



Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

UNIVERSITE MOHAMED EL-BACHIR EL-IBRAHIMI BORDJ-BOU ARRERIDJ
FACULTÉ DES LETTRES ET DES LANGUES
DÉPARTEMENT DE LANGUE FRANCAISE



MÉMOIRE DE FIN D'ÉTUDES

**Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER Option :
didactique des langues étrangères**

Thème

**L'impact des ateliers d'écriture sur le développement de la
compétence orthographique des apprenants**
Cas des apprenants de 2ème Année secondaire Lycée Essaid Bouali B.B.A

Présenté par :

- Sayoudi Akram
- Hamimid Abdel Moutaleb
- Chihab Ishak

Encadré par :

Mr. Bahamma Mouhammed

Devant le jury :

Président : M Moussli Moussa
Encadrant : M Bahamma Mouhammed
Examineur : M Tammime Mohamed Lamine

MCA (Université de BBA)
MCA (Université de BBA)
MAA (Université de BBA)

Année universitaire : 2024-2025

REMERCIEMENT

*Nous tenons à remercier notre encadrant : Mr.
Mohammed Bahamma pour ses précieux
conseils, Ses nombreux commentaires et ses
encouragements chaleureux pour son aide.*

*À l'ensemble des enseignants de
l'Université Mohammed El Bachir EL
Ibrahimi.*

*Nous remercions les membres du jury pour avoir
accepté de lire et d'évaluer ce travail.*

Merci cordialement

Dédicaces

*À celui dont le front a été perlé de sueur,
À celui qui m'a appris que la réussite ne vient
qu'avec la patience et la persévérance,*

À mon cher père.

*À celle qui a su adoucir les épreuves par ses prières,
À cette femme exceptionnelle qui a toujours rêvé de
me voir réussir, à ma chère mère que j'aime trop.*

*À la mémoire de ma grand-mère bien-aimée – que
Dieu ait son âme –.*

Qui priait toujours pour ma réussite.

Son absence me manque profondément.

À mes frères et sœurs, mes nièces et neveux.

À tous mes amis fidèles.

À Tous qui m'aiment.

Sayoudi Akram

Dédicaces

*À ceux qui m'ont appris que la constance vaut mieux
que l'éclat,
que la profondeur précède la brillance,
et que tout accomplissement véritable se tisse dans le
silence et l'endurance.*

*À mes parents, dont l'élégance du cœur est mon héritage
le plus précieux.*

*À mes maîtres, dont les exigences ont été des cadeaux
déguisés.*

*À ceux qui m'ont inspiré, parfois sans le savoir.
Ce mémoire est le reflet d'un parcours façonné par la
rigueur, le doute, et l'espoir.*

*Il porte en lui plus que des mots : des reconnaissances
muettes et des victoires intérieures.*

Hamimid Abdel Moutaleb

Dédicaces

*Je dédie ce travail à ceux qui ont toujours cru
en moi.*

*À mes chers parents, pour leur amour
inconditionnel, leur soutien moral et leurs
sacrifices sans limites.*

*À ma famille, pour leur présence, leur patience
et leurs encouragements constants.*

*À mes amis fidèles, pour leur écoute, leur aide et
leurs précieux conseils durant ce parcours.*

*Et à tous ceux qui m'ont inspiré et soutenu, de
près ou de loin, tout au long de cette belle
aventure de fin d'études.*

Dédicace à MANINOU.

Chihab Ishak

Table des matières

<i>REMERCIEMENT</i>	2
<i>Dédicaces</i>	3
Table des matières.....	6
Liste des tableaux	8
Liste des figures	9
Introduction générale.....	1
Introduction générale.....	2
Chapitre 01 La Place de l'écrit dans la didactique de F.L.E	5
1. L'évolution de l'écrit	6
1.1 L'histoire de l'écrit	6
1.2 Évolution de l'orthographe française	8
1.3 L'écrit et l'apprentissage	10
2. La place et l'efficacité de l'écrit dans l'apprentissage du FLE	10
2.1 L'écriture dans l'acquisition du FLE	11
2.2 L'écrit en tant que facteur de progrès dans l'orthographe	11
3. Ecrit / écriture dans une sphère didactique	13
3.1 L'écrit	14
3.2 L'écriture	14
3.3 La compétence orthographique.....	15
3.4 Composantes de l'orthographe	17
Conclusion.....	19
Chapitre 2 Aspect didactique des ateliers d'écriture	20
1. Introduction	21
2. Histoire des ateliers d'écriture	21
2.1. Présentation des ateliers.....	21
2.2. Définition et objectif des ateliers d'écriture	22
Le rôle des ateliers d'écriture dans l'apprentissage de l'orthographe	23
2.3. Principes pédagogiques et bases des ateliers	23
L'impact des ateliers d'écriture sur la compétence orthographique	24
3. Les difficultés envisagées lors de la mise en pratique ateliers d'écriture	24
3.1. Problèmes orthographiques et linguistiques dans les ateliers d'écriture	24
3.2. Obstacles psychologiques et motivationnels.....	25

