

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche
Scientifique

Université de Ghardaïa
Faculté des lettres et des langues
Département des langues étrangères



Mémoire de master
Pour l'obtention du diplôme de
Master de français
Spécialité : Didactique des langues étrangères

Présenté par
Maroua BEDJEGHA

Titre

**Le brouillon : support didactique dans la production écrite,
cas des apprenants de la 2^{ème} année secondaire**

Sous la direction de: Dr. Nadia REGBI

Soutenu publiquement devant le jury :

Mme. Soraya MAAMERI	M.A.A Université de Ghardaïa	Présidente
Dr. Nadia REGBI	M.C.B Université de Ghardaïa	Rapporteur
Dr. El-Hadi BENHELAL	M.C.B Université de Ghardaïa	Examinateur

Année universitaire : 2020/2021

Dédicace

*Ce travail est dédié à mes parents qui sont les plus chers:
à la plus belle créature sur terre, ma source de tendresse et
d'amour,*

*À celle qui s'est toujours sacrifiée pour me voir heureuse et
épanouie, qui a été à mes côtés pour me soutenir et m'encourager.*

Ma très Chère mère

*À la lumière de mes jours, la flamme de mon cœur, ma vie et
mon
bonheur, source de générosité et de patience tout au long de ma
carrière scolaire*

Mon très Cher père

Sans oublier mes beaux- parents que j'aime

*Que Dieu vous protège et vous prête bonne santé et longue vie
et vous garde pour moi.*

*À celui que j'aime beaucoup, et qui m'a soutenu tout au long de ce
travail : mon mari **Elwalid** aucun mot ne saurait exprimer mon
profond attachement et ma reconnaissance pour l'amour, la
tendresse et la gentillesse dont tu m'as toujours donné.*

*À ma fille qui n'est pas encore arrivée au monde, mais elle est
toujours présente dans mon esprit*

À mes très chers frères:

*Mahfoud, Yousef, El Amine et Djeloull dont le grand plaisir leur
revient en premier lieu pour leurs conseils, et leurs encouragements
perpétuels*

- mes chères sœurs

*Amel, Zineb, Hadjer, Khadîdja, Sara, Amina, Romaiïsa, Oula,
Pour leur patience, soutien et leurs sentiments d'amour pendant les
moments les plus difficiles que j'ai vécus.*

*Je vous souhaite plein succès, de joie et de bonheur. Que Dieu vous
garde et illumine vos chemins.*

À mes adorables copines

*Abir, Chaima, Maroua, Karima, Hanna et Sara, que j'aime
beaucoup.*

*À ma belle et très chère amie **Hadjer**, pour sa gentillesse, sa riche
expérience, sa disponibilité, ses critiques et ses conseils directs
tout au long de la réalisation de ce travail.*

À toutes mes tantes et tous mes oncles.

À tous ceux qui m'aiment.

À tous ceux que j'aime.

Respect, gratitude, considération et reconnaissance.

Maroua ...

Remerciements

En tout premier lieu je remercie Dieu « Allah » le Tout Puissant et Miséricordieux qui m'a donné la volonté et le courage pour accomplir ce travail.

Tout mon grand hommage à mes chers parents, la lumière de ma vie, pour leur amour, soutien, et encouragement durant toutes les années d'étude.

*Je tiens tout particulièrement à exprimer ma gratitude à l'égard de ma directrice de recherche, **Mme. Nadia REGBI** pour sa disponibilité, sa gentillesse, sa modestie, sa riche expérience, ses conseils, ses critiques, ses encouragements, l'accueil cordial qu'elle m'a toujours réservé tout au long de la réalisation de ce travail et surtout sa patience.*

Mes sincères remerciements s'adressent également à tous les membres du jury qui me font le grand honneur d'évaluer ce travail et donner de leur temps pour le lire, pour leurs remarques et critiques. Qu'ils puissent trouver dans ce travail le témoignage de mes sincères grâces et respects.

Une grande reconnaissance aussi à tout le staff administratif de notre département de langue et littérature française au centre universitaire Ghardaïa, à tous les enseignants de notre département pour leurs compétences ainsi pour leur contribution à ma formation tout au long de mon cursus universitaire.

Enfin, je tiens à remercier toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce travail. A Tous mes amis avec lesquels j'ai partagé des moments de joie et de bonheur.

Merci...

INTRODUCTION

GÉNÉRALE

Introduction générale

Aujourd'hui, l'écrit est devenu un moyen incontournable dans la réalisation des différentes tâches quotidiennes, à l'ère d'un monde penché vers la communication. Ce moyen joue un grand rôle dans la réussite scolaire, professionnelle et sociale. Il est considéré comme un outil important dans la communication au sein d'une classe de langue, mais aussi une compétence très nécessaire dans l'apprentissage d'une langue étrangère.

Dans plusieurs pays et plus particulièrement en Algérie, le système éducatif attribue une place privilégiée à la compétence de l'écrit, car elle occupe une place importante. En Algérie, le français est la première langue étrangère à laquelle nous accordons plus d'importance qu'auparavant. En effet, le statut du français, avec ses deux aspects écrit et oral, a connu plusieurs changements, dans le domaine de l'enseignement/apprentissage de cette langue.

L'objectif primordial de l'enseignement/ apprentissage, est de rendre l'apprenant du FLE, un utilisateur autonome lors des différentes situations de communication. L'enseignement /apprentissage du français langue étrangère a pour but principal de développer chez les apprenants les quatre compétences langagières (la compréhension orale/écrite, la production orale /écrite). En d'autre terme, c'est rendre l'apprenant capable de communiquer, de s'exprimer, de lire et d'écrire facilement dans cette langue.

La production écrite est l'une des compétences que l'apprenant doit maîtriser puisqu'elle est présente dans la vie sociale et professionnelle. Les apprenants algériens éprouvent de grandes difficultés dans la production de leurs écrits, leur bagage linguistique est très restreint. Ils accumulent beaucoup d'erreurs d'orthographe, de vocabulaire, de grammaire et de conjugaison. Ils trouvent (ou rencontrent) des difficultés lorsqu'ils écrivent, ce qui oblige l'enseignant à chercher des solutions pour remédier ces lacunes. Parmi ces solutions, nous avons choisi le brouillon comme un moyen didactique, qui peut aider les apprenants dans le processus d'apprentissage de la langue étrangère.

Dans la classe de français langue étrangère que nous avons choisie, le brouillon reste souvent mal utilisé par les apprenants qui ignorent sa fonction et qui rencontrent des difficultés pour rédiger des textes et qui parviennent difficilement à améliorer leurs écrits. Le brouillon peut prendre un grand rôle dans le développement des capacités de l'écrit des apprenants.

Introduction générale

Dans notre recherche, nous allons travailler sur l'importance du brouillon lors de la production écrite en visant les objectifs suivants :

- Amener l'apprenant à développer ses capacités en d'expression.
- Prendre de conscience l'importance du brouillon dans la construction de la pensée écrite.
- Aider les apprenants à dépasser leurs difficultés dans l'acte scriptural à travers l'utilisation du brouillon.
- convaincre les apprenants que le brouillon a une grande importance dans l'amélioration de leurs écrits.

Ce qui nous a motivés à choisir le brouillon est l'incompétence de l'élève dans la production écrite malgré son importance car la majorité des élèves n'arrivent même pas à formuler une simple phrase. Aussi, nous avons remarqué que la majorité des apprenants néglige l'importance du brouillon pendant les examens. Pourtant depuis l'école primaire, nous avons utilisé le brouillon presque dans chaque teste avant la rédaction texte au propre.

Notre recherche s'intitule: « Le brouillon: un support didactique dans l'enseignement / apprentissage du FLE ».

Pour cette raison, nous nous sommes interrogés pour savoir si :

L'utilisation du brouillon permet-elle -il d'améliorer les productions écrites des apprenants ? Est-ce que ces apprenants savent bien l'utiliser ?

Pour répondre à notre problématique, nous émettons les hypothèses suivantes :

- Le brouillon pourrait être efficace pour organiser les idées, les planifier et même construire un texte cohérent et cohésif.
- Le brouillon aiderait à développer les compétences de l'apprenant.

Comme échantillon, nous avons choisi les apprenants de la deuxième année secondaire du lycée « El Atteuf ». Classe des lettres et langues étrangères.

Nous avons opté pour la méthode analytique en s'appuyant sur l'approche mixte (qualitative, quantitative), notre recherche consiste à connaître l'utilité du brouillon dans le processus d'écriture a travers un questionnaire destiné aux apprenants de 2eme année secondaire.

Notre mémoire se structure comme suit: La première partie est une partie théorique. Elle se divise en trois chapitres: Le premier sera consacré à définir quelques notions théoriques du brouillon telles que: le brouillon, ses types, ses diverses utilisations, son rôle etc.

Introduction générale

Le deuxième chapitre sera consacré à la production écrite, (sa définition, ses types, ses modèles et ses objectifs...).

Un troisième et dernier chapitre qui sera consacré à la place du brouillon dans la production écrite et son impact sur la rédaction des apprenants et aussi les obstacles possibles qui empêchent les apprenants de rédiger des bonnes productions écrite.

PARTIE THÉORIQUE

CHAPITRE I

Le brouillon dans l'enseignement
/apprentissage du FLE

Le brouillon apparaît comme un résultat de plusieurs recherches sur l'écrit. Ceci du fait qu'il s'agit d'une activité complexe qui englobe plusieurs processus à savoir la lecture, la compréhension et l'écriture en mettant en place des règles linguistiques. L'écrit ou l'acte de produire un texte a une grande valeur, car maîtriser l'écrit peut amener à la réussite scolaire. Pour cette raison, il vaut mieux utiliser le brouillon comme première étape de la rédaction avant de rédiger directement le texte final (au propre). Passer par ces étapes aide l'apprenant à apprendre mieux rédiger, formuler, structurer ses idées et organiser ses pensées. Ce support est toujours présent dans les activités pédagogiques avec les opérations de réécriture (Suppression, ajout, remplacement ...)

L'objectif de l'enseignement du FLE est de développer les capacités des écrits des apprenants. Nous allons aborder l'importance de l'utilisation du brouillon, considéré comme un « instrument formatif » Donc, pour réussir, il faut utiliser le brouillon avant de passer au net.

Cet élément est devenu un outil non négligeable et nécessaire dans le projet d'écriture car il sert à libérer la pensée de l'apprenant et donner la chance au produit final pour qu'il soit un tout cohérent.

Le présent chapitre expose une définition du brouillon, ses types, son utilisation, ses divers statuts.

I.1. Qu'est-ce qu'un brouillon ?

Le brouillon est un espace large et libre où les scripteurs régissent en produisant leurs écrits en toute spontanéité. Voici quelques dictionnaires et écrivains qui ont défini le brouillon comme suit :

Selon le dictionnaire Robert de poche (2007): Le brouillon est « première rédaction d'un écrit qu'on mettra au net par la suite »¹

Selon le dictionnaire LAROUSSE Mini(2004), le brouillon est un : « premier état d'un écrit avant sa mise en net »², C'est tous ce qu'on écrit d'abord sur un papier avant de passer au propre.

¹ Le Petit Robert : dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française (nouv.éd.). Paris : LeRobert, P91

² Dictionnaire LAROUSSE poche 2017, éd. anniversaire bicentenaire Pierre Larousse, Paris : Larousse, DL2017, P 115

Dans le dictionnaire le Grand Larousse Universel(1995), c'est la: « première forme d'un écrit quelconque que l'on corrige, rature, surcharge, avant le corriger »³, on constate par cette définition que le mot « brouillon » vient de verbe « brouiller » qui veut dire le manque d'organisation , le désordre et tout un écrit mal formulé avant de le mettre au propre .

Selon Catherine BORE: « le brouillon est un objet concret qui peut revêtir plusieurs formes : plan, notes, listes, ratures, versions, copies, recopies, etc »⁴.

Latifa kadi avance elle aussi que: « le brouillon est le support matériel de l'écriture : le papier destiné a l'élaboration de l'écrit »⁵, en effet le brouillon est un support qui dévoile l'élaboration d'un produit fini, il permet à l'enseignant d'évaluer les degrés de la compétence scripturale du scripteur (apprenant).

Ces définitions présentent le brouillon comme l'image d'un texte scriptural corrigé. Un avant texte sur lequel l'apprenant sera capable de transformer ses idées en mots ; de concrétiser et traduire ses pensées en toute liberté avant de les mettre au net. C'est tout simplement le 1^{er} état d'un écrit.

D'après Martine ALCORTA, le brouillon est un outil qui aide les apprenants à construire ce qu'ils ont dans la tête, pour bien maîtriser et vérifier la phase d'écriture. Mais il n'est pas un miroir qui reflète ce qui passe dans la tête de l'apprenant.

Ce support didactique est un facilitateur qui permet de reconstruire les productions finales.

Nous pouvons aussi considérer le brouillon comme une image d'un texte scriptural corrigé. Un avant texte qui permet à l'apprenant de penser, organiser, planifier ses idées afin d'améliorer l'architecture d'un texte bien cohérent.

I.2. Les différents types de brouillon

Martine ALCORTA a fait une expérimentation afin de distinguer les deux types de brouillon, en demandant aux élèves de différents niveaux de produire des textes pour s'informer et elle est arrivée à distinguer les deux types: le brouillon linéaire et le brouillon instrumental.

2.1 Le brouillon linéaire

³ Le dictionnaire le Grand Larousse Universel(1995), cité par Modernes, P. L. *Le brouillon: vers une pédagogie de la rature*

⁴ BORE Catherine. (2000), Le brouillon, introuvable objet d'étude ?, Pratiques, n°105-106, p. 23-47.

⁵ Latifa kadi « *le brouillon scolaire ce « saliscrit* », in Synergie Algérie, 2008. N°2.

Selon Martine ALCORTA, le brouillon linéaire c'est: « un brouillon qui présente peu de différences avec le texte final, il est entièrement rédigé et peut faire éventuellement l'objet de quelques révisions et réécritures, mais qui restent très locales »⁶

Le brouillon linéaire ou traditionnel, dans ce type de brouillon le scripteur écrit son texte directement au brouillon sans qu'il existe beaucoup de différence entre la première version et le texte final. Son objectif est de faire un retour sur le texte premier et de relire, réécrire et corriger sans vraiment faire beaucoup de changements.

Ce type est le plus utilisé par les étudiants en classe de FLE dans une situation de production écrite bien qu'il pose vraiment un problème de temps.

2.2 Le brouillon instrumental

Le brouillon instrumental est défini selon Martine ALCORTA comme suit : « C'est un brouillon qui présente des structures écrites qui rompent avec l'aspect linéaire de l'écrit de communication. On y trouve non plus des phrases mais des mots et groupes de mot, une utilisation bidimensionnelle de l'espace graphique, sous forme de listes et des tableaux et le recours à des outils graphiques ne sont plus des mots, mais des flèches, des numéros et autre symbole »⁷

Ce type de brouillon est considéré comme une base qui construit l'activité de l'écriture. Il est basé sur une première préparation des idées avant de mettre au propre sa production finale. L'apprenant doit rédiger, organiser, planifier, schématiser et structurer ses écrits à travers des mots et groupes de mots caractérisés par une utilisation bidimensionnelle de la page sous forme de listes, tableaux et des graphiques à savoir des flèches, des abréviations, des numéros ainsi que des signes et des symboles.

Le brouillon instrumental est utilisé beaucoup plus par les étudiants et les écrivains car il demande beaucoup de réflexion et un esprit réfléchi pour développer le savoir-écrire des apprenants. Il encourage l'autonomie, l'auto-évaluation et même l'autocorrection chez les apprenants du FLE.

3. Le statut du brouillon dans le milieu scolaire

Le brouillon est un objet concret qui peut remplir la corbeille à papier, Il est présent dans le contexte scolaire. Le brouillon représente un écrit incontournable, l'enseignant cherche en premier lieu à inoculer dans l'esprit de ses apprenants l'art du travail méthodique. Ceux qui utilisent un brouillon sont des apprenants stratégiques qui ont le

⁶ Martine, Alcorta, 2001. « *Utilisation du brouillon et développement des capacités d'écrit* », Revue française de pédagogie. P. 98.

