

MÉMOIRE DE FIN D'ÉTUDE DE MASTER 2

Présenté en vue de l'obtention d'un Diplôme de Master Académique

« Didactique du français langue étrangère »

THÈME

*Pour un enseignement explicite de l'écriture : cas
pédagogique de l'enseignement explicite de la
révision/réécriture pour des apprenants algériens en
deuxième année lycée*

Présenté Par : Mellouki Nihal

Soutenu le : 03/07/2023

Devant le jury composé de :

Présidente : Houda SERIDI

Université Chadli Ben Djedid. El-Tarf

Examinatrice : Feriel DIB

Université Chadli Ben Djedid. El-Tarf

Rapporteur : Aymen HAMDAOUI

Université Chadli Ben Djedid. El-Tarf

Année universitaire 2022-2023

Remerciements

Je tiens mes remerciements à mon Dieu de m'avoir donné la santé, le courage et la volonté pour réaliser ce travail.

Je remercie mon directeur de recherche Monsieur Hamdaoui Aymen pour son aide, ses conseils et sa confiance.

J'adresse ma profonde gratitude aux membres du jury pour d'avoir accordé une attention à mon travail de recherche en participant à l'amélioration de sa qualité.

Dédicace

Je dédie cet humble travail :

A la mémoire de mon cher papa, qui restera vivant dans mon cœur à jamais,

A la prunelle de mes yeux ma chère maman,

A mes chers frères : Mohamed et Mouatez Bellah et ma sœur Mimiya pour leur patience.

A mes oncles et mes tantes et à toute la famille Mellouki et Bekiri,

A Toutes mes amis et collègues,

A tous ceux qui m'aime.

Résumé

Notre travail de recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique de français langue étrangère et plus précisément en didactique de l'écrit. Cette recherche a pour but de montrer l'impact de l'enseignement explicite d'une stratégie de révision et les procédés de réécriture sur la production écrite. Pour y parvenir, nous avons réalisé une étude comparative entre les productions écrites réalisées avec la stratégie de la révision et la réécriture et d'autres faites sans la stratégie de la révision et la réécriture.

Notre travail se compose de deux parties :

Dans la première partie nous avons parlé sur l'enseignement explicite de l'écrit en didactique de français langue étrangère, et sur la révision réécriture en production écrite.

Dans la deuxième partie est réservée à la partie expérimentale où nous avons analysé les copies de notre groupe témoin et le groupe expérimentale.

Mots clés :

L'enseignement explicite, la production écrite, révision, réécriture.

Summary

Our research works a part of the field of didactics of French as a foreign language and more specifically in the didactics of writing. This research aims to show the impact of explicit teaching of a revision strategy and rewriting processes on written production. To achieve this, we carried out a comparative study between the written productions produced with the strategy of revision and rewriting and others made without the strategy of revision and rewriting.

Our work consists of two parts:

In the first part, we talked about the explicit teaching of writing in didactics of French as a foreign language, and about revision rewriting in written production.

In the second part is reserved for the experimental part where we analyzed the copies of our control group and the experimental group.

Key words:

Explicit teaching, written production, revision, rewriting.

التلخيص:

عملنا البحثي هو جزء من مجال تعليم الفرنسية كلغة أجنبية وبشكل أكثر تحديداً في تعليم الكتابة. يهدف هذا البحث إلى إظهار تأثير التدريس الصريح لاستراتيجية المراجعة وعمليات إعادة الكتابة على الإنتاج الكتابي. ولتحقيق ذلك أجرينا دراسة مقارنة بين الإنتاجات المكتوبة التي تم إنتاجها باستراتيجية المراجعة وإعادة الكتابة وغيرها من الإنتاجات التي تم إنتاجها بدون استراتيجية المراجعة وإعادة الكتابة.

يتكون عملنا من جزأين: تحدثنا في الجزء الأول عن التدريس الصريح للكتابة في تعليم الفرنسية كلغة أجنبية، وعن إعادة كتابة المراجعة في الإنتاج الكتابي. في الجزء الثاني محجوز للجزء التجريبي حيث قمنا بتحليل نسخ مجموعتنا الضابطة والمجموعة التجريبية.

الكلمات المفتاحية:

التعليم صريح ، إنتاج كتابي ، مراجعة ، إعادة كتابة.

SOMMAIRE

Remerciements

Dédicace

Résumés

Sommaire

Liste des figures

Liste des tableaux

Introduction générale1

Partie théorique

Chapitre I : l'enseignement explicite de l'écrit en didactique de FLE.

Introduction.....4

1. L'enseignement explicite..... 5

1.1. Définition de l'enseignement explicite 5

1.2. Les étapes de l'enseignement explicite..... 6

1.3. Les fonctions de l'enseignement explicite..... 7

1.3.1. L'enseignement explicite des contenus ou la gestion des apprentissages 7

1.3.2. L'enseignement explicite des comportements ou la gestion de la classe..... 7

1.4. La différence entre l'enseignement implicite et l'enseignement explicite 9

2. La production écrite 9

2.1. Définition de la notion de production écrite 9

2.2. La production écrite dans le programme algérien de 2ème année secondaire	11
2.3. Les difficultés de l'apprentissage de la production écrite	13
2.3.1. Difficultés liées aux connaissances déclaratives	13
2.3.2. Difficultés liées aux connaissances procédurales	15
2.4. Le modèle de HAYES et FLOWER(1980)	17
Conclusion.....	19

Chapitre II : La révision réécriture en production écrite.

Introduction	20
3. La révision.....	21
3.1. Définition de la révision.....	21
3.2. Les étapes de la révision.....	24
3.3. Les modifications lors de la révision.....	25
3.3.1. L'ajout	25
3.3.2. Le déplacement	25
3.3.3. La suppression	26
3.3.4. Le remplacement	26
3.4. Modèle de révision	27
4. La réécriture.....	28
4.1. Qu'entend de la réécriture.....	28
4.1.1. Réécriture et révision.....	29
4.1.2. Réécriture et correction	29
4.1.3. Réécriture et reformulations.....	29
4.1.4. Du brouillon vers la réécriture.....	30
4.2. Réécriture et programmes didactiques	30
4.3. Les étapes de la réécriture	31

4.3.1. Le rôle de la réécriture dans l'amélioration du savoir écrire chez l'élève.....	32
4.4. La distanciation entre le processus de révision et de réécriture	33
Conclusion.....	34

Cadre pratique

Chapitre I : présentation du corpus et réalisation de l'expérimentation.

Introduction	35
1. Description du lieu de l'expérimentation	36
2. Le public visé	36
3. Le choix du type de texte	36
4. Présentation du corpus.....	37
5. Description de corpus.....	37
5.1. Présentation des groupes témoin et expérimental	37
5.1.1. Un groupe témoin (GT).....	38
5.1.2. Un groupe expérimental (GE).....	38
6. Consigne d'écriture	38

Chapitre II : Analyse des copies et les résultats obtenus

1. Analyse des productions écrites des apprenants.....	39
1.1. Analyse des données du 1 ^{er} jet	39
1.2. Analyse des données du 2 ^{ème} jet.....	47
2. Le bilan des résultats (synthèse).....	53
Conclusion.....	54
Conclusion générale... ..	55
Bibliographie.....	57

Annexe

Liste des figures

Figure 01 : Le modèle princeps de Hayes et Flower (1980).....	17
Figure 02 : Le modèle de Gilbert Turco (1994).....	27
Figure 03 : Le volume entre 10 à 15 lignes	39
Figure 04 : La concordance à la consigne.....	40
Figure 05 : La cohérence et la cohésion	42
Figure 06 : La conjugaison	43
Figure 07 : La grammaire	45
Figure 08 : Le perfectionnement.....	46
Figure 09: La comparaison entre les résultats obtenus des deux groupes (GT) et (GE).....	52

Liste des tableaux

Tableau 01 : Le nombre d'élève en (2022/2023).....	36
Tableau 02 : Le volume entre 10 à 15 lignes	39
Tableau 03 : La concordance à la consigne	42
Tableau 04 : La cohérence et la cohésion	42
Tableau 05 : La conjugaison	43
Tableau 06 : La grammaire.....	45
Tableau 07 : La perfectionnement.....	46
Tableau 08 : Étude comparative entre le 1er jet et le 2 éme jet.....	51

Introduction générale

Introduction générale

L'apprentissage de l'écriture d'un texte ou la production écrite constitue une question cruciale dans la dernière réforme effectuée par l'éducation nationale en Algérie en 2003.

En effet, donner plus importance à la réflexion écrite, éveille le sens critique chez la personne.

Pour réaliser un bon processus d'apprentissage, le système éducatif impose à l'élève d'exprimer ses sentiments, de développer ses idées et d'introduire ses intérêts et préoccupation par une expression écrite tout en respectant un nombre strict différents règles de la langue (lexique, grammaire, conjugaison et orthographe).

L'écrit est un besoin pertinent par ce qu'il constitue à la fois un outil et un objet d'apprentissage pour les élèves, c'est pourquoi, on lui a accordé une place importante dans le programme de l'enseignement du français au secondaire.

En 2^e année secondaire, l'apprenant rédiger des expressions écrites au rythme de environs 7 à 8 production écrite par an. On ajoute également les productions des devoirs et des compositions ce qui peut aller jusqu'à 17 production par an.

Cependant, nous avons remarqué que des élèves commettent plusieurs erreurs de langue, en particulier, dans leurs productions écrites. L'enseignement explicite d'une stratégie de la révision et la réécriture de ces dernières pourrait être conçue comme un outil didactique efficace à la portée des enseignants du FLE pour aider leurs élèves à identifier leurs erreurs et apprendre à y remédier dans le but de rédiger des textes, entre autres, cohésifs. A cet égard, l'enseignement explicite de l'écriture à l'école consiste à enseigner aux élèves les stratégies de la révision et la réécriture pour les aider à apprendre.

D'après notre expérience menée au niveau du lycée Achour houssine ben Lamari à Zitouna nous avons constaté que les élèves de la 2^{ème} année secondaire éprouvent certaines difficultés durant la séance de la production écrite. Ils produisent des textes remplis de fautes et avec énormément des difficultés. Cette situation nous a poussés à prendre en considération ce phénomène et de procéder à la proposition de la problématique suivante :

Dans quelle mesure l'enseignement explicite d'une stratégie de la révision et la réécriture serait-il facteur favorable pour l'amélioration de la production écrite ?

Introduction générale

Pour répondre à cette question, nous mettrons les hypothèses suivantes :

- **L'enseignement explicite de la stratégie de la révision et la réécriture pourrait améliorer la qualité de la production écrite chez les élèves de deuxième année secondaire qui manifestent un handicap rédactionnel de taille.**
- **La révision et la réécriture sont des processus qui constituent un guide qui oriente l'apprenant vers les objectifs d'écriture, elles représentent un moyen d'aide pour l'apprenant.**

L'objectif de notre travail consiste à vérifier l'impact de l'enseignement explicite d'une stratégie de la révision et la réécriture d'un texte descriptif pour que l'apprenant de la 2^{ème} secondaire arrive facilement à produire un texte qui répond aux critères : de découvrir si cette stratégie pourrait améliorer la qualité de la production des textes des apprenants.

La recherche que nous présentons s'articule autour de deux parties.

La partie théorique où on trouve deux chapitres : Le premier, nous consacrerons à la définition de l'enseignement explicite et ses étapes et ses fonctions, et la différence entre l'enseignement explicite et l'enseignement implicite.

Nous indiquerons par la suite la définition de la production écrite et la production écrite dans le programme de l'Algérie en 2^{ème} année secondaire, nous présenterons les difficultés de l'apprentissage de la production écrite, Par ailleurs nous aborderons, le modèle de HAYES et FLOWER (1980).

Dans le deuxième chapitre de cette même partie, nous commencerons d'abord par définir le concept de la révision, en prenant en compte ses étapes, et le modèle de révision ensuite, définir celui de la réécriture et comment réécriture puis, les étapes de réécriture et enfin, la distanciation entre le processus de révision et de réécriture.

La deuxième partie du travail est la partie pratique, elle se divise en deux chapitres : le premier chapitre s'intitule réalisation de l'expérimentation et présentation du corpus dans lequel nous présenterons : le terrain, le public, le corpus, le choix du type de texte, la méthode du travail et finalement la présentation des enregistrements.

Le dernier chapitre a pour objectif de la présentation du corpus et l'analyse des copies d'apprenant pour arriver à une étude comparative entre les productions écrites réalisées avec la stratégie de la révision et le procédé de la réécriture et des productions sans.

Introduction générale

Notre travail s'achèvera par une conclusion générale qui inclut les bilans de notre recherche, dans laquelle nous répondrons à notre problématique et en confirmant ou infirmant notre hypothèse citée auparavant.

Chapitre I :

*L'enseignement explicite de
l'écrit en didactique de FLE*

Introduction :

L'enseignement / apprentissage de l'écrit dans les programmes scolaires Algériens, occupe une place primordiale dans les programmes de français. L'écriture est une forme de communication efficace pour transmettre le savoir, les connaissances, et civilisations.

Dans ce chapitre nous allons parler sur l'enseignement explicite, et les étapes de l'enseignement explicite, en prenant en compte ses fonctions et la différence entre l'enseignement explicite et l'enseignement implicite.

Ensuite, nous allons discuter de la production écrite qui se compose de plusieurs sous-titre, dont le premier est consacré la définition de la notion de la production écrite, puis, la production écrite dans le programme de l'Algérie en 2ème année secondaire, et les difficultés de l'apprentissage de la production écrite, finalement, le modèle de HAYES et FLOWER (1980).

1. L'enseignement explicite

1.1. Définition de l'enseignement explicite :

Ce type d'enseignement est né suite de recherche sur l'efficacité de l'enseignement. Il ne s'agit pas donc ni des méthodes ni de théorie c'est la synthèse d'un grand nombre d'observations et de d'expérimentation qui ont porté au jour des facteurs à associer à une meilleure réussite de l'élève et qui ont été organisés en un ensemble cohérent de pratique (Rosenshine, 2009)¹ Mais cet enseignement se base sur une multitude de théories, en revanche des éléments liés avec l'architecture cognitive humaine sont justifiés citant par exemple : (rôle de mémoire de travail et à long terme, fonctionnement de l'attention, nécessité d'un engagement actif, rôle de la consolidation des apprentissages etc.)...

Essentiellement, « *l'enseignement explicite se caractérise par une série de soutiens ou d'étayages, Par lesquels les élèves sont guidés tout au long du processus d'apprentissage, au moyen d'énoncés clairs sur l'objectif et les raisons d'apprendre la nouvelle compétence, d'explications claires et de démonstrations de l'objet à acquérir, ainsi que d'une pratique guidée par des feedback jusqu'à ce qu'une maîtrise autonome soit atteinte.* » (Archer & Hughes, 2011, p. 1)².