3.3. Contraintes pédagogiques et institutionnelles.....	26
4. Approches pédagogiques pour le développement de l'orthographe	28
4.1. Méthodes et outils associés aux ateliers d'édition et d'écriture	28
4.2. Stratégies de réécriture	29
4.3. Évaluation et suivi des progrès des apprenants.....	29
Conclusion.....	31
Chapitre 3 : Étude, analyse et interprétation des données collectées	32
Introduction	33
Recueil de données et description du corpus :	33
Le public :.....	33
Le corpus :.....	34
Méthodologie de la recherche :	34
Instrument de collecte des données :	34
Volet 01 : Etude et analyse du questionnaire destiné aux élèves :	34
1.1 Choix de questions :.....	34
1.2 Structure du questionnaire :.....	35
. L'analyse et interprétations des données et des résultats :.....	36
Synthèse des résultats du questionnaire :.....	48
Volet 02 : Etude et analyse du questionnaire destiné aux enseignants :.....	49
2.1 Choix de questions :.....	49
1.2 Structure de questionnaire :.....	49
. L'analyse et interprétations des données et des résultats :.....	50
Synthèse des résultats du questionnaire :.....	60
Conclusion générale	62
Références bibliographie	64
Références bibliographie	65
Annexes	68

Liste des tableaux

Tableau 1 Pourcentage des réponses des élèves « question » 03	36
Tableau 2 Pourcentage des réponses des élèves « question » 04	37
Tableau 3 Pourcentage des réponses des élèves « question » 05	38
Tableau 4 Pourcentage des réponses des élèves « question » 06	38
Tableau 5 Pourcentage des réponses des élèves « question » 07	40
Tableau 6 Pourcentage des réponses des élèves « question » 08	40
Tableau 7 Pourcentage des réponses des élèves « question » 09	41
Tableau 8 Pourcentage des réponses des élèves « question » 10	42
Tableau 9 Pourcentage des réponses des élèves « question » 11	43
Tableau 10 Pourcentage des réponses des élèves « question » 12	44
Tableau 11 Pourcentage des réponses des élèves « question » 13	44
Tableau 12 Pourcentage des réponses des élèves « question » 14	45
Tableau 13 Pourcentage des réponses des élèves « question » 15	46
Tableau 14 Pourcentage des réponses des élèves « question » 16	47
Tableau 15 Pourcentage des réponses des élèves « question » 17	48
Tableau 16 profile des enseignants	50
Tableau 17 pourcentage des réponses des enseignants question.04.....	50
Tableau 18 pourcentage des réponses des enseignants question 05.....	51
Tableau 19 pourcentage des réponses des enseignants question 06.....	52
Tableau 20 pourcentage des réponses des enseignants question 07.....	52
Tableau 21 pourcentage des réponses des enseignants question 08.....	53
Tableau 22 pourcentage des réponses des enseignants question 09.....	54
Tableau 23 pourcentage des réponses des enseignants question 10.....	55
Tableau 24 pourcentage des réponses des enseignants question 11.....	55
Tableau 25 pourcentage des réponses des enseignants question 12.....	56
Tableau 26 pourcentage des réponses des enseignants question 13.....	57
Tableau 27 pourcentage des réponses des enseignants question 14.....	58
Tableau 28 pourcentage des réponses des enseignants question 15.....	59

Liste des figures

Figure 1 pourcentage des réponses des élèves question 03.....	36
Figure 2 pourcentage des réponses des élèves question 04.....	37
Figure 3 pourcentage des réponses des élèves question 05.....	38
Figure 4 pourcentage des réponses des élèves question 05.....	39
Figure 5 pourcentage des réponses des élèves question 07.....	40
Figure 6 pourcentage des réponses des élèves question 07.....	41
Figure 7 pourcentage des réponses des élèves question 09.....	41
Figure 8 pourcentage des réponses des élèves question 10.....	42
Figure 9 pourcentage des réponses des élèves question 11.....	43
Figure 10 : pourcentage des réponses des élèves question 12.....	44
Figure 11 pourcentage des réponses des élèves question 13.....	45
Figure 12 pourcentage des réponses des élèves question 14.....	46
Figure 13 pourcentage des réponses des élèves question 15.....	47
Figure 14 pourcentage des réponses des élèves question 16.....	47
Figure 15 pourcentage des réponses des élèves question 17.....	48
Figure 16 pourcentage des réponses des enseignants question 04.....	51
Figure 17 pourcentage des réponses des enseignants question 05.....	51
Figure 18 pourcentage des réponses des enseignants question 06.....	52
Figure 19 pourcentage des réponses des enseignants question 07.....	53
Figure 20 pourcentage des réponses des enseignants question 08.....	54
Figure 21 pourcentage des réponses des enseignants question 09.....	54
Figure 22 pourcentage des réponses des enseignants question 10.....	55
Figure 23 pourcentage des réponses des enseignants question 11.....	56
Figure 24 pourcentage des réponses des enseignants question 12.....	57
Figure 25 pourcentage des réponses des enseignants question 13.....	58
Figure 26 pourcentage des réponses des enseignants question 14.....	58
Figure 27 pourcentage des réponses des enseignants question 15.....	59

Introduction générale

"L'écriture c'est le cœur qui éclate en silence"

Christian Bobin.