⁷ Martine, Alcorta. « *Utilisation du brouillon et développement des capacités d'écrit* », Revue française de pédagogie. 2001. P. 98

sens de l'élaboration progressive de leurs écrits et l'organisation de leurs travaux. Les auteurs remettent en question le fait que le brouillon aide réellement les élèves à réaliser la tâche d'écriture demandée et à développer les compétences scripturales, il est parfois l'occasion de modifications orthographiques ou d'essai de mise en conformité avec les normes linguistiques, discursives, textuelles, génériques.

Almuth GRESILLON propose aux professeurs d'étudier avec leurs apprenants les brouillons de quelques écrivains en disant qu'il faut: « montrer aux petits «auteurs» de la petite école, à ces scripteurs malhabiles qui ont peur de la page raturée, un seul brouillon d'un seul grand auteur, leur dire que l'art de la rédaction est aussi un art de la réécriture »⁸.

L'enseignant veut instaurer chez l'apprenant la réflexion, l'amener à reprendre, à réviser, à corriger, à planifier. C'est donc l'enseignant qui crée la nécessité du brouillon, qui crée la place d'un espace intermédiaire précédant le produit final. Pour les chercheurs, le brouillon constitue la trace de ce que l'élève a construit au cours de la production écrite.

4. Le brouillon, un objet didactique

A fin de mieux comprendre le concept de l'écriture, Claudine Fabre avance à ce propos que: « l'étude des brouillons n'est pas moins utile que les modèles, tout aussi stimulants pour enseigner, et tout aussi représentatifs de l'activité des élèves »⁹.

En effet, nous pouvons voir clairement les parcours, les stratégies et les métamorphoses d'une écriture à travers le brouillon. C'est le seul témoin révélant les secrets de la pratique scripturale.

Le brouillon est considéré comme un support didactique nécessaire pour améliorer les capacités d'écrit des étudiants du FLE. L'objectif de la didactique est de former l'apprenant à écrire et à s'exprimer correctement dans des situations de production écrite car cette activité demande beaucoup d'efforts et de compétences linguistiques en faisant appel à des outils didactiques et pédagogiques tel que le brouillon. Ce dernier est exploité par les enseignants du FLE en adoptant la pédagogie de l'erreur pour aider les apprenants à réfléchir parce qu'il aide la mémoire à reprendre les informations et les connaissances préalables et les appliquer sur des situations problèmes réelles.

⁸Grésillon. Almuth :(1988) «les manuscrits littéraires, le texte dans tout ses états» in Pratiques n°57.

⁹Fabre-Cols.Claudine: (2002) « Réécrire à l'école et au collège .de l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée », ESF éditeur, p29

Jean pierre CUQ ; dans son dictionnaire de didactique de français langue étrangère et seconde explique qu'en didactique le brouillon: « fonde la représentation de l'écrit comme un travail ou les variantes (ratures) sont les traces d'une recherche. Associé à d'autres pratiques (rédaction conversationnelles, réécriture guidée, métadiscours), c'est un outil de facilitation et d'auto-évaluation»¹⁰

Enfin, le brouillon est un moyen et un support qui doit être exploité par les enseignants en classe du FLE, là où les apprenants ont le droit d'écrire, de dessiner, de raturer...etc. Il permet de réviser, de corriger et de réécrire à travers plusieurs opérations (ajout, suppression, déplacement,...) et dépasser les difficultés rencontrées lors de la rédaction pour que le texte final rédigé soit organisé, structuré, cohérent et compris par tout le monde.

I.5. Le brouillon comme un support d'apprentissage

L'enseignement /apprentissage du FLE a pour objectif de rendre un apprenant capable de communiquer en langue orale et écrite. Donc, acquérir une compétence de communication qui englobe la compétence écrite ainsi que la compétence orale. L'apprenant est censé fournir beaucoup d'efforts et de pratiques pour arriver à ce stade. Concernant la compétence rédactionnelle, elle fait appel à la fois aux règles grammaticales telles que l'orthographe, l'accorde, l'agencement des mots et à l'organisation textuelle telles que la cohérence, la cohésion).

Tout cela ne peut s'effectuer qu'à partir d'un outil pédagogique très utile dans le processus rédactionnel qui est le brouillon. Ce dernier est considéré comme un moyen de développement des compétences scripturales et non plus comme une simple ébauche, mal formé, mal organisé. Nous pouvons le considérer comme un moyen d'explorer et noter des idées importantes avant de produire un texte correctement formulé. Donc, c'est un support utile pour la réflexion.

Martine ALCORTA et Corinne PONCE de l'Université de Bordeaux 2, ont mené une enquête sur l'usage du brouillon chez les élèves de CM 2, la comparaison des copies finales et des brouillons montre bien l'importance de ce dernier sur la construction de la pensée, elles voient que: « L'école survalorise les produits finis au déterminent d'espaces de

¹⁰ Jean. Pierre Quq, 2003 « Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde », CLE international, Paris,

Chapitre I : Le brouillon dans l'enseignement-apprentissage du F.L.E

construction privés et intermédiaires, qui comme le brouillon pourraient offrir aux élèves la possibilité de se fabriquer leur propres outils de pensée ». ¹¹

Le brouillon pourrait constituer vraiment un support pédagogique qui permet à l'apprenant de construire sa pensée.

Conclusion

Cet élément didactique favorise l'amélioration d'un écrit final car il est considéré comme un matériel, dispositif et support au service de l'enseignement/apprentissage des langues étrangères et même l'autre savoir surtout dans une activité scripturale Son importance est marquée dans le domaine pédagogique et didactique de tout enseignement.

¹¹ Martine.alcorta et Corinne. Ponce. « *Le brouillon ou la fabrication de la pensée* ». Psychologie et éducation 2009/ p 4.

CHAPITRE II

Le brouillon et le processus rédactionnel

La production écrite est une notion complexe qui dispose d'un intérêt particulier dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE. Depuis plusieurs années, les chercheurs lui accordent une place primordiale et le considèrent comme un code descriptif et représentatif de la langue écrite.

Elle représente l'une des compétences qui permettent aux apprenants de relever ses défis. Savoir s'exprimer, faire valoir ses idées par écrit, c'est maîtriser un moyen stratégique devant l'avènement des nouvelles technologies de l'information et des communications.

Dans ce chapitre, nous définirons et étudierons les différents aspects qui construisent ou créent une production rédactionnelle. Nous évoquerons les points essentiels pour une bonne maîtrise de l'écrit selon les enseignants et les chercheurs dans le domaine de la didactique des langues étrangères.

I.1. Quelques notions clés liées à la production écrite

I.1.1. L'écrit

Le dictionnaire Robert définit **l'écrit** comme étant un: «Document écrit. Un écrit anonyme. Une composition littéraire, scientifique. Livre, œuvre. — Un écrit satirique. Un tracé par l'écriture»¹².

Les écrits sont différents dans leurs formes et existent depuis la nuit des temps dans toutes les civilisations.

Paul RIVENC définit l'écrit en disant : « l'écrit consiste à renforcer, élargir et approfondir les connaissances acquises à l'oral, et, par comparaison, à faire prendre conscience des spécificités des deux modes d'expressions »¹³

A propos, Dr. Nadia REGBI dit que: « L'écrit est indissociable de l'oral. Il est souvent basé sur lui malgré la différence de ces deux activités »¹⁴

C'est-à-dire il existe une relation complémentaire entre les deux modes, parce que l'écrit favorise une réflexion qui ne semble pas dans un support oral, ce dernier explique clairement ce qu'on écrit parce que il ne suffit pas d'écrire tous ce qu'on écoute.

1.2. L'écriture

¹² Le dictionnaire Robert, cité par Maingueneau, D. (1993). « *Le contexte de l'œuvre littéraire: énonciation, écrivain, société* » (p. 121). Paris: Dunod

¹³ Paul Rivenc, 2003 « *apprentissage d'une langue étrangère/seconde* » p.98

¹⁴ Nadia REGBI, « *Le manuel scolaire et la réforme du système éducatif algérien Cas du manuel scolaire de français de la 2 e année moyenne* ». Thèse. Université Kasdi Merbah Ouargla, p.167

Définir l'écriture est en soi une gageüre. Le terme est polysémique, comme le souligne par exemple l'article du Dictionnaire de l'éducation (Crinon, 2017 professeur des universités en sciences de l'éducation à l'IUFM de Créteil) consacré à son apprentissage, qui distingue deux significations du terme :

Tout d'abord, l'écriture est le fait de: « tracer une série de signes graphiques (c'est-à-dire, dans notre système alphabétique, une série de lettres). Dans ce cadre, « apprendre à écrire revient alors à s'approprier des gestes et des postures du corps qui permettent de réaliser ces tracés »¹⁵

L'écriture se fait par la connaissance du système graphique de la langue et le graphisme juste qui forme ce système sur le papier (exercé auparavant).

C'est aussi : Produire un énoncé écrit. « Apprendre à écrire recouvre donc l'acquisition d'un ensemble de connaissances et de savoir-faire nécessaires pour passer des intentions de communication aux discours et pour mettre ses idées sur le papier ou l'écran (l'invention de la rhétorique ancienne) en les organisant et en trouvant les moyens d'agir sur le lecteur (la disposition et l'élocution) »¹⁶

L'écriture nécessite donc un ensemble de conditions pour transmettre son message.

Suivant que l'on s'attache à l'un ou l'autre sens du terme, le problème qui se pose pour son apprentissage est différent.

Si l'on se concentre, comme nous le faisons ici, sur l'écriture non comme geste graphique mais comme action de production d'un énoncé écrit porteur de sens, tenter de définir la nature de cette action et les éléments qui la composent n'est guère plus aisé.

Selon Yves. REUTRE:

« L'écriture est une pratique sociale, historiquement construite, impliquant la mise en œuvre, généralement conflictuelle, de savoirs, de représentations, de valeurs, d'investissements et d'opérations, par laquelle un ou plusieurs sujets visent(re) produire un sens, linguistiquement structuré, à l'aide d'un outil, sur un support [...], dans un espace socio-institutionnel donné »¹⁷

Dans cette acception, écrire n'est pas considéré comme un geste technique, atemporel et neutre, mais comme une activité inscrite dans une société particulière, à un moment précis de l'histoire, qui engage la personne qui écrit dans sa globalité. Et de montrer qu'elle sait faire (expérience), aussi elle écrit pour être évalué.

¹⁵ Claire Joubaire.2018, «(Ré) écrire à l'école, pour penser et apprendre»Dossier de veille de l'IFE, p1

¹⁶ Claire Joubaire.2018 «(Ré) écrire à l'école, pour penser et apprendre ».Dossier de veille de l'IFÉ, p2

¹⁷. REUTER Yves. (1996), « Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture », Paris, E.S.F p.9

C'est ce qui explique que, pour analyser de manière pertinente cette activité complexe dans le cadre de la didactique du français, l'approche conjointe de différentes disciplines universitaires telles que: la psychologie cognitive, la psycholinguistique, la linguistique, la sociologie, l'anthropologie, etc.) Apparaît comme une nécessité. L'écriture n'est pas saisie de la même façon par les différentes disciplines. Chacune éclaire tour à tour certaines dimensions particulières de l'objet « écriture », mais il est nécessaire de les prendre en compte pour disposer d'une vision complète et pouvoir ainsi en tirer les conséquences pour l'apprentissage et l'enseignement.

Et on ne peut pas parler de l'expression écrite sans faire allusion à la compréhension de l'écrit

1.3. La compréhension de l'écrit

La didactique de la langue écrite a connu un rajeunissement avec l'émergence de l'approche communicative, où les pratiques d'enseignement de la communication écrite et les situations de lecture ont doté un rôle primordial conduisant à la compréhension écrite.

La compréhension d'un texte exige l'intervention de certaines compétences de la part du lecteur car comme l'expliquent Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA en disant:

« L'acquisition de la compréhension écrite en langue étrangère est un processus complexe qui résulte à la fois du transfert des connaissances en langue maternelle, (car, ne l'oublions pas, que l'apprenant de français langue étrangère sait généralement lire dans sa langue maternelle), et du développement de compétences lexicales, syntaxiques et textuelles propres à la langue étrangère ; à ces compétences linguistiques et discursives s'ajoutent les connaissances antérieures du lecteur, son expérience du monde et son bagage socioculturel »¹⁸

En revanche, le lecteur ne peut pas comprendre les enjeux d'un texte écrit par la connaissance des structures linguistiques seules sans arriver à lire habituellement quotidiennement pour accéder au sens à travers la formulation des hypothèses et des significations tout au long du processus de la lecture et l'exploration du texte afin de construire un sens final.

L'enseignant dans sa classe doit motiver et encourager ses apprenants afin d'assurer une bonne compréhension de l'écrit et construire un sens par la mise en place des

¹⁸CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, « Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Coll. FLE », Presse universitaires de Grenoble, 2002, p.160.

stratégies privilégient l'atteinte des objectifs spécifiques. La lecture d'un texte ne signifie pas décoder ses unités graphiques qui le composent.

1.4. La compétence rédactionnelle

Le dictionnaire pratique de didactique du FLE définit la conception de compétence comme: « une connaissance ou une capacité reconnue dans un domaine particulier »¹⁹

Objectif général de l'enseignement de la production écrite est de doter l'apprenant de certaines compétences : pragmatiques, linguistiques, pragmatiques, textuelles, etc.

John RICARDOU, voit que :

*« Écrire un texte c'est transformer tel écrit de manière à accroître les relations entre ses composants (...). Mes composants d'un écrit se répartissent en deux domaines : d'une part, ce qu'on peut appeler le domaine matériel, qui comprend tous les aspects sensibles de l'écrit ; d'autre part ce qu'on peut nommer le domaine idéal, qui contient tous les effets de sens de l'écrit. Ces deux domaines sont solidaires »*²⁰

L'apprenant scripteur est « expérimenté ou expert » lorsqu'il acquiert certaines compétences d'écrit à travers son expérience personnelle, afin de produire une bonne rédaction textuelle, ainsi qu'il s'intéresse au message adressé dans son texte à un public visé.

Selon Claudette CORNAIRE et Patricia-Mary RAYMOND:

*« Le scripteur expérimenté se préoccupe d'abord de ses lecteurs éventuels (Reader-based prose). Il sait qu'il doit tenir en compte tout temps de son public ainsi que du message véhiculé par son texte, et il s'agit alors de capacités qui se manifestent dès qu'il envisage un projet d'écriture »*²¹

Pour ces deux spécialistes, le scripteur expérimenté prend en charge d'une part, son public visé et d'autre part le message véhiculé par son écrit. Donc la compétence linguistique en langue étrangère a une grande influence sur l'enseignement /apprentissage, elle joue un rôle dans la qualité de la production écrite et de ce fait, le niveau rédactionnel le plus avancé de l'apprenant en langue maternelle doit être pris en charge pour améliorer celle de la langue cible.

¹⁹ ROBERT Jean-Pierre, « dictionnaire pratique de didactique du FLE », Ophrys, Paris, 2008, P38.

²⁰ RICARDOU John, « Ecrire en classe », in Pratiques. n°20, Juin.1986, p.28.

²¹ Claudette CORNAIRE et Patricia-Mary RAYMOND « La production écrite », CLE International, Paris, 1999, p68

Dans une expérience menée auprès de sujets adultes francophones, William Kay.Cumming (écrivain, enseignant à l'université de Harvard et de Michigan) a montré que les apprenants qui ont atteint un niveau avancé en écriture dans leur langue maternelle écrivent de meilleures compositions en anglais langue seconde. Sans aucun doute, ces apprenants ont transféré leur compétence de bons rédacteurs à la langue seconde.

2. La production écrite

La production écrite a pour objectif de développer chez les apprenants une véritable compétence communicative entre la production en langue maternelle et celle en langue étrangère.

En effet, la production écrite et la production orale forment un couple indissociable et complètement différentes l'une de l'autre. Ce qu'a affirmé Jean Pierre CUQ dans son dictionnaire de didactique en parlant de la production écrite en disant que c'est: « Une manifestation particulière du langage caractérisé sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue susceptible d'être lue »²²

Donc elle est le produit et la concrétisation de la langue.