L'enseignement explicite ne constitue pas un modèle unique et rigide mais plutôt un agencement de pratiques pédagogiques qui reposent sur des principes communs structurant la conception et suivi des séances (Hughes et al., 2017)³ : cibler et préciser les objectifs fragmenter les compétences complexes ; exécuter des étapes en précision ; la maîtrise de chaque compétence complexe l'une avant la suivante ; décrire et démontrer les notions à acquérir par le modelage et faire réfléchir les élèves à voix haute ; solliciter et promouvoir l'engagement actif des élèves, faire des feedbacks aux élèves et l'échange avec l'enseignant ; pratiquer les notions ciblées d'une manière répétée et instanciées.

Ces principes sont suivis beaucoup d'approches pédagogiques. On décrit ces principes par une variété de terminologie dont elles sont confondues également.

Les expressions suivantes sont souvent liées les unes aux autres « enseignements explicites », « approche instructionniste » et « enseignement direct ».

Ce qui concerne le dernier cas, l'expression renvoie à la grammaire DISTAR initié par ENGELMAN et qui a connu par la suite plusieurs évolutions (ENGELMANCARNINE 1991)⁴ qui s'appuie particulièrement sur l'apprentissage coopératif.

1.2. Les étapes de l'enseignement explicite :

Selon Gauthier, Bissonnette et Richard (2013)⁵ l'enseignement explicite se divise en trois étapes subséquentes. L'étape de Modelage se focalise sur l'objectif d'apprentissage de sa compréhension chez l'élève moins doués ou ayant de trouble d'apprentissage.

Il s'agit de la consolidation et d'ajustement de leurs compréhensions dans l'action ce qu'on appelle Pratique guidée à partir des ensembles de travaux. La maîtrise et l'automatisation des connaissances de base nécessitent des occasions d'apprentissage fournis aux élèves, ce qu'on appelle la pratique autonome.

Le modelage est la stratégie de pratique une tâche par l'enseignant et la décrire. Il explicite les quoi, pourquoi, comment, où, et quand faire sous la vue des apprenants ayant de trouble d'apprentissage. Le passage du message au d'information se fait en unités en progression de plus simple au plus complexe dans une séquence, es respectant les limites de la mémoire de travail des élèves et de solliciter leurs nouvelles connaissances au savoir antérieure.

Pour attirer l'attention des élèves, l'enseignement peut faire appel à l'exemple et des contre-exemple. Il améliorer la qualité du modelage et facilite, simplifie la compréhension.

La deuxième étape est la pratique guidée ou dirigée qui favorise la réussite des élèves et d'atteindre l'objectif visé avec le soutien, la sécurisation, la confiance et la motivation.

L'enseignement vérifier, contrôle l'assimilation de la leçon par le travail de groupe qui représente la pierre ongle de cette étape.

Les élèves ayant de trouble d'apprentissage réalisent des tâches semblables du modelage, ayant l'occasion de rétroaction sur le travail accompli « *vérifier à ajuster, à consolider et à approfondir leur compréhension de l'apprentissage en cours, par l'arrimage de ces nouvelles connaissances avec celles qu'ils possèdent déjà mémoire à long terme.* » (Gauthier et Al., 2004, P.28)⁶.

La pratique autonome est l'étape finale qui permet à l'élève à obtenir un niveau de maîtrise plus élevé. Dans cette phase, il réinvestit ce qu'il a assimilé lors du modelage appliqué en équipe pendant la pratique guidée ou dirigée dans de nouvelles situations d'apprentissage. En cas de présence encore de trouble d'apprentissage un soutien particulier est le remède avant de continuer d'aller plus loin.

1.3. Les fonctions de l'enseignement explicite

Il existe deux grandes fonctions de l'enseignement explicite.

1.3.1 L'enseignement explicite des contenus ou la gestion des apprentissages :

L'enseignement explicite des contenus se caractérise la simplification de la tâche d'apprentissage des apprenants. Il est essentiel de mettre en considération les capacités limitées de la mémoire de l'apprenant qui devient rapidement surchargée afin d'éviter cette surcharge, il est important d'enseigner le contenu par étapes et pour faciliter l'apprentissage du contenu il faut employer de bonnes stratégies par exemple le modelage, la pratique guidée et le pratique autonome son négliger la réalisation des activités de consolidation

1.3.2 L'enseignement explicite des comportements ou la gestion de la classe :

Les gestions des comportements des élèves jouent un rôle primordial dans l'enseignement.

En effet, les problèmes de comportement sont une source majeure de préoccupations pour plusieurs enseignants novices et les plus expérimentent. D'ailleurs, il existe une relation solide entre les comportements des apprenants et leurs résultats scolaires, en effet, les apprenants qui se caractérisent par un comportement dérangeant ont une faible chance de réussite

Par contre celles qui ont des comportements appropriés ont plus d'engagement dans les tâches d'apprentissage et donc ont une chance d'une meilleure réussite scolaire.

Comme soulignent Long et Frye (1985)⁷ « *La gestion de la classe et de la conduite des élèves et donc une dimension pédagogique fondamentale* ». Il faut croire que les enseignants efficaces peuvent gérer les problèmes de comportement en utilisant des stratégies spécifiques comme les activités stimulantes. Il est obligatoire de prendre en charge de chercher des solutions efficaces pour corriger les comportements inadéquats en contrôlant les contenus à faire apprendre et en mobilisant des stratégies spécifiques de gestion en classe. Plusieurs travaux de recherche se focalisent sur un aspect qui est négligé en gestion de classe : en classe-t-il ne suffit pas de décrire les comportements attendus par l'enseignant de manière spécifique mais aussi il faut les installer et les enseigner explicitement et les pratiquer comme les autres activités programmées.

Il existe plusieurs stratégies efficaces qui sont appropriés pour l'enseignement explicite des contenus et des comportements : le modelage, la pratique guidée et la pratique autonome.

Il faut d'abord que l'enseignant cible le comportement désiré qui doit être observable, visible et formulé de manière positive, puis il analyse et discute le comportement en donnant PES exemples et des illustrations. Ce comportement sera pratiqué concrètement par les élèves et en cas qu'il n'est pas bien maîtrisé, l'enseignant doit consolider régulièrement les apprentissages comportementaux pour éviter les rechutes et l'apparition des comportements inappropriés.

L'enseignement explicite de comportement peut être considéré comme un système d'intervention relié deux mécanismes fondamentaux en interaction. Les interventions préventive set les interventions correctives qui ont en relation complémentaire.

1.4. La différence entre l'enseignement implicite et l'enseignement explicite⁸ :

L'enseignement implicite est une opération non consciente qui se passe naturellement et simplement. Il s'agit d'acquérir les connaissances sur la structure sous-jacente d'un environnement de stimulus complexe contrairement à l'enseignement explicite, il est plus une opération plus consciente qui vérifie des hypothèses d'une recherche de structure.

Acquérir des connaissances peut donc de manière implicite (abstraction automatique) de manière explicite par l'apprentissage sélectifs (l'élève cherche des informations et bâtit puis teste des hypothèses) ou bien par la communication en utilisant le langage de manière explicite par des notions données (assimilation d'une règle suite à une consigne d'explicite).

2. La production écrite.

2.1 Définition de la notion de production écrite :

L'expression production écrite à définir ce que signifie produire et écrire :

✓ Qu'est-ce que produire :

Selon le dictionnaire Français Le « *Le terme de production vient du bas latin productus, mot issu du classique producere qui signifie production peut donc être également définie comme une opération qui relève de la performance de l'énonciateur et illustre sa compétence langagière, concept qui inclut compétence linguistique et compétence communicative* ». (Le Robert, 2008, p.170)⁹.

Alors produire un texte fait appel aux règles d'organisation de ce genre de texte et d'avoir certains nombres de compétence langagière de l'écriture.

Selon le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage :

« *On appelle production, l'action de produire, de créer un énoncé au moyen des règles de grammaire d'une langue.* » (Dubois, 2002, p : 381)¹⁰.

Il s'agit de produire un discours en utilisant des règles de grammaire de langue dans laquelle on écrit.

✓ **Qu'est-ce qu'écrire :**

Plusieurs synonymes peuvent définir le terme « écrire ». Selon le dictionnaire français le Robert :

« *Écrire c'est : tracer des lettres, tracer des signes d'écriture, orthographier, consigner, composer rédiger, publier, affirmer pour clarifier un peu le sens des quelques synonymes.* » (Le Robert, 2007, p : 329)¹¹.

On peut citer quelques exemples pour mieux acquérir au sens : l'écriture de son premier article journalistique, qui écrit cet ouvrage ? Comment s'écrit ce mot ? Il écrit son nom sur la fiche...

Selon le dictionnaire de linguistique et des sciences du langage :

« *L'écriture est une représentation de la langue parlée au moyen des signes graphiques.* ». (Dubois, op.cit. p : 165)¹².

Autrement dit écrire est la transcription des idées produites à l'oral à l'aide des lettres.

L'acte d'écrire ne s'apprend pas d'un jour à l'autre.

« *L'écriture est et reste un travail solitaire. Il faut compter sur le temps, sur la maturation des choses, et écrire, écrire, écrire.* ». (Kavian, 2007, p.47)¹³.

Alors écrire dépend des factures cognitives propres à deux met locuteur qui se mettent en œuvre : un premier qui écrit un deuxième qui lit en respectant le statut social de ces derniers.

D'après le dictionnaire Larousse (1997). La production écrite est définie comme suite :

« *Écrire à l'aide d'un crayon ou d'un stylo ou de tout autre moyen, un tracé sur un support (généralement le papier) des signes représentant les mots d'une langue donnée, organisés (rédigés) dans le but de conserver ou de transmettre un message précis (appelé l'énoncé).*

L'écriture est donc un support (on dit aussi un canal) permettant à celui qui écrit de s'adresser à une autre personne à laquelle le message est destiné »¹⁴.

Bref, la production écrite marque l'implication de la mobilisation de plusieurs composantes de compétence à savoir linguistique social culturelle et cognitive...

2.2. La production écrite dans le programme algérien de 2ème année secondaire^{e15}.

La production écrite est une des quatre compétences (compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, production de l'oral, production de l'écrit) à faire acquérir des apprenants de langue française. Cette compétence se confronte nettement à la production de l'oral bien qu'elles soient toutes les deux des modes de communication.

La place de la production écrite a évolué à travers l'évolution des méthodologies et approches d'enseignement des langues étrangères. La méthodologie traditionnelle a donné beaucoup d'importance à la compréhension et à la production écrite.

L'enseignement par unité didactique favorise l'écrit (compréhension et production) dans les approches communicative, l'enseignement par la séquence et le projet pédagogique dans l'approche par compétence donne aux apprenants une meilleure occasion pour l'apprentissage de l'écriture.

A) La place de l'écrit dans le projet :

La compétence finale visée dans le déroulement du projet est la production écrite ce qui exige une organisation rigoureuse et planifiée.

Les apprenants en groupes sont invités à réaliser une production écrite (un projet) divisée en plusieurs séquences de pour garantir la réussite, tout projet de communication devrait comprendre les étapes suivantes :

- La réalisation : Gestion efficace des moyens.
- L'évolution : Analyse du produit.

L'écriture en projet exige un certain nombre d'effets :

- Motivation des apprenants
- Développement des compétences relationnelles et organisationnelles
- Développement des compétences scripturale, déblocage vis à vis de l'écrit

B) La place de l'écrit dans la séquence :

La séquence englobe les activités à mettre en œuvre pour atteindre la compétence visée (compréhension de l'oral, compréhension de l'écrit, activités des langues, production de l'oral et production de l'écrit).

La compétence finale de chaque séquence est la rédaction d'un texte dont le type correspond à la situation d'intégration assignée par l'enseignant au début.

C'est une production par jet.

Les apprenants travaillent leurs productions en mettant en œuvre les stratégies de rédaction (1^{er} jet), de perfectionnement (2^{ème} jet), et d'amélioration des écrits (compte rendu et auto correction).

Pour cette activité, la consigne et l'énoncé doivent être claires et jouent un rôle primordial car ils fournissent des informations précises sur ce que l'apprenant est sensé réaliser.

Dans le programme officiel de 2^eAs, l'élève doit produire un texte explicatif informatif, un texte démonstratif, Une pièce théâtrale (pour les 2^e As lettres et philo, langue étrangère), un texte argumentatif (plaidoyer et réquisitoire) un récit d'anticipation et un récit de voyage.

Le programme de 2^e As résume les compétences à maîtriser à l'écrit dans le cycle secondaire.

Ce sont compétence transformées en objectifs d'apprentissage qui feront l'objet d'évaluation à l'épreuve du bac. Parmi ces objectifs :

- Assurer la cohésion du texte
- Maîtriser les signes de ponctuation des façons à faciliter la lecture de l'écrit.
- Produire des phrases correctes au plan syntaxique.
- Choisir une progression thématique

Sur le plan grammatical :

- Utiliser correctement les structures fondamentale (sujet, compléments du verbe, adjectifs...)
- Conjuguer les verbes du 1^{er}, 2^e groupe et les verbes usuels du 2^e groupe.
- Maîtriser les éléments qui assurent la cohérence d'ensemble d'un texte.
- Opérer les choix grammaticaux

Sur le plan lexical :

- Employer avec exactitude le vocabulaire adéquat.

Au plan orthographique :

- Maîtriser et respecter les principales règles de l'orthographe grammaticales et lexicales.
- Utiliser efficacement les outils de vérification (dictionnaire...)

2.3 Les difficultés de l'apprentissage de la production écrite

En classe (FLE) Tous les apprenants, dont beaucoup éprouvent des difficultés et affirment leurs hésitations face à l'écrit car ils ne peuvent pas générer d'écriture simple, ils rencontrent plusieurs obstacles qui les empêchent de produire un texte efficace et cohérent, parmi lesquels une difficulté est le complément déclaratif connaissances (vocabulaire et orthographe, morphosyntaxe) et connaissances procédurales (planification, mis en texte, révision), nous allons les voir ci-dessous.

2.3.1 Difficultés liées aux connaissances déclaratives :

Cette catégorie, inclure les Difficultés linguistiques et les difficultés socioculturelles et référentielles.

✓ Difficultés linguistiques :

Ces difficultés concernent principalement le système de règles régissant les fonctions langagières. Elles traitent l'emploi des constructions syntaxiques, Morphosyntaxiques, textuelles ... qui permettent au rédacteur une meilleure production des énoncés. Pour aborder ce sujet, ces difficultés sont associées aux aspects suivants : le lexique, l'orthographe et la morphosyntaxe.

• Le lexique :

Concerne l'emploi des mots, la richesse, l'exactitude et l'adéquation. Déplus le scripteur doit choisir un lexique expressif du contexte linguistique et de la situation de communication

• **L'orthographe :**

D'après le CECRL ¹⁶. Elle suppose une connaissance de la perception et de la production des symboles qui composent les textes écrits et l'habileté correspondante.

Les apprenants trouvent plusieurs difficultés face à la rédaction des textes, Ils n'arrivent pas à orthographier correctement les mots et à construire des phrases correctes grammaticalement.