Introduction générale

L'apprentissage de l'écrit est un processus fondamental dans la formation des apprenants tout au long de leur cursus scolaire du palier primaire au palier secondaire. En effet, il aide non seulement à structurer la pensée, mais également à Communiquer avec d'autres. L'orthographe française repose sur une histoire, une tradition, mais également sur un désir de distinction sociale. (Catach, 1994). En effet, savoir écrire ne se limite pas à simplement faire des mots, mais à l'acte d'organiser ses pensées, écrire de manière orthographique et syntaxique, et beaucoup plus, à adapter en fonction du contexte.

Tout cela, c'est un processus qui est loin d'être simple. Comme l'affirme Chartier, « L'écriture n'est pas seulement un outil de communication, mais aussi une direction d'organisation des savoirs. » Chartier R. (1996).

Dans ce contexte, les pédagogues mettent en pratique différentes stratégies qui vont permettre d'aider les apprenants dans l'apprentissage de l'écriture parce que l'intelligence se construit et se développe à travers les expériences et interactions avec le monde qui nous entoure, c'est parce que cela, avec ces stratégies interactifs comme des ateliers dont l'objectif est d'améliorer l'acte d'écrire, susciter la créativité et de développer l'interaction entre les apprenants, l'autonomie est vite et de façon efficace. Souvent, avec ces pratiques, l'écriture devient un outil qui aide à mieux se présenter et permet largement d'atteindre une bonne performance scolaire ou sociale.

« L'atelier d'écriture permet aux élèves d'entrer dans une posture de sujet-écrivain, où ils peuvent prendre des risques, expérimenter, chercher une voix propre. » (Bucheton & Soulé, 2009), ça veut dire que ces ateliers aides à Faciliter l'acte d'écrire et guider les apprenants tout au long de leur démarche rédactionnelle.

Nous visons, à travers notre recherche dans le domaine de la didactique de l'écrit, à identifier les difficultés rencontrées par les élèves dans les productions d'écriture, d'autant plus qu'en Algérie, le français est une langue étrangère non maternelle.

Le choix de notre thème est un effort à travers lequel nous aspirons à voir la carence Constatée dans le cadre orthographique chez les élèves de 2eme année secondaire, d'une part. D'autre part, chose qui nous a poussés à penser à une telle façon qui va permettre aux élèves de s'améliorer dans le cadre de la compétence orthographique.

Introduction générale

Pour cela, nous avons choisi d'adopter la stratégie des ateliers d'écriture afin d'analyser leur impact sur le développement des compétences scripturales en classe de FLE (2ème année secondaire).

Pour mieux préciser notre objectif, nous formulons une question principale accompagnée de deux questions secondaires :

- Dans quelle mesure les ateliers d'écriture favorisent-ils le développement de la compétence orthographique chez les apprenants de FLE ?
- Quel rôle les ateliers d'écriture jouent-ils dans la diminution des erreurs scripturales chez les élèves ?
- Quelle est l'influence des ateliers d'écriture sur la perception qu'ont les élèves de leur propre compétence d'écriture ?

Afin de répondre à nos questionnements, nous proposons les hypothèses suivantes :

1. Les ateliers d'écriture seraient un outil pédagogique précieux pour perfectionner la maîtrise orthographique des apprenants en FLE, en encourageant une démarche régulière et pensée de l'écriture.
2. L'organisation d'ateliers d'écriture aiderait à réduire les fautes de script en offrant aux élèves une meilleure compréhension et application des règles orthographiques par le biais de l'interaction et de la réécriture.
3. Les séances d'écriture auraient un impact positif sur la façon dont les élèves perçoivent leurs propres capacités en matière d'écriture, en augmentant leur assurance et en atténuant leur crainte liée à l'acte d'écrire.

L'objectif suprême de cette étude est de montrer l'effet de l'intégration des ateliers d'écriture, qui sont conçus comme un système d'aide à la rédaction et l'amélioration de la compétence orthographique et développement de la créativité et de l'expression personnelle, sur la qualité de la compétence rédactionnelle des apprenants.

Cette intégration vise à l'amélioration des compétences scripturales des apprenants et le renforcement de la confiance en soi et l'encouragement d'un apprentissage.

