer le type de transformation qui a été apporté au texte. Notons que les données écrites sont appuyées par les discours oraux des élèves et l'image des textes fixée sur ruban magnétoscopique. Les différents questionnaires, les entrevues, le journal de bord ainsi que les commentaires obtenus tout au long de l'expérience nous ont permis de compléter les données de notre analyse.

Ces deux parties présenteront séparément les données obtenues par chacune des équipes. Dans la première, on donnera

des informations générales sur l'équipe, l'on présentera les données recueillies. La deuxième partie analysera les données et se terminera par une conclusion synthèse pour chacune des équipes.

La troisième partie fera une synthèse générale des données recueillies auprès des trois équipes et présentera les modifications apportées à chacune des étapes de production et les incidences sur la cohésion et la cohérence. Cette dernière synthèse servira à confronter les résultats obtenus auprès de chacune des équipes.

Avant de débiter, rappelons nos questions de départ.

L'analyse des données fournies par les équipes a été inspirée par ces deux questions:

1. Quelles révisions l'élève fait-il:

- a) spontanément en écrivant son texte à l'ordinateur?
- b) à l'aide de grilles, une fois la première version de son texte terminée?

2. Les révisions exécutées touchent-elle la cohésion et la cohérence? Si oui, en quoi?

4.1. Présentation des données.

Dans cette partie, nous présenterons les données recueillies pour chacune des équipes; cette présentation des données se fera en considérant chacune des équipes d'une façon individuelle et respectera cependant une démarche identique: les mêmes grilles de correction de surface et de corrections profondes serviront à compiler les changements apportés; chacune des étapes de production du récit se retrouve pour les trois équipes.

Afin de recueillir toutes les informations pertinentes pour l'analyse des résultats, nous avons retenu différentes fiches de consignation des données (voir l'annexe 4).

Ces fiches de consignation présentent l'ensemble des modifications qui ont été apportées au texte au cours de sa production, les corrections de surface et les corrections profondes. Deux rubriques ont été retenues pour identifier les types de correction: les aspects formels et les modifications mineures ont été retenues pour les corrections de surface; les changements macro-structurels ont été retenus pour la grille des corrections profondes. Plus de renseignements concernant ces grilles et les rubriques se retrouvent à l'annexe 4. Afin d'alléger la présentation des données, nous avons regroupé ces dernières dans un seul tableau comprenant les modifications intervenant avant la grille d'accompagnement, après la grille

d'accompagnement et après la liste de vérifications.

Lors de la compilation des données recueillies, nous avons éliminé les erreurs de dactylographie corrigées durant l'écriture du texte. Voici l'exemple d'une erreur qui n'a pas été retenue:

l'élève veut écrire le mot "histoire"; il écrit "hit..", recule et écrit le mot correctement. Cette correction est accomplie avant l'écriture complète du mot.

Voici l'exemple d'une erreur retenue:

l'élève veut écrire "désir", il écrit le mot "désire", revient et efface le "e".

L'écriture de phrases ou de mots n'ayant pas de sens a aussi été éliminée.

Voici l'exemple d'une erreur qui n'a pas été retenue:

"bsrtyio".

L'élève écrit alors pour le plaisir de voir apparaître des signes typographiques à l'écran.

Les tableaux de compilation des données présentent, en les classifiant, le récit et les transformations discursives

de chacune des équipes. Des exemples des différentes étapes de production des récits se retrouvent transcrits avec les transformations discursives effectuées à l'annexe 14.

Dans la présentation des données, nous n'avons pas différencié les erreurs corrigées directement à l'écran des erreurs corrigées au départ sur papier et ensuite sur écran. Cette différenciation entre ces deux modes de correction n'était pas retenue dans nos questions de recherche.

Dans la présentation des données, nous utiliserons fréquemment le mot "case"; ce mot est utilisé dans le logiciel "Héros" (Bécharde et Lefebvre, 1989): la case correspond à une page-écran. En ce qui concerne le menu "Ecrire", le premier item "Texte d'une case", permet à l'élève d'écrire un court texte ou d'accéder à un sous-menu pour écrire le texte des choix offerts au futur lecteur.

L'annexe 15 présente les options du mode "Ecrire", du menu principal, puis le mode qui nous intéresse, c'est-à-dire le "TEXTE D'UNE CASE" offrant un sous-menu où deux options nous furent utiles: "LE TEXTE DE L'HISTOIRE" et "LES CHOIX DE REPONSES".

Voyons maintenant les données recueillies auprès de chacune des équipes.

A. Équipe 1

Informations générales

Rappelons que cette équipe se compose d'un garçon et d'une fille et qu'elle est considérée comme l'équipe faible, d'après les notes obtenues par les deux membres de l'équipe, leurs habitudes de travail et la prépondérance de l'élève faible sur l'autre. Cette équipe a produit un texte comprenant 24 cases; les cases 6-10-13-15-17-18-19-24-29 terminent un embranchement de l'histoire et permettent au lecteur de recommencer en l'envoyant à la case 27 ou à la case 1.

L'écoute du ruban magnétoscopique (Enregistrement magnétoscopique, équipe 1, 27 avril 1989) nous apprend que c'est Nancy qui a décidé de la trame générale de l'histoire; elle présente une histoire à laquelle se grefferont d'autres actions. C'est aussi elle qui a proposé un titre à l'histoire: "Piège" ou "Hallucination". L'équipe optera pour "Piège".

Tel qu'il a été mentionné dans le déroulement de l'expérimentation, cette équipe a terminé son texte préparatoire avant l'écriture du texte de l'expérience.

Aucun des sujets d'écriture proposés n'a été retenu par

cette équipe.

On trouvera une copie de la transcription du texte de cette équipe et des corrections apportées au cours des différentes phases d'écriture à l'annexe 14. Dix séances permirent à cette équipe de s'acquitter de la tâche demandée.

4.1.1. Premier état (T1)

Cette équipe a commencé son projet en remplissant la "Fiche d'identité du personnage principal" et en amorçant le "Plan du récit" (Annexe 3). Au lieu de continuer le plan de l'histoire sur les plans de travail proposés, les élèves ont préféré faire le plan sur une feuille de cartable. Ils élaboreront toute la structure de l'histoire lors de cette phase de préécriture, et cette activité se fera entièrement sur papier.

Les tableaux II et III des pages 139-140 présentent les changements effectués avant l'utilisation de la grille d'accompagnement (E1). Les données du tableau II montrent qu'il y eut 112 corrections de surface effectuées au cours de cette étape; 78 corrections portent sur les aspects formels du texte et 34 corrections sont considérées comme des modifications mineures du texte.

Voici un exemple de correction mineure portant sur les aspects formels apportée au texte dans cette phase d'écriture.

L'élève écrit "represente", efface le mot, et écrit "représente". (case 5)

Voyons maintenant une modification mineure apportée à la case 9. Nous présentons tout d'abord la phrase initiale et ensuite la phrase modifiée.

1. "C'est après peu de temps que Steeven se retrouva dans les mains de la justice."

2. "C'est après peu de temps que Steeven se retrouva dans les mains de la justice mineure." (case 9)

Les données du tableau III révèlent que six changements ont été effectués si on regarde les corrections profondes. Trois cases ont été corrigées au cours de cette étape.

Rappelons que le mot "case" signifie que l'élève se retrouve devant une page-écran demandant l'écriture de texte et, dans une deuxième étape, demandant d'indiquer les choix possibles au futur lecteur.

Voyons un exemple de correction profonde; nous présentons tout d'abord le texte initial et le texte modifié. Il s'agit d'une adjonction.

1. "Steeven était très fier de voir que sa tante respectait ses décisions."

2. "Steeven était très fier de voir que sa tante respectait ses décisions et alla faire ses tests et eût de très bons résultats." (case 17)

4.1.2. Après la grille d'accompagnement (E1)

La grille d'accompagnement a permis à cette équipe de se rendre compte que les directives données au lecteur sont inexistantes. Il y a donc eu création d'une nouvelle case à cette étape de la révision; cette case vient combler un vide en matière de cohérence du texte. Cet ajout est important, car il concerne les directives données au lecteur.

Le tableau II présente la seule correction de surface apportée au texte lors de cette période d'écriture; il s'agit de la correction d'un mot: "veus" pour "veux". Il s'agit de la correction d'un aspect formel du texte.

Le tableau III indique qu'il y eut une correction profonde par l'ajout d'une nouvelle case: il s'agit de la case 30 qui présente les directives au lecteur. La case 1 fut modifiée dans ses choix de réponses, étant donné l'ajout de la

case 30. La lecture des cases ne suit plus le cheminement initial qui demandait au lecteur de commencer par la case 1, de continuer à la case 2 et d'atteindre la case 3 qui offrait un choix au lecteur. Le cheminement est désormais le suivant: de la case 1, le lecteur doit poursuivre à la case 30, qui lui fournit les directives absentes dans la première version; la case 30 revient ensuite à la case 2. Cette modification de l'ordre des cases ne dérange cependant pas le lecteur lors de sa lecture sur écran.

4.1.3. Après la liste de vérifications (E2)

Cette équipe a procédé à différents changements lors de cette phase d'écriture; le tableau II présente les modifications qui concernent les corrections de surface. Quarante-neuf corrections furent effectuées; de ce nombre, 32 portent sur l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale. Sept de ces modifications ajoutent un élément nouveau au texte.

Voyons une correction de surface se situant dans les modifications mineures.

1. "Steeven était sur le seuil de l'entrée..."
2. "Maintenant, il était sur le seuil de l'entrée..."

Quinze cases furent touchées par des corrections de surface.

Il n'y eut aucune correction profonde apportée au texte.

Les tableaux des pages suivantes présentent les corrections de surface et les corrections profondes effectuées lors de l'écriture du jeu. Afin de mieux pouvoir interpréter les tableaux, nous présentons ici chacun des éléments du tableau ainsi que l'abréviation qui sert d'identification.

Grille des corrections de surface:

Aspects formels:

Ortho.: Orthographe d'usage et orthographe grammaticale

Verbes: Temps des verbes

Ponct.: Ponctuation

Modifications mineures des phrases:

Adjonc.: Adjonction

Supp.: Suppression

Supp.-A.: Suppression-adjonction

Perm.: Permutation

Grille des corrections profondes:

Adjonc. Adjonction

Supp.: Suppression

Supp.-A.: Suppression-adjonction

Perm.: Permutation

Tableau II

Équipe 1

GRILLE DES CORRECTIONS DE SURFACE

TEXTE: Piège

PHASE: Avant la grille d'accompagnement

ASPECTS FORMELS			MODIFICATIONS MINEURES			Total
Ortho.	Verbes	Ponct.	Adjonc.	Supp.	Supp.A. Perm.	
55	2	21	3	15	16	112

PHASE: Après la grille d'accompagnement

ASPECTS FORMELS			MODIFICATIONS MINEURES			Total
Ortho.	Verbes	Ponct.	Adjonc.	Supp.	Supp.A. Perm.	
1						1

PHASE: Après la liste de vérifications

ASPECTS FORMELS			MODIFICATIONS MINEURES			Total
Ortho.	Verbes	Ponct.	Adjonc.	Supp.	Supp.A. Perm.	
32		4	7	1	5	49

Tableau III

Équipe 1

GRILLE DES CORRECTIONS PROFONDES

TEXTE: Piège

PHASE: Avant la grille d'accompagnement

Adjonc.	Supp.	Supp.A	Perm.	Total
5		1		6

PHASE: Après la grille d'accompagnement

Adjonc.	Supp.	Supp.A	Perm.	Total
1		1		2

B. Équipe 2

Informations générales

Cette équipe se compose d'un garçon et d'une fille: l'équipe est considérée comme l'équipe forte. Les notes obtenues par ces deux élèves, leur autonomie et leurs habitudes de travail ont permis de les classer ainsi. Cette équipe a tenu compte des projets d'écriture que nous proposons. (Annexe 5)

L'équipe a produit un texte comprenant 25 cases et les cases 15-16-17-20 terminent une histoire en permettant au lecteur de choisir la case 99, la case terminale du récit. Ces cases permettent cependant au lecteur de recommencer l'histoire ou de la poursuivre.