Ces difficultés sont associées a :

Des marques du nombre (singulier ou pluriel des noms, adjectifs ou verbes), c'est le cas les marques écrites du pluriel (-s pour les noms ou les adjectifs, -nt pour les verbes) et des pluriels muets.

Des déficits sur le plan de la mémoire de travail visuelle, Le manque d'attention relativement aux détails orthographiques particuliers des mots écrits entraînent des difficultés à se rappeler la forme des lettres ou le contour du mot, et des associations phonétiques, c'est-à-dire l'apprenant écrit comme il dit à l'oral, cela peut nuire la formation des représentations orthographiques du mot et à les écrire dans le bon sens.

• **La morphosyntaxe :**

Il y a quatre niveaux de morphosyntaxe, des plus anciennes (lexicales) au plus récentes (positionnelles) : ¹⁷

- Lexical (racine des mots).
- Flexionnel (terminaison des mots).
- Contextuel (marqueurs syntaxiques ayant un caractère obligatoire et dont l'emplacement est strictement déterminé).
- Positionnel (organisation des mots ou groupes de mots présentant une certaine flexibilité).

L'apprenant en classe de FLE, trouve des complicités au niveau lexical, flexions régulières, irrégulières, contextuel et positionnel.

✓ Difficultés socioculturelles :

C'est est « *La connaissance du monde englobe la connaissance (qu'elle soit acquise par l'expérience, par l'éducation ou par l'information, etc.)* »¹⁸.

Les difficultés de ce type sont traitées avec savoir et savoir-faire en ajoutant liés à l'ordre social et culturel. L'apprenant ne fait pas partie de ces connaissances préalables langue De plus, ces difficultés sont liées à un manque de connaissances sociales et culturelles une communauté linguistique est un aspect de la connaissance du monde, l'apprenant doit tenir compte du contexte socioculturel dans sa communication écrite, car chaque la langue a ses propres caractéristiques.

✓ Difficultés référentielle :

Les connaissances de référence, qui peuvent être définies comme des connaissances sur le monde, constituent une connaissance de type conceptuel, Les apprenants sont incapables d'écrire des textes contenant de grandes quantités d'informations suffisant et organisé car les apprenants ne sont pas intéressés car ils n'ont rien à dire sur le sujet imposé la situation qui leur sont proposés ne tiennent pas compte de leurs connaissances et leurs préoccupations.

2.3.2 Difficultés liées aux connaissances procédurales :

Dans les connaissances procédurales les apprenants utilisent les stratégies d'écriture (planifier, rédiger et réviser leurs textes).

Cette catégorie concerne les difficultés liées aux connaissances procédurales.

✓ La planification :

L'apprenant dans une classe de FLE, ne passent pas de temps à planifier, n'organise pas un plan ou liste d'idées (construction sans plan), il préfère garder ses idées seul jet, s'engage pleinement dans la production de son texte de même, certains apprenants sont incapables de faire la distinction entre les différents types d'écrits, de ce fait, l'apprenant n'a pas le droit

d'écrire un texte narratif au lieu d'un texte descriptif ou informatif, il doit respecter le type de texte.

✓ La mise en texte :

La mise en texte dans une langue étrangère est plus difficile et plus compliquée. Les scripteurs en langues étrangères font beaucoup de pauses, produisent moins de mots, écrivent lentement.

Cependant, les scripteurs habiles créent un dialogue intérieur pour apprécier ce qu'ils ont écrits.

✓ La révision :

C'est une étape d'amélioration des productions écrites. L'apprenant révise son texte en le réécrit, mais il trouve des difficultés travers cette étape.

« La complexité de l'activité révisioennelle des apprenants est doublement contrainte par la mobilisation de connaissances préalables au processus et par le niveau de développement des fonctions mentales impliquées »¹⁹.

Le réviseur est incapable à la restructuration des idées dans son contenu et dans sa forme, et à repérer les dysfonctionnements et réécrire le texte il ne s'intéresse pas à la cohérence, ou à la concordance avec le projet d'écriture.

2. 4. Le modèle de HAYES et FLOWER :

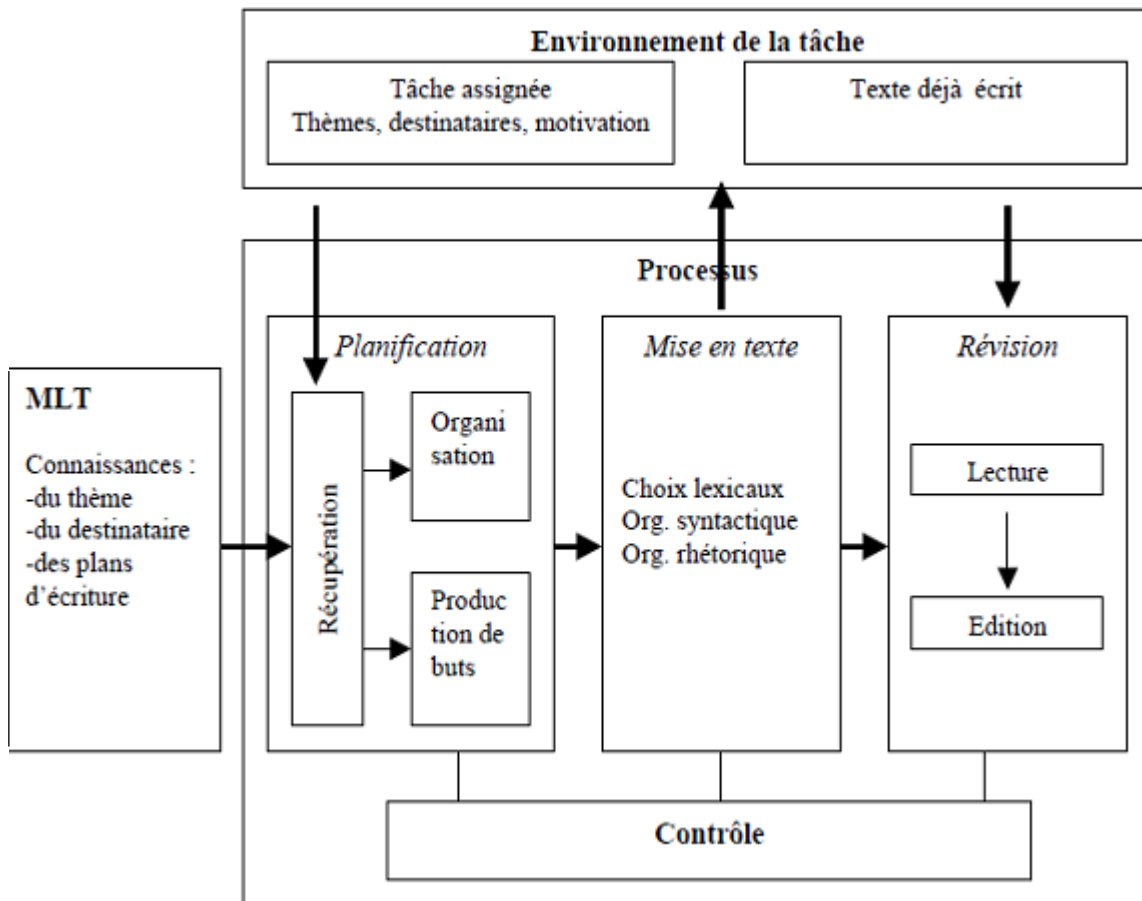


Figure 1 : Le modèle princeps de Hayes et Flower (1980)

Le modèle de HAYES et FLOWER divise le processus rédactionnel en trois composantes : la planification s'appelle aussi « pré-écriture ». C'est la première étape du processus d'écriture « cette notion de "planification" souvent été associée au fait de "faire un plan" »²⁰ Cette étape permet d'aller retrouver les informations nécessaires en mémoire à long terme, La mise en texte « textualisation ». C'est la deuxième étape du processus d'écriture. Assumé dans le choix du vocabulaire, la mobilisation et la gestion des règles de grammaire et d'orthographe la cohérence du texte et l'ordre logique des idées, c'est faire choix syntaxiques et lexicaux « C'est à ce moment-là que le scripteur effectue des choix aux niveaux lexical,

Chapitre I : L'enseignement explicite de l'écrit en didactique de FLE

« *Sémantique et syntaxique* »²¹ Et la troisième étape du processus d'écriture c'est la révision

« *Édition* ». En général, la révision, c'est écrire un texte d'une autre manière, améliorer un texte écrit par quelqu'un d'autre ou reformuler une chose déjà écrite.

Cuq, Jean-Pierre, annonce que « *le terme de réécriture renvoie à un processus, celui d'écrire à nouveau, ou à son résultat, soit avec une modification ponctuelle, soit avec refonte de tout un texte.* »²²

L'importance de ce modèle se traduit par son utilisation comme cadre de référence à deux facettes :

- Aide à l'analyse des situations pédagogiques : que se passe-t-il lorsque les apprenants écrivent ? Comment faciliter l'acquisition/assimilation d'un savoir-faire scriptural ?
- Aide à la conception et à la programmation d'activités d'apprentissage des processus rédactionnels : activer des sous-processus (exemple : les opérations de sa planification) ; automatiser des niveaux de traitement (exercices d'entraînement) ; favoriser le contrôle du scripteur sur sa propre activité (explicitation des procédures utilisées).

Conclusion.

Pour conclure, nous pouvons dire d'après les définitions citées dans ce chapitre que l'enseignement explicite joue un rôle essentiel tout au long du processus éducatif ayant présenté ses étapes et ses fonctions. Nous avons vu aussi quel point la production écrite est importante dans le programme de deuxième année secondaire chez les apprenants algériens.

C'est pourquoi l'activité d'écriture est le noyau de l'apprentissage de la langue étrangère car c'est le moment adéquat dans lequel l'enseignement peut évaluer les acquis de toute la séquence.

Chapitre II :

***La révision réécriture en
production écrite***

Introduction

L'activité de la production écrite occupe certainement une place stratégique dans les programmes de français au lycée. L'apprenant écrit un texte qui se doit d'être corrigé et amélioré. Deux opérations capitales interviennent dans ce processus : la révision et la réécriture.

Dans ce chapitre, nous allons expliciter ces deux opérations à travers lesquelles l'apprenant apporte des modifications au niveau du texte, de la phrase et du mot en vue d'une amélioration de son écrit.

Nous commençons d'abord par définir le concept de la révision puis, donner ses étapes, et le modèle de révision ensuite, définir celui de la réécriture et comment récrire, les étapes de réécriture et enfin, la distanciation entre le processus de révision et de réécriture.

3. La révision.

3.1. Définition de la révision :

On peut expliciter le terme de révision dans les lignes suivantes vu différentes sens.

Ce terme qui vient du verbe « réviser » est défini par le dictionnaire français Larousse (2011), ce terme vient de verbe révisé qui signifie :

« Revoir, examiner de nouveau, pour modifier s'il y a lieu : réviser sans jugement. » (2011, p : 373)²³.

La révision veut dire donc :

« Action de réviser, de revoir un sujet, un programme en vue d'un examen. ». (Ibidem)

En d'autre terme, c'est l'explicitement d'un produit par une série de modification, l'objectif visé et clair et précis.

Selon Jean-Pierre Cuq, la révision est synonyme de réécriture.

« Le terme de réécriture renvoie à un processus, celui d'écrire à nouveau, ou à son résultat, soit avec une modification ponctuelle, soit avec refonte de tout un texte ».

(2003, p.212)²⁴.

La révision des productions écrites consiste à revoir son écrit et à apporter d'éventuelles modifications en vue de l'améliorer.

Heurley (2006, p10)²⁵, dans son article intitulé Synthèse sur la révision affirme que la définition de ce terme n'est pas assez facile et diffère d'un chercheur à un autre.

Heurley, de sa part, tente de résumer ce que ce concept peut signifier l'envisagement selon trois angles :

A) Première conception : la révision comme modification effective

Apportée à un texte:

D'après Heurley, selon des chercheurs, pendant cette opération la modification s'effectue concrètement sur un texte.

C'est le cas de Scardamalia et Bereiter (1983), qui affirment cette conception selon eux ce modèle peut « ne pas déboucher sur la modification de texte ».

Cependant que le terme « ''révision'' fait référence à quelque chose qui se produit sur un texte ». (2006, p : 12)²⁶

C'est également la position de Matsushashi (1987) qui affirme que :

« Une révision est un épisode au cours duquel le scripteur interrompt le mouvement de progression de son stylo vers l'avant et effectue une modification dans le texte préalablement écrit ». (1987, p : 208)²⁷.

Autrement dit l'apprenant scripteur effectué la correction de l'erreur ou de ce qu'il ne va pas avant d'accomplir la tâche de rédaction de son texte.

B) Deuxième conception : la révision comme sous-processus ou composante du processus rédactionnel.

Selon des spécialistes en psychologie cognitive il n'est plus absolue de modifier le texte écrit lors de la révision.

Selon Hayes et Flower (1980), dans les modèles rédactionnels très connus, la révision constitue est n'est qu'un des trois sous-processus rédactionnels : planification, mise en texte, révision. (1980, p : 98)²⁸.

L'étape de la révision peut avoir lieu aux différents moments du processus d'écriture.

D'après Piolat (1997) ²⁹ cité par Laurent Heurley (2006 :164), réviser c'est « effectuer des changements à n'importe quel moment du processus d'écriture. Il s'agit d'un processus cognitif de résolution de problème... ».

La révision conduit donc le scripteur à détecter certaines incohérences, ambiguïtés et erreurs de langue pour évaluer la qualité de son texte.

Nous pouvons donc définir la révision comme étant un processus cognitif qui relève de la production.

Elle implique les compétences en lecture et en réécriture qui permet au scripteur de revoir son texte ainsi que de repérer les erreurs afin de les corriger.

C) Troisième conception : la révision comme composante du contrôle de la production écrite :

Selon Heurley (2006, p.13) ³⁰certains chercheurs ont insisté que la révision n'appartient pas de trois sous processus de rédaction, c'est plutôt une structure de contrôle dans le but de l'amélioration du texte.

Piolat et Roussely (2005), confirment le avis déclarant que :

« Longtemps, la révision a surtout été conçue comme une activité d'amélioration de la production parodiale écrite.

Elle est maintenant considérée comme un contrôle des différents processus rédactionnels auquel participe également le processus de planification ». (2005, P : 351)³¹.

C'est-à-dire que l'apprenant scripteur contrôle le déroulement des différents sous processus de rédaction lors de réviser en précision.

Il vérifie la planification de son texte, la manière de mettre en phrases, en mots ses idées, le choix des mots, la construction des phrases... aussi il est l'occasion de corriger ses erreurs.

3.2 . Les étapes de la révision :

Donc, pour réviser, il s'agit de relire et de corriger, toutefois lire une seule fois reste insuffisant, il faut faire plus d'une lecture. « *La révision d'un texte est progressive, qui demande plusieurs relectures, il est impossible de tout vérifier avec une seule lecture* »³².

La révision d'un texte doit porter sur plusieurs éléments par conséquent, on doit relire en précisant l'objectif visé pour trouver les lacunes et de ce fait, on peut lire en trois étapes : texte, phrase et mot.