Le dictionnaire Larousse a défini la production écrite ainsi :

« 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 »²³

La production écrite est considérée comme une activité complexe, car écrire sur le plan intellectuel et linguistique vise à construire des habiletés de réflexion langagières. Elle permet aux scripteurs d'améliorer sa compétence linguistique, de rencontrer les différents types d'écrits en langue cible.

D'après John-Pierre CUQ et GRUCA Isabelle: «c'est donc produire une communication au moyen d'un texte »²⁴

L'écrit est donc la transformation langagière d'un message graphique dont le scripteur produit à partir de son aspect sonore. C'est produire un texte à travers la pensée et les idées pour effectuer une relation entre le scripteur et le lecteur.

²²J. Pierre Quq, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, Paris, 2003

²³Le dictionnaire Larousse, Savoir rédiger, Larousse, 2008, p6

²⁴CUQ Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle, Op.cit., P.188

Selon le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, l'écrit est un: « Résultat de l'activité langagière d'écriture d'un scripteur, un écrit constitue une unité de discours établissant de façon spécifique une relation entre scripteur et un lecteur dans l'instantané ou dans le différé »²⁵

Il donc primordial d'avoir un point en commun entre le scripteur et le lecteur, tel que la langue qu'il a utilisé, le thème...etc.

Dans le domaine des langues étrangères l'écrit a plusieurs fonctions. Dans son dictionnaire pratique de didactique du FLE, Jean- Pierre ROBERT avance à propos de l'écrit en disant : « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières »²⁶

En somme, la production écrite est un acte signifiant d'un processus complexe qui amène le scripteur à former et à exprimer ses idées d'une part et à acquérir une compétence communicative d'autre part.

3. Types d'écriture dans le domaine scolaire

Nous proposons ici quelques repères sur les différents aspects mis en lumière par les champs de recherche ayant pris l'écriture – et plus particulièrement l'écriture à l'école – comme objet d'étude.

3.1. L'écriture comme production langagière

Les spécialistes de la linguistique mettent davantage l'accent sur la dimension langagière de l'écriture, et mobilisent d'autres outils d'analyse. Nous trouvons, dans les recherches récentes en sciences du langage réalisés sur les travaux d'écriture effectués dans un cadre scolaire, le souci de décrire et d'analyser le travail qui mène à la production écrite finale des apprenants. Ces recherches s'appuient sur l'étude des brouillons d'élèves, et plus généralement des écrits intermédiaires. Les recherches en linguistique mettent en valeur l'importance du travail d'écriture, le processus qui va aboutir à la production d'un texte, mais qui est en lui-même non pas une mise en forme de la pensée, mais le lieu même de l'élaboration de la pensée.

Ainsi, le courant de recherche de la **génétique textuelle**, qui se propose de porter un regard linguistique sur les textes, se définit comme une:« étude de la production écrite

²⁵J. Pierre Quq, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, Paris, 2003 P.79

²⁶ROBERT Jean-Pierre, « *dictionnaire pratique de didactique du FLE* », Ophrys, Paris, 2008, p.76.

au sens procédural du terme »²⁷, et une « tentative d'aborder de front toutes les dimensions de l'écriture en postulant [...] la non-clôture »²⁸

Il s'agit de considérer la production écrite finale soit littéraire ou scolaire, comme un état du texte, et les brouillons comme les traces d'un travail d'écriture. Ils peuvent alors, dans cette perspective, servir d'outils pour tenter de reconstituer ce travail d'écriture afin de l'analyser et du mieux comprendre. Les chercheurs s'emploient ainsi à décrire les « **processus scripturaux** » par l'étude des traces des états intermédiaires du texte étudié.

Les enseignants attendent des productions selon les normes tandis que les élèves ne peuvent pas réellement réaliser ce qu'on leur demande.

Dans la perspective des recherches en linguistique, l'une des principales spécificités de l'écriture scolaire est en effet le: « double niveau de demande, celle que l'enseignant formule et celle à laquelle l'élève doit répondre »²⁹. Toute tâche d'écriture proposée à l'école a pour objectif de l'acquisition d'un savoir, par l'implication de l'élève dans la tâche. Or, répondre à cette demande est particulièrement complexe pour les élèves lorsqu'on leur propose une tâche d'écriture sur un genre qui n'est pas typiquement scolaire

Selon Claire Doquet :

« Le contrat didactique repose alors sur une double contrainte : l'élève doit se dégager de sa posture habituelle, celle que lui impose le cadre strict du contrat scolaire explicite ... »³⁰. On veut que l'élève soit libre dans sa pensée pour rédiger et sans être limité par les instructions.

3.2. L'écriture comme pratique sociale

Le milieu social est parmi les facteurs à considérer pour justifier la réussite ou l'échec scolaire des apprenants, Cette influence, peut conduire l'apprenant d'être motivé ou démotivé à l'apprentissage de la langue.

L'écriture est donc omniprésente à l'école et l'école doit apprendre aux apprenants ces savoirs codifiés par le biais de l'écriture. Cette opération est un peu compliquée, car il est nécessaire de comprendre que l'écriture introduit une mise à distance de l'expérience, et un retour réflexif sur celle-ci par le langage, et donc un rapport réflexif

²⁷Claire Joubaire.2018 «(Ré) écrire à l'école, pour penser et apprendre ».Dossier de veille de l'IFÉ, p5

²⁸Ibid.p.5.

²⁹Ibid. p.5.

³⁰ Claire Doquet, 2011 « L'Écriture débutante. Pratiques scripturales à l'école élémentaire », Rennes, Presses universitaires de Rennes, 231 p.

au langage lui-même. C'est ce rapport très particulier instauré entre l'école et le langage que Bernard LAHIRE nomme le: « rapport scriptural/scolaire au langage »³¹

Yves REUTER confirme que: « dès qu'ils se penchent dans la rédaction, les apprenants se réfèrent à la société dans le sens où ils traitent une problématique d'après des principes religieuses (de prohiber et de permettre), les traditions (des protocoles des fêtes), l'histoire de leur pays (colonisé, libre, la géographie, l'architecte...), le statut politique de leur communauté (les relations avec les autres pays...)»³²

D'autres interventions de la société peuvent mener à la maîtrise de la compétence de la production écrite; exercer cette activité en dehors de la classe, par les apprenants ou ses proches contribue à manifester son utilité.

Alors, pour amener les apprenants à une maîtrise de la compétence de la production écrite, ils ont à exploiter leurs apprentissages avec une certaine liberté dans leurs choix

4. Les modèles de la production écrite

Au cours des années 80, les théories empiriques dans les divers domaines de la psycholinguistique, la sociolinguistique...etc. ont élaboré des modèles mettant en lumière les processus et les mécanismes constitutifs de la production. Ces modèles ont distingué leurs objectifs académiques qui se basent sur les méthodes s'appuient sur une conceptualisation fortement inspirée de la psychologie cognitive.

Claudette CORNAIRE et Patricia Mary RAYMOND soulignent que: « D'une manière générale, ces modèles sont des théories, des ensembles d'idées et d'hypothèses qui nous donnent une vision globale de multiples réalités qui constituent les processus d'expression écrite »³³

Dans cette perspective, on trouve deux types de modèles de production écrite :

- un modèle linéaire
- Les modèles non linéaires

4.1. Le modèle linéaire de Rohmer

Le modèle linéaire est élaboré la première fois par Rohmer pour l'anglais langue maternelle. Il comporte sur trois étapes: la pré-écriture, l'écriture et la réécriture, d'une

³¹Bernard LAHIRE, « *La raison scolaire .Ecole et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir* »2008

³² Yves REUTER, Op. Cite, p. 65

³³CORNAIRE Claudette et RAYMOND Patricia Mary, « *La production écrite* », CLE international, Paris, 1999, P.25

manière unidirectionnelle, sans avoir revenir en arrière. Dans ce modèle : La pré-écriture inclut des activités de planification et de la collecte des idées, l'écriture est la rédaction du texte et la réécriture est pour retravailler le texte produit et d'amener aux corrections de forme ou de fond.

4.2. Les modèles non linéaires

Il s'agit de passer à l'expression écrite à travers des activités de correspondance, ces modèles sont en nombre de trois :

4.2.1. Le modèle de Hayes et Flower

Hayes et Flower adoptent les études de la psychologie cognitive, en conservant les étapes proposées par Rohmer, dont il n'y a pas de hiérarchisation car le scripteur peut passer d'une étape à l'autre et le modèle met en évidence les processus cognitifs liés aux écritures. Ce modèle a été élaboré par la présentation orale du texte.

Les objectifs principaux de ce modèle sont d'identifier les processus rédactionnels et de déterminer l'origine des difficultés afin d'améliorer les productions.

HAYES et FLOWER ont construit un modèle constitué de trois composantes :

- Le contexte de la tâche : comprend tous les mécanismes interviennent à la tâche et également le texte produit.
- La mémoire à long terme de scripteur : c'est l'ensemble des savoirs procéduraux du sujet (le lexique, les règles de grammaire et d'orthographe...), des plans d'écriture et les souvenirs d'expériences qui aide à puiser des informations.
- Les processus de rédaction : comprend les trois processus décrits du modèle de Rohmer: la planification, la mise en texte et la révision.

La figure ci-dessous présente une vue schématique du modèle :

Présentation schématique du processus d'écriture (d'après Hayes and Flower 1980)

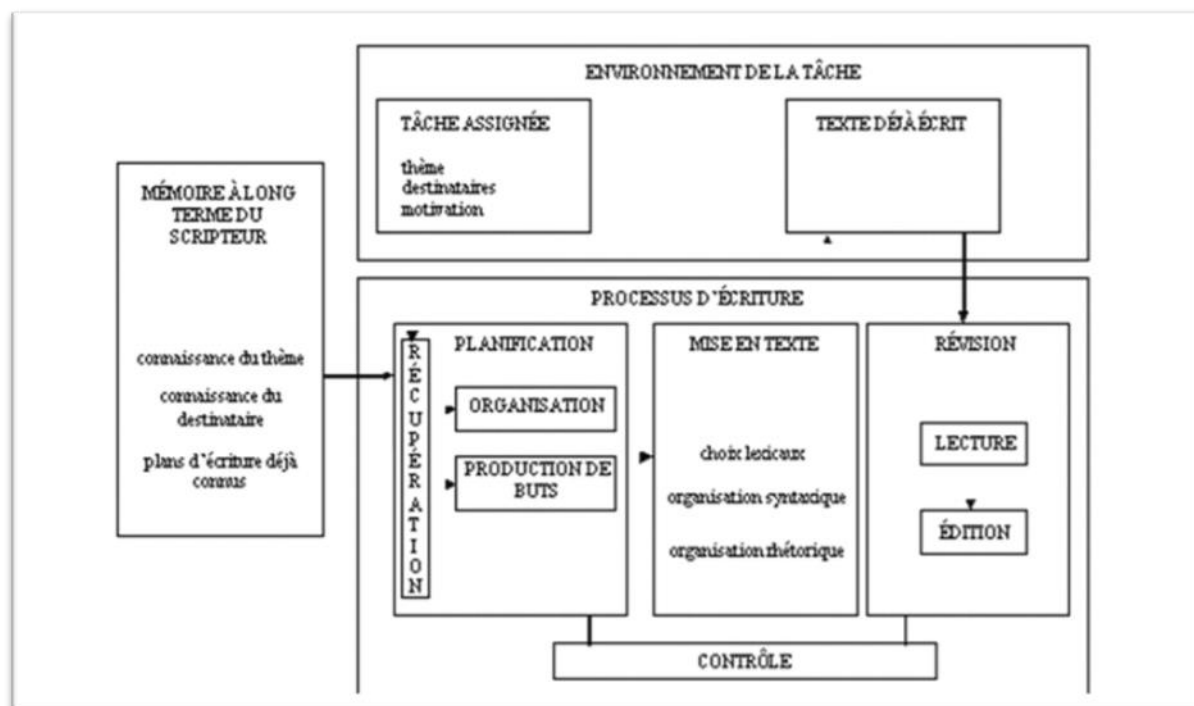


Figure 1 : Présentation schématique du processus d'écriture (d'après Hayes and Flower 1980)

4.2. 2. Le modèle de Deschenes

C'est un modèle original pour le Français langue maternelle, son objectif est mis en lien avec l'activité de la compréhension écrite qui est nécessaire pour la production écrite. Ce modèle nous présente deux variables: la situation d'interlocution et le scripteur.

- La situation d'interlocution: englobe les aspects qui ont un impact sur le texte produit comme la tâche à accomplir, le contexte physique, le texte lui-même et les sources d'information externes).
- Le scripteur: les structures de connaissances indiquant aux informations inclus dans la mémoire à long terme, les processus psychologiques.

Le modèle de DESCHENES cherche à caractériser les aspects nécessaires de la production et à mieux comprendre le fonctionnement de la mémoire, dans le traitement des informations.

4.2.3. Le modèle de Carl Bereiter et Marlene Scardamalia

Carl. BEREITER et Marlene. SCARDAMALIA ont proposé en 1987 deux descriptions qui se basent sur l'analyse des scripteurs pendant le moment de l'écriture.

Claudette CORNAIRE et Patrica.Mary RAYMOND affirment que :

«La première description décrit des scripteurs débutants ou enfants, dite knowledge telling model, qui peut être traduit par « connaissance-expression »³⁴.

Ces scripteurs n'accordent pas d'importance ni à la préparation de leur sujet ni à leur lecteur. Leurs textes sont de type narratif, construits à partir de structures simples avec des mots usuels, sans cohérence et donc difficiles à comprendre.

Ils ajoutent en disant: «Quant à la deuxième description dite « connaissance-transformation »³⁵.

Elle décrit un scripteur averti qui peut ajuster son fonctionnement cognitif à la tâche qu'il est appelé à faire et surmonte les difficultés qu'il rencontre. Il cherche son matériel, pense à ses lecteurs et révisé la forme et le contenu du texte écrit. Cela nous confirme l'importance de la définition préalable des objectifs.

4.3. Un modèle de production en langue seconde (Le modèle de Sophie MOIRAND)

Sophie MOIRAND nous a proposé ce modèle qui est conçu pour la langue seconde, et met en lumière le contexte social dans lequel le scripteur reflète dans leurs textes son appartenance aux groupes.

Ce modèle propose les compétences suivantes :

- Le scripteur : son statut social, son rôle.
- La relations scripteur / lecteur (s).
- La relations scripteur/lecteur(s)/document.
- La relations scripteur/lecteur(s) /document/contexte extralinguistique.

5. La place de la production écrite dans l'approche communicative

Les approches communicatives s'élaborent la fin des années 1970, au domaine des sciences du langage et de didactique des langues étrangères, présentent la langue comme un outil de communication et d'interaction social, afin de répondre aux besoins communicatifs des apprenants.

³⁴Carl. Bereiter et marlene. Scardamalia, Cités par Claudette.Cornaire et P.Mary. Raymond, «*La production écrite*», op. Cit. p.29

³⁵ Id .p.29

L'enseignement de l'écrit ne consiste plus sur la langue ou de produit des énoncés pour présenter un modèle syntaxique mais plutôt consiste à communiquer, comme MOIRAND affirme: « enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit »³⁶

Les apprenants doivent faire acquérir progressivement des compétences et des stratégies de lecture d'une manière systématique dans le but du produit du divers type des écrits (article, presse, compte rendu....etc.).

6. Les objectifs de la production écrite

Les objectifs de la production écrite sont changeables chaque année , ils se basent capacités d'apprenants selon leurs âges; on attend d'un apprenant au primaire qu'il arrive à recopier correctement un passage écrit, de compléter un texte manquant des mots, de mettre en ordre un texte..., alors qu'avec un apprenant au moyen, la production écrite est basée sur de modèle canonique qu'il convient d'imiter un autre texte, un apprenant au lycée arrive à produire des textes proches de ceux qu'il a lu. L'objectif terminal de l'enseignement de la production écrite en français langue étrangère en Algérie, est d'installer la maîtrise des compétences en communication écrite. Ainsi elle revête une importance particulière pour les apprenants au moins pour deux raisons : d'une part, l'écriture a une fonction d'apprentissage dans les différents disciplines ; d'autre part, les pratiques d'écriture sont socialement et scolairement différenciatrices.