Les cases 23-24 terminent aussi une ramification en ne permettant cependant pas au lecteur d'autre choix que la case 99 qui termine l'histoire sans possibilité de recommencer. Douze séances permirent à cette équipe de s'acquitter de la tâche demandée.

On trouvera un exemple du type de correction fait par cette équipe à l'annexe 14.

4.1.1. Premier état

Les élèves de cette équipe ont commencé leur récit en remplissant la fiche d'identité du personnage principal et ils ont ensuite rempli le plan du récit en se rendant à la case 4. Ils ont ensuite commencé à écrire leur texte sur ordinateur.

Les tableaux IV et V (p.145) permettent d'identifier les corrections apportées au texte lors de cette phase d'écriture.

Les données du tableau IV, portant sur les corrections de surface, montrent que 108 corrections furent apportées au texte; de ce nombre, 73 corrections concernent l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale. 24 corrections portent sur des modifications mineures de phrase. Voici un exemple du type de correction de surface faite par cette équipe; il s'agit d'une modification mineure:

1. "Appuis sur cette lettre pour commencer l'histoire."
2. "Appuis sur cette lettre pour poursuivre." (case 1)

Le tableau V révèle qu'il y eut 14 changements macro-structuraux, c'est-à-dire des changements considérés comme des corrections profondes. Quatre de ces changements sont des ajouts et deux sont des suppressions.

Nous avons considéré le changement du titre "Le village fantôme" pour le titre définitif de "Bleu et noir" comme un changement macro-structurel. L'ensemble des modifications concernant cette étape de production du jeu se retrouve aux tableaux IV et V, p.145.

4.1.2. Après la grille d'accompagnement (E1)

Cette équipe n'a effectué aucun changement lors de l'application de la grille d'accompagnement (E1). Au cours d'une entrevue, (Questionnaire de l'annexe 9), ces deux élèves ont affirmé ne pas voir la nécessité de cette grille étant donné qu'ils avaient respecté les consignes et corrigé les erreurs au cours de l'écriture du texte. Lansing (1984) avait remarqué que les élèves ne révisent pas automatiquement leurs textes même s'ils disposent d'un outil venant alléger la tâche de révision; ces élèves ont eu la même attitude (p.26).

4.1.3. Après la liste de vérifications (E2)

Cette équipe a effectué des modifications à son texte; ces modifications proviennent toutes de la même équipe correctrice, l'autre équipe correctrice ayant jugé le texte parfait. Les membres de cette équipe correctrice et de l'équipe 2 sont d'ailleurs de très bons amis. Dans de telles circonstances, l'équipe correctrice semble éprouver de la gêne et ne veut pas créer de conflits en corrigeant des erreurs. Il existe une sorte de conspiration du travail impeccable. Nous reviendrons sur le choix de l'équipe correctrice et son impact dans la conclusion synthèse.

Le tableau IV permet d'apercevoir les changements apportés; il y eut 36 modifications, et toutes ces modifications concernent l'aspect formel; il n'y eut aucune modification mineure de phrases, et aucun changement macro-structurel ne modifia le texte.

Tableau IV

Équipe 2

GRILLE DES CORRECTIONS DE SURFACE

TEXTE: Bleu et noir

PHASE: Avant la grille d'accompagnement

ASPECTS FORMELS			MODIFICATIONS MINEURES			Total
Ortho.	Verbes	Ponct.	Adjonc.	Supp.	Supp.A. Perm.	
73	2	9	5	1	18	108

PHASE: Après la liste de vérifications

ASPECTS FORMELS			MODIFICATIONS MINEURES			Total
Ortho.	Verbes	Ponct.	Adjonc.	Supp.	Supp.A. Perm.	
27	5	4				36

Tableau V

Équipe 2

GRILLE DES CORRECTIONS PROFONDES

TEXTE: Bleu et noir

PHASE: Avant la grille d'accompagnement

Adjonc.	Supp.	Supp.A	Perm.	Total
4	2	8		14

C. Équipe 3

Informations générales

Rappelons que cette équipe se compose de deux filles et qu'elle est considérée comme l'équipe moyenne d'après les notes obtenues par les deux participantes et leurs habitudes de travail. Cette équipe a produit un texte comprenant 18 cases et les cases 4-15-16 terminent un embranchement du récit. Ces cases permettent cependant une relecture du jeu. La case 25 clôture le récit en établissant un lien final avec le lecteur. Cette case clôt définitivement le jeu. Douze périodes furent consacrées à l'écriture du texte incluant le texte qui a été abandonné en cours de route à la deuxième séance. Le sujet d'écriture no 7 de la liste de sujets proposés (Annexe 5) a servi de point de départ pour l'écriture du deuxième récit. On trouvera une copie du type de correction de cette équipe à l'annexe 14.

Douze séances ont permis à cette équipe de compléter le projet.

4.1.1. Premier état (T1)

L'équipe 3 a commencé son projet d'écriture en reprenant des parties de texte composées lors de la phase exploratoire; elle a cependant changé d'avis après la première période d'écriture.

Elle n'a pas jugé bon de se servir des deux prototypes de plan mis à sa disposition; Sylvie et Carine préfèrent écrire sur une feuille de papier. Elles ont cependant trouvé très utiles les directives remises au départ ainsi que les documents d'accompagnement dont les formulaires de plan font partie. Elles ont préféré travailler sur une feuille ne comprenant pas de limites comme l'imposent les plans remis (Questionnaire de l'annexe 9). Les commentaires émis lors de l'écriture du projet et des discussions avec les deux élèves nous apprennent " que le travail sur ce type d'histoire sans plan préétabli est presque impossible." (Journal de bord, 27 avril 1989) A la case 7, elles se rendent compte du chemin sans issue dans lequel elles sont engagées et décident de commencer une nouvelle histoire (opt.cit). Elles écrivent d'abord leur récit sur une feuille de cartable.

Voyons maintenant les changements accomplis par cette équipe avant l'application de la grille d'accompagnement.

Les tableaux VI et VII (pages 151-152) permettent d'avoir une idée des corrections apportées.

En analysant ces tableaux, nous retrouvons un total de 78 corrections de surface et de 18 corrections profondes. Ces données seront reprises lors de l'analyse de la cohésion et de la cohérence. La plupart des corrections profondes de cette équipe s'expliquent par l'abandon du premier récit lorsque les équipières étaient rendues à la case 7. L'exemple suivant

présente une correction de surface qui s'inscrit dans cette étape de l'écriture du récit; l'écrit 1 est l'original et l'écrit 2, la version corrigée.

Case 3

1. "Rentre-t-elle dans la maison"
2. "Pèse sur cette lettre si elle entre dans la maison"

Les tableaux VI et VII qui suivent indiquent comment se distribuent les corrections effectuées au cours de cette phase de production.

4.1.2. Après la grille d'accompagnement (E1)

Le questionnaire d'entrevue (Annexe 9) nous apprend que pour cette équipe, la grille d'accompagnement fut très utile; cette dernière permit d'apporter des corrections au texte. Ces changements ont modifié la description du personnage principal, le lieu et l'époque où se déroule l'action. Il y eut aussi une modification du temps des verbes (règle de relation).

Les tableaux VI et VII (p.151-152) présentent les changements qui sont survenus à la suite de l'application de la grille d'accompagnement. Notons que 83 de ces corrections sont

des corrections de surface, dont 48 modifient le temps des verbes.

La case 8, par exemple, s'est vue modifiée cinq fois en ce qui concerne l'utilisation des verbes:

"tomba"	"est tombée"
"s'aperçu"	"s'est aperçu"
"se dépêcha"	"s'est dépêchée"
"repassa"	"est repassée"
"avait tombée"	"était tombée"
"survient"	"est survenu"

Nous retrouvons seulement deux corrections profondes dans cette étape de composition. La case 3 fut modifiée pour apporter des détails concernant le héros, son âge et le siècle où se déroule l'histoire. Les cases 3 et 5 furent effacées et réécrites. L'équipe aimait mieux procéder de cette façon que de se servir de la fonction "insère". Les tableaux VI et VII qui indiquent comment se distribuent les corrections effectuées au cours de cette phase d'écriture.

4.1.3. Après la liste de vérifications (E2)

La liste de vérifications fut considérée comme utile par cette équipe; les entrevues (Questionnaires des annexes 9 et 10) démontrent que les élèves considèrent que la liste de vérifications a permis de corriger des marqueurs de relation et le temps de certains verbes (règle de relation). Cette équipe n'a pas tenu compte des commentaires émis par une équipe correctrice. Nous avons remarqué qu'il existait une antipathie entre les membres de ces deux équipes; cette situation a engendré un refus de considérer les erreurs trouvées par l'équipe correctrice.

Voici un exemple d'ajout:

1. "Elle est retournée chez elle ..."
2. "Donc, elle est retournée chez elle ..." (case 4)

Le tableau VI indique qu'il y eut 14 corrections mineures du texte à cette étape; il n'y eut aucune correction profonde.

Tableau VI

Équipe 3

GRILLE DES CORRECTIONS DE SURFACE

TEXTE: La maison hantée

PHASE: Avant la grille d'accompagnement

ASPECTS FORMELS			MODIFICATIONS MINEURES			Total
Ortho.	Verbes	Ponct.	Adjonc.	Supp.	Supp.A Perm.	
38	2	7	8	4	19	78

PHASE: Après la grille d'accompagnement

ASPECTS FORMELS			MODIFICATIONS MINEURES			Total
Ortho.	Verbes	Ponct.	Adjonc.	Supp.	Supp.A Perm.	
10	48	23	1	1		83

PHASE: Après la liste de vérifications

ASPECTS FORMELS			MODIFICATIONS MINEURES			Total
Ortho.	Verbes	Ponct.	Adjonc.	Supp.	Supp.A Perm.	
3		6	4		1	14

Tableau VII

Équipe 3

GRILLE DES CORRECTIONS PROFONDES

TEXTE: La maison hantée

PHASE: Avant la grille d'accompagnement

Adjonc.	Supp.	Supp.A.	Perm.	Total
2	2	14		18

PHASE: Après la grille d'accompagnement

Adjonc.	Supp.	Supp.A.	Perm.	Total
		2		2

4.2. Analyse des données

Dans cette partie, nous examinerons les révisions apportées au texte au cours des différentes phases de réalisation et leurs incidences sur la cohésion et la cohérence. Afin de répondre aux questions que nous nous posons, nous limiterons notre analyse aux cases qui ont été modifiées en tout ou en partie au cours de la production du récit. Les macro-structures présentées au début du chapitre nous permettront d'analyser le texte par unité de signification, c'est-à-dire comme discours ayant un début, un développement et une fin (Adam, 1985). Rappelons brièvement que le terme de "cohésion" est davantage lié à des règles qui régissent la continuité de sens, tandis que la cohérence est davantage orientée vers les conditions de production du texte comme discours signifiant.

4.2.1. La cohésion

Avant d'aborder l'analyse des données de chacune des équipes, nous commencerons par présenter chacun des jeux d'aventure sous sa forme arborescente. Certaines des macro-structures que nous retrouvons sous la forme arborescente seront reprises comme exemple de correction venant toucher la cohésion ou la cohérence, selon le cas. Une macro-structure signifie que nous sommes en présence d'une histoire complète,

c'est-à-dire d'au moins deux propositions temporellement ordonnées et formant une histoire (Adam, 1985, p.12).

Un tableau de compilation viendra ensuite présenter les principales modifications du texte au cours des phases d'écriture. La grille de l'annexe 4 qui concerne la cohésion servira au cours de cette étape.

Des exemples tirés de certaines cases viendront compléter l'analyse. Comme on l'a déjà dit, rappelons qu'une case correspond à une page-écran où l'élève doit écrire son texte ainsi que le choix de réponses qui est offert au futur lecteur. En cas de choix unique, il doit quand même donner une directive au lecteur; par exemple:

"Pèse sur cette lettre pour continuer l'histoire."

On retrouve à l'annexe 15, un exemple de page-écran telle que présentée à l'élève.

A. Équipe 1

Comme nous l'avons mentionné dans une partie antérieure, cette équipe a produit un jeu comprenant 24 cases; sept de ces cases offrent au lecteur la possibilité de terminer l'histoire ou de recommencer. Trois cases, les cases 15-17-24, n'offrent pas d'autres choix de réponse que la case 27 qui

termine l'histoire par le mot "fin".