✓ Première relecture : Texte.

Il s'agit de faire une lecture globale du texte et s'attacher à son sens par ce que le but visé est de se faire comprendre.

On doit donc :

- Vérifier le sens de général, la cohérence (éviter les contradictions, les répétitions...).
- S'assurer du sens et de la construction des phrases.
- S'assurer du bon découpage du texte, la ponctuation, les majuscules qui sont importantes et aident à la compréhension du texte.

✓ Deuxième relecture : Phrases.

Cette relecture a pour objectif de vérifier la construction des phrases, la cohésion entre elles et de diversifier les structures des phrases.

✓ Troisième relecture : Mot.

Il s'agit de lire mot à mot. Il est impératif de vérifier l'orthographe du mot, l'accord sujet/verbe, vérifier les accords dans le groupe nominal.

Il faut également faire attention à l'utilisation des homophones tels qu'ont/à, son/ sont on/ont, et/ est ...

3.3. Les modifications lors de la révision :

Selon FABRE C, le scripteur peut opérer des changements sur son écrit de quatre manières : Ajout, suppression, déplacement ou remplacement.

3.3.1 L'ajout :

L'ajout ou encore addition : il s'agit d'introduire un ou plusieurs éléments pour enrichir le texte pour amplifier le champ sémantique. C'est un indice d'amélioration.

A ce propos FABRE C Affirme que : « *La plupart des travaux considèrent l'ajout comme un indice de compétence ou de qualité scripturale, et nos résultats vont aussi dans ce sens.*

Cette modification se développe lorsque les écoliers sont plus âgés et familiarisés avec la production de textes. »³³.

3.3.2 La suppression :

A l'opposé de l'addition, « *supprimer, (effectuer une suppression ou un effacement) consiste à enlever un élément présent dans un état du texte sans lui substituer en remplacement aucun autre élément dans un état de texte ultérieure. »³⁴.*

Il s'agit d'éliminer les redondances ou retrancher des éléments à un autre élément ou groupes d'éléments sans les remplacements pour surmonter les difficultés textuelles.

3.3.3 Le déplacement :

Dans cette opération, on peut combiner le remplacement et la permutation, c'est-à-dire changer la place des termes pour FABRE C

« Le plus complexe que les autres modifications, il implique non seulement, comme les autres, un travail sur l'axe pragmatique (jugement d'équivalence), mais aussi un traitement spécifique de la chaîne syntagmatique, et la recherche d'un effet »³⁵.

3.3.4 Le remplacement :

C'est la combinaison de deux opérations qui sont l'addition et la suppression

On supprime un élément et on le remplace par un autre. FABRE C voit cette opération comme :
« L'opération par laquelle un élément langagier est supprimé, tandis qu'un autre élément est ajouté pour se substituer au premier, de sorte que l'un et l'autre fonctionnent comme équivalent. »³⁶.

3.4. Modèle de révision :

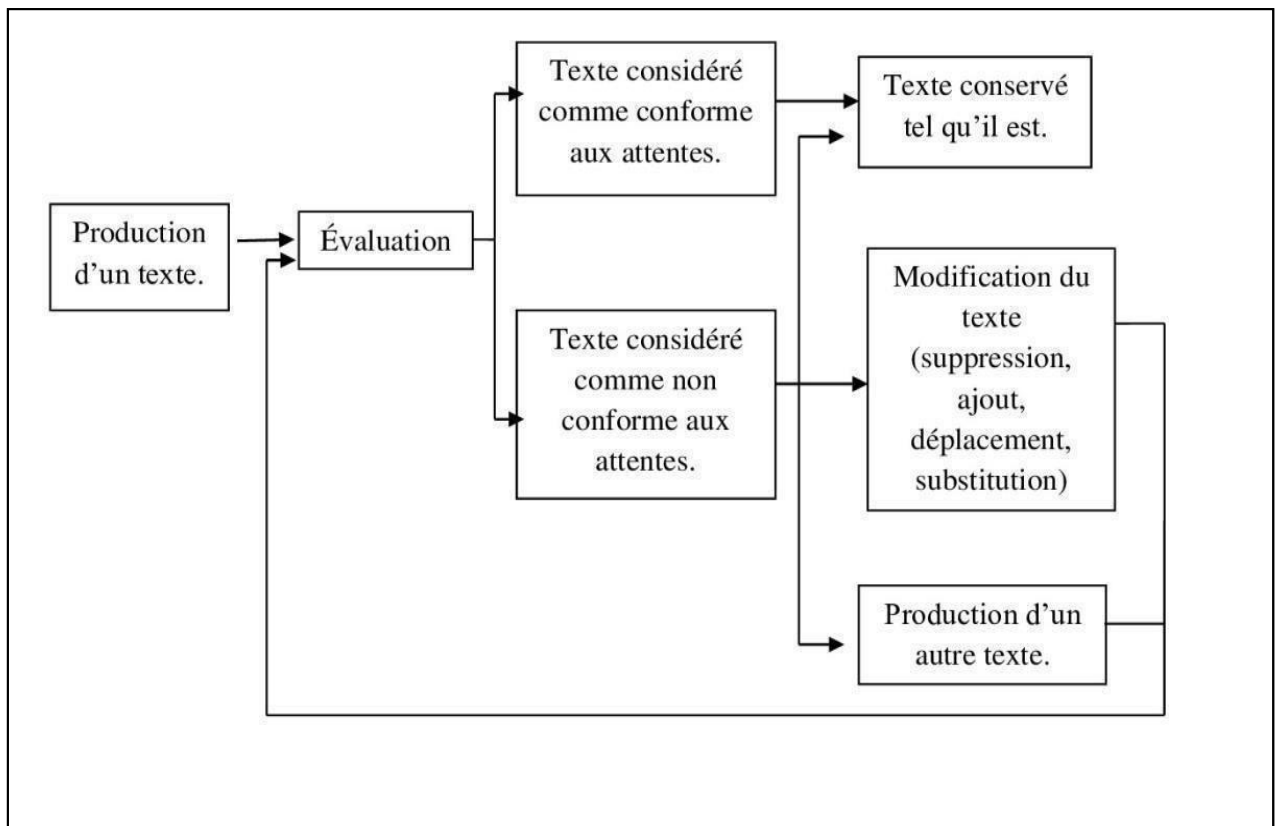


Figure 02 : Le modèle de Gilbert Turco (1994)³⁷

Dans ce modèle, l'évaluation est une composante essentielle de l'étape de révision.

Il faut déceler les écarts entre le texte produit et la norme, c'est là aussi que les scripteurs apportent les changements à son texte ou à celui des autres et c'est par la suppression, le remplacement, l'ajout ou le déplacement.

L'évaluation nous amène à décider de garder le texte initial, à le modifier ou à produire un autre.

4. La réécriture.

4.1. Qu'entend de la réécriture ?

On peut envisager plusieurs concepts de réécriture.

Il s'agit d'écrire un texte autrement, de corriger un premier jet d'écriture, répéter un texte écrit par un autre ou enfin apporter des modifications au texte écrit auparavant en vue de l'améliorer.

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde considérait la révision comme ouverture pour la réécriture :

« Le terme de réécriture renvoie à un processus, celui d'écrire à nouveau, ou à son résultat, soit avec la modification ponctuelle, soit avec refonte de tout un texte. En didactique, écrire et réécrire sont compris comme deux faces d'une même activité, la seconde apparaît lorsque le scripteur, par lecture-révision perçoit des dissonances entre son projet textuel et le texte déjà produit » (J.P., Cuq, op. p.212)³⁸.

Aujourd'hui, la réécriture permet de corriger les fautes d'orthographe et de grammaire chez l'élève et parfois chez l'enseignant.

Catherine Viollet évoqué que :

« Si on désigne par réécriture « toute opération scripturale qui revient sur du déjà-écrit, qu'il s'agisse de mots, de phrases, de paragraphes ou de textes entiers », ce concept englobe en fait toutes les traces du travail d'écriture autres que celles du tout premier jet, c'est-à-dire toutes les opérations d'élaboration d'un texte, y compris les ratures (suppression stricte ou accompagnée de nouvelle proposition verbale). » (C. VIOLLET, 1994, p.43)³⁹.

L'écriture au brouillon et les ratures sur l'activité de réécriture sur la même page.

« La réécriture est une optimisation des réglages du texte à produire, inscription d'un travail d'élaboration dans des traces matérielles successives, tentative de mise en adéquation d'un texte avec un projet d'écriture, transformation d'un état de texte en un autre au cours

Chapitre II: La révision réécriture en production écrite

Duquel s'opèrent les apprentissages linguistiques, efforts vers la densification du texte, mieux assumé par le sujet scripteur » (D, BESSONNAT, 2000, p.6)⁴⁰.

4.1.1 Réécriture et correction :

La correction d'un texte consiste à apporter des rectifications lexicales et grammaticales pour obtenir un texte correspondant aux normes.

Corriger des erreurs amène l'élève réécrire son texte c'est le premier niveau de réécriture.

4.1.2. Réécriture et révision :

Réviser son texte consiste à faire une relecture évaluation et en même temps une réécriture.

La révision englobe donc la réécriture.

Cette activité consiste à :

« Savoir revenir sur son texte en vue, le cas échéant, de le réécrire partiellement ou totalement, pour assumer sa meilleure conformité au projet d'écriture. » (Mas, 1996, p.09)⁴¹.

4.1.3. Réécriture et reformulations :

L'enseignant, en corrigeant son texte, le réécrit. Il doit l'explicitier et assigner les objectifs à atteindre.

Donc, la correction a pour but de modifier, reformuler, en vue d'améliorer son texte. Dans la réécriture, on retrouve également la reformulation.

Selon le dictionnaire de linguistique La reformulation « reforming » est dite aussi traduction interlinguale par opposition à la traduction interlinguale, c'est une opération métalinguistique. (D, BESSONNAT, 2000, p.08)⁴².

4.1.4. Du brouillon vers la réécriture :

« *Le brouillon est une production préexistante à une autre, et qui prépare un écrit considéré comme final.* » (J. P, CUQ, 2003, P. 37)⁴³.

D'une part, une personne qui lui manque la concentration ou qui a une fermeté dans ces pensées utilise le brouillon d'un autre par le brouillon est un « support matériel » au biais du mot (feuilles, cahiers...).

Il permet de corriger le premier jet ou qui est déjà corrigé.

La page du brouillon est la seine ou le terrain de la tâche scripturaire là l'apprenant scripteur est libre d'utiliser la marge, l'ajout interlinéaire, superposition, biffure, rupture dans le flux scriptural, code, flèche et dessins accompagnant la production écrite.

« *Le passage du brouillon au propre n'implique pas seulement des corrections portant sur de petites unités (accentuation, ponctuation, orthographe...)* » (Document d'accompagnement des programmes du cycle centrale⁵/4^e, p.29)⁴⁴.

D'une autre manière, on dit alors que lors du stade de cette opération de révision et de réécriture, l'enseignant estime que ses apprenant rédigent un premier brouillon et la réalisent dans le but de l'évolution, l'amélioration, de leur niveau de combler les lacunes, faiblesse et les renforcer. Ça donne une poussée à l'écrivain à progresser, évoluer l'écriture.

4.2. Réécriture et programmes didactiques :

L'école primaire en France selon les travaux de Fabre Cols « réécriture ordinaire » qui à citer de « Le brouillon » comme un exercice métalinguistique généralement distingué dans les traces de brouillon des écoliers. « La maîtrise de la langue » compte comme un cahier de dictée des adultes.

L'éducation du 2002 et le comportement du programme de 2003 ont dévoilé la partie de l'implication de ce qu'on appelle « réécriture » aux apprenants de cycle trois. « *Réécrire un texte en référence à un projet d'écriture et aux suggestions de révisions élaborées en classe et,*

Chapitre II: La révision réécriture en production écrite

Pour cela ajoute, supprime, déplace ou remplace des morceaux plus au moins importants, à la main ou en utilisant un logiciel de traitement de texte. » (CNDP, 1992. P157.158)⁴⁵.

Le noyau de la démarche de réécriture est celui de la reformulation a fin de l'approbation ses actions en collaboration du collègue. La réécriture appartient de « écrire classede littérature » en fonction d'un programme de « classe de littérature ».

C'est remarquable la relation de premier sens de réécriture avec les activités littéraires au collègue elle est nullement trouvé dans le lien entre l'écriture et la réécriture du brouillon ».

En 1996, un changement considérable a mis en pratique didactiquement focalisé sur (les avancées de la critique génétique), dans le cadre de « l'écriture pour soi » et « l'écriture pour autrui ». Une exigence de «la reformulation écrite énoncé » est effectué par les programmes.

(Catherine BORE et Jeanne ANTYDE) en classe de cinquième et sixième.

Dans les programmes théoriques à des fins didactiques, la possibilité d'effectuer au niveau oral plutôt que d'écrire va des phénomènes d'intertextualité et de réécriture.

Au premier sens, la réécriture dans l'école secondaire s'achève basant sur la continuité des programmes en revanche au premier avec le sujet d'étude « Le travail d'écriture ».

Contrairement au deuxième sens, la réécriture est favorisée en lecture comme enécriture, l'application de cette opération est une approche renouvelée de l'enseignement de la littérature qui s'achève comme objet d'enseignement.

Les apprenants entament leurs écritures par l'observation des brouillons des écrivains.

4.3. Les étapes de la réécriture :

Selon YEVS R :

« Installer la réécriture dans la classe ou dans la formation suppose d'abord une attitude cohérente et suivie qui notamment dans les incitations constantes, un discours théorique en adéquation, des séquences et des exercices adaptés, des moyens en dispositif, unevolonté d'expliquer les difficultés, les stratégies et les solutions possible. (...) elle suppose aussides modes de travail pédagogique (long ou semi long) dépassent en tout cas l'unité du cours,

Chapitre II: La révision réécriture en production écrite

pour installer des projets même restreints, aussi la mise en place d'enjeux d'explications dans intérêts de cette pratique, sans lesquelles elle risque fort d'être prise comme travail formel quelque peu ennuyeux, sans grand sens pour les apprenants ». (YVES REUTER, 2000, p 172-173)⁴⁶.

L'enseignant commence d'abord par analyser les productions écrites des élèves.

Ensuite, il leur donne des consignes pertinentes avec l'élaboration d'une liste d'outils variés afin d'aider les apprenants, les orienter et évaluer leur produit.

Bien sûr, toutes ces variétés doivent avoir une relation avec les objectifs de la séquence d'apprentissage.

La réécriture comprend d'abord l'analyse d'un texte produit par les apprenants et la mise en évidence des erreurs de tous genres (lexicales, grammaticales...)

Ensuite la formulation d'une consigne qui aide les apprenants à reproduire le texte avec une liste d'outils variés orientant ces derniers et évaluant leur réécriture.

Comme exemple illustrant nos propos, si on demande aux élèves de réécrire un texte explicatif, on leur reformule la consigne et leur propose une liste d'outils qui sont les critères de réussite de la reproduction du texte. Par exemple respectez les étapes d'un texte explicatif.