Nous allons organiser notre recherche autour de trois chapitres, les deux premiers traiteront du cadre théorique, tandis que le dernier se focalisera sur l'application pratique sur le terrain.

Introduction générale

Dans le premier chapitre, nous allons parler en premier lieu sur la place de l'écrit dans la didactique de F.L.E, l'évolution de et les définitions des concepts clés de l'écriture, en deuxième lieu, nous allons mettre en lumière sur les éléments constitutifs de l'orthographe, en troisième lieu nous allons clarifier la place de l'écrit et son efficacité dans l'apprentissage du FLE.

Le deuxième chapitre sera consacré aux présentations de la notion des ateliers d'écriture comme une stratégie d'enrichissement de l'orthographe, premièrement, nous présenterons les bases de l'atelier d'écriture, et nous allons donner des définitions claires des ateliers,

Deuxièmement, nous mettrons en lumière sur les obstacles auxquels les apprenants sont confrontés lors de l'atelier, troisièmement, nous mettrons l'accent sur les approches pédagogiques efficaces visant à développer la compétence orthographique.

Le troisième chapitre sera réservé à la partie pratique, ce chapitre visant à présenter le corpus et le public visé, ensuite l'analyse et la comparaison des résultats obtenus sur le terrain.

Notre recherche se terminera par une conclusion générale qui sera la synthèse des résultats auxquels on est parvenu par l'intermédiaire de ce travail de recherche.

Chapitre 01

La Place de l'écrit dans la didactique de F.L.E

1. L'évolution de l'écrit

1.1 L'histoire de l'écrit

L'écriture, en tant que système de représentation des idées, des paroles et des pensées, est l'un des fondements essentiels de la communication humaine. Son histoire remonte à plusieurs millénaires, et chaque étape de son développement a contribué à l'évolution des sociétés humaines, influençant les modes de pensée, les structures sociales et, bien sûr, l'apprentissage linguistique. Il convient ici d'examiner de manière approfondie les origines et l'évolution de l'écrit, depuis ses premières formes rudimentaires jusqu'à sa version moderne, marquée par des conventions orthographiques sophistiquées.

Les premières formes d'écriture

Les premières traces d'écriture remontent à environ 3000 avant notre ère, avec les civilisations mésopotamienne et égyptienne. L'écriture cunéiforme, développée par les Sumériens, constitue l'une des premières formes d'écriture systématique. Cette forme était utilisée pour enregistrer des transactions commerciales, des lois, des événements historiques et des mythes religieux. Parallèlement, en Égypte, les hiéroglyphes ont été utilisés pour des fins religieuses et administratives. Ces premières formes d'écriture n'étaient pas alphabétiques, mais pictographiques, représentant des objets, des idées ou des actions.

L'évolution vers un système alphabétique plus complexe s'est produite autour du 9^{ème} siècle avant notre ère avec les Phéniciens. Ces derniers ont introduit un alphabet dans lequel chaque symbole représentait un son, ce qui a permis de simplifier la transcription de la langue orale et de rendre l'écriture plus accessible (Lambrecht, 2001). C'est avec l'adoption de cet alphabet par les Grecs et les Romains que l'écriture a commencé à se rapprocher de la forme que nous connaissons aujourd'hui.

L'écriture en Occident : l'alphabétisation et la standardisation

En Occident, l'écriture a continué son développement au fil des siècles, notamment grâce à l'usage du latin comme langue de l'église et des savants. Cependant, la véritable évolution de l'écriture telle que nous la connaissons aujourd'hui a eu lieu à partir du Moyen Âge. L'introduction de l'imprimerie par Gutenberg au 15^{ème} siècle a révolutionné l'écrit, permettant la diffusion de l'écriture à grande échelle et donnant naissance à la standardisation des langues et des orthographes (Eisenstein, 1983). Ce processus a joué un rôle crucial dans le développement de la compétence orthographique, en imposant des règles plus uniformes pour l'écriture des mots.

Durant cette période, les imprimeries ont contribué à la diffusion des dictionnaires et des grammaires, éléments clés dans la structuration de l'orthographe. À titre d'exemple, le dictionnaire de l'Académie Française, publié pour la première fois au 17^{ème} siècle, a établi les bases de l'orthographe moderne. Cette période de codification de l'orthographe a été suivie par des efforts constants pour unifier les règles de la langue, afin de faciliter son apprentissage et sa transmission à travers les générations.

L'ère moderne et les défis contemporains de l'orthographe

Au 20^{ème} siècle, les avancées technologiques ont contribué à transformer encore d'avantage l'écrit. L'arrivée de l'ordinateur et des outils de traitement de texte a simplifié l'écriture, mais a également introduit de nouveaux défis en matière de compétence orthographique. Les logiciels de correction orthographique ont modifié la manière dont les apprenants perçoivent l'orthographe, en leur offrant un outil capable de rectifier automatiquement une grande partie des erreurs. Toutefois, cet environnement technologique a également suscité un débat sur le risque d'une diminution de l'apprentissage autonome de l'orthographe, les élèves étant tentés de se fier à ces outils pour éviter les fautes (Higgins et al. 2017).