Voici comment le récit articule ses différents enchaînements.

La figure 2 présente sous forme arborescente chacun des embranchements de ce récit. Précisons que la longueur moyenne des histoires de cette équipe est de neuf cases, la plus courte se divisant en six cases et la plus longue étant de douze cases. Le nombre de lectures potentielles de ce jeu d'aventure s'élève à 28. Certaines cases n'ont pas servi ou ont été détruites lors de la production du jeu; c'est le cas des cases 20-21-22-23. C'est pour cette raison qu'elles sont absentes de la figure.

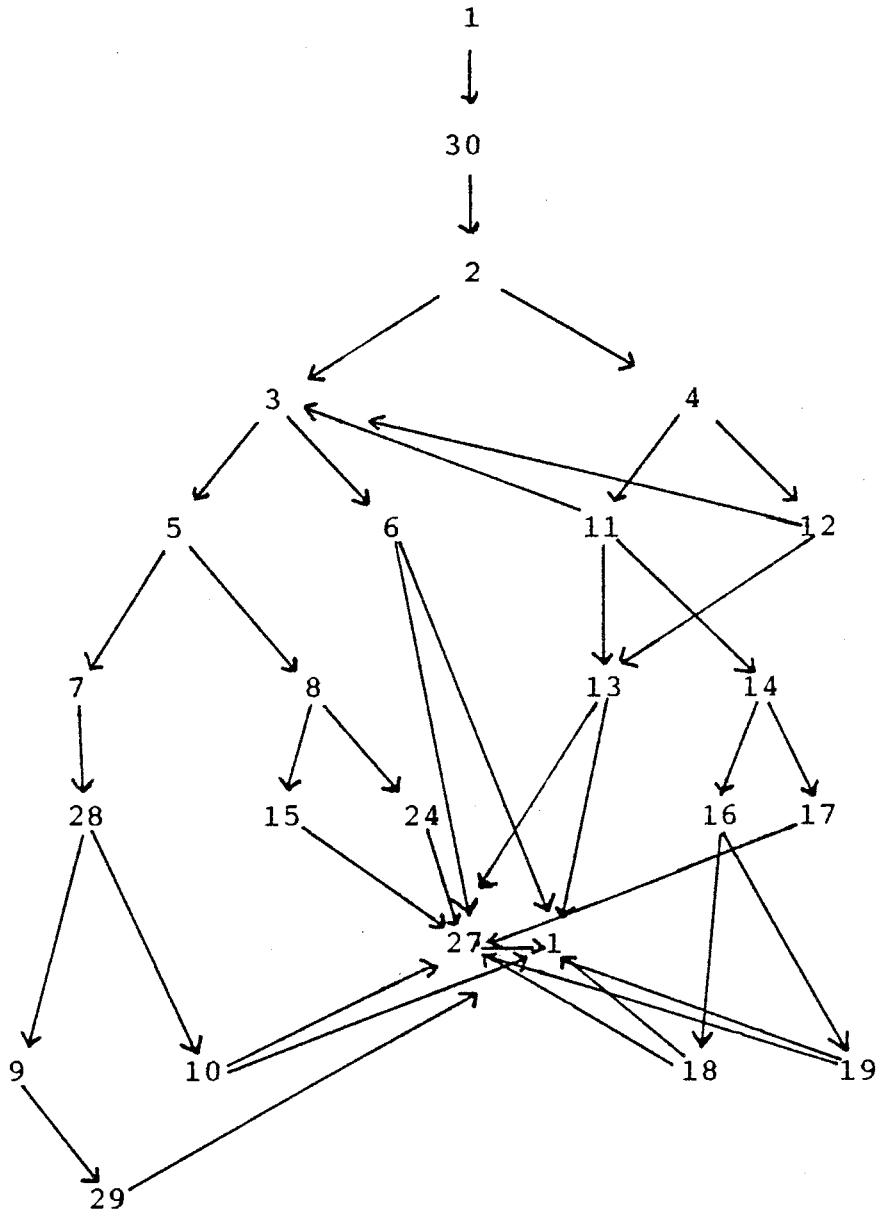


Figure 2. Structure arborescente de PIÈGE

Maintenant que nous avons présenté le jeu d'aventure sous sa forme arborescente, voyons les principales corrections qui ont été apportées et quel élément de la cohésion est touché.

Les corrections sont regroupées à partir des différentes phases de production du récit: avant la grille d'accompagnement, après la grille d'accompagnement et après la liste de vérifications. Comme ce fut le cas lors de la présentation des corrections, un seul tableau contient l'ensemble des modifications apportées au cours des trois phases de production. Si une phase de la production est inexistante, cela signifie qu'aucun élément de la cohésion ne fut touché par les corrections, aucun changement n'ayant été apporté au texte.

A.1. Avant la grille d'accompagnement

Le tableau VIII (p.161) révèle que les corrections apportées au jeu ont affecté la cohésion 32 fois au cours de cette phase d'écriture.

La règle de relation subit trois changements et deux de ces changements concernent les temps verbaux; en voici un exemple.

"... il y avait des cordes à linges suspendues..."

"... il y avait des cordes à linges qui suspendaient..."

(Case 3)

Dix modifications du texte ont touché la règle de répétition; quatre de ces modifications sont des substituts lexicaux et quatre changements concernent les pronoms. Voyons un exemple de substitution lexicale et de suppression d'un pronom:

"Steeven ne se sentait pas très bien..."

"Steeven ne se sentait pas à l'aise..."

(Case 12)

"Sa mère, pour ne pas changer ses mauvaises habitudes, elle se mit à chiâler aussitôt."

"Sa mère, pour ne pas changer ses mauvaises habitudes, se mit à chiâler aussitôt."

(Case 2)

En ce qui concerne la règle de progression, c'est le type de correction où l'on retrouve le plus de modifications. Au total, 19 changements furent accomplis dont dix concernent l'ajout d'éléments nouveaux. Voici un exemple de ce type de transformation.

"Steeven se réveilla très tôt. Il avait un mauvais pré "

"Steeven se réveilla très tôt. Il était tout en sueur. C'était une journée pluvieuse, le ciel était gris. Un coup de tonnerre se fit entendre. Steeven eu un mauvais présentiment."

(Case 7)

Au cours de cette phase d'écriture, ce fut la règle de progression qui fut la plus utilisée, cette dernière revenant 19 fois au cours de l'écriture. La règle de répétition suit avec dix modifications du texte et la règle de relation se retrouve trois fois. Le tableau VIII indique ces principales transformations intervenues au cours de cette phase de production.

A.2. Après la grille d'accompagnement

Au cours de cette phase d'écriture, seule la règle de progression fut touchée; comme nous l'avons déjà mentionné, cette équipe avait omis de donner les directives au lecteur. L'ajout des directives obligea les scripteurs à modifier l'enchaînement des paragraphes de l'histoire. Ainsi, la case 1 ne renvoie plus à la case 2 mais à la case 30 où se retrouvent les directives données au lecteur. Ce changement est fait pour assurer une continuité thématique à l'histoire. Le tableau VIII présente cette modification du jeu.

A.3. Après la liste de vérifications

Nous retrouvons un total de dix modifications du texte après la liste de vérifications. Elles se détaillent ainsi: deux modifications concernent la règle de relation, trois modifications relèvent du domaine de la répétition et cinq modifications touchent la progression.

Encore une fois c'est la règle de progression qui domine les transformations, et l'ajout d'éléments nouveaux occupe le premier rang. La plupart des ajouts se situent au début de la phrase et ces ajouts viennent préciser le contexte.

La case 24 fournit un bon exemple d'ajout d'éléments nouveaux.

"Steeven décida de prendre une année pour réfléchir à sa situation... "

"Après quelques temps, Steeven décida de prendre une année pour réfléchir à sa situation..."

(Case 24)

Le tableau VIII indique où se retrouvent les modifications du texte.

Tableau VIII
REGLES DE COHESION

TEXTE: Piège

PHASE: Avant la grille d'accompagnement

RELATION	RÉPÉTITION	PROGRESSION	TOTAL
3	10	19	32

PHASE: Après la grille d'accompagnement

RELATION	RÉPÉTITION	PROGRESSION	TOTAL
		1	1

PHASE: Après la liste de vérifications

RELATION	RÉPÉTITION	PROGRESSION	TOTAL
2	3	5	10

B. Équipe 2

Cette équipe a produit un jeu comprenant 25 cases.

La figure 3 illustre comment le jeu d'aventure se présente sous sa forme arborescente. La plus courte macro-structure de ce jeu se divise en 14 cases et la plus longue est de 28 cases.

Les cases 23-24 terminent le jeu en apportant un dénouement heureux; elles envoient le lecteur à la case 99. Cette dernière termine définitivement le jeu en ne permettant pas de recommencer au début. Les cases 15-16-17-20 offrent une fin ou une suite, dépendant du choix du lecteur. Les cases deux et trois furent annulées à cause d'une erreur technique et ne se retrouvent pas lors de la présentation de la structure arborescente.

Ce jeu d'aventure permet de générer 208 lectures différentes; cette situation est due à la case 16 qui retourne le lecteur à la case de la situation initiale. Voyons comment ce jeu se présente sous sa forme arborescente.

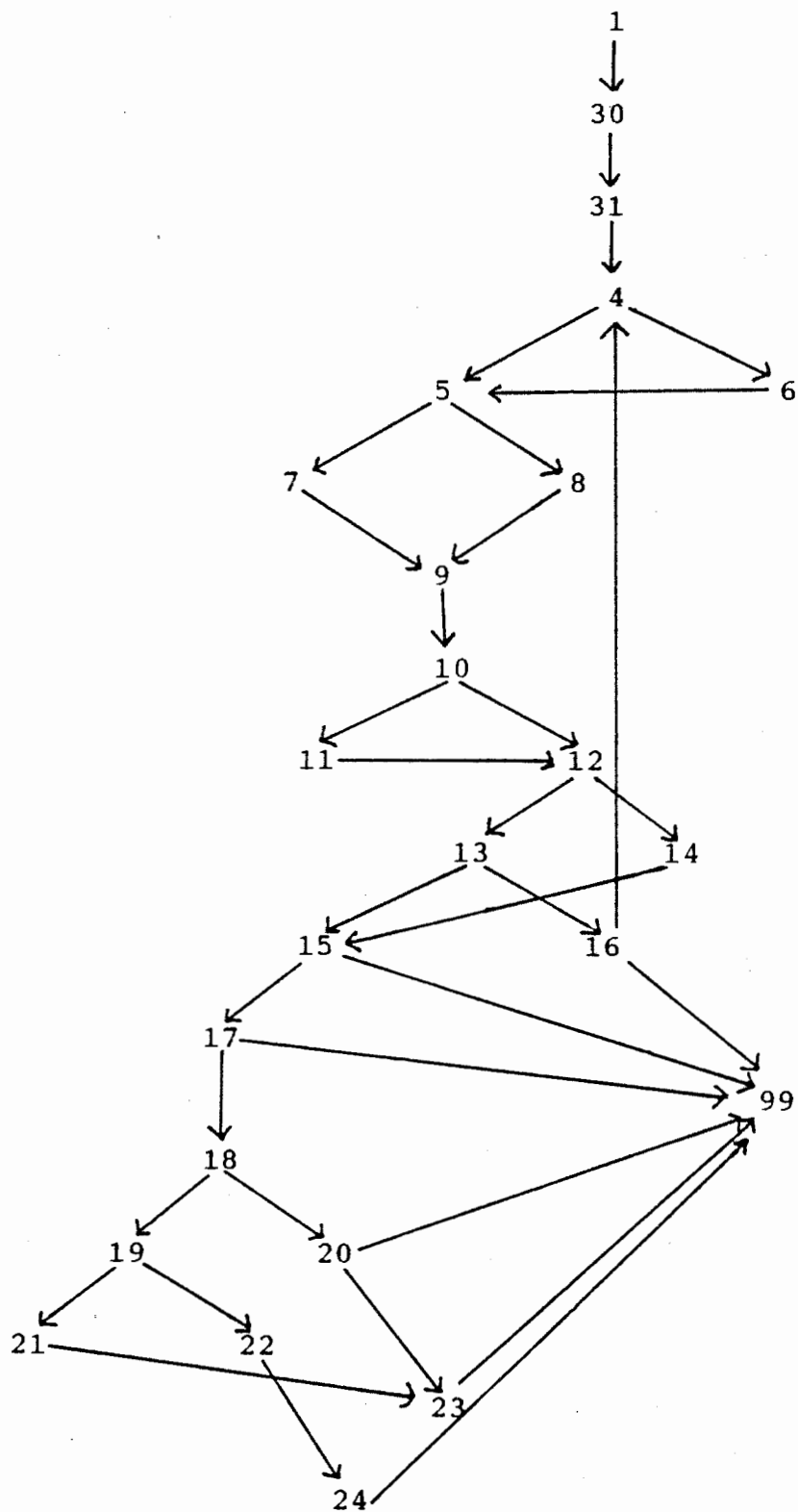


Figure 3. Structure arborescente de BLEU ET NOIR

B.1. Avant la grille d'accompagnement

Cette équipe a effectué un certain nombre de changements au cours de cette phase d'écriture; voyons où ont été produites ces modifications. (Tableau IX, p.167)

Tout d'abord, la règle de progression a subi 13 modifications: elle fut la règle à compter le plus de changements. Les modifications apportées au texte à cette étape sont motivées par la continuité thématique. La case 5 offre un bel exemple de changement au jeu; le texte que l'on retrouve dans la case A impose que les choix offerts au lecteur dans la case B soient dans son prolongement logique.