En définitive, nous nous apercevons que la réécriture d'un texte doit passer par plusieurs étapes et implique l'élève qui réécrit lui-même son texte mais qui sera encadré par son professeur.

4.3.1 Le rôle de la réécriture dans l'amélioration du savoir écrire chez l'élève.

Pour pouvoir réécrire, il faut mettre en œuvre le savoir pour résoudre les problèmes et les difficultés de l'écrit.

La réécriture facilite la tâche de l'écriture, elle donne plus de chance dans la réussite de son écrit dans une langue correcte aussi bien pour l'élève que pour l'enseignant ce qu'affirme YVES R :

Chapitre II: La révision réécriture en production écrite

« Elle contribue sans doute à alléger la tâche d'écriture, moins écrasante puisqu'il ne s'agit plus de tout réussir dès le premier jet, moins risquée pour l'image du scripteur, puisque ratures et révision ne sont plus considérées comme des marques de ratés de ce point de vue la réécriture apparaît comme un instrument de travail sur les représentations par la pratique ». (YR, 2001, p171-172)⁴⁷.

La réécriture est donc nécessaire pour l'amélioration d'un écrit puisque'elle permet le retour sur le déjà écrit afin d'y apporter des corrections, elle doit être faite par l'apprenant et l'enseignant dans une demande précise.

4.4. La distanciation entre le processus de révision et de réécriture :

Ces deux opérations se complètent parce que l'élève va déceler ses erreurs en révisant son texte, il va donc réécrire son écrit en l'enrichissant et en développant.

On peut séparer ces deux opérations, l'une n'implique pas nécessairement l'autre Selon Bessont D : *« il peut y avoir des opérations de révisions invisibles qui se passent dans la tête et ne se matérialisent pas par une réécriture »*⁴⁸.

On peut mentalement faire une révision.

Conclusion

Nous pouvons dire après cet exposé que la révision et la réécriture sont deux opérations inséparables et qui visent le même objectif : la correction et l'amélioration d'un écrit.

Ce travail doit être fait par l'apprenant mais aidé par l'enseignant avec une reformulation de la consigne et un certain nombre d'outils facilitateurs.

Ce chapitre a clairement expliqué ces deux notions et en a défini leurs étapes.

Chapitre I :
Présentation du corpus
et réalisation de
l'expérimentation

Introduction

Dans le domaine de l'enseignement / apprentissage et précisement de l'écrit, la production écrite est une tâche difficile à réaliser pour les apprenants de FLE. L'objectif principal de l'enseignement explicite de français langue étrangère c'est de trouver une solution didactique aux les problèmes des difficultés chez les apprenants de deuxième année secondaire.

Dans le présent chapitre, nous allons aborder le côté pratique de notre travail de recherche.

Tout d'abord, nous allons identifier le terrain de recherche, l'établissement scolaire dans lequel nous allons faire notre enquête, puis, nous allons sélectionner le public, accompagné par une description des apprenants avec lesquels nous allons travailler.

Ainsi, nous allons citer les causes principales qui nous ont menées à choisir la classe du 2ème année secondaire filière scientifique.

En effet pour rendre clair notre travail de recherche nous allons donner une explication de la méthode de travail.

1. Description du lieu de l'expérimentation

Nous avons effectué notre expérimentation au lycée " Achour hsin ben Lamari " il se trouve dans la commune de Zitouna Wilaya d'el Taraf.

L'établissement a été inauguré le 16 -04-2011, il se situe dans une région calme près du CEM " Cheloufi Ramande ".

L'établissement compte environ 300 apprenants qui fréquentent les différents niveaux et sections, il se compose de 12 classe, 02 ateliers et 02 laboratoires consacrés au matières scientifiques. L'enseignement des matières est assuré par 32 les enseignantes du FLE sont trois : il y avait l'enseignante Amour DJ c'est la plus ancienne avec une grande expérience ayant 25 ans dans ce domaine, ainsi Mme Tlili S ayant 08 ans d'expérience et enfin l'enseignante avec laquelle on a travaillé Mme Gouassem KH ayant 12 ans d'expérience. Elle nous a fournie tout le soutien et les moyens nécessaires pour le bon déroulement de notre expérimentation.

Classe	Nombre d'élèves	Fille	Garçon
1ère As	150	73	77
2ème As	70	44	26
3ème As	80	60	20

Tableau 01 : le nombre d'élève en (2022/2023)

2. Les participants :

Notre public s'agit des apprenants de 2^{ème} année secondaire filière scientifique. Notre expérimentation se compose de 20 apprenants (12 garçons et 08 filles), l'âge des apprenants varie entre 16 et 18 ans. Le corpus exploité ayant un niveau hétérogène.

Nous avons choisi ce niveau car les apprenants capables d'écrire un texte cohérent s'approprient stratégie d'apprentissage et d'acquérir d'autonomie ou ils sont responsables de leurs apprentissages.

3. Le choix du type de texte :

Nous avons choisi de travailler sur le texte du genre descriptif car il est l'une des exigences du programme de la 2^{ème} année secondaire, et il sert à aider les apprenants à représenter la personne, l'objet ou le lieux décrit.

4. Présentation du corpus :

Au sein du lycée de " Achour hsin ben Lamari ", s'est déroulée l'expérimentation, d'après l'autorisation signée par le chef de département du français de l'université Chadli Ben Djedid. Le document d'autorisation a été accepté par le directeur de l'établissement. Notre corpus est composé de 20 apprenants de la 2^{ème} année du cycle secondaire filière scientifique.

La production écrite s'est déroulée en deux séances :

Le 30 -03-2023 s'est produit la première intervention pédagogique et après quelques jours j'ai terminé la deuxième intervention pédagogique. Les élèves avaient 03 cours de français par semaine, d'une durée d'une heure pour chaque séance/jours, d'où il était le projet numéro 03 : « présentez le lycée, le village où le monde de vos rêves, pour faire partager vos idées, aspirations », 1^{ère} séquence : « Rédiger un récit de voyage ».

5. Description de corpus :

Cette enquête a été produite à travers l'analyse des copies des productions écrites des élèves de la 2^{ème} année secondaire filière scientifique.

Nous avons divisé d'abord les élèves en 02 groupe, un groupe témoin vs un groupe expérimental.

Ensuite, nous avons appelé le groupe témoin à réaliser une production écrite sans la stratégie de la révision et les procédés de réécriture, et de leur donner un sujet de type descriptif (d'écrire de lieux touristiques). Puis nous avons donné le même travail au groupe expérimental avec la stratégie de la révision et les procédés réécriture.

D'un autre côté, nous continuons à la collecte des productions écrites des élèves afin d'analyser celle réalisées par le groupe témoin puis celle du groupe expérimental, et on termine par une comparaison entre les deux.

5.1. Présentation des groupes témoin et expérimental

Pour réaliser notre expérimentation, nous étions contraintes de travailler la séance de la production écrite à deux reprises : Une première fois avec le groupe témoin et une seconde fois avec le groupe expérimental.

5.1.1. Un groupe témoin (GT) :

Il s'agit d'un groupe se forme de 10 apprenants. La séance de la production écrite est réalisée sans la stratégie de la révision et les procédés de réécriture.

Pour eux, le thème est motivant et accessible. Chaque apprenant travaille individuelle. Personne n'a songé à établir un plan pour sa rédaction. Beaucoup d'entre eux cherchent à traduire des mots de la langue maternelle vers la langue étrangère. À la fin de la séance, les productions écrites des apprenants sont ramassées et corrigées plus tard.

5.1.2. Un groupe expérimental (GE) :

Le nombre d'apprenants de ce groupe est le même qui celui du groupe témoin (10 apprenants). Les apprenants de ce groupe ont à peu près le même niveau au niveau de la rédaction d'après leurs notes obtenues dans des productions écrites rédigées antérieurement.

L'enseignante avec ce groupe a présenté le cours des caractéristiques de texte descriptif, puis, elle a expliqué à ce groupe l'importance de la stratégie de la révision et les procédés de réécriture pour développer leur compétence d'écriture, dans le but de leurs faire comprendre que la stratégie de la révision et les procédés de réécriture des productions écrites exerceraient un impact positif sur l'amélioration de compétence linguistique.

6. Consigne d'écriture :

✓ Le 1^{er} groupe (GT) :

Rédigez un paragraphe de 10 à 15 lignes dans lesquelles vous décrivez un voyage, tout en respectant les caractéristiques du type descriptif.

✓ Le 2^{ème} groupe (GE) :

Rappel du sujet.

Sans oublier de :

- Faire une description valorisante des lieux.
- Donner un titre.
- Finir par une phrase qui incite au voyage.

***Chapitre II : Analyse des
copies et les résultats
obtenus***

I. Analyse des productions écrites des apprenants :

Notre analyse se divise en deux parties la première une analyse qualitative et la deuxième une analyse quantitative.

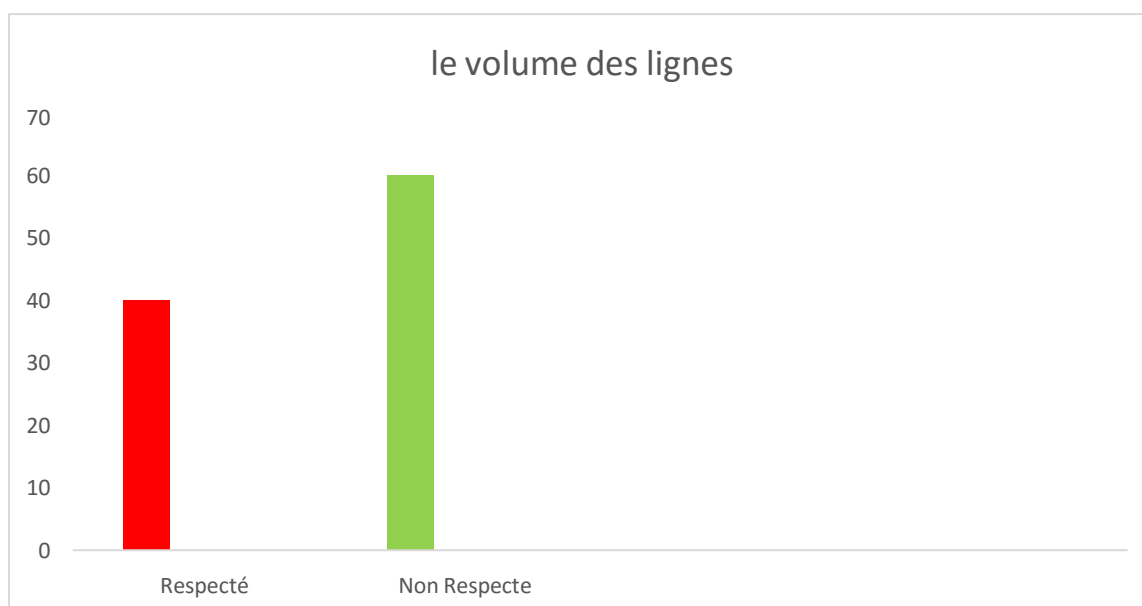
1.1. Analyse des données du 1^{er} jet :

Après avoir évalué les productions écrites d'un groupe témoin, nous à permis de classer les erreurs assignées en pourcentage.

Tableau 02 : Le volume entre (10 à 15 lignes)

Ensemble d'apprenants	Respecté	Non Respecté
10 Apprenants	04	06
Total %	40%	60%

Figure 03 :



✓ **Commentaire et analyse :**

D'après le tableau ci-dessus nous constatons que 40% des apprenants ont respecté le volume alors que 60% de ces derniers ne l'ont pas fait ceci explique que la plupart des apprenants ont pas compris la consigne.

• Exemple d'un apprenant qui n'a pas respecté le nombre de lignes :

(Annexe 1)

« Visite à Oran

Pendant les vacances de printemps, je suis allé avec ma famille en bus à la ville d'Oran. J'ai vu de beau paysage. J'ai pris des belles photos de souvenirs.

C'est une belle ville. Je vous conseille de visiter cette ville ».

Tableau 03 : concordance à la consigne :

Ensemble d'apprenants	Respecté	Non Respecté
10 Apprenants	03	07
Total %	30%	70%

Figure 04 :



✓ Commentaire et analyse :

Nous remarquons que 03 apprenants parmi 10 n'arrivent pas produire des textes descriptifs, ils n'ont pas utilisé les caractéristiques de ce texte : Conjugaison (Les temps verbaux : la passé composé, présent de vérité générale), Grammaire (Les adverbes, la comparaison, les subordonnées relatives... etc.)

• Exemple d'un apprenant qui n'a pas respecté la consigne d'écriture :

(Annexe n 2)

« Le samedi passé. Je suis allé au musé avec ma famille. Nous sommes partir à 08 heures de matin.

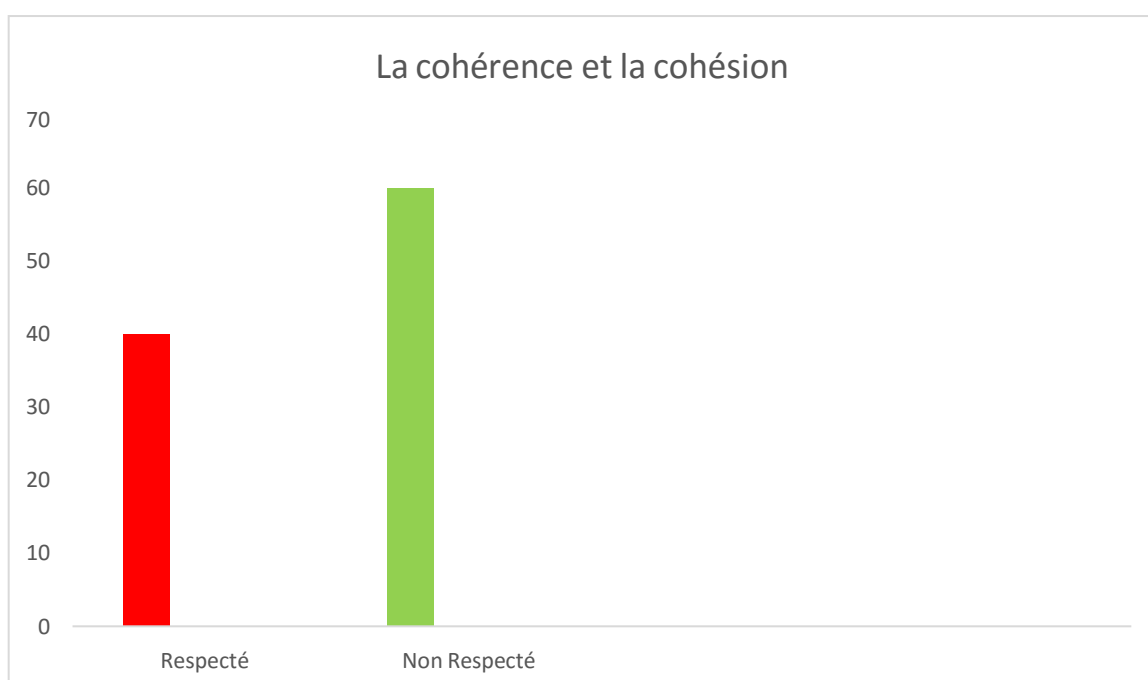
Dans se musé. Il y a plusieurs des tableaux des cadres et des statuts. Il y a un guide ils nous donné des informations sur les personnages historiques.