7. Les techniques ou les stratégies de la production écrite

L'enseignant et les apprenants de FLE pourront avoir recours à la stratégie de la méthodologie de la production écrite suivante :

7.1. Repérage

(Souligner les idées importantes, les reformuler et définir les axes d'orientation...).

7.2. Ecrémage

(Mettre les idées reformulées en groupe selon leur importance, leur envergure, leur dynamique et selon des axes d'orientation choisis...).

7.3. Faire le plan

(Étapes et stratégies à développer : cette étape se fait par l'intermédiaire d'activités telles que la comparaison, la classification, la mise en relation.....).

7.4. Reformulation

³⁶Moirand Sophie, « *Situations d'écrit* », Paris : CLE international, 1979, p. 9

(Synthèse d'idées : se donner des objectifs de communication, activer ses idées, les mettre en ordre...).

7.5. Production écrite

(Développement final : déployer et étayer les idées, respecter le style et la forme...).

L'enseignant de FLE dispose d'outils brièvement décrits ci-dessus pour l'apprentissage de la production écrite en vue de préparer les apprenants à être plus efficaces sur le plan de la gestion de leurs connaissances et de mieux les aider à affronter les défis humains et technologiques qui les attendent à l'extérieur du milieu scolaire.

8. L'évaluation de la production écrite

L'évaluation est un processus qui a pour objet de mesurer les performances ou porter un jugement de conformité à une norme.

Selon Louis PORCHER, l'évaluation est: « Un ensemble d'apprentissage par lequel on mesure les effets des activités sur un public déterminé. En d'autre terme, on vise à mesurer la distance entre les intentions pratiques d'un sujet apprenant et les résultats obtenus à l'égard des objectifs fixés »³⁷.

Elle nous permet de prendre décision à propos de l'acquisition de l'apprentissage selon les résultats comparés à l'objectif visé.

L'objet de l'évaluation des activités rédactionnelles est de détecter la progression de la compétence scripturale de la langue et ses composantes de la grammaire, l'orthographe, le vocabulaire, le lexique et la conjugaison chez l'apprenant.

En ce sens, DEVANE. Bernard affirme que :

« Aider un apprenant à progresser, à devenir un scripteur autonome, c'est donc lui signifie précisément sur quels critères ses productions sont évaluées, lui permettre de localiser, seul, ses erreurs, de rectifier son résultat et/ou sa démarche, lui faire pour réussir la tâche proposée, l'évaluation est une pratique sociale »³⁸

L'évaluation de la production écrite doit indiquer des objectifs et des critères du programme scolaire et de l'enseignant à l'égard de cette production. Elle doit être évaluée à l'aide d'une grille d'évaluation créée en tenant compte des critères et leurs indicateurs.

Les grilles d'évaluation sont différentes selon les sujets, et les critères évolueront en fonction de la tâche demandée à l'apprenant. Pour évaluer une production écrite d'un apprenant on se servant de critères de correction principaux:

³⁷ Pendax, Michèle. (1997). « *Les activités d'apprentissage en classe de langue* » p. 48. Paris Hachette

³⁸DEVANE Bernard, « *Lire et écrire des apprentissages* », Armand colin-Bordas, Paris, 1993, p.61.

C1- pertinence de la production : l'apprenant se sert des éléments des supports, il respecte les contraintes des formes à utiliser.

C2- cohérence de l'écrit : l'enchaînement, la clarté et la logique du contenu ; Les phrases forment un récit qui a du sens.

C3- correction de la langue : la compétence morphosyntaxique et la compétence lexicale ; les formes demandées sont écrites correctement.

En plus, il y a un quatrième critère qu'est le perfectionnement ; il fait appel à la capacité à exprimer de l'apprenant, à défendre un point de vue, à illustrer sa réflexion, à raconter, à synthétiser, à décrire, à nuancer ou à analyser. Selon les critères proposés à évaluer une production écrite d'un apprenant au moyen, ce dernier est compétent s'il réussit les trois critères minimaux cités plus haut ; alors qu'il n'est pas obligé de réussir le critère de perfectionnement. En générale, on se sert de trois critères minimaux, et d'un critère de perfectionnement.

9. L'auto-évaluation

L'auto-évaluation est une étape très importante à la fin de chaque processus d'apprentissage. Elle permet à l'apprenant de construire individuellement le savoir donc elle a un grand intérêt de rendre cet apprenant un acteur de son apprentissage. Intégrée dans une démarche pédagogique ternaire (avant pendant et après l'apprentissage), l'auto-évaluation constitue un outil précieux qui permet d'inscrire l'apprentissage dans la durabilité, en respectant les mécanismes cérébraux qui s'y impliquent.

Pourquoi, comment et à quel moment intégrer l'auto-évaluation dans la démarche pédagogique ?

9.1. Le pourquoi

L'auto-évaluation fait partie intégrante de l'interface des trois domaines que comporte une approche de type systémique du processus d'apprendre. Cette approche systémique permet d'élargir la problématique éducative aux trois domaines d'expertise présents en réalité dans la situation d'apprentissage : Le domaine de la matière enseignée, celui de la pédagogie, et celui de l'apprentissage.

Par l'auto-évaluation l'élève accepte de voir en arrière pour porter un œil critique sur ses stratégies d'apprentissage, sur sa capacité d'apprendre. Pour ce faire, il est nécessaire que l'enseignant guide ce processus métacognitif en invitant l'apprenant à développer des conduites réfléchies et autonomes.

9. 2.Le comment

Dans le cadre de cette approche systémique, le « comment s'y prendre » du professeur doit déclencher, encourager, consolider, le « comment s'y prendre » de l'apprenant. Ainsi, pour guider ce processus métacognitif de l'apprenant, il est nécessaire de :

- annoncer, clarifier, expliciter les objectifs ;
- faire prendre conscience des représentations et les utiliser pour encourager le changement conceptuel :
- introduire des repères d'auto-évaluation.
- stimuler, encourager, provoquer le questionnement.
- faire découvrir le contexte, les cadres, les éléments du contexte.
- créer des liens entre ce qui est nouveau, ce qui est déjà connu et le désir de connaître...

9.3. Comment établir le rapport entre les objectifs et l'auto-évaluation?

En adoptant une classification opératoire en objectifs de :

- Savoir (l'apport de connaissances-les connaissances déclaratives)
- Savoir-faire (l'apport de techniques, la performance - les connaissances procédurales)
- Savoir-être (l'état d'esprit, le comportement, la mise en œuvre des savoirs et le savoir-faire en situation-les attitudes,

Il est pédagogiquement efficace de faire porter l'auto-évaluation sur chaque classe d'objectifs.

9.4.À quel moment intégrer l'auto-évaluation dans la démarche pédagogique?

Pour situer l'apprentissage dans la durée, et respecter le fonctionnement cérébral, adopter une démarche ternaire et intégrer l'auto-évaluation dans chacune des étapes du parcours :

T-1: AVANT : cette phase a pour objectif de permettre à l'apprenant de faire un bilan préalable sur ce qu'il sait, ou croit savoir, dans le domaine sur lequel porte l'activité.

T: PENDANT : en fonction des objectifs pédagogiques de chaque activité, lors de cette étape, il faut lire ou écouter en s'aidant des repères, du guidage et des outils proposés.

T+1 : APRÈS : lors de cette étape qui est celle de la production écrite et /ou orale, l'apprenant doit reprendre à son compte les textes lus ou écoutés et ses connaissances préalables sur le sujet, structurer, reformuler sans répéter, afin de réaliser une production écrite ou orale.

10. La réécriture

Le verbe « **réécrire** » peut prendre plusieurs significations, parmi lesquelles on peut citer :

- **Réécrire**, c'est écrire encore une seconde fois.
- **Réécrire**, c'est reprendre une activité d'écriture qu'on a suspendu momentanément.
- **Réécrire**, c'est reproduire quelque chose qui a déjà été écrit par autrui.
- **Réécrire**, « c'est retravailler un texte qu'on a déjà écrit, le transformer en vue de l'améliorer »³⁹

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde définit la réécriture ainsi : « Le terme de réécriture renvoie à un processus, celui d'écrire à nouveau, ou à son résultat, soit avec 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 »⁴⁰

Donc, La réécriture consiste à écrire un texte d'une autre manière, corrigé une action d'écriture temporaire, répéter un texte écrit par un autrui, ou reformuler et transformer quelque chose qu'on a déjà écrit en vue de l'améliorer.

Quand l'enseignant invite à réécrire, il ne peut pas se contenter de dire « réécris ton texte » comme il peut dire « corrige ton texte ». Il doit expliciter, se mettre d'accord avec l'élève sur des critères, préciser sa (ou ses) consigne(s) de réécriture, assigner à la réécriture une finalité et indiquer un cheminement.

11. La production écrite coopérative

La production écrite en FLE est une activité solitaire que l'apprenant doit rédiger individuellement, elle constitue une série d'obstacles, c'est la raison pour laquelle il est difficile de réaliser. Ce qui est obligé les enseignants à penser et créer à d'autres stratégies d'écriture pour faciliter et résoudre ce problème.

L'écriture coopérative est considérée l'une des solutions vastes qui a une influence sur la compétence et la performance de l'apprenant dans l'activité de l'écrit. Mais il faut mettre en évidence, que ce n'est pas une séance de créativité mais plutôt d'apprentissage

³⁹ Bessonnat Daniel.2000, « Deux ou trois choses que je sais de la réécriture ». In: *Pratiques : linguistique, littérature, didactique*, n° 105-106., pp. 5-22.

⁴⁰ Jean.Pierre., Cuq « *Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde* » p.212

qui nécessite un effort de préparation imposé par l'enseignant, et un autre effort par l'apprenant, lorsqu'il réussit à la production.

Dans cette perspective, Odette et Neumayre.michel soulignent que : «Faire de l'écriture un bien partagé suppose d'installer la coopération entre les participants »⁴¹

La production écrite coopérative amène l'apprenant à travailler avec ces camarades en sein des petits groupes hétérogènes dans un climat avantageux et sécurisé qui lui permet d'être confiant en soi ainsi de discuter facilitent ses connaissances pour apprendre à écrire des textes avec le plaisir et pour enrichir l'aspect culturel et linguistique induit par des corrections mutuelles, BAUDRIT Alain souligne que :

« Ce n'est pas simplement une masse, un groupe d'individus qui s'influencent les uns les autres (...). Le collectif est un ensemble achevé d'individus qui se sont organisés et disposent des organes du collectif, ils sont rattachés non par des liens d'amitié, mais par leur responsabilité commune dans le travail et leur participation en commun au travail collectif »⁴²

Donc, le travail coopératif permet aux apprenants de s'intégrer et créer un espace d'apprentissage plus autonome que le travail individuel pour exprimer confortablement et librement ses idées. C'est pour cette raison, il est important de l'investir durant l'activité de rédaction afin d'améliorer la compétence des apprenants lors de la production écrite.

12. L'atelier d'écriture

L'enseignement et l'apprentissage de l'écrit en FLE viennent à motiver et solliciter la créativité de l'apprenant dans le but d'améliorer son rendement de l'écrit. L'atelier d'écriture se voit comme un instrument qui provoque à développer la compétence scripturale des apprenants afin de vaincre leurs difficultés d'écriture.

Donc, l'atelier d'écriture est un univers d'apprentissage où les apprenants s'intègrent et de coopérer entre eux. Ce lieu d'enseignement rend les étudiants plus autonomes dans leurs améliorations de l'écrit, c'est un moment de transformation et d'invention pour valoriser les capacités des apprenants.

Jean pierre CUQ dans son dictionnaire de didactique définit l'atelier d'écriture comme suit :

« L'atelier pédagogique fonctionne comme un lieu d'élaboration du savoir, de construction et d'interaction où un groupe d'élèves ou d'étudiants gère son espace, son temps et ses moyens en

⁴¹ Odette & Neumayre, Michel. (2008). *Animer un atelier d'écriture*. . Paris : ESF Les Moulins. p168

⁴²BAUDRIT Alain,2007 « *l'apprentissage coopératif* »,

fonction de règles générales, en vue de réalisations concrètes, dans un ensemble défini par des objectifs proposés par un animateur »⁴³

De sa part, Yves REUTER détermine l'atelier de l'écrit, comme une technique explicite les éléments qui prennent en considération dans la pratique scripturale.

Il dit:

« L'atelier d'écriture est un espace-temps institutionnel dans lequel un groupe d'individus, sous la conduite d'un "expert" produit des textes, en réfléchissant sur les pratiques et les théories qui organisent cette production, afin de développer les compétences scripturales et méta scripturales de chacun de ses membres »⁴⁴.

Selon lui, ce processus d'expérimentation nécessite un temps et des outils précis pour développer l'écriture en groupe et doit être gère par un animateur sous des règles qui s'instaure et offre aux apprenants des chances pour concevoir leurs propres phrases et valoriser l'avantage de la communication écrites entre les membres de l'atelier d'écriture.

L'atelier de rédaction se fait au sein de petits groupes passer par trois étapes, se caractérisent par une organisation et préparation préétabli :

- Au premier lieu, l'enseignant est d'abord un guide qui est chargé d'expliquer et d'éclaircir la consigne de l'activité à l'apprenant pour comprendre et respecter avant de produire son texte.
- Au deuxième lieu, il fait la répartition des rôles entre les membres de groupes pour accomplir la tâche ensemble. Ils vont discuter et partager des informations entre eux qui permettent à l'apprenant d'enrichir son bagage linguistique, détecter ses erreurs et confronter ces idées. Cela assure la progression individuelle de chaque membre en production écrite.
- À la fin, les membres du groupe rassemblent pour produire un texte bien organisé qui présente l'objet visé, puis ils révisent collectivement le produit final avant de donner à l'enseignant pour l'évaluation.

13. L'amélioration de la compétence « produire à l'écrit » chez les apprenants

⁴³CUQ Jean Pierre, 2003, *Dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde*, CLE International, Paris, p27.

⁴⁴Yves, Reuter. « *Enseigner et apprendre à écrire* ». Paris: Editions E S F, 2002. P. 35.

Les pratiques pédagogiques doivent évoluer, selon le Cnesco (Le Centre national d'étude des systèmes scolaires en France): « Il faut d'avantage articuler l'enseignement de la langue (orthographe, grammaire, vocabulaire) et la production de l'écrit ».

- Un enseignant peut par exemple, demander à ses élèves de produire un texte et ensuite de remplacer certains mots par d'autres, de corriger les fautes d'orthographe.
- L'utilisation du brouillon doit aussi être encouragée en classe : « Car il permet à l'élève de construire sa pensée et à l'enseignant de l'aider dans ce travail de préparation de la production », « Les élèves tracent tout d'abord une carte mentale de leur production (penser à l'histoire qui va être racontée, aux personnages, aux péripéties, aux mots choisis...) Ensuite seulement, ils peuvent passer à la rédaction et être par conséquent plus concentrés sur l'orthographe »⁴⁵
- Favoriser les travaux de groupe : « L'important est aussi d'entraîner fréquemment les élèves à rédiger. Car plus ils écriront, plus ils développeront des automatismes et plus ils progresseront »⁴⁶
- L'idéal est de leur faire écrire des textes de genres variés (narratifs, informatifs, injonctifs, poétiques, argumentatifs)

La production écrite représente l'une des compétences qui permettront aux apprenants de relever ces défis. Savoir s'exprimer, faire valoir ses idées par écrit, c'est maîtriser un moyen stratégique et indispensable devant l'avènement des nouvelles technologies de l'information et des communications.

Si l'on veut que les élèves progressent, la dimension plaisir ne doit pas être occultée. Pour cela rien de tel qu'organiser des travaux collectifs d'écriture. Cette réflexion avec d'autres apprenants va permettre aux élèves de mieux veiller au respect de la langue, de développer leur esprit critique, leurs capacités d'argumentation et à avoir davantage conscience du lecteur.

Cette activité nécessite un effort qui n'est pas simple pendant les séances d'écriture, que doit être mise en valeur et que l'apprenant doit de sa part aussi

⁴⁵Nathalie Bertrand, formatrice en Ecole supérieure du professorat et de l'éducation en France.

⁴⁶Nathalie Bertrand, formatrice en Ecole supérieure du professorat et de l'éducation en France.

Chapitre II : Le brouillon et le processus rédactionnel

perfectionner sa compétence rédactionnelle en lui mettant tout au long de son apprentissage dans des bains d'écriture.