Parallèlement à l'évolution technologique, l'orthographe française a continué d'évoluer, avec des réformes ponctuelles visant à simplifier certaines règles complexes. Les réformes orthographiques de 1990, par exemple, ont introduit des modifications notables, telles que la suppression de l'accent circonflexe sur certaines lettres et l'acceptation de formes alternatives pour certains mots (Commission générale de terminologie et de néologie, 1990). Bien que ces réformes aient été destinées à rendre l'orthographe plus accessible et moins contraignante, elles ont également généré des débats sur leur nécessité et leur impact sur la langue.

Les enjeux contemporains de l'orthographe

Aujourd'hui, l'orthographe demeure un enjeu crucial dans l'apprentissage du français, notamment dans les contextes éducatifs. Alors que de plus en plus de jeunes apprenants sont confrontés à des défis linguistiques liés à des influences extérieures, telles que l'usage des réseaux sociaux, de l'argot et des abréviations, l'enseignement de l'orthographe et la maîtrise de cette compétence deviennent essentiels pour la réussite scolaire et professionnelle des individus. En effet, une orthographe maîtrisée est souvent perçue comme un signe de sérieux et de rigueur dans le domaine académique, mais également dans le monde du travail.

Les ateliers d'écriture, qui font partie des pratiques pédagogiques modernes, apparaissent comme une réponse aux défis actuels en matière de compétence orthographique. Ces ateliers visent à offrir aux apprenants des outils pratiques pour améliorer leur orthographe tout en développant d'autres compétences liées à l'écriture, telles que la créativité, la structure et la clarté. Dans ce contexte, l'orthographe ne se réduit plus simplement à une question de conformité aux règles, mais devient un moyen de développer une réflexion sur le langage et la communication.

L'histoire de l'écrit et de l'orthographe, en somme, témoigne de l'évolution continue d'un système complexe, influencé par des facteurs sociaux, culturels et technologiques. Cette évolution ne cesse de façonner la manière dont l'écrit est perçu et appris, posant ainsi de nouveaux défis pour l'enseignement de la compétence orthographique, en particulier dans le cadre de l'apprentissage du français langue étrangère (FLE).

1.2 Évolution de l'orthographe française

L'orthographe française est le fruit d'une longue évolution historique, linguistique et socioculturelle. Elle ne s'est pas construite en un seul moment, mais à travers des siècles de transformations où la langue parlée et la langue écrite ont souvent divergé. Cette évolution a été marquée par des influences latines, des choix politiques, des interventions savantes, ainsi que des résistances culturelles. Aujourd'hui encore, l'orthographe française demeure un sujet de débat, notamment en raison de sa complexité et de son impact sur l'apprentissage.

- Les origines latines et l'héritage médiéval

L'orthographe française puise ses racines dans le latin vulgaire, parlé par les populations de la Gaule romanisée. Lorsque le latin s'est transformé progressivement en langues romanes, dont le français, l'écriture a conservé de nombreux éléments issus du latin classique, ce qui a entraîné un écart notable entre la langue parlée et la langue écrite (Catach, 1995, pp. 22–24). Au Moyen Âge, l'absence de normes fixées donnait lieu à une grande variation graphique. On écrivait en fonction de la prononciation locale ou des habitudes du scribe, ce qui rend les textes médiévaux souvent difficiles à lire pour le lecteur contemporain.

- La Renaissance et les premières tentatives de normalisation

Avec l'avènement de la Renaissance, les humanistes ont manifesté un regain d'intérêt pour le latin et le grec anciens, influençant profondément l'orthographe du français. Beaucoup de mots

d'origine latine ont été “restaurés” selon leur forme étymologique, même si leur prononciation avait changé, ce qui a introduit des lettres devenues muettes (comme le b dans doute, inspiré du latin dubitum) (Catach, 1994, p. 112). Ces interventions ont contribué à la complexification de l'orthographe, rendant plus difficile son apprentissage ultérieur.

Durant cette période, des grammairiens tels que Louis Meigret ont tenté d'introduire des réformes orthographiques fondées sur des critères phonétiques, prônant une simplification graphique de la langue. Néanmoins, leurs propositions sont restées marginales, face à une volonté dominante de conserver le prestige du latin.

- L'Académie française et la fixation des règles

L'une des étapes les plus déterminantes de l'évolution de l'orthographe française fut la création de l'Académie française en 1635 par le cardinal Richelieu. Cette institution, chargée de veiller à la pureté de la langue, a publié le premier dictionnaire de l'Académie en 1694, qui a joué un rôle majeur dans la standardisation de l'orthographe. Cependant, cette standardisation s'est faite davantage sous l'influence des usages que selon une logique de simplification (Chervel, 2008, pp. 78–80).