À 23h00 nous sommes rentrer à la maison avec plien des souvenirs a raconter ».

Tableau 04 : La cohérence et la cohésion :

Ensemble d'apprenants	Respecté	Non Respecté
10 Apprenants	04	06
Total %	40%	60%

Figure 05 :



✓ Commentaires et analyse :

Nous constatons que la majorité des apprenants ont produit des textes non cohérent. En effet, dans les 06 copies, nous avons trouvé des idées non pertinentes parce qu'ils ont eu recours au moteur de recherche Google en se connectant via net.

- **Exemple d'un apprenant qui n'a pas utilisé correcte la cohérence et la cohésion :**

(Annexe n 3)

«J'aime beaucoup Alger, parce que je visite en famille en avion.

C'est très belle parce que quand je visite Alger je vois Makam Al chahid.

Aussi, la musée des Beaux-Arts la musée National du Bardo. Puis, le jardin d'essais El

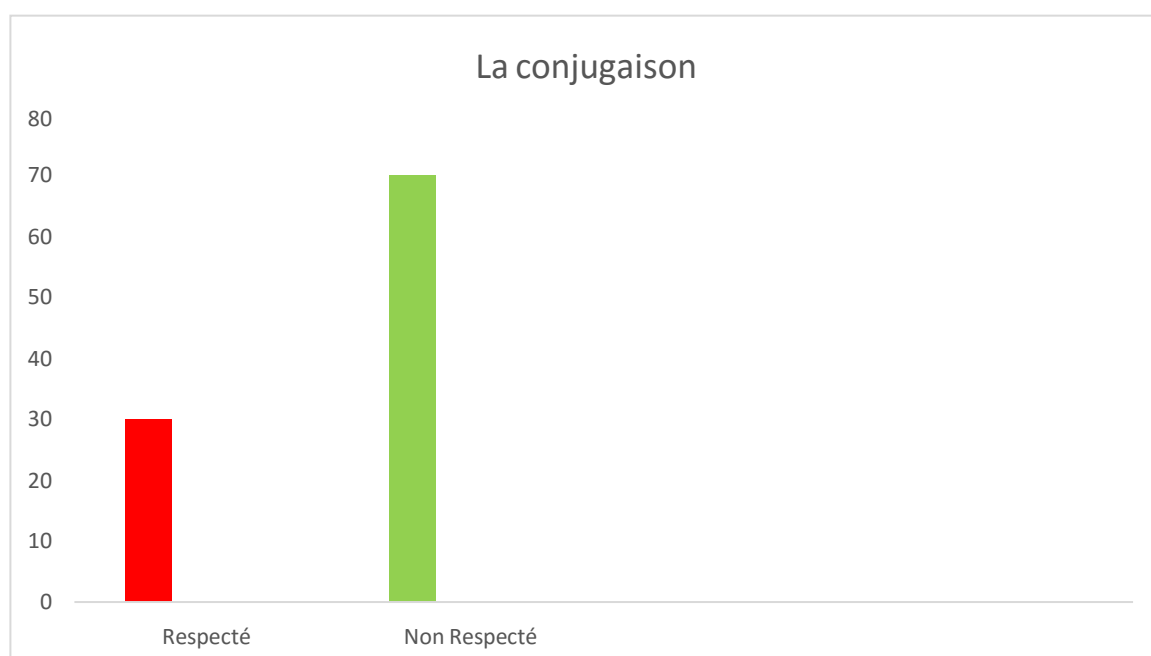
Hammam. Aussi je suis allé à la casbah d'Alger.

Visitez Alger parce que c'est une belle ville comme je vois ».

Tableau 05 : La conjugaison :

Ensemble d'apprenants	Respecté	Non Respecté
10 Apprenants	03	07
Total %	30%	70%

Figure 06 :



✓ Commentaire et analyse :

La plupart des apprenants rencontrent des difficultés à conjuguer convenablement les verbes de leurs textes. Cela montre que la plupart des apprenants n'ont pas reconnu les temps verbaux du texte descriptif.

• Exemple d'un apprenant qui n'a pas utilisé la conjugaison

Correcte :

(Annexe n 4)

«Visite à Jijel

J'ai parti en voyage avec mes cousins à Jijel.

On à passé dix jours extra ordinaire, on s'est installés dans un hôtel loin de la mer par dix kilomètres.

Nous visiterons beaucoup de plages tel la plage de grande phare (ras el afia), rocher noir Kotama, plage rouge, les grottes merveilleuses, Beaumarchais.

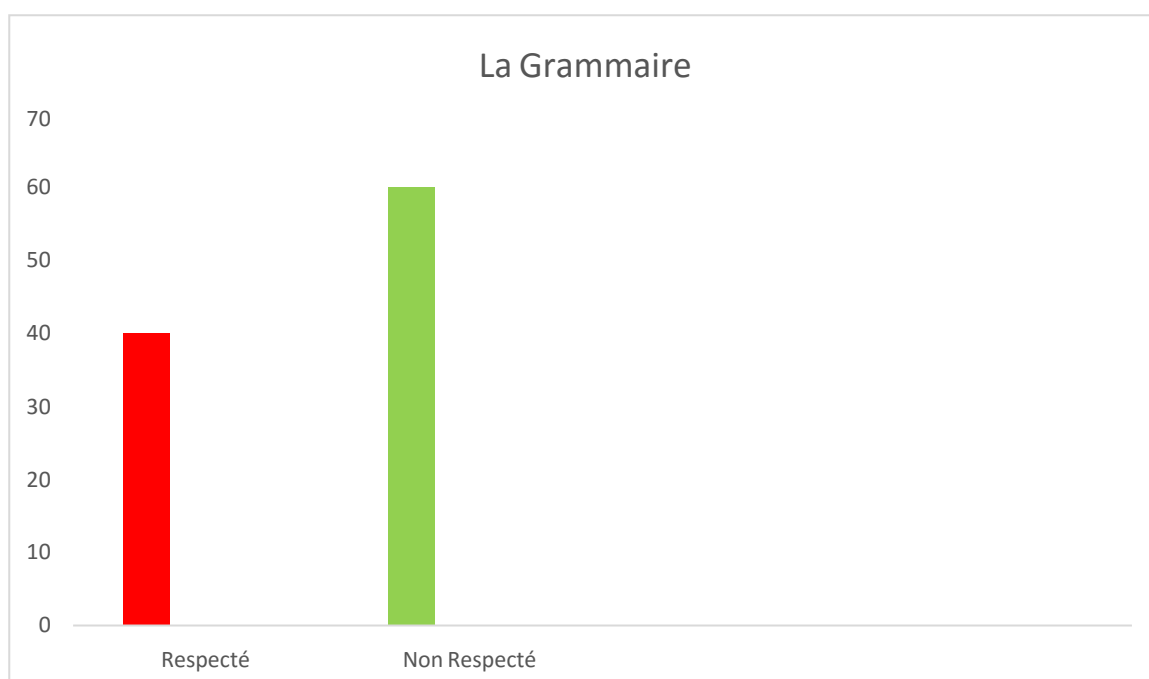
Ainsi, les nuits de cette ville sont aussi merveilleuses qui sera sur la corniche cette dernière a une vue sur mère trop belle surtout pendant l'heure du coucher de soleil.

Je passerai dix jours magnifiques. J'espère que vous le visiterez car c'est vraiment un très beau ville».

Tableau 06 : La grammaire

Ensemble d'apprenants	Respecté	Non Respecté
10 Apprenants	04	06
Total %	40%	60%

Figure 07 :



✓ Commentaires et analyse :

40% des apprenants n'ont pas utilisé la grammaire correcte (Les adverbes, les adjectifs, la comparaison, les subordonnées relatives...etc.)

• Exemples d'un apprenant qui n'a pas utilisé la grammaire

Correcte :

(Annexe n 5)

« Dubaï ou Doubaï est un émirat des Émirats arabes unis dont la capitale est la ville de Dubaï.

J'avais l'occasion de le visiter avec ma famille pour une semaine pendant les vacance

Chapitre II : Analyse des copies et les résultats obtenus

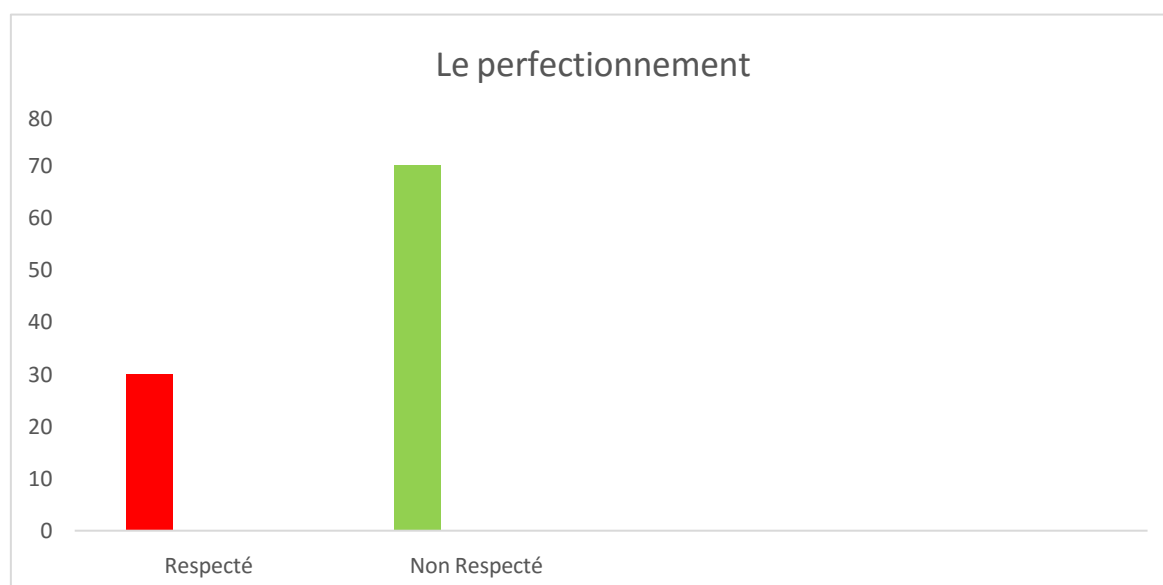
d'été. Après être reposé du vol. On avait commencé notre visite par Burdj Khalifa. Ensuite, on avait pris le marché de l'Or. J'avais aime cette ville qui contient plusieurs paysages. J'avais même aimés la mentalité des gens.

On avais achevé notre visite par la mosquée de Jumeirah. J'aime beaucoup aimé cette pays j'espère y revenir un jour».

Tableau 07 : Le perfectionnement

Ensemble d'apprenants	Respecté	Non Respecté
10 Apprenants	03	07
Total %	30%	70%

Figure 08 :



✓ Commentaire et analyse :

Dans la plupart des copies de la production écrite des apprenants, le problème lexical est très marqué ce qui met l'apprenant dans une situation de blocage. Cette situation le conduit à faire appel à réaliser des traductions latérales sans se soucier du résultat obtenu.

• Exemple d'un apprenant qui n'a pas utilisé le perfectionnement correcte :

(Annexe n6)

« Visite à Taghit

Pendant les vacances passées je suis visite Taghit avec mes camarades.

Nous avons alée dans de nombreux lieux touristique come le vieucsar. S'est un vue imprenable sur mes dune doré et la palmoraye. Nous avons à découvert des très jolie gravure ruporter gravées par les encien.

Nous avons bien amuser».

1.2 Analyse des copies du 2^{ème} jet :

Après avoir évaluée les productions écrites du groupe expérimental, nous constatons que la réussite des productions écrites des (2èmes jets) montre une amélioration dans la qualité des textes produits par les apprenants. Ils ont développé leur capacité d'écrire sur les deux plans (forme et contenu) et cela revenons à l'utilisation de la stratégie de la révision et les procédés de réécriture.

A propos de :

❖ Le volume entre 10 et 15 lignes :

Tous les apprenants ont respecté le volume des lignes ce qui comprend qu'ils ont bien compris la consigne.

• Exemple d'un apprenant qui a respecté le nombre de lignes :

(Annexe n11)

« Voyage à Constantine

Le moins dernier, je suis partie à la ville de Constantine avec mes parents. C'était une belle ville touristique.

Nous avons visité la ville, nous sommes promenés dans les rues et dans les places, nous avons découvrir plusieurs lieux incontournables comme ; La Gare de Constantine, et les mosquées tels que La mosquée El Émir Abdelkader, La mosquée sidi El Kettani, le pont des chutes, et le pont

du Diable.

J'ai beaucoup aimé ce voyage avec mes parents. C'était un voyage inoubliable. Visitez Constantine car c'est une belle ville touristique ».

❖ La concordance de la consigne :

La totalité des apprenants ont respecté la consigne, et ont produits des textes descriptifs avec ses caractéristiques, les idées sont organisées selon un ordre logique, et une progression importante, ils ont donné un titre, ils ont fini leurs écrits par une phrase qui incite au voyage.

• Exemple d'un apprenant qui a respecté la consigne :

(Annexe n12)

« Voyage à Guelma

Toujours j'ai souhaité de visiter la wilaya de Guelma parce que mon frère travaille là-bas et toujours raconte des belles choses qui se trouve dans cette wilaya.

Dans les vacances de printemps notre lycée avait organisé une sortie en Guelma. J'ai été Très contente de cette belle surprise. Nous avons pris en bus pour avoir le paysage. Nous avons visité plusieurs places touristiques anciennes comme Hammam Maskhoutine (Dabagh) Hammam Nabil, piscine romaine, thermes romains. Nous avons pris des belles photos.

Nous étions très contents pour cette visite malheureusement le temps est passé très vite et nous avons ratez des belles choses avoir. J'espère que vous visiterez Guelma parce qu'elle contient magnifique chose avoir.

❖ La cohérence et la cohésion :

La plupart des apprenants dans ce groupe à produire des textes cohérents grâce à l'aide apportée par la consigne proposée de l'enseignante avant le démarrage du processus rédactionnel.

• **Exemple d'un apprenant qui à utiliser correcte la cohérence et la cohésion :**

(Annexe n13)

« Ville de Tlemcen à visiter

Pendant les vacances d'été. Nous sommes allés visiter la ville de Tlemcen. On a commencé notre visite par grotte de Ben Add. Ce fascinant et splendide endroit se situe à 15 Km de la ville de Tlemcen. Nous avons pris notre déjeuner sur place grillades, salade et pain chaud très délicieux. Ensuite, nous sommes allés au mausolée de sidi Boumediene. Nous avons visité la citadelle El Mechouwa au on a vi le petit musée dans l'ancienne mosquée.