CHAPITRE III

L'impact du brouillon dans
la production écrite

Apprendre une langue étrangère nécessite l'acquisition des deux aspects celle de l'écrit et l'oral, qui sont considérés comme des moyens de communication, l'écrit occupe une place très importante dans cet apprentissage, cependant en Algérie les apprenants rencontrent des difficultés énormes en production écrite, ce qui fait l'appel à un objet précieux, « le brouillon » qui facilite cette tâche.

Dans le chapitre présent, en premier lieu, nous nous sommes intéressés de montrer le statut du brouillon dans le processus rédactionnel et son effet. Ainsi de sa place dans le milieu scolaire, puis le passage du brouillon au produit final par l'usage des opérations de la réécriture.

III.1 Le brouillon, un outil pour écrire

L'intérêt de l'enseignement du FLE est de développer les capacités d'écrit chez les apprenants. Pour cette raison, nous avons choisi de parler de l'utilisation du brouillon, considéré comme un « instrument psychologique ». Le concept d'instrument psychologique permet de repenser les problèmes du développement du langage écrit. Il s'agit en effet, de penser le développement des capacités d'écrit, non pas comme une simple genèse des structures mentales ou des représentations internes, mais comme une construction et réorganisation des capacités internes à partir d'un outil externe qu'est le brouillon.

Selon Martine Alcorta :

« Le concept d'instrument psychologique permet de repenser les problèmes de développement du langage écrit. Il s'agit en effet, de penser le développement des capacités d'écrit, non pas comme une simple genèse des structures mentales ou des représentations interne, mais comme construction et réorganisation des capacités internes à partir un outil externe, le brouillon »⁴⁷

Martine Alcorta considère le brouillon comme un instrument psychologique parce qu'il aide le scripteur de développer ses capacités d'écrit, en étudiant les problèmes mentaux rencontrés lors de la rédaction.

2. Le brouillon et processus rédactionnel

Le brouillon est considéré comme un véritable aide à l'écriture, cependant, les enseignants et les apprenants ignorent son importance dans cette pratique scripturale.

⁴⁷ ALCORTA. Martine, (2001) : « Utilisation du brouillon et développement des capacités d'écrit ». Revue française de pédagogie.n° 137, p.97.

Ecrire c'est faire beaucoup de choses au même temps, en commençant par la recherche des idées et les stratégies de communication puis la planification qui est la structure du texte en prenant en considération la cohérence et l'enchaînement des idées. Afin de réaliser ces opérations, il est nécessaire d'établir un brouillon qui permet de hiérarchiser cette tâche et pour amener l'apprenant à surmonter les difficultés rédactionnelles.

3. Le brouillon, témoin des processus scripturaux.

Selon Jean. Charles Chabanne : « L'écrit n'est pas considéré uniquement comme un produit, mais d'abord comme le motif et le support d'une activité, l'écriture ; s'intéresser aux écrits « intermédiaires », c'est s'intéresser à tout ce qui précède, justement, l'élaboration de produits finis, à tout ce qui permet cette élaboration »⁴⁸

Le travail sur les brouillons d'écoliers permet tout d'observer les traces d'une activité méta discursive chez les scripteurs. En effet, pour Fabre cols, l'analyse des écrits intermédiaires: « met en évidence un savoir-faire que les élèves exercent en toute inconscience et comme de façon honteuse : celui de la réécriture »⁴⁹.

Lorsque l'apprenti scripteur modifie son propre texte par différentes opérations de modification (suppression / ajout / déplacement / substitution), il se place dans une position métalinguistique. Contrairement à ce que l'on aurait pu penser, la compétence métalinguistique n'est pas seulement le fait de scripteurs experts. Au contraire comme le confirme Roman Jakobson « dès sa prime enfance, tout utilisateur du langage est capable de parler du langage lui-même »⁵⁰

Selon Fabre-Cols.Claudine : « la pensée s'y trouve déposée dans une forme provisoire qui permet de la ressaisir, de la manipuler, de la réordonner par des opérations manuelles qui laissent des traces »⁵¹

C'est l'écriture qui permet l'activité réflexive chez le scripteur .l'intérêt de l'analyse du brouillon est d'identifier et d'interpréter ces « traces » afin de comprendre le processus de la rédaction d'un produit final.

⁴⁸ Chabanne, Jean. Charles. (2011). « *Les écrits "intermédiaires" au-delà du brouillon* ». *Recherches*, 55, 7-20 p

⁴⁹ Aurélie Mounier. « *Le brouillon: vers une pédagogie de la rature. Apports de la génétique textuelle en didactique de l'écriture* ». Education. 2016, p9

⁵⁰ Roman JAKOBSON (1969). « *Langage enfantin et aphasie* », Paris : Editions de minuit

⁵¹ Aurélie Mounier. « *Le brouillon: vers une pédagogie de la rature. Apports de la génétique textuelle en didactique de l'écriture* ». Education. 2016, p9

4. Le brouillon dans le milieu scolaire

Selon Alcorta Martine :

« Le brouillon n'est pas considéré comme un miroir de ce qui se passe « dans la tête des élèves », mais au contraire comme un outil que les élèves peuvent utiliser pour construire ce qu'ils ont dans la tête, pour maîtriser et contrôler le processus d'écriture »⁵²

À l'école primaire, la nécessité d'un brouillon n'est pas acquise d'emblée par les jeunes écoliers. Au début de l'apprentissage de l'écrit, l'élève se précipite dans son texte comme il pourrait le faire à l'oral. L'attitude du scripteur expert, au contraire, se caractérise par un ralentissement de sa production langagière.

La production écrite se déroule dans un temps et un rythme qui ne sont pas ceux de l'oral. C'est celui de la mise en suspens, du retour sur le déjà-dit, de la révision, de la transformation, c'est la mise en place du premier jet, qui ouvre la possibilité de plusieurs autres jets avant le texte définitif. C'est donc d'abord cette attitude que l'enseignant veut instaurer chez l'élève, éviter qu'il ne se précipite dans son texte, l'amener à reprendre, à réviser, à corriger, à planifier. C'est donc l'enseignant qui crée la nécessité du brouillon, qui crée la place d'un espace intermédiaire précédant le produit final. Pour le chercheur, le brouillon constitue la trace de ce que l'élève a construit au cours de la production écrite.

5. Du brouillon au texte final

Pour qu'une écriture soit parfaite, l'apprenant scripteur veut toujours perfectionner son texte et montrer ses capacités langagières. C'est pour cette raison, Claudine Fabre-Cols distingue sept opérations manifestantes dans le processus révisionnel qui sert à la bonne architecture d'une production écrite.

5.1-Le déplacement

Déplacer consiste à changer ou inverser la place d'un mot afin de le mettre dans la place qui lui convient. C'est aussi savoir changer la place d'un mot ou d'une phrase. Nous parlons de déplacement lorsqu'il y a changement dans l'ordre de deux ou plusieurs termes. Cette variante intervient pour traiter trois sortes de difficultés : la répétition, l'anticipation et l'interruption

⁵²ALCORTA. Martine, (2001) : « *Utilisation du brouillon et développement des capacités d'écrit* ». Revue française de pédagogie.n° 137, p.97.

Le déplacement d'après Claudine. Fabre cols est:« une opération de déplacement est marqué entre deux états d'un écrit lorsque une séquence AXB apparaissant dans l'une des versions se trouve remplacé dans l'autre par la séquence XAB ou ABX »⁵³

On peut dire ici que le déplacement est une opération difficile à exercer puisqu'elle dépend du niveau de l'apprenant et son bagage langagier.

5.2 -La suppression

La suppression est une opération omniprésente dans l'activité de la réécriture. C'est annuler ou supprimer quelques mots de la phrase sans les remplacer par d'autres mots c'est-à-dire une suppression complète. Il s'agit aussi d'une opération où le scripteur procède par élimination d'un élément sans le remplacer, marquée généralement par une biffure ou une ligne horizontale.

Claudine Fabre. Cols à distingué deux conduites différentes de la suppression:

- 1- La suppression qui modifie l'expression de la référence : elle se fait par la suppression d'un adjectif, d'une répétition, d'un mot ou groupe de mot et la suppression d'un connecteur (et, puis, alors...), elle est importante pour éviter toute sorte de redondance et de répétition. Elle permet aussi d'écrire un texte cohérent.
- 2- La suppression qui modifie les indices d'énonciation : liée aux paroles rapportées.

Dans le premier cas, le scripteur est soucieux de la redondance de certains sèmes qui, tout naturellement doivent être présents pour la cohérence du texte, mais qui doivent également être bien équilibrés.

Dans le deuxième cas, les suppressions sont surtout liées aux paroles rapportées dans la phrase insérant et la phrase insérée. Le scripteur perçoit l'ambiguïté ou la répétition concernant les différents locuteurs et supprime les éléments parasites.

Donc la suppression est considéré comme une opération très importante pour s'auto évaluer et reconnaître les capacités chez apprenant.

⁵³ Fabre-Cols.Claudine: (2002) « Réécrire à l'école et au collègue .de l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée », ESF éditeur p.133.

III. 5.3-Le remplacement

D'après Claudine Fabre cols, le remplacement est : « supprimer le premier de ces éléments, tandis que le second est ajouté et mis à la place du premier. L'un et l'autre fonctionnent comme équivalent dans un certain contexte. »⁵⁴

Donc le remplacement c'est le fait d'enlever un mot et mettre à sa place un autre mot. Ces deux éléments appartiennent au même paradigme et l'un peut être considéré comme équivalent formel ou sémantique de l'autre.

Claudine Fabre-Cols.Claudine distingue les substitutions qui modifient le plan d'un texte des communications affectant à la fois l'expression et le contenu. Pour A. Grésillon le remplacement existe même chez beaucoup d'écrivains qui dans le premier jet emploient des termes assez généraux qu'ils remplacent par des termes plus précis lors de la réécriture.

5.4-L'ajout

L'ajout est un outil de modification dont le scripteur peut ajouter des unités supplémentaires, en marge, dans les interlignes où dans les lignes sans supprimer d'autres unités. Il permet d'élargir, enrichir et renforcer le premier écrit. Claudine Fabre Confirme l'idée que l'ajout est considéré comme un indice d'amélioration en disant que: «la plupart des travaux considère l'ajout comme un indice de compétence ou de qualité scripturale. Cette modification se développe lorsque les écoliers sont plus âgés et familiarisés avec la production de textes »⁵⁵

Donc, L'utilisation de l'ajout dépend du degré de compétence du scripteur dont il est réalisé par les scripteurs les plus âgés (experts). Il s'agit d'une opération très importante dans l'activité de la réécriture. Il permet de définir le niveau des étudiants (si le niveau des étudiants augmente ou non). Il est considéré selon Claudine Fabre cols : « comme un indice de compétence ou de qualité scripturale »⁵⁶.

5.5-La reformulation

La reformulation est l'une des techniques rédactionnelles et des pratiques communicationnelles. Elle consiste à formuler les écrits, les paroles et les pensées en

⁵⁴ Fabre-Cols.Claudine:(2002) « Réécrire à l'école et au collège .de l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée », ESF éditeur p.59.

⁵⁵ Fabre-Cols.Claudine:(2002) « Réécrire à l'école et au collège .de l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée », ESF éditeur p108.

⁵⁶ Fabre-Cols.Claudine:(2002) « Réécrire à l'école et au collège .de l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée », ESF éditeur p.108

d'autres termes et expliquer de façon simple, claire et précise tout en conservant le même sens.

C'est à dire qu'elle implique une relation stricte d'équivalence sémantique entre la version source et la version cible. Elle fait partie des mots utilisés en concurrence avec celui de réécriture.

5.6-La rature

Selon Yve Reuter affirme que « l'écriture comme un don, comme premier jet, les ratures comme défauts, marque d'une incompétence »⁵⁷

Donc la rature est l'opération qui consiste à modifier, reformuler et corriger les erreurs, à partir les suppressions et les biffures.il permet a l'apprenant de rectifier des erreurs déjà faites

5.7-La biffure

Jean Bellemin-Noel le définit comme étant: « un segment de l'écrit »: « trait qui supprime un segment de l'écrit »⁵⁸

Ce qui veut dire, supprimer avec un trait un paragraphe ou une partie de l'écrit.

Pour résumer, nous pouvons dire que ces opérations et paramètres de réécriture sont considérés comme des facilitateurs de la tâche d'écriture, car elles aident les apprenants à dépasser et affronter la complexité langagière.

6. Les obstacles qui empêchent les apprenants à réaliser leurs productions écrites

Dans une classe de FLE, lorsque l'enseignant demande à ces élèves de produire un texte, la plupart des apprenants n'arrivent pas à rédiger d'une manière correcte où ils commettent des erreurs.

La production écrite est une activité complexe qui nécessite la mobilisation de nombreuses connaissances pour sa réalisation. De nombreuses difficultés entravent les apprenants à écrire une bonne rédaction. Celles-ci sont d'ordre linguistique, syntaxique, orthographique, phonétique ...etc.

⁵⁷ Yve, Reuter. « *Quelques questions à propos des formalisations de l'écriture en didactique du français* ». Revue, pratique, 2002. N°113/114, p.179.

⁵⁸ Jean. BELLEMIN-NOËL, 1972, « *Le texte et l'avant-texte* » : les brouillons d'un poème de Milosz, Paris : Larousse, p.14.

6.1 Obstacles linguistiques

Le savoir linguistique constitue un aspect important de la production écrite. L'apprenant, qui souhaite s'exprimer avec clarté tout en transmettant son contenu textuel à l'aide de ses habiletés rédactionnelles, doit se doter d'un bagage linguistique. Ce dernier concerne le système des règles qui régissent le fonctionnement de la langue. Elles traitent l'emploi des constructions syntaxiques, morphosyntaxiques, textuelles ... qui permettent au rédacteur une parfaite production des énoncés. C'est pour cette raison l'apprenant doit suivre des pratiques et des techniques qui l'aide à réaliser cette tâche rédactionnelle.

6.1.1 Lexique

Le lexique doit être correcte et adéquat il concerne l'emploi des mots. Donc le scripteur doit choisir un lexique expressif du contexte linguistique et de la situation de communication.

6.1.2 Orthographe

L'orthographe est un aspect pertinent lors de la production écrite car elle permet de mesurer les erreurs commises pendant la rédaction. Cependant, la transgression de ces règles peut engendrer une dévalorisation du texte écrit..

La connaissance d'une règle est insuffisante pour intégrer une bonne orthographe si le scripteur ne sait pas l'appliquer quand il faut et où il faut. Pour cela, l'enseignant doit aider l'élève à acquérir des stratégies qui l'aideront à bien écrire. Les fautes d'orthographe sont presque inévitables, il est donc important de préserver le sens de l'acte d'écrire. Parce que ces fautes contribuent dans la dévalorisation du texte produit et engendrent parfois, des problèmes d'incompréhension en le lisant

6.1.3 Grammaire

Les règles grammaticales doivent être prises en considération par le scripteur parce que l'application de ces règles d'une manière incorrecte ou par l'oubli, engendre des problèmes de compréhension

D'après Besse. Henri et Rémy. Porquier : la « Grammaire renvoie alors à l'étude, à la connaissance réflexive des régularités, règles ou normes caractéristiques d'une langue»⁵⁹

⁵⁹ Besse. Henri, Porquier. Rémy. (1991). « *Grammaires et didactique des langues* ». Paris : Credif/Didier.

Cela veut dire que la grammaire s'appuie sur l'ensemble des traits qui caractérisent une langue.

6.1.4 Conjugaison

Ce qui empêche les apprenants à écrire est l'ignorance des règles morphosyntaxiques de la langue (grammaire, conjugaison, orthographe), c'est pour cette raison, Les apprenants doivent savoir utiliser correctement les temps et les verbes. Afin de rédiger un texte compréhensif et bien cohérent.

6.2 Autres obstacles

6.2.1 L'incompréhension de la consigne

La consigne est considérée comme un chemin qui mène le scripteur aux apprentissages, Certains apprenants ne comprennent pas la consigne de la tâche demandée, et cela les amène très souvent à produire des hors sujets. Il est donc important d'inciter les apprenants à prendre le temps de bien lire, à reformuler, à comprendre la consigne avant d'entamer la rédaction du texte final.