Voyons cette case:

Case 5 A (Texte de l'histoire)

"Il fait demi-tour sur lui-même et se dirige vers un pont à moitié en ruine. Il entreprend de traverser se pont mais soudainement tout s'écroule sous ses pieds ... "

Case 5 B (Choix de réponses supprimées)

"S'il décide de changer d'idée appuis"

"S'il meurt"

A la case 5A, cette phrase fut ajoutée:

Case 5 A (Texte ajouté)

"Va-t-il s'écrouler avec le pont?"

A la case 5 B, ces choix furent proposés:

"S'il s'écroule appuyé sur cette lettre. 7

S'il s'en sort appuyé sur cette lettre. 8 "

Le tableau IX (p.167) présente l'ensemble des modifications effectuées au cours de cette phase d'écriture.

B.2. Après la grille d'accompagnement

Cette équipe, nous l'avons mentionné dans une autre partie de cette étude (voir la section 4.1.2.), n'a procédé à aucun changement au cours de cette phase d'écriture. Aucun changement n'est donc intervenu en matière de cohésion du texte.

B.3. Après la liste de vérifications

Au cours de cette phase d'écriture, cette équipe a effectué peu de changements affectant la cohésion; cinq seulement, et tous concernent les temps verbaux. La règle de relation fut donc la seule à subir des modifications, et

quatre d'entre elles touchent la case 23.

Voici les changements apportés à cette case. Nous présentons le texte avant et après la liste de vérifications.

Susan voit la lumière du jour, qui se dirige vers elle. Elle est heureuse ainsi que sa fille mais Vincenzo n'ait toujours pas là. Susan eu envie de partir sans lui mais elle ne pût se résigner à l'abandonner. Elle se tourna pour regarder la vielle maison en pensant qu'elle n'avait pas du tout le goût d'y pénétrer encore une fois pour sauver un homme inconnu. A sa grande surprise elle vit Vincenzo sortir d'un trou d'égoût. Malgré sa puanteur elle ne pût se retenir de le prendre dans ses bras et de l'embrasser en espérant de rester avec lui pour toujours ... ce qui arriva!

Texte du 17 mai, après la grille d'accompagnement.

Susan voit la lumière du jour, qui se dirige vers elle. Elle est heureuse ainsi que sa fille mais Vincenzo n'est toujours pas là. Susan eu envie de partir sans lui mais elle ne peut (1) se résigner à l'abandonner. Elle se tourne (2) pour regarder la vielle maison en pensant qu'elle n'a (3) pas du tout le goût d'y pénétrer encore une fois pour sauver un homme inconnu. A sa grande surprise elle vit Vincenzo sortir d'un trou d'égoût. Malgré sa puanteur, elle ne peut (4) se retenir de le prendre dans ses bras et de l'embrasser en espérant de rester avec lui pour toujours ... ce qui arriva!

Texte du 29 mai, après la liste de vérifications.

Tableau IX

REGLES DE COHESION

TEXTE: Bleu et noir

PHASE: Avant la grille d'accompagneent

RELATION	RÉPÉTITION	PROGRESSION	TOTAL
3	8	13	24

PHASE: Après la liste de vérifications

RELATION	RÉPÉTITION	PROGRESSION	TOTAL
5	0	0	5

C. Équipe 3

Cette équipe a produit un jeu d'aventure de 18 cases. La plus courte histoire contient cinq cases et la plus longue en contient 12. Cette équipe avait commencé un autre jeu, nous l'avons déjà noté, mais elle se retrouva rapidement dans une impasse qui l'obligea à commencer un autre récit.

La figure 4 présente le récit sous sa forme arborescente. Certaines cases sont absentes de cette présentation; le logiciel permet en effet au scripteur de prendre les cases de son choix entre un et 99. Les choix de réponses permettent au lecteur de poursuivre le jeu d'après les alternatives fixées par l'auteur, et ce dernier n'a pas d'ordre fixe à respecter lors de l'élaboration des branchements.

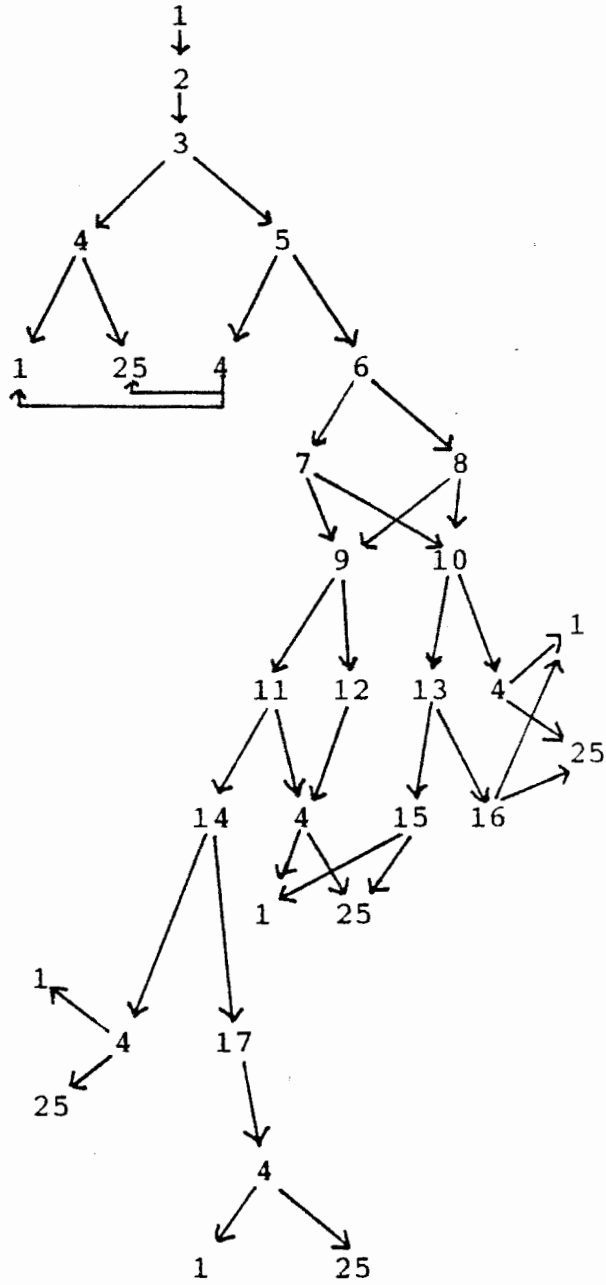


Figure 4. Structure arborescente de LA MAISON HANTÉE

C.1. Avant la grille d'accompagnement

Cette équipe changea de jeu au cours de cette phase d'écriture; ce changement obligea les équipiers à modifier des cases en entier ou des parties de case pour assurer une cohésion entre les différentes parties du jeu. L'ensemble des modifications concernant cette étape de production se retrouve au tableau X (p.173).

La règle de progression entraîna 28 modifications et la plupart des modifications se sont produites lors du changement de jeu. En tout, 17 cases furent modifiées en ce qui a trait à la cohésion. La règle de répétition toucha trois cases, la règle de relation en toucha quatre et celle de progression en toucha dix.

C.2. Après la grille d'accompagnement

Cette étape de production permit à l'équipe de procéder à 52 modifications; la règle de relation fut touchée par 50 changements. Deux changements concernent l'emploi des connecteurs et 48 les temps verbaux. Dix-sept cases furent modifiées au cours de cette étape. La case 7, par exemple, fut modifiée trois fois, comme on peut le constater en comparant le texte des cases 7 A et 7 B.

Case 7 A

"Heureusement elle a réussi à attraper la rampe. Le front rempli de sueur, elle continue à monter. Rendu en haut de l'escalier, il y avait un couloir lugubre et sombre rempli de portes fermées. Elle décide de toute les ouvrir. Avant d'ouvrir la dernière porte, un autre gros bruit survient de l'autre extrémité du couloir."

Texte du 17 mai, avant la grille d'accompagnement

Case 7 B

"Heureusement elle a réussi à attraper la rampe. Le front rempli de sueur, elle a continué (1) à monter. Rendu en haut de l'escalier, il y avait un couloir lugubre et sombre rempli de portes fermées. Elle a décidé (2) de toute les ouvrir. Avant d'ouvrir la dernière porte, un autre gros bruit est survenu (3) de l'autre extrémité du couloir."

Texte du 24 mai, après la grille d'accompagnement

Le tableau X (p.173) indique ces principales transformations intervenues au cours de cette phase de production.

C.3. Après la liste de vérifications

Cette équipe a procédé à très peu de changements au cours de cette étape; la règle de relation fut touchée trois fois, et il s'agit de l'ajout d'un connecteur dans trois

phrases. La règle de progression fut touchée une fois (case 10): il s'agit encore d'un ajout qui peut jouer le rôle de connecteur. Ce n'est pas une équipe correctrice qui a suggéré l'ajout; c'est une correction qui est intervenue au cours de la lecture du jeu. Voici cette correction:

Case 10 A

Elle a ouvert cette porte, ou elle a découvert un vieux magnétophone sur une table, il y avait une cassette à l'intérieur. Elle a donc écouté le contenu de la cassette et la voix de sa grand-mère lui disait: descend dans la cave ou il y a une grosse croix blanche ou va-t-en vite.

Texte du 29 mai, avant la liste de vérifications

Rendu là, elle a ouvert cette porte, ou elle a découvert un vieux magnétophone sur une table, il y avait une cassette à l'intérieur. Elle a donc écouté le contenu de la cassette et la voix de sa grand-mère lui disait: descend dans la cave ou il y a une grosse croix blanche ou va-t-en vite.

Texte définitif, après la liste de vérifications

Le tableau X présente les règles qui furent affectées par les modifications.

Tableau X

REGLES DE COHESION

TEXTE: La maison hantée

PHASE: Avant la grille d'accompagnement

RELATION	RÉPÉTITION	PROGRESSION	TOTAL
5	3	28	36

PHASE: Après la grille d'accompagnement

RELATION	RÉPÉTITION	PROGRESSION	TOTAL
50	1	1	52

PHASE: Après la liste de vérifications

RELATION	RÉPÉTITION	PROGRESSION	TOTAL
3	0	1	4

4.2.2. La cohérence

Dans cette partie de l'étude, nous présenterons les données de la façon habituelle, c'est-à-dire en procédant par équipe. Rappelons que la cohérence est principalement vue à travers les différents moyens mis de l'avant pour établir le contact avec le lecteur (annexe 4).

A) Équipe 1

A.1. Avant la grille d'accompagnement

La dimension configurationnelle fut la dimension touchée lors de cette phase, et dix cases furent modifiées. La case 18 fut la plus affectée en subissant 23 corrections, dont six concernent la ponctuation. (Tableau XI, p.178)

Notons qu'il y eut 17 corrections de la case qui portèrent sur l'orthographe et que ces corrections n'affectent pas la cohérence du texte.