À la fin de la visite on a profité en prenant des photos de souvenir, au niveau du plateau de la Stiti qui donne une jolie vue de la ville de Tlemcen. Visitez Tlemcen, car vous ratez plusieurs belles choses à voir ! »

❖ **La conjugaison :**

Nous avons trouvé que la plupart des apprenants ont utilisé correctement la conjugaison des verbes.

• **Exemple d'un apprenant qui à utilisé la conjugaison correcte :**

(Annexe n14)

« Voyage à Oran

Pendant les vacances du printemps, je suis allé avec ma famille à Oran.

C'est une ville portuaire au nord-ouest de l'Algérie. C'est un très grand souvenir dans ma vie. Nous avons pris la route la nuit et nous sommes arrivés vers 7 heures du matin. Nous avons déposé nos valises dans les chambres à l'hôtel. Nous avons pris une douche puis, on est descendu pour prendre le petit déjeuner, et après nous sommes sorties au centre-ville pour acheter notre besoin. Dans cette semaine nous avons découvrir plusieurs lieux extraordinaires comme le musée national Ahmed Zabana, la mosquée du pacha, la grande synagogue, la cathédrale du sacré cœur et nous avons pris plusieurs photos souvenirs.

Je vous incite de visiter cette ville ».

❖ Le perfectionnement :

Presque toutes les copies des apprenants montrent une richesse au niveau du vocabulaire et de la grammaire, ainsi ils ont réussi à respecter le contenant et le contenu.

**• Exemple d'un apprenant qui a utilisé le perfectionnement
(Annexe n15)**

« Visite à El Kala

Pendant les vacances passées, j'ai visitée El Kala avec ma famille.

Nous sommes allés à des nombreux lieux touristiques comme LAC Tounga, LAC Mellah, Le Moulin d'El Kala. Ensuite, nous sommes visite quelques Plage comme CAPROSA, La Grande plage, plage laouinette. Enfin, nous avons visité le par « ZOO BRABTIA ».

Nous avons pris des photos avec les animaux qui se trouve dans le Zoo c'est été une merveilleuse visite. J'espère que vous visiterais un jour »

❖ Étude comparative entre le 1^{er} jet et le 2^{ème} jet :

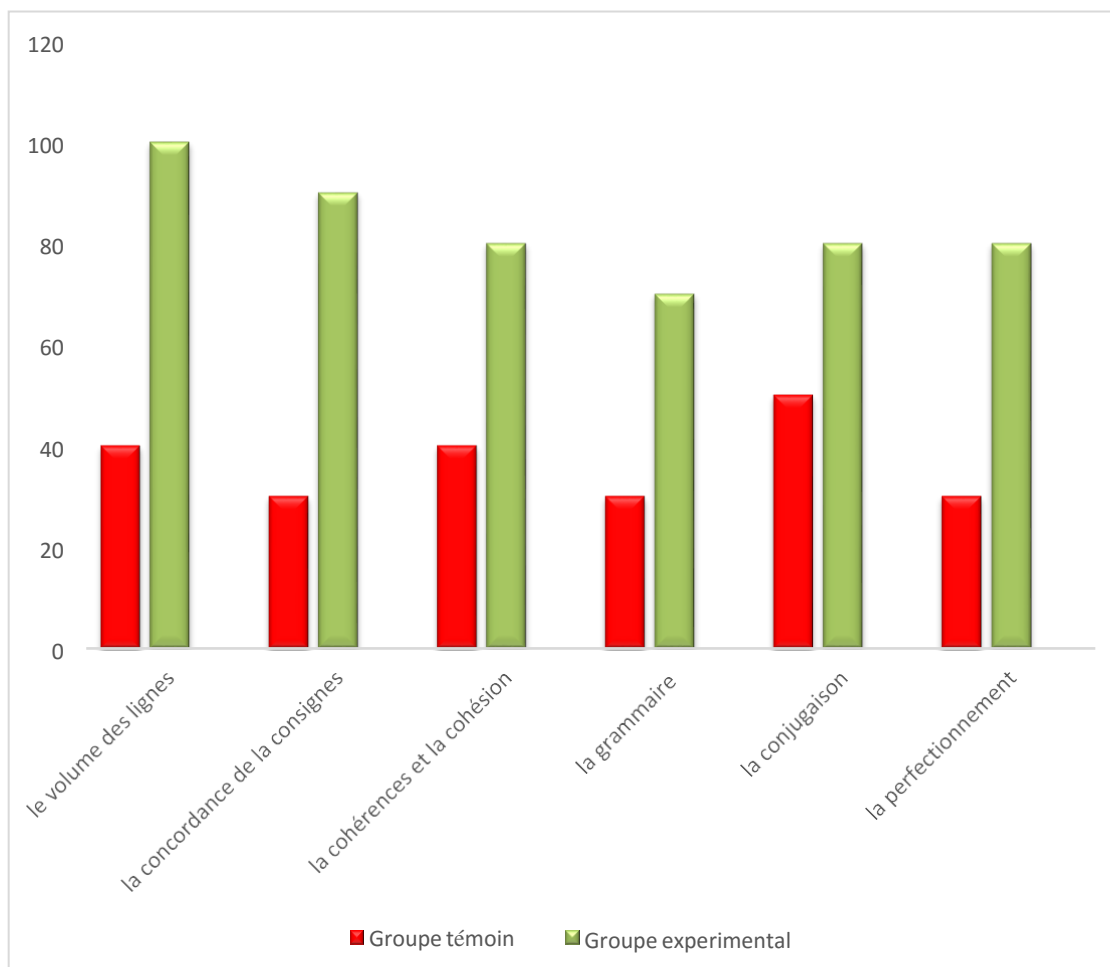
Le tableau ci-après résume les données des productions réalisées dans les deux groupes :

Tableau 08 :

Critères D'évaluation	Le 1 ^{er} jet (%) de réussite	Le 2 ^{ème} jet (%) de réussite	Observations
Le volume des Lignes	40%	100%	Une progression
La concordance de la consigne	30%	90%	Une progression
La cohérence et la cohésion	40%	80%	Une progression
La conjugaison	30%	70%	Une progression
La grammaire	40%	80%	Une progression
Le perfectionnement	30%	80%	Une progression

Figure 09 : La comparaison entre les résultats obtenus des deux groupes (GT) et (GE).

ii



✓ **Commentaire et analyse :**

Cette comparaison nous montre une progression marquée au niveau des critères suivants : le volume des lignes, la concordance à la consigne, la conjugaison, la grammaire et le perfectionnement.

Donc les apprenants du groupe expérimental à produisent des textes descriptifs d'une qualité mieux que le groupe témoin, et cela est expliqué dans le tableau est présentés précédemment parce que les apprenants de groupe expérimental ont utilisé la stratégie de la révision et les procédés de réécriture pour organiser leurs idées avant d'entamer l'écriture.

En ce que concerne la concordance de la consigne, un nombre très élevé des apprenants du groupe expérimental ont utilisé les caractéristiques de texte descriptif correct, contrairement

au groupe témoin.

La différence la plus remarquable entre les deux résultats de deux groupes réside dans les critères de cohérence et la cohésion dans la mesure où les règles pour bien le former.

Ainsi, dans le critère de la conjugaison et la grammaire, nous avons trouvé que la plupart des élèves éprouvent certaines difficultés à propos de la conjugaison et la grammaire.

A propos du perfectionnement, nous avons affirmé que le nombre des apprenants de groupe expérimental est arrivé à produire des textes organisés et construits au niveau du plan en respectant la forme du texte, la lisibilité et la richesse du vocabulaire.

II- Résultats global (bilan synthétique) :

Ce bilan concerne notamment l'analyse des copies des apprenants. Dans cette partie pratique, nous avons constaté que l'activité de la production écrite implique plusieurs facteurs pour sa réalisation, pour cela nous avons proposé l'importance de la stratégie de la révision et les procédés de réécriture.

Donc le rôle de deux opérations est important dans l'activité rédactionnelle, car cette étape aide les apprenants à mieux réfléchir et organiser ces idées, c'est pourquoi l'enseignant doit expliciter la stratégie de la révision et les procédés de réécriture pendant la séance de la production écrite pour améliorer la qualité des textes produits par les apprenants en classe de FLE.

Enfin, nous pouvons dire que notre hypothèse a été confirmée grâce au résultat obtenus.

Conclusion

Dans cette partie, nous avons analysés les copies des apprenants de la 2^{ème} année secondaire filière scientifique, pour déceler les difficultés rencontrées pendant leurs productions écrites suite à une consigne donnée. Nous constatons qu'une amélioration au niveau rédactionnel des apprenants, cela est dû à la stratégie de la révision et les procédés de réécriture.

La réussite de toute production écrite ne peut être assurée sans la stratégie de la révision et les procédés de réécriture parce qu'elle permet aux apprenants à mieux détecter les erreurs, à les corriger et remettre les textes déjà écrit de meilleure qualité, donc la révision et la réécriture sont deux opération inséparable et qui visent le même objectif.

Conclusion générale

Conclusion générale :

Dans le domaine de l'enseignement explicite d'une langue étrangère, le problème de l'enseignement de l'écriture traite de toutes les difficultés qui entravent la mise en œuvre de l'écrit dans la classe. La production écrite est une activité difficile et complexe. Aussi c'est un facteur non-négligeable voire même déterminant pour la réussite des apprenants dans leur cursus scolaire. Elle vise à instaurer progressivement chez l'élève, à travers des activités multiples, une compétence communicative. C'est aussi une activité qui donne l'occasion à l'élève de s'investir et à l'enseignant de mesurer le degré d'assimilation des connaissances.

Cette recherche s'inscrit dans le domaine de la didactique, l'objectif majeur de notre travail est d'identifier les difficultés des apprenants de deuxième année secondaire à travers le genre textuel descriptif en production écrite pour enfin dévoiler les causes principales des erreurs qui entravent la communication de ces élèves par l'écrit.

Le choix de sujet s'est pas réalisé d'une manière fortuite, au contraire il s'agit d'un constat réalisé et vécu durant notre expérience. En effet, nous avons remarqué que la majorité des apprenants sont en difficultés liées d'une part aux connaissances déclaratives (lexique et orthographe, morphosyntaxe). D'autres parts, celles liées aux connaissances procédurales (planification, mise en texte, révision). C'est pourquoi nous avons proposé l'importance de l'enseignement explicite d'une stratégie de la révision et réécriture de l'activité de production écrite. Ainsi, nous avons tenté à travers ce travail de recherche de répondre à notre problématique qui consiste à vérifier l'impact de la révision et la réécriture sur la qualité de la production écrite à savoir la compétence de la production écrite.

Plusieurs chercheurs ont montré l'importance de la stratégie de révision et la réécriture lors de la production écrite, c'est une phase qui basée sur détection et la correction. Dans ce contexte, elle serait par ailleurs susceptible d'améliorer les compétences en écriture des apprenants.

Donc la révision et la réécriture sont deux opérations se complètent parce que l'élève va déceler ses erreurs en révisant son texte, il va donc réécrire son écrit en l'enrichissant et en développant.

Nous avons choisi, pour vérifier nos hypothèses d'analyser et de comparer de corpus de production écrite dont l'un a été réalisé suivant la stratégie de la révision et la réécriture.

Conclusion générale :

A la fin de notre étude, nous pouvons dire que nos hypothèses ont été confirmées et cela à travers les résultats que nous avons obtenus qui ont été présentés exhaustivement dans notre partie pratique. Ces résultats confirment l'efficacité de l'enseignement explicite d'une stratégie de la révision et la réécriture comme une stratégie rédactionnelle, et nous ont permis la considérée comme importante avant le processus de la production écrite, car elle permet à l'apprenant d'adopter un cheminement logique.

Nous confirmons également que l'enseignant comme guide pour l'apprenant et considéré comme le pilier de l'enseignement /apprentissage, grâce à lui l'apprenant reçoit toute l'aide possible et toute l'orientation dont il a besoin durant la réalisation de la tâche de la production écrite. En effet, étant une bonne stratégie, l'enseignant est seul capable de remédier aux lacunes de des apprenants en leurs proposant des activités et des évaluations pour perfectionner et améliorer leurs acquisitions.

L'enseignement explicite d'une stratégie de la révision et réécriture s'avert être une meilleure stratégie pour conduire les apprenants à rédiger de meilleurs productions qui répondent au besoin de la communication.

Enfin, la révision et la réécriture, participent au développement des compétences rédactionnelles des apprenants et améliorent la qualité de la production écrite.

*Références
bibliographiques*

Rosenshine, B. (2009). The empirical support for Direct instruction. In S. Tobias & T. M. Duffy (Eds) (2009), *Constructivist instruction : Success or failure ?* (Pp. 201-220). New York : Routledge.

Archer, A. L., & Hughes, C. A. (2011). *Explicit instructions : Effective and efficient teaching*. New York : The Guilford Press.

Hughes, C. A., Morris, J. R., Therrien, W. J., & Benson, S. K. (2017). Explicit instruction : Historical and contemporary contexts. *Learning Disabilities Research & Practice*, 32(3), 140-148. DOI : 10.1111/ldrp.12142.

Engelman, S., & Carnine, D. (1991). *Theory of instruction : principles and applications* (Revised edition). NIFDI Press.

Gauthier, C., Bissonnette, S., Richard, S. (2013). *Enseignement explicite et réussite des élèves : la gestion des apprentissages*. Saint-Laurent, Québec : Éditions du Nouveau Pédagogique inc.

Gauthier et al., 2004, P.28.

Long, J. D. & Frye, V. H. (1985). *Making it till Friday : A Guide to Successful class room Management*. (3^{ème} édition), Princeton : Princeton Book Co.

<https://www.bienenseigner.com/enseignement-explicite/>

Le Robert. (2007). *Dictionnaire de français*, CLE international, Paris.

Jean Dubois, *dictionnaire de linguistique et des sciences du langage*, Paris, Larousse 1994, P381.

Le Robert. (2007). *Dictionnaire de français*, CLE international, Paris.

Larousse, 1994, *Dictionnaire de linguistique et des sciences du Langage*, Paris 165

E. KAVIAN (2007) *Écrire et faire écrire*, De Boeck_ wesmael, Bruxelles, P.47

Le petit Larousse, Bordas, les éditions Française, Paris, 1997, P.47

Programme de français 2^{ème} année secondaire.

Cadre européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. De conseil de l'Europe. Didier, 2005, P92.

Christophe Parisse. La morphosyntaxe : Qu'est- ce qu'est ? Application au cas de la langue Française. HaL.28. Juin 2010.p2.

Cadre européen Commun de Référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer. De conseil de l'Europe. P82.

Aymen Hamdaoui. Pour un apprentissage actif de révision de texte : cas d'étudiants de troisième année licence de Français. Université Chadli Bendjedid El Tarf. Page 257.

Emilie Ailhaud. Étude des processus rédactionnels d'un texte : Les données temporelle comme indices de la gestion des unités de production. Thèse de doctorat de l'université LUMIÈRE LYON2. Le 12 décembre 2016. P56.

CUQ, J-P. (2003), Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde, Paris, CIE international. P.212.