6.2.2 La maîtrise faible de la langue française

Se manifeste sur le plan lexical qui se limite à un vocabulaire courant, ainsi sur le plan syntaxique ou l'apprenant utilise le plus souvent des structures simples du type sujet, verbe, et complément où il utilise des expressions incorrectes qui se provoquent la perte du sens exact de la construction du passage .

6.2.3 Les interférences linguistiques de la langue maternelle

Les traces de la langue maternelle sont omniprésentes dans les écrits des apprenants en classe parce que lors de l'écriture, l'apprenant fait recours à sa langue maternelle, il traduit les expressions de sa langue à la langue étrangère, cela lui conduit à tomber dans des transformations erronées

6.2.4 Le mauvais usage du brouillon en classe de FLE

L'usage du brouillon est très important dans presque toutes les activités scripturales surtout scolaires, mais le problème est que cet élément n'est pas trop supporté et utilisé par la part des apprenants, parce qu'ils négligent son rôle.

Afin de réaliser un travail bien fini, sans traverser les retouches, les ajouts et bien les ratures il faut savoir utiliser le brouillon avant chaque rédaction.

Conclusion

À partir de ce que nous avons évoqué dans ce chapitre. Nous avons constaté que le processus d'écriture nécessite un savoir faire pour amener l'apprenant à bien écrire, l'enseignant, en premier lieu est appelé à installer chez leurs apprenants des compétences scripturales, qui les rendent capable de rédiger des écrits cohérents.

D'abord, nous avons essayé de montrer la place qui occupe le brouillon dans la production écrite, Cet élément didactique favorise l'amélioration d'un écrit final. Ainsi les opérations de réécriture intervenant lors de la rédaction Ensuite les obstacles entravent ces apprenants à réaliser leurs productions écrites

Chapitre IV :

Déroulement de l'expérimentation en classe et

Analyse des résultats

La production écrite est une activité très difficile parce qu'elle passe par des étapes (pré écriture, écriture et réécriture) et en faisant appel à plusieurs opérations de réécriture : ajout, suppression, remplacement, ... etc. Pour que l'étudiant puisse surmonter ses difficultés, il doit faire recours à plusieurs supports pédagogiques et des activités de réécriture parce que réécrire, c'est en premier temps écrire.

Le brouillon est parmi les outils didactiques qui peuvent aider les étudiants scripteurs à développer leurs écrits. Notre objectif de cette recherche consiste à savoir si le brouillon développe vraiment le savoir-écrire des étudiants et si les étudiants savent bien bénéficier de l'usage du brouillon.

Après avoir accompli la partie théorique, qui englobe les fondements théoriques essentiels de notre recherche, nous sommes enchaînés par la dernière partie de cette recherche, par laquelle nous allons présenter les données de l'expérimentation qu'on a proposée aux apprenants du 2^{ème} année secondaire, par un questionnaire destiné particulièrement aux ces apprenants, pour arriver à analyser les résultats que nous avons recueillis afin de tester la validité de nos hypothèses déjà formulées dans le début de la recherche. Et connaître dans quelle mesure cet outil didactique contribue dans la rédaction et l'élaboration d'un produit final.

IV.1 Le questionnaire

Nous avons distribué le questionnaire aux élèves de 2ème année. Ce public se compose de huit étudiants seulement

IV.1.1. L'objectif du questionnaire

Afin d'avoir plus d'informations sur l'usage du brouillon en situation de production écrite, nous avons proposé un questionnaire aux étudiants pour savoir :

- L'utilisation du brouillon lors d'une production écrite ou d'un examen ;
- Leurs connaissances sur le brouillon et la manière dont ils pratiquent ;

Notre questionnaire est destiné aux étudiants de deuxième année secondaire. Il contient des questions fermées ainsi que des questions à choix multiple, avec une langue simple et claire.

1.2 Description du questionnaire

Chapitre IV : Déroulement de l'expérimentation en classe et analyse des résultats

Le questionnaire est une suite de questions posées pour servir de guide à une enquête.

Il est destiné aux huit élèves, il se compose de 09 questions : nous avons basé sur l'enchaînement des questions pour faciliter les réponses aux étudiants.

Pour organiser notre questionnaire, nous avons débuté par l'identification des étudiants (âge/ sexe). Puis, des questions sur le brouillon et son usage lors de la rédaction et les opérations de réécriture ainsi les obstacles qui entravent les apprenants à produire des textes. Comme nous voulons savoir l'importance du brouillon à l'écrit et sa présence dans les programmes scolaires et universitaires.

2. déroulement du recueil des données

2.1. L'âge des élèves interrogés

Age des	17	18	20
Nombre	6	1	1

Tableau 01 : Représente la tranche d'âge interrogée

L'âge de ces apprenants est entre 17 et 20 ans. La majorité a 17 ans parce qu'ils appartiennent au même niveau et ils sont de la même classe la 2^{ème} année secondaire, dont il y a deux répétitifs.

2.2. Le sexe des élèves interrogés

Sexe	filles	garçons
Nombre d'élèves	6	2

Tableau 02: Représente le nombre d'élèves interrogés dans chaque sexe

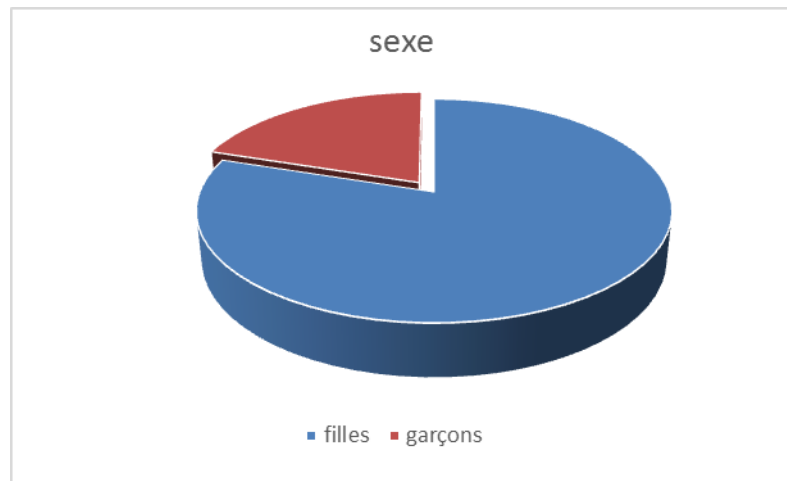


Figure 02: Le nombre de filles et de garçons interrogés.

Le sexe de ces élèves est hétérogène entre filles et garçons dont le nombre des filles est plus élevé que celle des garçons.

3. l'analyse du questionnaire

3.1 L'analyse de la 1^{ère} question

Q1 : Avez-vous l'habitude de rédiger des productions écrites en français ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	8	100%
Non	0	0 %

Tableau n°03: Représente les données relatives à l'habitude de la rédaction en français

Nous présentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous :

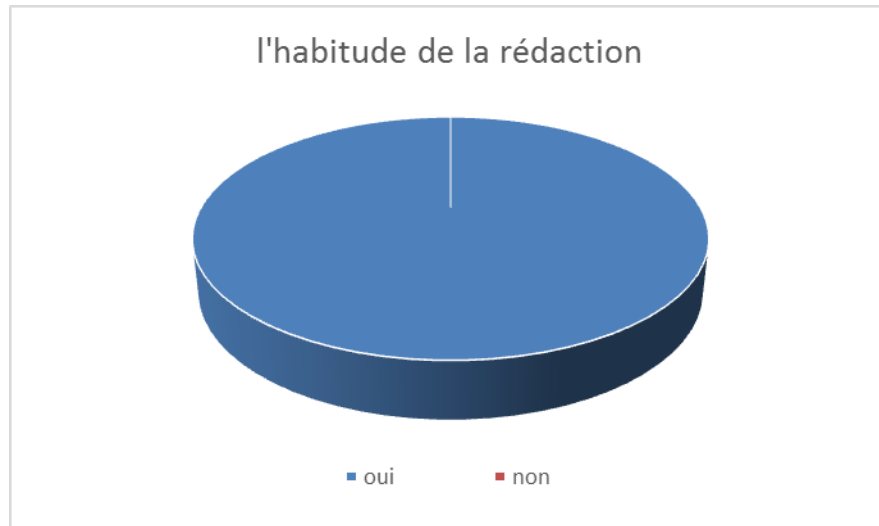


Figure 03 : Représentation de l'habitude de la rédaction.

Interprétation des résultats

Pour l'habitude de rédiger des productions écrites, tous les élèves ont répondu par « oui », ce qui explique que la rédaction est très importante pour eux parce qu'ils appartiennent à la même classe des langues étrangères et qui se caractérise par un volume horaire satisfaisant pour les langues.

3.2. L'analyse de la 2ème question

Q2: trouvez-vous des difficultés lors de la rédaction ?

Réponse	Nombre	Pourcentage
Oui	1	12.5%
Non	7	87%

Tableau n° 4: Représente les données relatives à la facilité de la rédaction en FLE

Nous présentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous :

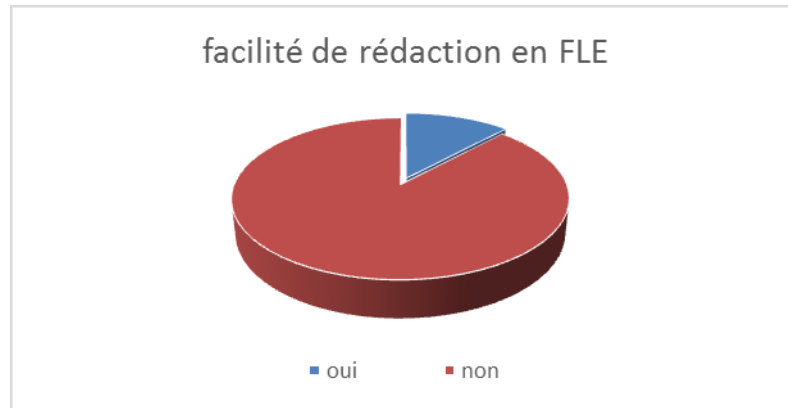


Figure 04 : Représentation de la facilité de la rédaction en FLE

Interprétation des résultats

Pour la difficulté de la rédaction en FLE, la plupart des apprenants ont répondu par « Non » c'est-à-dire qu'ils n'ont pas un problème de rédiger, sauf un élève qui a répondu « Oui », ce qui prouve que le niveau des élèves est élevé. Nous avons trouvé cette réponse logique car ces élèves sont des élèves d'une classe de langues étrangères, donc, nous pouvons dire qu'ils ont des compétences langagières acceptables.

3.3. L'analyse de la 3ème question

Q3 : quand vous rédiger, utilisez-vous une feuille de brouillon ?

Réponse	Oui	Non	Parfois
Nombre	6	0	2
Pourcentage	75%	0%	25%

Tableau n° 5: Représente les données relatives à l'usage du brouillon.

Nous présentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous :

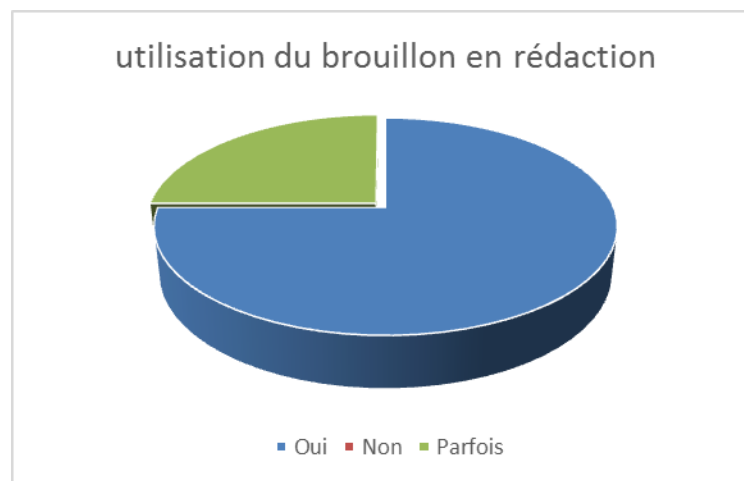


Figure 05 : L'utilisation du brouillon en rédaction

Interprétation des résultats

Pour cette question, nous avons constaté que la majorité des apprenants (75%) utilisent le brouillon lors de la rédaction avant de passer au propre chose qui favorise l'effet efficace du brouillon en tant qu'un outil qui aide les apprenants à bien écrire.

3.4. L'analyse de la 4^{ème} question

Q4 : selon vous, qui est ce qu'un brouillon ?

Réponse	Outil didactique	Espace libre	Etape de pré écriture
Nombre	3	1	4
Pourcentage	37,5%	12,5%	50%

Tableau n° 6: Représente les données relatives à la définition du brouillon

Nous présentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous :

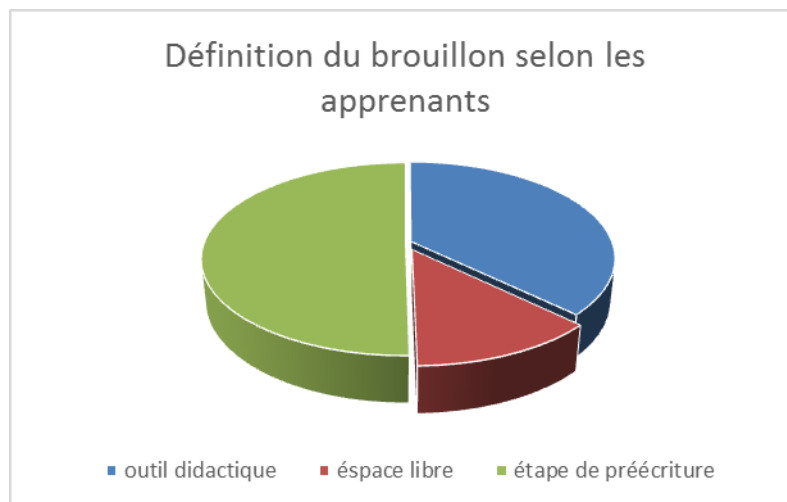


Figure 06: Définition du brouillon selon les apprenants

Interprétation des résultats

Les élèves n'arrivent pas à définir le brouillon ; chacun à sa définition dont 37% d'entre eux voient que le brouillon est un outil didactique parce qu'ils voient son utilisation et sa présence en classe de FLE. 12,5% d'entre eux voient qu'il est un espace libre où il sont libre de rédiger leurs idées et tout ce qu'ils ont en tête. aussi, il peuvent

Chapitre IV : Déroulement de l'expérimentation en classe et analyse des résultats

dessiner et transformer en dessin leurs pensées, ... et personne ne peut voir ce qu'ils ont fait sans leur permission car c'est intime et privée. 50% pensent et voient que le brouillon est une étape de pré écriture parce qu'ils l'utilisent pour écrire le 1^{er} jet avant de réécrire au propre. Nous avons trouvé que ces élèves définissent le brouillon suivant la manière dans laquelle ils l'utilisent.

3.5. L'analyse de la 5^{ème} question

Q5 : A quoi sert un brouillon d'après vous ?

Réponse	A rafraichir la mémoire	À organiser les réponses	A éviter les fautes
Nombre	0	4	4
Pourcentage	0%	50%	50%

Tableau n° 7: Représente les données relatives au rôle du brouillon.

Nous présentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous :



Figure 07 : Représentation du rôle du brouillon.

Interprétation des résultats

Pour cette question, les réponses étaient à part égales. La moitié des élèves interrogés trouve que le brouillon sert à planifier, organiser les idées, et les structurer avant de les recopier au propre. Pour l'autre moitié, écrire au brouillon est une étape de

pré-écriture avant d'écrire le texte final afin d'éviter les fautes d'orthographe. Pour la première réponse, ces élèves ne considèrent pas le brouillon comme une activité qui aide à rafraîchir la mémoire.

3.6. L'analyse de la 6^{ème} question

Q6: Révisez-vous vos brouillons avant de passer au propre ?