Voici le texte original de cette case et sa version modifiée:

C'est alors que Steeven devenu encore plus violent le garçon essaya de l'assoire il saisit son compas et lui transpersa le coeur. A ce moment même deux gardiens de la sécurité entra et le saisit. St3eeven quelque temps après ce réveilla a l'hopital avec une comesole de force et de grave blessure que c'était t'il passer? les policiers venu l'informé peut de temps après qu'il serait placer dans un centre d'acceuil fewrmé poure dix ans.

Mais Steeven ne su jamais pourquoi il avait agit de cette façon.

Case 18, version du 17 mai.

C'est alors que Steeven devenu encore plus violent. Le garçon essaya de l'asseoir, Steeven saisit son compas et lui transperça le coeur. A ce moment même, deux gardiens de la sécurité entrèrent et le saisit. Steeven, quelque temps après, se réveilla à l'hôpital avec une camisole de force et de graves blessures. Que s'était-il passer? Les policiers venus l'informer peut de temps après qu'il serait placé dans un centre d'acceuil fermé pour dix ans. Mais Steeven ne sut jamais pourquoi il avait agit de cette façon.

Case 18, version du 24 mai.

Le tableau XI présente les modifications touchant un des aspects de la cohérence.

A.2. Après la grille d'accompagnement

Cette équipe procéda à un seul changement lors de cette phase d'écriture, mais il s'agit d'un ajout fondamental. Cette équipe avait oublié de fournir les indications de base au lecteur; l'application de la grille d'accompagnement a permis de combler cette lacune. Voici le texte de ces directives:

Directives:

Cette histoire vous raconte la délinquance d'un garçon nommé Steeven. Vous aurez à découvrir chaque évènement qu'il devra surmonter.

Si tu veux découvrir ce qu'il entreprendra, tu as le choix de peser sur les lettres "A" ou "B" pour commencer ton aventure. Bonne lecture!!!

(A) Pèse sur cette lettre pour commencer l'histoire.

Case 30, version du 29 mai.

Cet ajout est important, car il fixe les règles du jeu; c'est le protocole du contrat de lecture qui décrit la manière selon laquelle le récit doit être lu. Le protocole se présente comme un mode d'emploi et il fournit au lecteur des renseignements qu'il lui faut connaître pour adhérer à l'univers narratif qui lui est proposé (Gervais, 1988).

A.3. Après la liste de vérifications

Cette équipe procéda à un seul changement lors de cette phase; il s'agit encore une fois de la ponctuation, modification faite à la case 17.

Steeven était très fier de voir que sa tante respectait ses décisions et alla faire ses tests et eût de très bons résultats. Il eut son diplôme.

Case 17, avant la liste de vérifications.

Steeven était très fier de voir que sa tante respectait ses décisions. Il alla faire ses tests et eût de très bons résultats. Il eût son diplôme.

Case 17, après la liste de vérifications.

Notons qu'une équipe correctrice avait relevé une erreur lors de la lecture de cette case; il s'agit de "diplôme". C'est en corrigeant cette erreur que les scripteurs ont apporté ce changement au niveau de la ponctuation.

Le tableau XI indique quels aspects de la cohérence furent touchés au cours des trois phases de production du jeu: avant la grille d'accompagnement, après la grille d'accompagnement et après la liste de vérifications. Afin de mieux pouvoir interpréter les tableaux, une explication des symboles est intégrée.

Tableau XI
REGLES DE COHERENCE

TEXTE: Piège

Dimensions configurationnelle et macro-structurelle

	A	B	C	D	E	F	G	H	Total
	DEST	INT	CON	PONC	NAR	SUJ	PERS	FIN	

PHASES:									

Avant la grille				21					21

Après la grille		1							1

Après la liste				4					4

									26

Règles de cohérence:

La dimension configurationnelle

- A: Rapports entre le destinataire et le destinataire (DEST)
- B: Intention de communication (INT)
- C: Contexte (CON)
- D: Ponctuation (PONC)
- E: Narrateur (NAR)

La dimension macro-structurelle

- F: Sujet du récit (SUJ)
- G: Présence d'un personnage-lien (PERS)
- H: Rapport prédicat initial\final (FIN)

Synthèse de l'analyse des données de l'équipe 1.

Le questionnaire de l'annexe 9 révèle que les élèves de cette équipe ont aimé ce projet d'écriture malgré les ennuis que nous avons notés dans le journal de bord. Ils ont particulièrement apprécié la structure, la logique de l'histoire à bâtir. (Annexe 9, question 1) La question 3 de ce même questionnaire révèle cependant que cette équipe a trouvé difficile de bâtir une telle histoire, surtout à cause des embranchements. La cueillette des travaux à la fin de chacune des périodes montre que cette équipe a commencé son projet par l'élaboration d'un plan comprenant la majorité des embranchements du jeu; elle a fonctionné différemment des autres équipes. Le questionnaire de l'annexe 10 nous permet de croire que cette équipe aimerait refaire le projet. A la question 9 qui demandait aux élèves s'ils étaient intéressés à écrire une autre histoire en se servant du micro-ordinateur ou en se servant du papier-crayon, voici ce qu'ils ont répondu:

9.A.

"Oui! Mille fois, car j'ai bien et super aimé."

9.B.

"Du papier-crayon pour faire mon plan et du micro-ordinateur pour écrire mon récit."

Cette équipe considère avoir fait plus de changements au texte en se servant d'un traitement de texte qu'en se servant du papier-crayon. (Questionnaire de l'annexe 9, question 6) Le type de texte présenté aux deux équipiers à cause de la structure à respecter et le fait que le texte se présente sous forme d'embranchements a aussi suscité de l'intérêt. A l'annexe 10, un des équipiers écrit qu'il a aimé le logiciel "parce que c'est une très bonne façon de faire un travail avec une structure." (Question 3) C'est aussi cette équipe qui a commencé son projet par l'élaboration d'un plan tel que le demandaient les consignes; il aurait été intéressant de vérifier si cette "faiblesse" en français des membres de cette équipe est due à leur incapacité de comprendre et de produire des discours ou si les erreurs orthographiques sont la cause de cette performance négative.

B) Équipe 2

B.1. Avant la grille d'accompagnement

Il y eut 18 changements qui affectèrent les règles de cohérence (Tableau XII, p.186). Parmi les différents changements intervenus, neuf concernent la ponctuation. Il y eut l'ajout d'une virgule pour le respect de l'usage (deux fois), la suppression d'une virgule pour un point d'interrogation, l'ajout d'un tiret, la suppression d'un point pour un point d'interrogation, la suppression d'un point pour l'ajout d'une virgule suivie d'un élément nouveau (deux fois) et la suppression d'un point pour des points de suspension.

Le changement de titre de l'histoire est considéré comme un changement touchant la dimension macro-structurale. Le titre initial: "Le village fantôme" fut modifié pour "Bleu et noir". Le premier titre a été trouvé trop classique et donnait trop de renseignements sur le sujet de l'histoire. D'autres titres sont suggérés: "L'émeute", "Les déboires d'un cowboy du Colorado", etc. Le titre final choisi pique la curiosité et il fait référence à l'habillement du héros. C'est Lise qui a le dernier mot et qui choisit le titre définitif. (Enregistrement magnétoscopique, équipe 2, 27 avril 1989)

La case 12 fut aussi l'objet d'un changement important; l'écoute du ruban magnétoscopique indique que les deux

équipiers ont tenu compte du personnage qui dit les paroles.

(Enregistrement magnétoscopique, équipe 2, 9 mai, 1989)

Voyons le texte initial et le texte modifié de cette case.

Première écriture:

Case 12 A

"Non elle n'est pas folle, c'est juste une illusion"

Gilles fait alors un retour sur le texte précédent à partir de la case 9 et il regarde la logique qui se dégage lors de la lecture du texte. Il fonctionne alors comme lecteur et vérifie la logique des actions du jeu d'aventure. Il remet ensuite en question cette première écriture du texte qui ne peut correspondre au narrateur. Le texte est alors effacé et une nouvelle version est écrite.

Version corrigée:

Case 12 A

"Pour l'encourager il lui dit que ce qu'elle a vue était probablement une illusion, puisqu'elle est fatiguée.

(...)"

La case 24 a été modifiée pour que le héros continue d'être le personnage-lien de l'histoire et celui qui prend l'initiative. Voici la case écrite dans sa version originale et corrigée dans la même séance d'écriture.

Case 24 A

Vincenzo ouvrit une porte et découvrit un passage. Ils y entrèrent tous les trois et aboutirent sous la merveilleuse lumière du jour. Ils sont libérés, ils sont heureux. Susan avec son héros

Texte du 15 mai, avant la grille d'accompagnement

Case 24 A

Vincenzo ouvrit une porte et découvrit un passage. Ils y entrèrent tous les trois et aboutirent sous la merveilleuse lumière du jour. Ils sont libérés, ils sont heureux. Vincenzo prit Véronica sur ses épaules tandis qu'il tient Susan, son nouvel amour par la main.

Texte corrigé du 15 mai, avant la grille d'accompagnement

La case 99 fut modifiée pour établir un meilleur contact avec le lecteur. Le texte initial se résumait au mot "FIN"; les discussions entre les équipiers révèlent qu'ils désiraient établir un dernier contact avant de terminer le récit.

Voici les textes initial et final:

Case 99 A

"FIN"

Texte initial

Case 99 A

"Cette histoire est terminée nous espérons que tu as eu de bon moment avec nous!"

Texte corrigé, avant la grille d'accompagnement

La case 23 subit une transformation dans le choix des réponses; dans la première version, le texte se lisait comme suit: "Appuis sur cette lettres pour la". L'équipe a décidé ne pas informer le lecteur tout de suite que, si on appuie sur cette lettre, l'histoire prend fin. La case 23 aurait alors signifié au lecteur la fin de l'histoire et la case 99 aurait émis un message identique. Le nouveau texte de la case 23 se limite donc à une directive donnée au lecteur: "Appuis sur cette lettres. 99" (Texte corrigé avant la grille d'accompagnement).

B.2. Après la grille d'accompagnement

Cette équipe se contenta de répondre très rapidement aux questions formulées dans la grille d'accompagnement, sans faire de changement affectant la cohérence. Lavoie-Sirois (1990) croit que l'utilisation de ce type de grille exige que l'élève comprenne le pourquoi de l'exercice, développe une

habitude de prise en charge de son apprentissage en vérifiant lui-même sa performance et prenne conscience par le fait même des forces ou des faiblesses de son apprentissage (Lavoie-Sirois, 1990, p.5).

B.3. Après la liste de vérifications

Cette équipe procéda à quatre modifications susceptibles de toucher la cohérence du texte; toutes les modifications concernent la ponctuation. Il s'agit d'ajout de virgules qui concernent l'usage; la cohérence se trouve donc peu touchée par ces modifications.

Cette équipe n'a pas tenu compte du changement de titre demandé par une équipe correctrice; elle trouvait le titre inapproprié. Il faut cependant se souvenir que ce titre avait été choisi pour son aspect mystérieux (Enregistrement magnétoscopique, équipe 2, 27 avril 1989).

Tableau XII

REGLES DE COHERENCE

TEXTE: Bleu et noir

Dimensions configurationnelle et macro-structurelle

	A	B	C	D	E	F	G	H	Total
	DEST	INT	CON	PONC	NAR	SUJ	PERS	FIN	

PHASE:									

Avant la grille	5	1		9	1	1	1		18

Après la grille									

Après la liste				4					4

Total:	5	1		13	1	1	1		22

Synthèse de l'analyse des données de l'équipe 2

Cette équipe a aimé le projet d'écriture; les témoignages recueillis indiquent cependant que le logiciel utilisé n'a pas soulevé l'enthousiasme de cette équipe (Questionnaire d'entrevue, annexe 9). Les deux élèves de cette équipe, dont l'un possède un micro-ordinateur à la maison, connaissaient déjà le fonctionnement de deux traitements de texte et les capacités de révision de ceux-ci étaient beaucoup plus fonctionnelles pour procéder à des corrections en surface ou en profondeur (Informations générales, annexe 8). Cette équipe a écrit son texte sur écran se contentant de rédiger un court plan sur papier. Cette équipe a procédé à une période de préécriture; pour déterminer le type des personnages et le titre. Cette période a aussi permis de préciser l'intention de communication lorsque les élèves se sont attardés aux directives données au lecteur.