Par exemple, certaines graphies étaient conservées en raison de leur prestige social ou de leur origine étymologique, et non parce qu'elles reflétaient la prononciation réelle. Cela a conduit à une orthographe complexe, marquée par de nombreuses exceptions, ce qui la distingue des langues comme l'italien ou l'espagnol, dont l'orthographe est plus transparente.

- Les réformes orthographiques : entre innovation et conservatisme

À travers les siècles, plusieurs tentatives de réforme de l'orthographe ont été lancées, mais la majorité d'entre elles se sont heurtées à une forte résistance. La réforme de 1835, par exemple, a modifié certaines graphies anciennes, mais de manière très limitée (Chervel, 2008). D'autres réformes ont été proposées au 20^e siècle, notamment celle de 1990, qui visait à simplifier l'usage de certains traits orthographiques (trait d'union, accents, doublements de consonnes, etc.).

Parmi les modifications notables de la réforme de 1990, on peut citer :

- La disparition de l'accent circonflexe sur les lettres i et u dans certains cas (ex. maître → maitre).
- L'uniformisation du pluriel des mots composés (ex. des pèse-lettres au lieu de des pèse-lettre).

- L'orthographe de certains mots mieux adaptée à la prononciation contemporaine (ex. oignon au lieu de oïgnon).

Cependant, cette réforme n'a pas été imposée par décret, mais proposée à titre recommandé, ce qui explique la coexistence actuelle de deux formes orthographiques dans certains cas (Commission générale de terminologie et de néologie, 1990).

1.3 L'écrit et l'apprentissage

L'écriture joue un rôle fondamental dans le processus d'apprentissage, qu'il s'agisse de l'acquisition de la langue, de la construction des connaissances ou de le développement des compétences cognitives. Dans l'enseignement du français langue étrangère (FLE), l'écrit est un outil clé, permettant à l'apprenant de structurer ses pensées, de mémoriser des informations et d'entrer en contact avec des cultures et des idéologies différentes. Toutefois, le lien entre l'écrit et l'apprentissage est complexe et implique plusieurs dimensions pédagogiques et cognitives qui influencent la manière dont les élèves apprennent à écrire.

- L'écriture comme outil de construction de la pensée

L'écriture ne se limite pas à la transcription de mots, mais elle est aussi un processus cognitif complexe qui participe activement à la structuration de la pensée. Selon Vygotski (1978), l'écriture est un processus qui permet à l'individu d'organiser ses idées et de les rendre accessibles à soi-même et aux autres. En d'autres termes, écrire permet de structurer des connaissances et d'organiser la réflexion de manière logique et cohérente. Il s'agit d'un mécanisme essentiel dans le développement intellectuel des élèves, en particulier dans l'apprentissage des langues étrangères.

L'acte d'écrire, surtout dans le contexte du FLE, aide à internaliser les structures linguistiques, qu'elles soient grammaticales, lexicales ou orthographiques. Par exemple, des recherches ont montré que la pratique régulière de l'écriture permet de mieux mémoriser les règles orthographiques et de les appliquer de manière plus précise (Sweller, 1988, pp. 73–75).

2. La place et l'efficacité de l'écrit dans l'apprentissage du FLE

L'apprentissage du français langue étrangère (FLE) ne peut être envisagé sans une prise en compte sérieuse de l'écrit, tant dans ses fonctions de communication que dans son rôle structurant du langage. L'écrit permet non seulement de renforcer les apprentissages linguistiques, mais aussi d'accéder à une réflexion métalinguistique, essentielle pour le développement de

compétences solides en orthographe. Dans ce contexte, l'écrit devient un véritable levier pédagogique.

2.1 L'écriture dans l'acquisition du FLE

Dans l'enseignement/apprentissage du FLE, l'écriture joue un rôle fondamental pour plusieurs raisons. Elle permet la fixation des connaissances lexicales et grammaticales, la mise en pratique des règles syntaxiques, et favorise la prise de conscience des écarts entre la langue cible et la langue première des apprenants.

Selon Bulea Bronckart (2005), l'acte d'écrire engage un processus cognitif complexe qui met en jeu plusieurs compétences simultanément : planification, formulation, transcription, révision. Ce processus encourage les apprenants à mobiliser leur mémoire lexicale et grammaticale, à organiser leurs idées et à formuler des phrases correctes. Ainsi, l'écriture devient un espace de réinvestissement des savoirs linguistiques.

Par ailleurs, l'écriture offre un temps de réflexion que ne permet pas toujours l'oral. Elle favorise une approche plus métacognitive de la langue, en permettant à l'apprenant de repérer ses erreurs, de s'auto-corriger, et d'améliorer progressivement ses productions.