Réponse	Oui	Non	Parfois
Nombre	5	1	2
Pourcentage	62,5%	12,5%	25%

Tableau n° 8: Représente les données relatives à la révision du brouillon

Nous présentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous

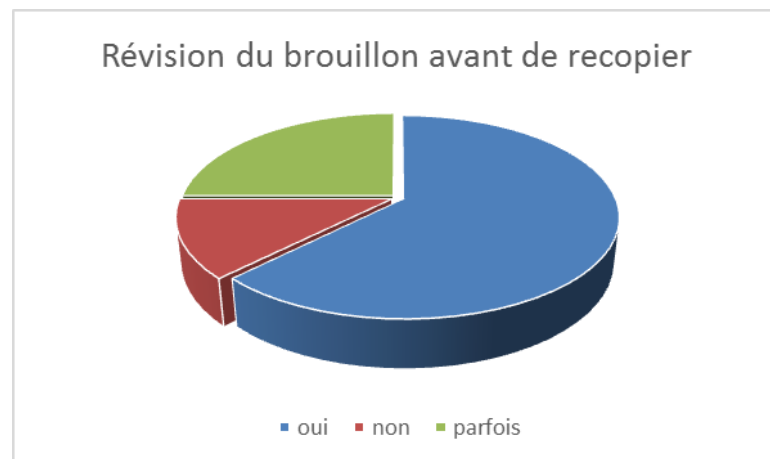


Figure 08 : Représentation de la révision des brouillons.

Interprétation des résultats

D'après les résultats présentés dans le tableau ci-dessus, nous avons constaté que 62,5% des élèves interrogés révisent leurs brouillons avant de recopier au propre. 25% d'entre eux ne révisent pas toujours leurs brouillons, alors que 12,5% seulement ne les révisent jamais avant de recopier le contenu au propre.

3.7. L'analyse de la 7^{ème} question

Q7: En révisant vos brouillons, est ce que vous centrer sur ?

Réponse	Forme	Contenu	Les deux
Nombre	0	5	3
Pourcentage	0%	62,5%	37,5%

Tableau n° 9: Représente les données relatives à la concentration des apprenants en révisant.

Nous présentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous :

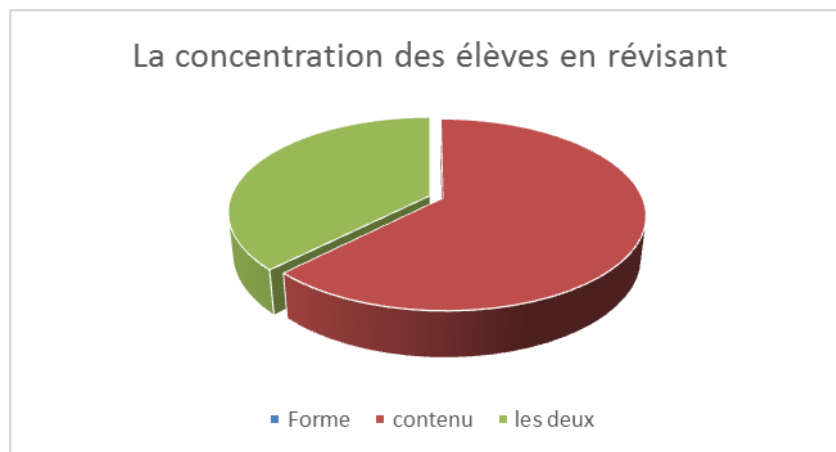


Figure 09 : La concentration des élèves en révisant avant de recopier.

Interprétation des résultats

D'après ces résultats, nous avons constaté que la plupart des élèves interrogés se basent dans leurs révisions sur le contenu et non la forme. 37,5% d'entre eux essayent de centrer leur intérêt et réflexion sur les deux à la fois (forme/contenu). Cela montre clairement qu'ils s'intéressent beaucoup plus au contenu car ils pensent que l'enseignant les note sur le contenu et non la forme. Les élèves n'accordent pas d'importance à la forme et pourtant elle a un rôle considérable dans le processus d'écriture. Dans ce cas, il est important d'expliquer aux élèves que la forme d'un texte est aussi très importante et c'est le travail de l'enseignant car c'est lui qui est censé le faire.

3.8. L'analyse de la 8^{ème} question

Q8 : / Est-ce que vous appliquez les opérations de réécriture telles que : l'ajout, suppression, remplacement, déplacement, reformulation, rature et biffure, en rédigeant ?

Réponse	Oui	Non	Parfois
Nombre	6	0	2
Pourcentage	75%	0%	25%

Tableau n° 10: Représente les données relatives à l'application des opérations de réécriture.

Nous présentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous :



Figure10 : L'application des opérations de la réécriture lors de rédaction.

Interprétation des résultats

D'après les résultats recueilles, nous avons remarqué que la majorité des élèves appliquent les opérations de réécriture telles que : la suppression, l'ajout, le remplacement, le déplacement, la reformulation, le biffure et la rature en rédigeant. Ce

qui confirme qu'ils font une révision et une relecture de leurs premiers écrits (brouillons). 25% d'entre eux appliquent parfois ses opérations lors de la rédaction.

3.9. L'analyse de la 9^{ème} question

Q9 : Pensez-vous que le brouillon aide à améliorer votre production écrite ?

Réponse	Oui	Non	Parfois
Nombre	8	0	0
Pourcentage	100%	0%	0%

Tableau n°11: Représente les données relatives à l'effet du l'usage du brouillon dans la production écrite.

Nous présentons graphiquement ces données dans la figure ci-dessous :

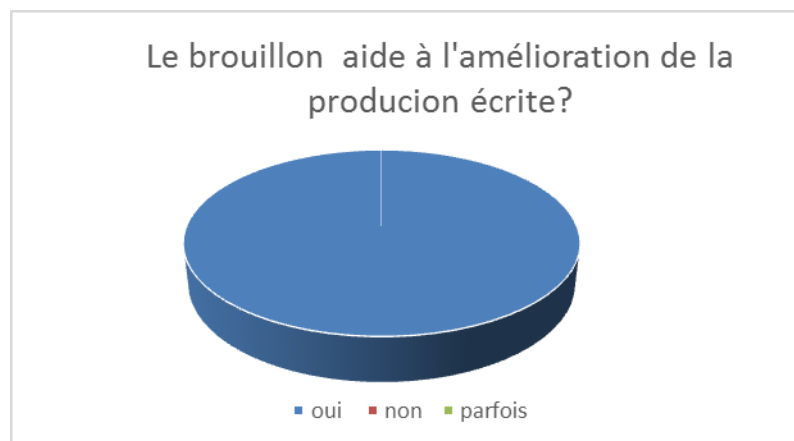


Figure 11 : L'effet de l'usage du brouillon dans la production écrite.

Interprétation des résultats

À partir des résultats obtenus, nous avons constaté que tous les apprenants pensent que le brouillon aide à l'amélioration de la production écrite, ce qui montre qu'ils sont conscients du rôle et l'importance du brouillon dans l'amélioration de la production écrite. Donc, ce résultat répond directement à notre problématique et confirme nos hypothèses citées auparavant concernant l'effet de cet instrument didactique.

IV.4. Synthèse finale

Dans cette partie, dite pratique, nous avons élaboré une analyse d'un corpus, qui est un questionnaire destiné aux apprenants de la 2^{ème} année secondaire, lettres et langues étrangères.

Après l'analyse du questionnaire destiné aux apprenants, nous avons constaté que ces élèves sont habitués de rédiger des productions écrites en classe, donc ils ne trouvent pas de difficultés lors de la rédaction. Nous avons remarqué aussi que la plupart des élèves utilisent le brouillon avant de passer au propre, mais ils se différencient dans la présentation du concept du brouillon, parce que chaque élève a défini le brouillon selon la manière dont il l'utilise, même pour le reste, ceux qui n'utilisent pas le brouillon, ils le considèrent comme un facteur de la perte du temps.

Ces élèves appliquent les différentes opérations de réécriture en écrivant, ce qui montre qu'ils s'intéressent plus au contenu que la forme. Il y a parmi ces élèves, ceux qui donnent de l'importance aux deux en même temps. Nous avons constaté par la suite que le brouillon aide beaucoup à l'amélioration de la production écrite chez les apprenants du FLE. Il est considéré comme un support didactique qui est présent dans les programmes scolaires

IV. 5. Entretien

5.1. Déroulement du recueil des données

Pour éclaircir les motivations et les préoccupations des apprenants, ainsi que celles des enseignants nous nous sommes inspirés d'un entretien fait avec quelques enseignants de français. Afin de connaître si le brouillon est important dans la construction de la pensée écrite et si leurs élèves l'utilisent pour améliorer leur production écrite ?

5.2. Description de l'entretien

Cet entretien est fait avec quelques enseignants de français, qui jouissent d'une expérience dans l'enseignement de la langue française qui dépasse une vingtaine d'années

La question que nous leur avons posée est la suivante:

D'après votre expérience dans le domaine de l'enseignement du français langue étrangère, que pensez-vous de l'utilisation du brouillon dans la production écrite et quels sont ses effets sur l'amélioration de niveau des apprenants ?

La première enseignante a dit: « d'après mon expérience, je vois que l'apprenant ne peut pas rédiger une production écrite cohérente à cause des raisons suivantes :

1-La charge du programme : nous avons un programme trop chargé, l'apprenant n'a pas des heures pour la pratique « ses acquis sont théoriques».

2- Pendant l'année, l'apprenant n'a pas de séances spéciales pour l'apprentissage et l'acquisition des techniques d'expression écrite et orales.

3-Pour la séance d'écriture, une heure n'est pas suffisante pour un apprenant du cycle moyen de rédiger un texte.

4-La langue maternelle : l'apprenant est très attaché à la langue maternelle, ce qui l'oblige à faire la traduction de l'arabe au français.

5- Le vocabulaire : puisque les apprenants ne lisent pas, ils n'ont pas un vocabulaire assez riche pour rédiger une production écrite

6- L'intégration des acquis : à la fin de la séance l'apprenant ne peut pas intégrer ses acquis dans une production écrite »

Cette enseignante a essayé de dégager les obstacles qui entravent les apprenants à rédiger une production bien faite. Elle a essayé de présenter les causes principales qui empêchent les élèves à ne pas rédiger de bons textes.

Le deuxième enseignant a déclaré : « n'oubliez pas d'utiliser le brouillon avant de passer au propre » c'est par cette formule qu'on annonce la fameuse activité la production écrite.

D'après ma modeste expérience, j'ai remarqué que les apprenants qui font un brouillon sont eux-mêmes les éléments qui réussissent souvent à rédiger un écrit qui reprend aux critères. Reste à l'enseignant d'expliquer l'utilité du brouillon, faire un brouillon sert à diminuer les difficultés éviter les fautes et les ratures assurer la cohésion, la cohérence et l'enchaînement des idées afin d'aboutir à un texte final de qualité ».

L'enseignant a essayé d'expliquer que la réussite de la rédaction se fait grâce à l'utilisation du brouillon. Il a mis le point sur l'utilité du brouillon. Il voit que c'est à

Chapitre IV : Déroulement de l'expérimentation en classe et analyse des résultats

l'enseignant d'expliquer l'utilité du brouillon et obliger ses élèves à l'utiliser s'ils veulent réussir leurs productions.

La troisième enseignante a annoncé que : « l'usage du brouillon pour n'importe quel travail d'expression écrite améliore la production écrite afin de se corriger c'est-à-dire à chaque fois qu'on écrit sur le brouillon, à chaque fois qu'on relie notre expression on trouve des fautes d'orthographe « l'accord sujet verbe, le pluriel, la ponctuation ... »

L'enseignant voit que l'utilisation du brouillon lors de la production pousse l'élève à relire son texte, relire ses idées, corriger ses fautes et bien sûr faire une autocorrection.

La quatrième enseignante a ajouté que: «le brouillon aide l'apprenant à corriger ses fautes et à améliorer sa production. Mais il y a des élèves qui ne l'utilisent pas, pour eux le brouillon fait perdre le temps parce que la séance d'écriture se fait en une heure et c'est insuffisant pour rédiger sur le brouillon et passer à la production finale.»

L'enseignante voit que le brouillon est un outil efficace lors de la rédaction et aide l'élève à vérifier son texte et améliorer sa production. Elle a remarqué que parmi ses élèves, il y a ceux qui n'utilisent jamais le brouillon par ce qu'ils lui ont expliquée qu'ils sont censés produire leur texte en 1 heure et le rédiger sur le brouillon puis le recopier au propre va prendre beaucoup de temps. Ils voient que le brouillon est une perte de temps.

Commentaire

Ce qui nous a motivés d'analyser ou de traiter cet entretien est le souci de savoir le rôle principal du brouillon dans la rédaction d'un produit, et donc, Nous avons remarqué une diversité de réponses données par les enseignants qui jouent un rôle très important dans l'acquisition du savoir et l'apprentissage de la langue.

Pour conclure et à travers notre analyse du questionnaire destiné aux apprenants, nous avons cherché à dévoiler l'intérêt du brouillon dans le processus rédactionnel. D'après les résultats rassemblés de la part des élèves, nous avons constaté que le brouillon favorise la réalisation d'un produit final parfait. Il est considéré comme un moyen qui aide les apprenants à améliorer leurs écrits. Nous avons remarqué aussi que le brouillon est exploité par ces apprenants avant de recopier au propre le texte ou le produit final.

En nous appuyant sur les résultats de l'entretien, nous avons déduit que le temps est le facteur principal qui empêche les apprenants à réaliser de bonnes productions finales. Pendant l'année scolaire, le temps pédagogique consacré à la production écrite est «une

Chapitre IV : Déroulement de l'expérimentation en classe et analyse des résultats

heure» et c'est insuffisant pour installer une telle compétence car pour l'installer l'apprenant doit disposer d'un temps suffisant pour utiliser le brouillon et recopier son texte final sur le propre.

Tous ces résultats prouvent que si l'élève utilise son brouillon lors de la production écrite, il contribue à une amélioration au niveau de la structure du texte et l'aide en lui donnant également l'occasion de développer ses capacités à l'écrits dans les séances de la production écrite.

CONCLUSION GÉNÉRALE

Conclusion Générale

Le travail de recherche que nous avons réalisé s'inscrit dans la didactique de l'écrit en FLE. Il s'agit de l'usage du brouillon lors de la rédaction d'une production écrite (paragraphe, texte, dissertation, ...) chez les apprenants de deuxième année secondaire, lettres et langues étrangères.

L'usage du brouillon est nécessaire dans tout travail d'écriture, parce que l'écrit directement en version finale est insuffisant, donc, il faut bien maîtriser l'utilisation de ce moyen qui aide beaucoup au développement des capacités scripturales de l'apprenant.

Cette enquête a pour objectif de déduire que le brouillon a une grande importance dans la construction d'une pensée écrite chez les apprenants de la 2^{ème} année secondaire.

La réalisation de notre travail, nous a permis de répondre à la problématique que nous avons proposée dans l'introduction inscrite au début de notre recherche :

« L'utilisation du brouillon permet-elle d'améliorer les productions écrites des apprenants ? Est-ce que ces apprenants savent bien l'utiliser ? »

Notre recherche est composée de deux grandes parties : La partie théorique en trois chapitres et la partie pratique en un seul chapitre.

Dans la partie théorique, en premier, nous avons présenté le brouillon et son usage en tant qu'outil didactique ainsi que son statut dans l'enseignement/apprentissage du FLE en Algérie. Nous avons démontré ensuite les types de brouillon (linéaire et instrumental).

Nous avons centré notre travail, en second lieu sur la définition de quelques notions sur l'écrit, les différents modèles de l'écriture (le modèle linéaire et les modèles non linéaires) ainsi les objectifs de la production écrite. Nous avons parlé aussi de l'atelier d'écriture et de la réécriture. Nous avons expliqué les notions (évaluation et auto-évaluation)

En troisième lieu, nous avons essayé de démontrer l'effet du brouillon dans la production écrite et son rôle dans amélioration du savoir écrire chez les apprenants de deuxième année secondaire, ainsi que les obstacles qui empêchent l'apprenant à bien rédiger.

Dans la partie pratique, nous avons tenté de réaliser un questionnaire auprès des apprenants de la 2^{ème} année qui ont accepté répondre à toutes nos questions. Nous avons retenu que le brouillon améliore la production écrite des élèves au niveau de la qualité d'écriture, la structure des phrases et des paragraphes.