La structuration du texte s'est déroulée à chacune des périodes d'écriture; l'annexe 17 démontre comment cette équipe s'y prenait pour assurer la progression de l'histoire.

Liechty (1989), Haas (1988) et Lansing (1984) avaient aussi remarqué que le fait d'écrire à l'aide d'un micro-ordinateur porte les élèves à moins planifier. Ces derniers savent qu'ils peuvent effacer et recommencer. Tilly et Myers (1988) avaient aussi remarqué que l'appropriation du traitement de texte comme outil d'écriture fait que les élèves ont tendance à composer sur écran plus que sur papier (p.109).

En fait, cette équipe a procédé aux phases de préécriture, d'écriture et de réécriture de façon simultanée, le début d'une séance d'écriture servant à vérifier le travail accompli, à ajouter sur papier une suite au plan provisoire et à écrire sur traitement de texte. Le questionnaire de l'annexe 9, question 8 indique que cette équipe a vécu des moments d'errance et ne savait plus où terminer son jeu.

En ce qui concerne l'utilisation du traitement de texte en classe, Gilles émet le commentaire suivant dans le questionnaire "Information générales", annexe 8:

"Depuis cette année, je suis tombé en amour avec les ordinateurs."

C) Équipe 3

C.1. Avant la grille d'accompagnement

Pour l'équipe 3, les dimensions configurationnelle et macro-structurelle ont subi des modifications au cours de cette phase. La principale modification est due à un changement d'histoire, l'équipe se rendant compte de la difficulté de poursuivre l'histoire déjà amorcée. Les cases de départ furent donc effacées et réécrites. Le changement du titre " Deux filles en vacances!!!" pour "La maison hantée" est un exemple de changement venant affecter la dimension macro-

structurelle.

Cette dimension fut aussi touchée à la case 2 lors du changement de récit: le personnage-lien ne pouvait plus être présenté de la même façon. Dans le premier récit, il y avait deux personnages principaux; dans le second, il y a un seul héros.

Dans la case 2, pour s'adresser au lecteur, les élèves ont changé les mots "Mode d'emploi" pour "Directives". On trouvait les mots supprimés trop utilisés, trop familiers: "ç'a l'air grand-mère." (Enregistrement magnétoscopique, 27 avril) Cette case fut aussi modifiée dans la manière de s'adresser au lecteur; la phrase: "Tu dois faire des choix" fut modifiée pour devenir la phrase suivante.

"C'est toi qui décide qu'est-ce qui arrivera à nos jeunes filles."

"Nos jeunes filles" sont encore là, le personnage-lien n'ayant pas encore été modifié à cette étape de rédaction.

Le tableau XIII (p.191) présente l'ensemble des changements.

C.2. Après la grille d'accompagnement

La grille d'accompagnement permet à cette équipe d'ajouter à son texte un grand nombre de signes de ponctuation. Douze cases furent affectées, et 23 signes de ponctuation furent ajoutés. Dans tous les cas, sauf la case 12, il s'agit de virgules insérées dans le texte. La case 12 a été modifiée dans la section des choix de réponses et nous pouvons considérer que c'est une simple correction de ponctuation, étant donné que le point a été changé pour une virgule dans une phrase où le mot qui suivait commençait déjà par une minuscule.

C.3. Après la liste de vérifications

La liste de vérifications permet à cette équipe de modifier la ponctuation dans cinq cases différentes. Des points d'exclamation furent ajoutés aux cases 16 et 25; étant donné le rôle terminal joué par ces cases, nous pouvons dire que ces ajouts viennent donner plus d'expressivité à ces situations finales.

Tableau XIII

REGLES DE COHERENCE

TEXTE: La maison hantée

Dimensions configurationnelle et macro-structurelle

	A	B	C	D	E	F	G	H	Total
	DEST	INT	CON	PONC	NAR	SUJ	PERS	FIN	

PHASE:									

Avant la grille	6			7		1	1		15

Après la grille				23					23

Après la liste				6					6

Total:	6			36		1	1		44

Synthèse de l'analyse des données de l'équipe 3.

Les élèves de l'équipe 3 ont préféré écrire leur récit sur papier et ensuite le transposer sur micro-ordinateur; elles considèrent cependant que le travail sur micro-ordinateur est plus captivant, plus intéressant et plus facile lorsqu'il s'agit de réviser le texte (Questionnaire d'entrevue, annexe 9).

D'après ces élèves, le logiciel utilisé a aidé à se retrouver dans le texte; on peut en effet demander le texte de telle case en actionnant quelques touches (Questionnaire de l'annexe 9). Le logiciel a aidé à concevoir des embranchements entre les différentes cases et a permis de visualiser les suites du récit par la touche de vérification; on peut donc supposer que c'est un support à la cohésion. Le logiciel fut donc considéré comme utile dans les étapes de réécriture du texte.

La présence de consignes claires a permis à ces élèves d'écrire un texte avec plus de facilité car elles savaient quels résultats étaient attendus à la fin du projet. Noel-Gaudreault (1988b) avait aussi remarqué que d'opprimantes, les consignes deviennent des règles du jeu qu'il suffit de suivre.

Le type de récit demandé a plu, car elles pouvaient modifier ou enlever complètement une partie de texte ou un paragraphe sans être obligées de tout recommencer. On peut

supposer que ce type de récit facilite la cohésion (règle de progression).

Le questionnaire de l'annexe 10 révèle que les membres de cette équipe considèrent que la tâche la plus difficile fut de trouver l'idée de départ.

Le choix de l'équipe correctrice joue peut-être un rôle déterminant dans la perception des correctifs demandés; dans le cas de cette équipe, par exemple, nous avons cru remarquer qu'il existait un malentendu entre une équipe qui avait corrigé et l'équipe qui avait été corrigée. D'un autre côté, laisser le libre choix peut occasionner une correction "douce" comme nous avons pu le remarquer dans le cas de l'équipe 2.

Malgré les facilités de correction que permet le micro-ordinateur, le questionnaire d'entrevue révèle que la correction des textes a été la partie du projet que cette équipe a le moins aimée. Peut-être que la révision n'est pas encore vue comme une partie essentielle du processus d'écriture. Le questionnaire d'entrevue (annexe 9) révèle aussi que les membres de cette équipe préféraient effacer entièrement la case à corriger plutôt que de se servir de la commande d'insertion; elles savaient que le texte à corriger ne dépassait pas dix lignes.

Enfin, cette équipe n'a pas de commentaires négatifs à formuler en ce qui concerne le projet et les membres de cette équipe ont aimé recevoir une copie imprimée du jeu; cette copie leur permettait d'être plus efficaces lors de la correction.

4.3. Synthèse des données recueillies auprès des trois équipes

Dans les pages qui suivent, nous reprendrons les données recueillies auprès des trois équipes et nous tenterons de donner une réponse aux questions posées dans la problématique. Cette partie du chapitre s'organise autour de trois axes, chacun des axes voulant trouver des éléments de réponse à nos questions de départ. Une première division analyse les révisions apportées au texte; deux autres analysent l'incidence de ces révisions sur la cohésion et la cohérence.

Avant d'aborder la première division, rappelons tout d'abord notre première question qui se lit comme suit:

Quelles révisions l'élève fait-il:

- a) spontanément en écrivant son texte à l'ordinateur?
- b) à l'aide de grilles, une fois la première version de son texte terminée?

En posant cette première question, notre but était de vérifier le type de correction que l'élève apporte à son texte: spontanément, après avoir utilisé une grille d'accompagnement (E1) et après que le texte a été lu par une autre équipe utilisant une liste de vérifications (E2).

Dans cette première division, nous tenterons de donner des éléments de réponse à cette question.

4.3.1. Les corrections de surface et les corrections profondes

4.3.1.1. Avant la grille d'accompagnement (E1)

Pour bien visualiser les modifications qui ont été apportées au texte avant l'application de la grille d'accompagnement (E1), nous présentons au tableau XIV l'ensemble des modifications réalisées lors de l'écriture du premier état (T1) du récit.

Tableau XIV

Équipes 1-2-3

Grille des corrections

PHASE: Avant la grille d'accompagnement

	CORRECTIONS DE SURFACE	CORRECTIONS PROFONDES
Équipe 1	112	6
Équipe 2	108	14
Équipe 3	78	18

Total:	298	38

Grand total: 336

Le tableau montre que les équipes ont effectué un grand total de 336 corrections. De ce nombre, 298 sont des corrections de surface, tandis qu'il y a 38 corrections qui touchent la structure profonde du texte.

Voyons maintenant les corrections effectuées après la grille d'accompagnement.

4.3.1.2. Après la grille d'accompagnement (E1)

Le tableau XV (p.197) donne le bilan des corrections qui ont été apportées aux trois textes, à cette deuxième étape de la rédaction.

Ce tableau révèle, qu'au total, 88 corrections furent apportées: 84 corrections mineures (ou de surface) et quatre corrections majeures (profondes). C'est l'équipe 3 qui a procédé à la majorité des changements en effectuant 83 modifications à son jeu.

Tableau XV

Équipes 1-2-3

Grille des corrections

PHASE: Après la grille d'accompagnement

	CORRECTIONS DE SURFACE	CORRECTIONS PROFONDES
Équipe 1	1	2
Équipe 2	0	0
Équipe 3	83	2

Total:	84	4

Grand total: 88

4.3.1.3. Après la liste de vérifications (E2)

Le tableau XVI (p.198) présente les corrections apportées au cours de cette étape de production. Contrairement à la tendance observée après la grille d'accompagnement, c'est l'équipe 3 qui a apporté le moins de corrections à son récit; 14 corrections furent apportées dont aucune correction profonde. Il faut noter qu'aucune des trois équipes n'a corrigé son texte en profondeur. C'est

l'équipe 1, l'équipe jugée faible qui a procédé au plus grand nombre de changements en effectuant les modifications demandées par les équipes correctrices.

Tableau XVI

Équipes 1-2-3

Grille des corrections

PHASE: Après la liste de vérifications

	CORRECTIONS DE SURFACE	CORRECTIONS PROFONDES
Équipe 1	49	0
Équipe 2	36	0
Équipe 3	14	0

Total:	99	0

Grand total: 99

Voyons maintenant comment se présentent l'ensemble des corrections apportées par les trois équipes au cours des différentes phases d'écriture. Le tableau XVII (p.199) donne une vue des différentes corrections.

Tableau XVII

Équipes 1-2-3

Grille des corrections

	CORRECTIONS DE SURFACE			CORRECTIONS PROFONDES		
Équipe	1	2	3	1	2	3
Avant la grille	112	108	78	6	14	18
Après la grille	1	0	83	2	0	2
Après la liste	49	36	14	0	0	0
Total des équipes	162	144	175	8	14	20

Grand total: 523

Ce tableau révèle qu'il y eut 523 corrections effectuées au cours des différentes phases d'écriture; de ce nombre, il y a 336 corrections qui ont été faites avant la grille d'accompagnement. Nous retrouvons 298 corrections de surface et 38 sont considérées comme des corrections profondes.

Si nous examinons les corrections après la grille d'accompagnement, 88 corrections ont été faites, dont quatre sont des corrections profondes. Il y eut aussi 99 corrections de surface après la liste de vérifications et aucune modification profonde.

Après avoir analysé nos données, nous rejoignons les résultats obtenus par d'autres chercheurs (Marcoux, 1989; Daiute, 1986; Hopper, 1984; Bereiter et Scardamalia, 1982) qui affirment que bien souvent l'élève procède à une correction de surface de son texte, ce que Murray (1978) considère comme une révision externe. Les données que nous avons recueillies démontrent qu'un grand total de 523 corrections furent apportées aux textes des trois équipes, ce nombre tenant compte des corrections de surface et des corrections profondes. De ce nombre, 481 sont des corrections de surface et 42 corrections visent la structure profonde du texte. 92% des corrections apportées aux différents jeux sont des corrections de surface, et 8%, des corrections profondes.

Les changements demandés lorsque l'équipe correctrice révisé, concernent généralement les aspects formels du texte. Dans le cas de l'équipe 1, par exemple, une équipe correctrice a demandé de procéder à 40 corrections orthographiques et d'apporter une précision sur le lieu où se déroule l'action dans le premier paragraphe. Les changements de surface sont les plus demandés par l'équipe correctrice.