Selon Bertocchini et Costanzo (2001), l'écriture ne doit pas être seulement envisagée comme un produit final, mais comme un processus évolutif, un outil de construction de sens et d'apprentissage linguistique. Cette vision permet de mettre en place des dispositifs pédagogiques tels que les ateliers d'écriture, qui offrent aux apprenants un cadre motivant et interactif pour développer leurs compétences en FLE.

2.2 L'écrit en tant que facteur de progrès dans l'orthographe

L'écrit est non seulement un objectif en soi dans l'apprentissage du FLE, mais aussi un moyen efficace de renforcer la compétence orthographique. L'orthographe française, réputée complexe, ne s'acquiert pas uniquement par la mémorisation de règles, mais surtout par la pratique répétée de l'écrit, la correction guidée, et le retour réflexif sur les erreurs.

Des études, telles que celle de Fayol (2011), ont montré que les élèves qui écrivent fréquemment et dans des contextes variés progressent plus rapidement en orthographe que ceux qui s'exercent uniquement par des dictées ou des exercices isolés. L'écriture en contexte donne du sens à l'apprentissage des règles orthographiques, et permet aux apprenants de les intégrer de manière plus durable.

De plus, la correction collective ou individuelle des productions écrites permet un travail ciblé sur les erreurs récurrentes, en mettant l'accent sur les mécanismes responsables des fautes : confusion homophonique, accords, irrégularités lexicales, etc.

Les ateliers d'écriture, lorsqu'ils sont bien encadrés, représentent une stratégie didactique efficace pour intégrer l'orthographe dans une activités ignifiante. Ils permettent aux apprenants de produire des textes authentiques, d'oserécrire, et de s'améliorer à travers une approche formative et réflexive.

Ainsi, l'écrit n'est pas uniquement un support d'évaluation, mais un vecteur de progression, un outil de consolidation de la langue, et un facteur déterminant dans le développement de la compétence orthographique.

- La compréhension des erreurs orthographiques

Un autre aspect important de l'écriture en FLE réside dans la compréhension des erreurs orthographiques et leur traitement pédagogique. Les erreurs d'orthographe ne doivent pas être perçues comme des échecs, mais plutôt comme des étapes d'apprentissage. Le modèle de l'erreur systématique, proposé par l'approche interlangue de Selinker (1972), souligne que les erreurs des apprenants ne sont pas arbitraires, mais qu'elles suivent des patterns qui peuvent être analysés p ouren déduire les stratégies d'apprentissage sous-jacentes.

Par exemple, certains apprenants peuvent systématiquement confondre les homophones comme a et à, ou et et est, en raison de la différence entre l'oral et l'écrit. dans ce cas, une app roche qui intègre la dimension phonétique de la langue peut être bénéfique. La correction de ces e rreurs passe par une prise de conscience de la distinction entre l'oral et l'écrit, ce qui peut être fac ilité par des exercices d'écoute et de transcription, ainsi que par des activités de reformulation (Le febvre, 2010, pp. 102–105).

- Les défis de l'acquisition de l'orthographe en FLE

L'acquisition de l'orthographe en tant que compétence dans le FLE présente plusieurs défis particuliers. Le premier de ces défis est la complexité du système orthographique français, qui inclut des règles parfois difficiles à maîtriser, ainsi que de nombreuses exceptions (dufour, 2013, pp. 45–48). En effet, bien que le français soit une langue largement phonétique, l'orthographe de nombreux mots ne correspond pas directement à leur prononciation. Par conséquent, les appre

nants étrangers doivent mémoriser des règles tout en étant conscients de leurs exceptions, ce qui peut rendre l'apprentissage de l'orthographe particulièrement ardu.

Un autre défi majeur réside dans la confusion entre les règles orthographiques et les autres compétences langagières, telles que la syntaxe et la grammaire. Il est souvent difficile pour les apprenants de dissocier les erreurs orthographiques des erreurs de syntaxe ou de conjugaison. Cela peut être particulièrement vrai pour les apprenants d'une langue qui a une orthographe plus régulière, comme l'anglais. Par conséquent, l'intégration d'activités pratiques comme les dictées, les exercices de révision et la correction collective dans les ateliers d'écriture devient essentielle pour aider les élèves à identifier et corriger leurs erreurs dans un contexte global (Catach, 1994, p. 115).

- L'impact de l'utilisation des technologies dans l'apprentissage de l'orthographe

L'arrivée des nouvelles technologies a également modifié la manière dont l'écriture et l'orthographe sont apprises. L'usage des logiciels de correction orthographique et des applications éducatives permet aux apprenants de corriger leurs écrits en temps réel, offrant ainsi un feedback immédiat. Ces outils peuvent être d'une grande aide pour l'apprentissage, mais ils ne doivent pas remplacer l'effort de réflexion active sur la langue. Selon Largy (2011), bien que les technologies permettent de rendre l'apprentissage plus interactif et ludique, elles peuvent aussi conduire à une dépendance excessive au correcteur automatique, ce qui peut nuire à l'acquisition durable des compétences orthographiques si elles ne sont pas accompagnées de pratiques pédagogiques adaptées.