LAROUSSE dictionnaire de français, Paris, 2011,373.

CUQ, J-P. (2003), Dictionnaire de didactique du Français langue étrangère et seconde, Paris, CIE international. P.212.

HEURLEY, L. (2006). La révision de texte : L'approche de la psychologie cognitive''. Ins. Pétillon, F. Garnier (Eds), La révision de texte méthode, Outils et processus.

MATSUHACHIA, cité par Heurly, « La révision de texte : L'approche de la psychologie cognitive », In revue _ Langage, n°164, Paris, 2006.

Hayes, J-R. et Flower, L-S. (1980). Identifying the organisation of writing processes.

Piolat, (1997) cité par Laurent Heurly, 2006, P164.

HEURLEY, L. (2006). "La révision de texte: L'approche de la psychologie cognitive". Ins. Pétillon, F. Garnier (Eds), La révision de texte méthode, "Outils et processus".

Roussey, J.Y., Piolat, A. (2005). « La révision du texte : une activité de contrôle et de réflexion ». Psychologie Française n°50.

STEPHANE WATIER. Production écrite DELE B2. [https://Books google.DZ/Books](https://Books.google.DZ/Books).

Fabre, C. (2002). Les Brouillons d'écoliers ou l'entrée dans l'écriture, Cedi tel, L'atelier du texte, Grenoble (France), 2002. P110.

CLAUDINE FABRE-COLS, réécrire à l'école et au collège, De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée RSF éditeur, Issy Les_ Moulineaux, 2002, P109.

Ibid. P133.

FABRE C, op cit., P191.

Gilbert turco, Sylvie Plane, Maurice Mas, Construire des compétences en révision/réécriture au cycle 3de l'école primaire, Repère, Reenes 1994, P72.

CUQ, J-P. (2003), Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, paris, CIE international. P. 212.

CATHERINE VIOLLET, 1994, P. 212.

BESSONAT DANIEL, deux ou trois choses que je sais de la réécriture, in pratique 105-106,2000.

MAS, M. (1996), De l'évolution à l'écriture. Coll. Pédagogie pour demain, Paris. Hachette éducation. P. 09, p. 135.

CUQ. J-P, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, paris,2003

Document d'accompagnement des programmes du cycle centrale5è/4è, P.29.

CNDP, 1992, P. 157, P. 158.

YEVS REUTER, enseigner et apprendre à écrire, éd CLE, Paris, 2000.

Annexes

ler Jet

91 (2)

Rihana Lalidi.

Visite à Oran

Pendant vacances de fin d'année,

je suis allé avec ma famille

en bus à la ville d'Oran.

J'ai vu de beaux paysages.

J'ai pris de belles photos

de souvenirs.

C'est une belle ville.

Je vous conseille de visiter cette ville.

Le samedi passé, je ^{me suis} allé au
musé avec ma famille. Nous
somme partier à 8 heures de matin.
Dans se musé, il ya plisieur
de tableaux des cadres et des
statues. Il y'a aussi un guide
ils nous donne des informations
sur les personage historique.

A 23h00 nous sommes rentrer à
la maison avec plein des souvenir
à raconter.

CT
(3)

Laro

Anglais
une
CAS

J'aime beaucoup Alger, parce que je visite en famille en avion.

C'est très belle parce que quand je visite Alger je vois Ma Lam Al chahid.

Aussi, la musée des beaux-arts la musée National du Bardo. Puis le jardin d'essais El Mamamam, Aussi, je suis allé à la casbah d'Alger.

visitez Alger parce que c'est une belle ville comme je vois.

PT
(4)

Niathol

Maattallah

Visite à Tijel

J'ai parti en voyage avec mes cousins à Tijel, on a passé dix jours extra ordinaire, on s'est installés dans un hôtel loin de la mer par dix kilomètres.

Nous visiterons beaucoup de plages tel la plage, grande phare (rabelafia), rocher noir, Kotama, plage rouge, les grottes merveilleuses qui sera sur la corniche celle dernière à une vue sur mer trop belle surtout pendant l'heure du coucher de soleil.

Je passerais dix jour magnifique. J'espère que le visiteres car c'est vraiment un très beaux ville.

Mauateg

GT (5)

Ammi

Dubaï ou Doubaï est un émirat des Émirats arabes unis dont la capitale est la ville de Dubaï.

J'allais l'occasion de le visiter avec ma famille pour une semaine pendant les vacances d'été. Après être reposé ~~de~~ du vol. on avait commencé notre visite par Burj Khalifa. Ensuite, on avait pris le marché de l'Or. J'allais aime ~~ce~~ cette ville qui contient ~~plusieurs~~ plusieurs paysages. J'allais même aimé la mentalité des gens.

On avait achevé notre visite par la mosquée de Jumeirah. J'aime beaucoup aimé ce pays, j'espère y revenir un jour.

GT (6)

visite a Taqlit

pendant les vacances passées
je suis visité Taqlit avec mes
compagnons.

nous avons allé dans de nombreux
lieux touristiques comme le vieux
casar. c'est un site impressionnant
sur les dunes dorées et la
palmieroye. nous avons à
des courants de très jolie
gravure rupestre gravées
par les anciens.
nous avons bien amusé.

jeu hère derise

GT
(7)

un long voyage

La semaine passé je allée à Zamarrate avec mes amis en bus.

Nous sommes arriver la nuit, la lande je Vistee des endroits magnifique comme les montagnes du Huggar et les dunes de sables. Je une aussi des drommadores et des tuorig.

Je dessin p l'ancien passage dans mon carnet.

c'etait genial! c'est vrai que c'est un vilaya lointain, mais je vous conseil de l'essayer.

GT (7)

chaouke Sosis

Visite à Constantine

Constantine est considérée comme étant la troisième ville d'Algérie en terme de population.

La semaine passée, je suis allé à Constantine avec mes parents chez ma grand-mère.

Nous avons visité la mosquée Emir Abdelkader, nous avons pris des photos dans les célèbres arcs suspendus, le pont de Sidi Moid, le fond de Sidi Rached, le pont d'El-Hantara. On a terminé notre visite par les centres commerciaux d'Almint, mais somme senties à la maison.

quasi
dour.
2^eème AS

GT (5)
voyage avec ma famille

Les vacances passer je suis aller
avec ma famille à paris, en a visiter
beaucoup de manument comme le
tour eifel, notre dame de paris
et le musee du louvre ou j'ai vue
beaucoup de celebre tableau comme
le jacouche de (cel) Leonard de
vinci.

les français ont été très gentille
dans les magasins.

ce voyage magnifique m'a plus
beaucoup.

GT

Sama
Lai che

GT 20

Visite à Bejaia

Bejaia est la cite d'Algerie,
c'est tres jolie a voir l'ete passe,
Je alle avec ma famille en
Vanture à Bjaia, on a passer une
merveilleuse semaine, on avait
commencer notre visite par la
musée de Bey Moussa, le parque
national de Couraya et,
Je visiter les grotte merveilleuse

2ème Jet

" Voyage à Constantine

Le mois dernier, je suis partie à la ville de Constantine avec mes parents. C'était une belle ville touristique.

Nous avons visité la ville, nous sommes promenés dans les rues et dans les places, nous avons découvert plusieurs lieux incontournables comme la Gare de Constantine, les mosquées comme mosquée El Emir Abdelkader, et mosquée Sidi El Kettani, le Pont des Chutes...

J'ai beaucoup aimé ce voyage avec mes parents, c'était un voyage inoubliable. Visitez Constantine car c'est une belle ville touristique. >>

voyage à guelma

GE (12)

Toujours j'ai souhaité de visiter la wilaya de guelma parce que mon frère travaille là-bas toujours raconte des belles choses qui se trouve dans cette wilaya.

Dans les vacances de printemps notre lycée avait organisé une sortie en guelma. j'ai été très content de cette belle surprise, nous avons pris en bus pour avoir le paysage, nous avons visité plusieurs places touristique anciennes comme hammam Maskhoutine (Pabaghi) hammam Walil, piscine Romaine, Thermes romains, Nous avons pris des belles photos.

Nous étions très contents pour cette visite malheureusement le temps est passé très vite et nous avons raté des belles choses avoir, j'espère que vous visitez guelma parce qu'elle contient magnifique chose avoir.

Ville de Zlemcen à visiter

Pendant les vacances d'été. Nous sommes allés visiter la ville de Zlemcen. On a commencée notre visite par grotte de Beni Add. Ce fascinant et splendide endroit se situe à 15 Km de la ville de Zlemcen. Nous avons pris notre déjeuner sur place grillades, salade et pain chaud très délicieux. Ensuite nous sommes allés au mausolée de Sidi Boumedienne. Nous avons visité la citadelle El. MEchewa où on a vu le petit musée dans l'ancienne mosquée.

À la fin de la visite on a profité en prenant des photos de souvenir, au niveau du plateau de Pala Stiti qui donne une jolie vue de la ville de Zlemcen. Visitez Zlemcen, car vous ratez plusieurs belles choses à voir !

Djédid
Mouad.

Voyage à Oran.

Pendant les vacances du printemps, je suis allé avec ma famille à Oran.

C'est une ville portuaire au nord-ouest de l'Algérie. c'est un très grand souvenir dans ma vie. Nous avons pris la route la nuit et nous sommes arrivés vers 7 heures du matin. Nous avons déposé nos valises dans les chambres à l'hôtel, pris une douche puis on est descendu pour prendre le petit déjeuner. Le lendemain nous avons découvert plusieurs lieux extraordinaires comme le musée national Ahmed Zabana, la mosquée du pacha, la grande synagogue, la cathédrale du sacré-cœur et nous avons pris plusieurs photos souvenirs.

Je vous incite de visiter cette ville.

Bouhafis
oumaïma

GE (15)

Visite à EL Kolo

Pendant les vacances passés, j'ai visité EL Kolo avec ma famille

Nous sommes allés à des nombreux lieux touristiques comme LAC TANN OIA LAC Mellah, LE MOULIN d'EL KALIA ensuite nous sommes visité quelques plages comme GARA O SA, La Grande plage, plage baignette enfin nous avons visité le parc "ZOO BRABTIA"

Nous avons pris des photos avec les animaux qui se trouve dans le zoo c'est été une merveilleuse visite. j'espère que vous visiterais un jour

Souvenir de voyage

Drici

Mohamed

J'ai décidé de passer mes vacances d'été en Italie, j'ai beaucoup entendu de ma grande-mère parler de la beauté de ses paysages.

Le grand jour arrivé, je prépare une valise pleine des cadeaux souvenirs pour mes amis en Italie. Puis, je me dirige vers l'aéroport de Monastir pour prendre l'avion. Après quelques instants, mon voyage commence. C'était magnifique mais un peu fatigant.

Quand je suis arrivé, j'ai choisi un hôtel luxueux au centre ville. Le lendemain, j'ai commencé à découvrir les monuments célèbres et les lieux les plus visités de l'Italie. Mais, le lieu qui m'a le plus plu, c'était la tour de Pise : elle est des symboles du centre ville de l'Italie. La tour, emblème de la ville toscane de

HAMDAOUI
RIMA

GE(17)

Voyage à Setif

L'été dernier, je suis allée avec ma famille à Setif.

Vraiment c'est une immense ville, dans le premier et le deuxième jour nous sommes sortis à la découverte de la ville. Nous avons visité le musée National du Moudjahid, et la Mosquée de Omar Ibn AL-Khatib.

Le troisième jour nous avons visité le centre ville. Nous avons consacré le dernier jour aux achats de cadeaux. C'est un voyage inoubliable! Que de beaux souvenirs! j'espère que tu le visiteras.

Brad
Zahra
LAS

visite à Alger

Mes dernières vacances, je suis allé à Alger avec mes amies

Nous avons visité le jardin d'essai. puis, nous avons visité le musée national des beaux-arts. Nous avons visité aussi le monument mémorial du martyr. C'est un super endroit pour prendre des photos.

Enfin, nous avons déplacé en métro pour voir le Casbah d'Alger. Nous étions accompagnés d'un guide qui nous a donné beaucoup d'information. Nous avons passé de très bonnes vacances. Si vous cherchez une belle ville à visiter je vous conseille d'Alger.

Voyage à l'Espagne

L'année dernière, j'ai visité l'Espagne. J'y ai passé deux semaines de vacances. Je suis parti avec ma famille le premier août. J'ai voyagé en avion et en ferry. Je suis resté dans un hôtel grand et moderne, il y avait une piscine chauffée et un balcon.

Pendant la journée, je me suis bronzé, je suis allé en musée et j'ai fait un tour de la ville. J'ai joué au foot sur la plage.

Le soir, je suis allé au restaurant et au cinéma et j'ai fait un tour de la ville. Je voudrais y revenir un jour, c'était fantastique. Mes vacances de rêves seront un safari en Afrique pour voir des sauvages par exemple des lions, des éléphants et des tigres. Pour passer de bons moments visitez l'Espagne. Si vous en avez l'occasion, visitez ce pays!

Voyage à Jijel

Un jour d'été je suis allé avec ma famille à Jijel le patrimoine des touristes c'est vraiment une place extra ordinaire notre départ était Katama ce belle place, j'ai vu le port et pris quelques photos pour rester des souvenirs, après je vais au zoo il est comme forêt. Il contient des animaux variés comme le lion l'éléphant et le panda et je n'ai pas oublié d'apprendre des photos avec eux aussi je suis allé à les grottes merveilleuses ce place naturelle que le dieu l'a créée à la nuit, je suis allé au concerts qui ont lieu au port c'est vraiment très agréables que je les passe. J'espère que vous les visiterez dès que possible, car c'est un millaya très merveilleux.

Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة الشاذلي بن جديد الطارف
Université CHADLI BENDJEDID d'El Tarf
كلية الآداب واللغات
Faculté des Lettres et des Langues
قسم اللغة الإنجليزية

الطارف في 2023.03.19

Ref: 52

الى السيد مدير ثانوية عاشور حسين بن لعماري - الزيتونة -

الموضوع: ترخيص بدخول مؤسسة

تحية طيبة و بعد،

نحن رئيس قسم اللغة الفرنسية بجامعة الشاذلي بن جديد نطلب من سيادتكم السماح للطالبة: ملوكي نهال

ماستر 2 و الحامل لبطاقة التعريف رقم: 401486031

بدخول مؤسستكم انجاز الجزء التطبيقي للمذكرة الماستر لغة فرنسية تخصص تعليمية اللغات الأجنبية
DLE مع الالتزام بنظامها الداخلي و اجراءاتها التنظيمية و القانونية و ذلك طيلة فترة انجاز البحث،
على أن لا تتحمل المؤسسة المستقبلة أي تبعات مالية.

و أخيرا نلتمس منكم في هذا الإطار التسهيل لمهام الطالب ذات الصلة بالبحث العلمي.

تقبلوا منا كامل الاحترام و التقدير

رئيسة القسم

جميلة علواني

جامعة الشاذلي بن جديد
كلية الآداب واللغات
القانونية (3) و اللغوية (2) بقطعة
الطارف