Ces données concordent avec l'étude de Daiute (1986) qui mentionnait que les scripteurs débutants portent attention aux corrections de surface beaucoup plus qu'aux corrections profondes. Les scripteurs débutants ont de la difficulté à prendre un recul face à leur texte, à distinguer ce qu'ils veulent écrire de ce qui est écrit, ce qui fera dire à cette auteure:

Of course, closely reading over one's own writing is difficult because the writer knows what it should say, and achieving enough distance from one's own words to determine whether, they say what is intended is a difficult cognitive activity.

(Daiute, 1986, p.141)

Cette remarque semble aussi valable dans le cas des textes que nous avons étudiés bien que nous soyons en face de scripteurs ayant déjà des habitudes d'écriture.

Bereiter et Scardamalia (1982) ont aussi détecté cette difficulté de prendre du recul devant son texte. Ces auteurs ont aussi remarqué que ce sont les erreurs de surface qui retiennent l'attention des élèves. Ils croient que les jeunes scripteurs ont de la difficulté à prendre un recul face à leur texte car ils n'ont pas de système de feedback interne qui leur permettrait d'objectiver leur texte (p.37).

Beauregard (1989), au cours de ses observations, a fait un rapprochement entre le comportement des scripteurs novices et celui des scripteurs adultes: "nous retrouvons donc chez les

scripteurs novices, sur un plan plus restreint les mêmes problèmes que nous avons observés chez les scripteurs adultes." (p.10) Elle a aussi remarqué de nombreuses différences dans la façon des écoliers d'aborder la planification. Nous avons aussi noté des différences et nous aborderons ce point lorsque nous parlerons de la cohérence.

Lemaître, Dubois et Baudet (1988) ont fait écrire un roman interactif en classe et ils ont noté que "la révision du texte produit apparaît comme la composante de l'activité de composition qui est restée la plus problématique pour les élèves (...)." (p.17) Ces auteurs ont cependant remarqué que les élèves prennent conscience de leurs faiblesses lexicales, grammaticales et orthographiques et ressentent le besoin de recourir à l'enseignant pour corriger leurs erreurs.

Nos données concordent aussi avec celles de Martin (1990) où l'on observe que bien souvent les élèves ne se servent pas beaucoup des fonctions du traitement de texte permettant de déplacer et de réorganiser des parties de textes. Bourque (C.,1987) avait aussi constaté que les élèves se servaient très peu des différentes commandes du traitement de texte permettant de déplacer, chercher, insérer du texte. Elle croit que les élèves ne voient pas l'importance de recourir à de telles commandes qui demanderaient certaines modifications de forme et de contenu (p.85).

Nous sommes d'accord avec ces affirmations, mais nous ajoutons que bien souvent l'élève voit l'erreur, n'est pas sûr de l'orthographe du mot et ne se donne pas la peine de la chercher. C'est ce que nous avons entendu lors de l'écoute des enregistrements magnétoscopiques de l'équipe 2: "Ca vaut pas la peine de se casser la tête pour une faute." En plus, ce commentaire fut émis par les membres de l'équipe ayant le plus utilisé le dictionnaire. Dans le cas des grilles de révision, ces dernières seront considérées comme utiles ou pas, tout dépendant des équipes. Ce sont ces grilles qui retiendront notre attention dans les pages suivantes.

Si nous examinons l'utilité des grilles, nous pouvons dire que les grilles ont été utiles pour toutes les équipes bien qu'une équipe ait trouvé la grille d'accompagnement inutile. Selon Guérette (1985), certains élèves ont en effet de la difficulté à devenir le "juge" de leur texte (p.51). D'autres détestent qu'une autre équipe pose un jugement sur leur travail. (Questions orales de l'enseignant, annexe 11, no 4)

L'équipe 2, par exemple, a trouvé la grille d'accompagnement (E1) complètement inutile (Questionnaire de l'annexe 9) tandis que l'équipe 3 a jugé l'application de cette grille très utile, car elle lui a permis de corriger les temps verbaux de son jeu. Peut-être que la grille d'accompagnement aurait été mieux acceptée par les élèves de l'équipe 2 si les critères à respecter dans l'écrit à produire avaient été

élaborés conjointement avec l'ensemble des élèves (Garcia-Debanc, 1990, p.52). L'équipe 1 avait tendance à répondre aux questions sans porter attention. Lavoie-Sirois (1990) trouve que la forme d'instrument utilisé peut inciter l'élève à des réponses routinières; c'est une des limites de l'instrument (p.5).

L'utilisation de la liste de vérifications (E2) semble un peu plus complexe; le choix de l'équipe qui corrige ayant un rôle déterminant sur l'utilisation que l'équipe qui est corrigée en fera. Si nous prenons l'exemple de l'équipe 2 et d'une équipe correctrice, nous remarquons que les différents membres des deux équipes correctrices étaient de très bons amis; l'équipe correctrice n'a relevé qu'une seule erreur et il s'agissait d'une erreur orthographique. L'autre équipe correctrice nous a semblé moins proche de l'équipe 2, bien qu'il n'y ait pas d'antipathie entre les membres des deux équipes. Dans ce cas, l'équipe 2 a tenu compte de 36 corrections demandées; elle n'a cependant pas procédé à des changements majeurs concernant le titre. Les changements effectués ont été faits en maugréant; les erreurs retrouvées étaient critiquées et Lise semblait particulièrement sensible aux remarques. En voyant le nombre d'erreurs relevées, elle dit: "Ils en ont donc trouvé des fautes, pourtant j'écris pas si mal que ça!" (Enregistrement magnétoscopique, 25 mai) Nous ne pouvons pas affirmer que la collaboration entre les pairs incite les scripteurs à retravailler, à améliorer leurs textes

et qu'ils sont généralement réceptifs à leurs suggestions (Messier, 1989). Cette dernière émet d'ailleurs des réserves concernant ses conclusions: elle pense que l'habileté, la personnalité, l'âge et le degré de sociabilité de chaque enfant, de même que le type de texte choisi peuvent faire varier les résultats (p.139).

Dans le cas de l'équipe 3, les élèves ont tenu compte des corrections demandées par une équipe tandis que les corrections demandées par une autre équipe, bien que fondées, ont été complètement ignorées. Encore une fois, les relations personnelles entre les membres des équipes: correctrice et corrigée jouent un rôle important; un conflit peut en effet réduire considérablement l'utilité des grilles utilisées.

Le choix de l'équipe correctrice a donc un rôle déterminant à jouer sur l'utilisation ou non des corrections demandées, la susceptibilité des élèves faisant que les corrections demandées seront acceptées ou complètement ignorées.

Après avoir analysé les données présentées plus haut, nous croyons que la grille d'accompagnement fut utile à deux équipes; une équipe, l'équipe jugée faible au départ, rédigea les directives au lecteur après avoir révisé son texte avec la grille d'accompagnement.

Une autre équipe, l'équipe jugée moyenne, se servit de

la grille d'accompagnement pour effectuer de nombreux changements concernant le temps des verbes et la ponctuation. Cette équipe a fonctionné par groupe de correction en s'engageant dans son processus révisionnel sur un aspect à la fois.

L'équipe jugée supérieure aux autres lut les critères de la grille et répondit affirmativement à chacune des questions sans vérifier dans le texte; cette équipe se contenta d'une vérification de mémoire. Interrogée, elle ne semblait pas voir la nécessité de cette grille, puisque les directives de rédaction données au début lui semblaient respectées. Peut-être qu'une grille de critères élaborées par les élèves eux-mêmes, tel que proposé par Garcia- Debanc (1990), aurait été plus appréciée par ces élèves et aurait permis un contrôle plus important de leur processus de production (p.50).

La liste de vérifications (E2) permit à chacune des équipes d'effectuer un certain nombre de corrections. C'est l'équipe 1 qui procéda au plus grand nombre de changements et l'équipe 3, au moins grand nombre, préférant ignorer plusieurs corrections demandées par une équipe qui corrige. Nous avons aussi rapporté une réaction que les élèves ont eue devant cette liste; cette dernière, bien que jugée utile, ne fut pas nécessairement appréciée. Certains élèves, Lise par exemple, y voyaient une évaluation de leur travail par une

autre équipe; ils n'y percevaient pas toujours une valeur formative et une relation d'aide. Lors de la rencontre finale, nous avons d'ailleurs entendu des remarques démontrant que ce type de grille doit être appliquée en tenant compte de différentes contraintes, dont les relations existant entre les membres des équipes au risque de voir le climat de la classe se détériorer. Comme le mentionne Garcia-Debanc (1990), le travail de groupe demande une formation des élèves et des maîtres pour que chacun soit capable de participer de manière efficace et constructive (p.166-167).

Mentionnons aussi que la liste de vérifications a été appliquée par des élèves ayant eux-mêmes des difficultés en écriture, ce qui fait que bien souvent les erreurs n'ont pas été perçues par l'équipe correctrice. Certaines difficultés ou erreurs ne peuvent donc pas être observées ou constatées par les élèves dans leur copie et dans la copie des autres (Lavoie-Sirois, 1990; Gregg, 1988).

En conclusion, nous pouvons dire que l'utilisation des grilles de révision peut s'avérer utile; nous devons cependant être prudents dans leur utilisation. La liste de vérifications, par exemple, demande à des élèves de se prononcer sur un texte écrit par des pairs; la découverte d'erreurs peut être mal perçue par l'équipe qui a été corrigée. Un climat de confiance mutuelle serait peut-être à développer dans la classe avant de procéder à un échange des productions.

L'anonymat des copies et des correcteurs pourrait peut-être aussi diminuer les tensions.

Dans la prochaine partie de cette étude, nous examinerons les modifications apportées aux textes au cours des différentes phases d'écriture, et ces modifications seront analysées à partir des concepts de cohésion et de cohérence tels que ces derniers ont été présentés dans le deuxième chapitre. La cohésion s'articule autour de marques linguistiques, tandis que la cohérence voit le texte dans sa relation avec un destinataire.

4.3.2. La cohésion

Avant d'aborder cette partie de notre étude, rappelons que la cohésion du texte a été vérifiée à partir de trois principales règles: la règle de relation, la règle de répétition et la règle de progression. Les résultats obtenus auprès de chacune des équipes seront regroupés dans des tableaux donnant une vue globale des règles touchées à chacune des étapes de production.

4.3.2.1. Avant la grille d'accompagnement

En analysant la plupart des corrections qui ont été apportées, nous pouvons facilement remarquer que la règle de

progression est la règle qui revient le plus souvent. C'est l'équipe 3 qui a procédé au plus grand nombre de changements. Cette équipe avait entrepris une histoire qu'elle abandonna; ce changement l'obligea à effacer le texte déjà écrit ou à le modifier pour qu'il corresponde à la nouvelle histoire.

Le tableau XVIII présente les modifications touchant la cohésion du texte.

Tableau XVIII
RÈGLES DE COHÉSION

PHASE: Avant la grille d'accompagnement

	RELATION	RÉPÉTITION	PROGRESSION	TOTAL
Équipe 1:	3	10	19	32
Équipe 2:	3	8	13	24
Équipe 3:	5	3	28	36
Total:	11	21	60	92

4.3.2.2. Après la grille d'accompagnement

Les règles de cohésion ne furent pas nécessairement touchées au cours de cette phase d'écriture; c'est l'équipe 3 qui procéda à la majorité des transformations et la règle de relation fut particulièrement visée. Les temps verbaux subirent 48 modifications et il y eut l'ajout de deux connecteurs. (Tableau XIX, p.210)

Tableau XIX

RÈGLES DE COHÉSION

PHASE: Après la grille d'accompagnement

	RELATION	RÉPÉTITION	PROGRESSION	TOTAL
Équipe 1:	0	0	1	1
Équipe 2:	0	0	0	0
Équipe 3:	50	1	1	52
Total:	50	1	2	53

4.3.2.3. Après la liste de vérifications

La règle de relation fut la règle la plus touchée en subissant plus de la moitié des transformations (Tableau XX). L'équipe 2 procéda à cinq transformations, et l'analyse des données nous apprend qu'il y eut cinq modifications des temps verbaux.