Cette expérience a pour le but de confirmer nos hypothèses au départ. A partir des résultats obtenus nous avons constaté une amélioration du produit final à travers l'usage

Conclusion Générale

du brouillon qui est un outil qui sert à organiser les idées et les pensées des apprenants. Aussi, nous avons remarqué que les apprentis-scripteurs se différencient dans le concept du brouillon et son rôle dans la rédaction et chacun l'utilise à sa manière alors qu'il y a ceux qui préfèrent rédiger directement au propre.

Donc, cette enquête nous a permis de confirmer nos hypothèses de départ, où nous avons présumé que le brouillon est efficace pour organiser, planifier nos idées avant de les recopier au propre. Ainsi que l'hypothèse qui dit que le brouillon aide mieux les apprenants à développer leurs compétences en rédigeant.

Pour conclure, nous avons réalisé ce modeste travail afin d'affirmer que le brouillon est vraiment un outil qui joue un rôle très important dans l'amélioration du savoir-écrire des apprenants du FLE. Il est donc essentiel d'utiliser le brouillon comme outil didactique qui favorise la révision et sensibiliser les apprenants à l'utilité du brouillon afin d'éviter le maximum de fautes et d'erreurs, ce qui les aide à s'auto corriger et surmonter leurs difficultés rencontrées dans la tâche d'écriture.

BIBLIOGRAPHIE

Ouvrages théoriques

- BAUDRIT Alain, 2007, l'apprentissage coopératif, éditeur :De Boeck Supérieur, 168 p.
- BELLEMIN-NOËL J. 1972. Le texte et l'avant-texte : les brouillons d'un poème de Milosz, Paris : Larousse, Collection L.143.p.
- Bernard LAHIRE, 2008, La raison scolaire .Ecole et pratiques d'écriture, entre savoir et pouvoir. Édition Presses universitaires de Rennes, coll. « Paideia »,190 p
- Besse Henri, Porquier Rémy. 1991, Grammaires et didactique des langues. Editeur :Hatier,Paris : Credif/Didier, 286 p
- Claudette Coronaire, Patricia Mary Raymond., 1999 la production écrite, Éditions CEC, 145 p.
- DEVANNE Bernard, 1993, Lire et écrire des apprentissages, éditeur : Armand colin-Bordas, Paris, 175 p.
- Fabre-Cols.Claudine, 2002 Réécrire à l'école et au collègue .de l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée, paris,ESF éditeur
- Jacques Daury, René Drey ,1990 apprendre à rédiger ...pour une pratique quotidienne de l'écrit a l'école .Edition de centre départemental de documentation pédagogique de Charente-Maritime, 269 p.
- Maingueneau, Dominique. 1993 Le contexte de l'oeuvre littéraire: énonciation, écrivain, société. 121p. Paris: Dunod
- Moirand Sophie, 1979, Situations d'écrit, compréhension, production en français langue étrangère, édition : CLE international. Paris .175 p.
- Odette, &Neumayare, M. (2008). Animer un atelier d'écriture.168 p. Paris : ESF Les Moulinex.
- Paul Rivenc, 2003. Apprentissage d'une langue étrangère/seconde,éditeur de Boeck supérieur, 384 p.
- Pendax, Michèle .1998. Les activités d'apprentissage en classe de langue. Paris Hachette. Éditeur : venves.192 p.
- REUTER Yves. (1996), « Enseigner et apprendre à écrire. Construire une didactique del'écriture » Paris, E.S.F., 181 p.
- ROMAN.JAKOBSON 1969, Langage enfantin et aphasia, Paris : Editions de minuit.190 p.

Dictionnaires

- Dictionnaire Larousse poche 2017, éd. Anniversaire bicentenaire Pierre Larousse, Paris : Larousse, DL 2017
- Jean. Pierre Quq, Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, CLE international, Paris, 2003
- Le dictionnaire Larousse, Savoir rédiger, Larousse, 2008.
- ROBERT Jean-Pierre, le dictionnaire pratique de didactique du FLE, Ophrys, Paris, 2008.
- Robert, P. (Ed). (2010). Le petit Robert : dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française (nouv. éd.). Paris : Le Robert.

Articles et revues

- ALCORTA. Martine, 2001, Utilisation du brouillon et développement des capacités d'écrit. Revue française de pédagogie.n°137. p. 95-103.
- BORE Catherine. 2000, Le brouillon, introuvable objet d'étude, Pratiques, n°105-106, p 23-47.
- Bessonnat Daniel.2000, « Deux ou trois choses que je sais de la réécriture ». In: Pratiques : linguistique, littérature, didactique, n°105-106, pp. 5-22.
- CHABANNE Jean Charles, BUCHETON D. 2000. Les écrits intermédiaires, La lettre de la DFLM, n°26, p. 23-27.
- Claire Joubaire, 2018, (Ré) écrire à l'école, pour penser et apprendre, dictionnaire de l'éducation.24.p.
- CUQ Jean-Pierre et GRUCA Isabelle, 2002, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Coll. FLE, Presse universitaires de Grenoble, p.160.
- Grésillon. Almuth, 1988, les manuscrits littéraires, le texte dans tout son état in Pratique n°57 p.107-119.
- KADI. Latifa, 2008, le brouillon scolaire, ce « saliscrit », in : Synergie Algérie n°2, P126.
- Martine. Alcorta et Corine. Ponce.2009, Le brouillon ou la fabrication de la pensée. Psychologie et éducation, n°4, p. 9-20.
- RICARDOU John, 1986, Ecrire en classe, in Pratiques. n°20, Juin, p.28
- Yves, Reuter.2002, Quelques questions à propos des formalisations de l'écriture en didactique du français. Revue, pratique, N°113/114, p.179.

Thèses et mémoires

MOUNIER. Aurélie, Le brouillon : vers une pédagogie de la rature. Apport de la génétique textuelle en didactique de l'écriture. Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation, université Grenoble, 2015- 2016

Nadia REGBI, 2019, Le manuel scolaire et la réforme du système éducatif algérien Cas du manuel scolaire de français de la 2 e année moyenne ». Thèse. Didactique des langues étrangères Université Kasdi Merbah Ouargla.

TABLE DES MATIERES

Remerciements.....	4
Introduction générale.....	6

CHAPITRE I :

Le brouillon dans l'enseignement /apprentissage du FLE

1-Qu'est-ce qu'un brouillon?.....	12
2- Les types de brouillon.....	13
2.1 Le brouillon linéaire.....	13
2.2 Le brouillon instrumental.....	13
3- Le statut du brouillon dans le milieu scolaire	14
4- Le brouillon, objet didactique	15
5 – Le brouillon comme un support d'apprentissage	16

CHAPITRE II :

Le brouillon et le processus rédactionnel

1. Quelques notions clés liées à la production écrite	20
1.1. L'écrit.....	20
1.2. L'écriture.....	20
1.2. La Compréhension De L'écrit.....	22
1.4. La Compétence Rédactionnelle.....	23
2. La production écrite.....	24
3. Types d'écriture dans le domaine scolaire.....	25
4. Les modèles de la production écrite	27
5. La place de la production écrite dans l'approche communicative.....	30
6. Les objectifs de la production écrite.....	31
7. Les techniques ou les stratégies de la production écrite.....	31
8. L'évaluation de la production écrite.....	32
9. L'autoévaluation	33
10. La réécriture.....	35
11. La production écrite coopérative.....	36
12. L'atelier d'écriture.....	37
13. L'amélioration de la compétence « produire à l'écrit » chez les apprenants.....	38

CHAPITRE III :

L'impact du brouillon dans la production écrite

Table des matières

1-Le brouillon, un outil pour écrire.....	43
2. Le brouillon et processus rédactionnel.....	43
3- Le brouillon témoin du processus d'écriture.....	43
4-Le brouillon dans le milieu scolaire.....	44
5-Du brouillon au texte final	45
6-Les obstacles empêchant les apprenants à réaliser de manière correcte leurs productions écrites	48
6.1. Obstacles linguistiques	48
6.1.1. Le lexique.....	49
6.1.2. L'orthographe.....	49
6.1.3. La grammaire.....	49
6.1.4. La conjugaison.....	49
6.2. D'autres obstacles	50
6.2.1. L'incompréhension de la consigne.....	50
6.2.2. La mauvaise maîtrise de la langue française	50
6.2.3.Les interférences linguistiques de la langue maternelle	50
6.2.4.Le mauvais usage du brouillon en classe de FLE.....	50

Chapitre III : Déroulement de l'expérimentation en classe

Et Analyse des résultats

1. Le questionnaire	55
1.1. L'objectif du questionnaire.....	55
1.2 Description du questionnaire	55
2. Déroulement du recueil des données.....	55
2.1. L'âge des élèves interrogés.....	55
2.2. Le sexe des élèves interrogés	56
3. L'analyse du questionnaire	56
3.1 L'analyse de la 1 ^{ère} question	56
3.2. L'analyse de la 2 ^{ème} question.....	57
3.3. L'analyse de la 3 ^{ème} question.....	58
3.4. L'analyse de la 4 ^{ème} question.....	58
3.5. L'analyse de la 5 ^{ème} question.....	59
3.6. L'analyse de la 6 ^{ème} question.....	60
3.7. L'analyse de la 7 ^{ème} question.....	61

Table des matières

3.8. L'analyse de la 8ème question.....	62
3.9. L'analyse de la 9ème question.....	63
4. Synthèse finale.....	64
5. Entretien	65
5.1. Déroulement du recueil des données	65
5.2. Description de l'entretien	65
Conclusion générale	70

Bibliographie

Table des matières

Annexes

Liste des Figures :

N°	Titre	Page
01	Présentation schématique du processus d'écriture (d'après Hayes and Flower 1980)	29
02	Représente le nombre de filles et de garçons interrogés	56
03	Représentation de l'habitude de la rédaction en français	57
04	Représentation de la facilité de rédaction en FLE	57
05	Représente l'utilisation du brouillon en rédaction	58
06	Définition du brouillon selon les apprenants	59
07	Représentation du rôle du brouillon	60
08	Représentation de la révision des brouillons	61
09	La concentration des élèves en révisant avant de recopier	62
10	L'application des opérations de la réécriture lors de rédaction.	63
11	L'effet de l'usage du brouillon dans la production écrite	64

Liste des tableaux :

N°	Titre	Page
01	Représente la tranche d'âge interrogée	55
02	Représente le nombre d'élèves interrogé dans chaque sexe	56
03	Représente les données relatives à l'habitude de rédaction en français	56
04	Représente les données relatives à la facilité de rédaction en FLE	57
05	Représente les données relatives à l'usage du brouillon	58
06	Représente les données relatives à la définition du brouillon	59
07	Représente les données relatives au rôle du brouillon	60
08	Représente les données relatives à la révision du brouillon avant de recopier	60
09	Représente les données relatives à la concentration en révisant	61
10	Représente les données relatives à l'application des opérations de la réécriture.	62
11	Représente les données relatives à l'effet de l'usage du brouillon	63

**Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche
Scientifique**



**Université de Ghardaïa
Faculté des lettres et des langues
Département des langues étrangères
Option: Didactique**

Etudiante : Bedjegha Maroua

Questionnaire pour les enseignants du français

Ce questionnaire est destiné aux enseignants de français du
secondaire dans la wilaya de
Ghardaïa, dans le cadre d'une recherche scientifique sur :
" Le brouillon : un support didactique dans l'enseignement/apprentissage
du FLE "

Pour l'obtention du diplôme de Master.

Je vous remercie d'avance pour m'avoir accordé un peu de votre temps,
afin de
répondre à ces questions.

Cordialement.

Age :ans.

Sexe : masculin

féminin

Etablissement :.....

Commune :.....

L'ancienneté :

1/ combien de classe enseignez-vous le français ?

.....

2/ avez-vous l'habitude de demander à vos élèves de rédiger des productions écrites ?

Toujours....., parfois....., jamais

3/ quelles sont les difficultés qui empêchent vos apprenants à rédiger ?

4/pendant la séance de rédaction, exigez-vous a vos apprenants de respecter les étapes suivantes :

L'étape de planification

L'étape de premier jet

L'étape de version finale

5/selon vous, qu'est-ce qu'un brouillon ?

6/avez-vous l'habitude de demander a vos élèves d'utiliser le brouillon avant de passer au propre ?

Toujours..... souvent, parfois, jamais

7/voulez-vous que le brouillon soi un support didactique présent pour améliorer le savoir écrire des élèves ?

Oui

Non

8/pensez vous que l'apprenant sera capable d'améliorer et perfectionner leurs écrits à travers l'usage du brouillon ?

Oui

Non

Pourquoi

.....

9/a votre avis, est ce que vraiment le brouillon aide à améliorer les écrits des apprenants ?

Oui

Non

10/selon vous, pourquoi les apprenants négligent l’usage de brouillon dans la rédaction des productions écrites ?

.....
.....
.....

Merci infiniment pour votre collaboration.

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique



Université de Ghardaïa
Faculté des lettres et des langues
Département des langues étrangères
Option: Didactique

Etudiante : Bedjegha Maroua

Questionnaire pour les apprenants du FLE

Ce questionnaire est destiné aux étudiants de 2eme année secondaire dans la wilaya de Ghardaïa, dans le cadre d'une recherche scientifique sur :
" Le brouillon : un support didactique dans la production écrite "

Pour l'obtention du diplôme de Master.

Je vous remercie d'avance pour m'avoir accordé un peu de votre temps,
afin de
répondre à ces questions.

Cordialement.

Age :ans.

Sexe : masculin

féminin

1/Avez-vous l'habitude de rédiger des productions écrites en français ?

Oui

Non

2/ trouvez vous des difficultés lors de la rédaction ?

Oui Non

3/ quand vous rédiger, utilisez vous une feuille de brouillon ?

Oui Non Parfois

4/ selon vous, que est ce qu'un brouillon ?

Un outil didactique Un espace libre Une étape de pré-écriture

5/ A quoi sert un brouillon d'après vous ?

À rafraichir la mémoire à organiser les réponses à éviter les fautes

6/ Révisez-vous vos brouillons avant de passer au propre ?

Oui Non Parfois

7/ En révisant vos brouillons, est ce que vous centrer sur :

La forme le sens ou le contenu

8/ Est-ce que vous appliquez les opérations de réécriture telles que : l'ajout, suppression, remplacement, déplacement, reformulation, rature et biffure, en rédigeant ?

Oui Non Parfois

9/ Pensez-vous que le brouillon aide à améliorer votre production écrite ?

Oui Non Parfois

Merci infiniment pour votre collaboration.

L'activité de rédaction

Afin de vérifier nos hypothèses formulées au début de notre recherche, nous avons l'intention d'analyser des productions écrites des apprenants de 2eme année, c'est pour cela nous avons élaboré la consigne suivante :

La Consigne choisi :

« Le premier jour de la rentrée scolaire arrivé, votre camarade vous interroge sur la ville où vous avez passé vos vacances d'été »

Rédigez un récit de voyage dans lequel vous racontez et vous décrivez les paysages que vous avez vus et les endroits que vous avez visitez

Résumé

La production écrite demeure l'une des activités complexes dans l'enseignement/apprentissage du FLE. La maîtrise de cette compétence est un élément indispensable qui favorise la réussite scolaire. Mais les apprenants rencontrent des difficultés pour atteindre cette maîtrise, ce qui nous a poussé à chercher des solutions pour surmonter ces lacunes. Parmi ces solutions nous avons le « le brouillon » qui est considéré comme un instrument didactique et une étape très importante dans la tâche d'écriture. Hélas, de nos jours, la plupart des apprenants négligent ce moyen d'aide qui a un rôle considérable dans la vie scolaire et professionnelle de tout apprenant.

Mots clés : brouillon/ production écrite/ réécriture/ révision/ savoir-écrire.

Abstract

Written production remains one of the complex activities in teaching / learning French as a foreign language, mastery of this skill is an essential element that promotes academic success. Learners, however, may face difficulties developing this skill, which forces us to look for solutions to overcome these shortcomings, among these strategies we have “the draft”, which is considered as a didactic instrument and a very important step in the writing task. . Unfortunately nowadays most learners neglect this object which has a considerable role in school and professional life.

Keywords: draft, written production, rewriting, revision, ability to write.