Tableau XX

RÈGLES DE COHÉSION

PHASE: Après la liste de vérifications

	RELATION	RÉPÉTITION	PROGRESSION	TOTAL
Équipe 1:	2	3	5	10
Équipe 2:	5	0	0	5
Équipe 3:	3	0	1	4
Total:	10	3	6	19

Voyons maintenant comment se présentent l'ensemble des modifications accomplies par les trois équipes lors de la rédaction des jeux.

Tableau XXI

Équipes 1-2-3

RÈGLES DE COHÉSION

	RELATION	RÉPÉTITION	PROGRESSION	TOTAL
Avant la grille	11	21	60	92
Après la grille	50	1	2	53
Après la liste	10	3	6	19
Total:	71	25	68	164

Les données du tableau XXI permettent de voir que 164 transformations du texte concernent l'un ou l'autre des aspects de la cohésion. Nous retrouvons 71 transformations touchant la règle de relation. L'équipe 3 procéda à 50 modifications des

temps verbaux: deux changements avant l'utilisation de la grille d'accompagnement et 48 après. L'analyse des données permet de voir que cette équipe modifia le temps des verbes pour un temps commentatif: passé composé, présent, futur. Par l'emploi de ces temps, "(...) le locuteur fait savoir au lecteur que la lecture du texte exige de sa part une attention particulière et crée chez lui un état de tension (...)" (Gaudreau, 1983, p.16). Une étude plus approfondie pourrait vérifier si l'utilisation de tel temps verbal est directement liée à tel discours.

L'emploi des connecteurs concerne la règle de relation et le tableau XXI révèle l'ajout de 12 connecteurs. La liste de vérifications permit à l'équipe 3 de procéder à l'ajout de trois connecteurs; deux "donc" et un "alors". Il y eut aussi l'ajout de "Rendu là" qui peut aussi être considéré comme un organisateur textuel (Schneuwly, Rosat et Dolz, 1989). Ces auteurs considèrent les organisateurs textuels "(...) comme étant la trace privilégiée de certaines opérations langagières dépendant de la planification textuelle (...)." (p.40) Pour ces auteurs, les organisateurs textuels servent à enchaîner les structures propositionnelles mais aussi à segmenter le texte.

Hébert (1987) considère que les connecteurs assurent la continuité du sens (rôle cohésif) et maintiennent l'unité dans les stratégies propres au discours choisi tout en participant à orienter la pensée du destinataire, partant à servir l'intention de communication (p.177). Une future étude pourrait

peut-être vérifier l'utilité des organisateurs textuels pour assurer la cohésion, ainsi que l'impact du type de texte sur le choix et la distribution des organisateurs textuels.

Si on regarde les transformations faites par toutes les équipes, c'est la règle de progression qui occupe cependant la place la plus importante avec 68 modifications se répartissant entre les trois équipes de la façon suivante: 25-13-30.

4.3.3. La cohérence

Tous les jeux d'aventure présentent une série de directives que le lecteur doit exécuter lorsqu'il lit le jeu; d'autres traces, dont les procédés interactifs permettent aussi d'établir un contact. Ces différents éléments de la dimension configurationnelle et de la dimension macro-structurale retiendront notre attention lors de l'étude de la cohérence.

4.3.3.1. Avant la grille d'accompagnement

Les tableaux XXII-XXV (p.217 à 220) présentent les moyens choisis par les équipes pour informer le lecteur. Mentionnons tout de suite que la ponctuation occupe une place de choix parmi les éléments ayant subi des corrections. Auparavant, dressons un portrait d'ensemble du travail effectué par les différentes équipes.

Au cours de cette phase d'écriture, toutes les équipes ont commencé par remplir la fiche d'identité du personnage principal; elles ont donc trouvé important de s'assurer qu'il y ait un personnage qui fasse le lien dans leur jeu. Elles ont ensuite structuré leur jeu d'aventure à partir d'un des plans de travail proposés. L'équipe 3 avait tenté de fonctionner autrement en reprenant des segments d'une histoire composée ultérieurement; elle a cependant changé d'idée très rapidement et elle a suivi le modèle suggéré. Les équipes ont cependant délaissé cette façon de procéder pour élaborer leur plan sur des feuilles de cartable. Cette façon démontre bien que les outils d'aide méthodologique ne doivent pas être vus comme une méthode infaillible pour la rédaction, mais comme un moyen permettant à chaque élève d'explicitier sa propre méthode de travail (Garcia-Debanc, 1990, p.15). Les plans n'ont pas été établis d'une façon définitive avant l'écriture des textes. Il y eut des ajouts lors des autres séances d'écriture.

Nous avons aussi remarqué que toutes les équipes ont rédigé initialement en se servant du papier-crayon; peut-être que les scripteurs se sentent plus à l'aise en utilisant les moyens conventionnels. Haas (1987a) avait aussi observé cette particularité: "... writers may choose not to use the computer during initial planning or notetaking and/or during reviewing or rereading of the text." (p.14) Tilly et Myers (1988) ont questionné 650 étudiants, et 13 % de ceux-ci considèrent le

traitement de texte peu utile lors de l'étape de planification et 67 % le considèrent très utile lorsqu'il s'agit de remettre le travail final (p.19).

Les équipes ont aussi procédé différemment lors de la planification; l'équipe 3, par exemple, avait commencé son jeu en se servant d'une histoire déjà commencée. Lors de l'écriture du véritable jeu, cette équipe a écrit plusieurs cases avant de se servir de l'ordinateur (Enregistrement magnétoscopique, équipe 3, 26 avril 1989). L'équipe 2 commence par déterminer son personnage principal et les personnages secondaires du jeu; les membres de l'équipe décident ensuite de l'ordre d'apparition des cases. La copie du travail amorcé au cours de cette période démontre que cette équipe inscrit l'ordre de présentation des cases sur papier et procède ensuite à l'écriture sur ordinateur. Cette équipe planifie son travail cours après cours. L'équipe 1 commence par rédiger un plan contenant l'ensemble des embranchements avant de se servir de l'ordinateur. L'annexe 18 présente ce plan qui se rapproche le plus des directives que nous avons données au départ demandant à chacune des équipes de bâtir la structure du plan avant l'écriture du texte. Le questionnaire de l'annexe 10 révèle que l'équipe 1 est l'équipe qui a trouvé le plus difficile l'élaboration des embranchements de l'histoire; c'est pourtant cette équipe qui s'est attardée le plus à la construction de la macro-structure. Ce plan connaîtra des modifications, ce qui s'inscrit dans la normalité comme le mentionnent Fortier et Préfontaine (1989, p.276-277). Ce plan produit à l'étape de

prérédaction constitue la première mise en forme des idées retenues. En "cours de rédaction le plan demeure dynamique; souvent certains scripteurs bénéficient d'une interaction texte/plan et l'entretiennent même avec profit." (idem)

Haas (1988) avait aussi remarqué que les élèves planifient moins lorsqu'ils se servent d'un traitement de texte; les élèves savent qu'ils peuvent modifier très facilement le texte et ils ont tendance à omettre cette phase d'écriture. Cette situation est peut-être gênante lorsqu'on aborde la cohérence, car c'est au cours de cette phase que l'élève établit les ramifications de l'histoire, qu'il élabore la macro-structure.

Les données que nous avons recueillies nous permettent de supposer que la ponctuation préoccupe particulièrement les élèves étant donné que 70% des changements concernent cet aspect de la cohérence (Tableau XXII, p.217).

D'autres aspects de la cohérence, bien que pas autant spectaculaires, doivent cependant attirer notre attention. Deux transformations touchent en effet la dimension macro-structurelle des jeux; il s'agit du changement de titre effectué par deux équipes. L'équipe 2 modifia son titre pour donner moins d'indices au futur lecteur. "Le village fantôme" est devenu "Bleu et noir", titre inspiré par l'habillement du héros (Équipe 2, enregistrement magnétoscopique, 27 avril

1989). L'équipe 3 modifia son titre de départ en abandonnant son histoire initiale pour une nouvelle histoire. "Deux filles en vacances" est devenu "La maison hantée" (Équipe 3, enregistrement magnétoscopique, 27 avril 1989).

Tableau XXII

RÈGLES DE COHERENCE

PHASE: Avant la grille d'accompagnement

Dimensions configurationnelle et macro-structurelle

	A	B	C	D	E	F	G	H	Total
	DEST	INT	CON	PONC	NAR	SUJ	PERS	FIN	
Équipe 1:				21					21
Équipe 2:	5	1		9	1	1	1		18
Équipe 3:	6			7		1	1		15
Total:	11	1		37	1	2	2		54

4.3.3.2. Après la grille d'accompagnement

Au cours de cette phase d'écriture, c'est l'équipe 3 qui est responsable de la majorité des changements en effectuant 23 corrections de ponctuation. (Tableau XXIII) L'équipe 1 procéda cependant à un changement important en précisant son intention de communication. Les directives données au lecteur furent ajoutées au cours de cette phase d'écriture, et cet ajout de l'intention de communication est, selon Hébert (1987), un facteur assurant la cohérence discursive (p.168).

Tableau XXIII
RÈGLES DE COHÉRENCE

PHASE: Après la grille d'accompagnement

Dimensions configurationnelle et macro-structurale

	A DEST	B INT	C CON	D PONC	E NAR	F SUJ	G PERS	H FIN	Total
Équipe 1:		1							1
Équipe 2:									
Équipe 3:				23					23
Total:		1		23					24

4.3.3.3. Après la liste de vérifications

Au cours de cette phase d'écriture, un seul aspect de la cohérence fut corrigé par les équipes; il s'agit de la ponctuation. A l'examen du tableau XXIV, on constate que 14 corrections furent apportées, et que chacune des équipes a procédé à des changements.

Tableau XXIV
RÈGLES DE COHÉRENCE

PHASE: Après la liste de vérifications

Dimensions configurationnelle et macro-structurelle

	A	B	C	D	E	F	G	H	Total
	DEST	INT	CON	PONC	NAR	SUJ	PERS	FIN	
Équipe 1:				4					4
Équipe 2:				4					4
Équipe 3:				6					6
Total:				14					14

Voyons maintenant dans un tableau récapitulatif où se retrouvent tous les changements susceptibles de modifier ou d'altérer la cohérence des jeux. Ce tableau fait une synthèse

des changements réalisés par les trois équipes.

Tableau XXV

Équipes 1-2-3

RÈGLES DE COHÉRENCE

Dimensions configurationnelle et macro-structurelle

	A DEST	B INT	C CON	D PONC	E NAR	F SUJ	G PERS	H FIN	Total
Avant la grille	11	1		37	1	2	2		54
Après la grille		1		23					24
Après la liste				14					14
Total:	11	2		74	1	2	2		92

Les données de ce tableau montrent qu'il y eut 92 transformations touchant l'un ou l'autre des éléments de la cohérence et que la ponctuation sollicite particulièrement les scripteurs, 74 corrections en relevant.

Nous pouvons aussi remarquer que 54 corrections ont été effectuées lors de la première phase d'écriture; c'est à ce moment que les scripteurs semblent porter attention aux relations à entretenir avec le lecteur. C'est l'équipe 1 qui

est responsable du changement concernant l'intention de communication et il s'agit de l'oubli de la case des directives données au lecteur. Toutes les autres modifications concernent la ponctuation. Cet aspect de l'acte d'écrire qui indique "les limites entre les divers constituants de la phrase complexe ou des phrases constituant un discours (...)" (Dubois, J., 1973, p.383) a été fort peu étudié contrairement à d'autres sous-systèmes linguistiques (Fayol, 1989). Une étude future pourrait peut-être observer comment le scripteur s'y prend pour découper son texte dans des conditions différentes. On sait que l'enchaînement des structures propositionnelles est principalement assuré par les organisateurs textuels et la ponctuation (Schneuwly, Rosat et Dolz, 1989; Fayol et Lété, 1987).

Il y eut aussi au cours des différentes phases de production une réorientation thématique; le changement de titre par les équipes 2 et 3, l'abandon d'un jeu plus ou moins orienté pour un jeu contenant une structure déterminée par l'équipe 3 témoignent qu'il y eut un travail de fait au niveau de la cohérence. Ces changements incitent à croire que la situation d'écriture présentée, les grilles et le nouvel outil d'écriture ont aidé les élèves à présenter un texte cohérent bien que la "coherence is one of the most important, yet most difficult analytic skills for basic writing students to master." (Gregg, 1988, p.5)