3. Ecrit / écriture dans une sphère didactique

Dans le cadre de notre étude sur l'impact des ateliers d'écriture sur la compétence orthographique des apprenants, il est essentiel de définir les concepts clés qui sous-tendent le processus d'apprentissage écrit. Les notions de l'écrit et l'écriture sont souvent utilisées de manière interchangeable, mais elles possèdent des spécificités distinctes, bien que complémentaires, qui méritent une attention particulière. Ces distinctions permettent de mieux appréhender les enjeux de l'apprentissage orthographique et d'adopter des pratiques pédagogiques adaptées à l'enseignement du français langue étrangère (FLE).

3.1 L'écrit

L'écrit se réfère à la forme langagière qui est produite à travers l'utilisation de signes graphiques. Selon Chartier (1996), l'écrit est une forme de représentation de la parole, une "extériorisation" de la pensée, qui permet de fixer et de transmettre des idées, des informations ou des émotions. C'est un moyen par lequel l'individu peut communiquer à distance, que ce soit dans un contexte académique, social ou professionnel. L'écrit a donc une dimension sociale et fonctionnelle importante, permettant de maintenir une communication dans le temps et dans l'espace (Catach, 1994, p. 27).

dans le contexte de l'apprentissage, l'écrit a une fonction cognitive fondamentale. Vygotsky (1978) explique que l'écrit joue un rôle crucial dans le développement de la pensée, car il permet de structurer les idées et de les rendre plus accessibles à soi-même et aux autres. En ce sens, l'écrit devient un outil de réflexion et de mémorisation, une manière de cristalliser les connaissances et de les organiser de façon logique et cohérente.

de plus, dans le contexte de l'enseignement des langues, l'écrit permet de renforcer d'autres compétences, telles que la compréhension orale et la production orale, car il fait appel à des processus cognitifs similaires (Sweller, 1988, pp. 73–75). En ce sens, l'écrit n'est pas seulement un moyen de communication mais un processus d'apprentissage en soi, qui stimule la pensée critique et la créativité.

3.2 L'écriture

L'écriture, quant à elle, renvoie à l'acte de produire un texte écrit. Il s'agit d'une activité complexe qui mobilise une série de compétences cognitives, linguistiques et motrices. Catach (1995) définit l'écriture comme un processus dynamique et itératif qui fait appel à des compétences de planification, de rédaction et de révision. L'écriture va au-delà de la simple transcription de mots ; elle implique une réflexion sur la structure du discours, l'organisation des idées, et l'adéquation du langage au contexte.

L'écriture, comme l'affirme Vygotsky (1978), est aussi un moyen de transformation de la pensée. Lorsque l'on écrit, on externalise ses pensées de manière à ce qu'elles soient structurées et organisées. Ce processus est particulièrement important dans l'acquisition de la langue, car il permet de renforcer les connexions entre le vocabulaire, la grammaire et la syntaxe. En ce sens,

l'écriture est indissociable de l'apprentissage linguistique, et en particulier de l'apprentissage de l'orthographe.

L'écriture nécessite également une maîtrise de l'orthographe, qui est un des aspects les plus difficiles de l'apprentissage de la langue. Lafont (1997, p. 32) souligne que l'écriture correcte repose sur la capacité de manipuler les règles orthographiques de manière fluide, ce qui requiert non seulement une mémorisation des règles, mais aussi une certaine aptitude à les appliquer dans des contextes variés. Cette aptitude se développe au fur et à mesure que les élèves s'exercent à l'écriture et sont exposés à des modèles linguistiques corrects à travers la lecture et la production écrite.

Enfin, Lefebvre (2010) insiste sur l'importance de l'écriture dans le cadre de l'enseignement du FLE, car elle permet non seulement d'acquérir des compétences grammaticales et orthographiques, mais elle favorise également la réflexion personnelle et critique des apprenants. L'écriture, en tant que compétence active, permet aux élèves de se rendre compte de leurs erreurs, d'en prendre conscience et de les corriger de manière autonome (pp. 87–90).

Bien que l'écrit et l'écriture soient souvent utilisés de manière interchangeable, il existe une différence fondamentale entre les deux. L'écrit est le produit final de l'acte de communiquer par des signes graphiques, tandis que l'écriture désigne l'acte de production de ce texte. En d'autres termes, l'écrit est un résultat, tandis que l'écriture est un processus. Les deux sont interconnectés et se complètent dans le cadre de l'apprentissage du FLE, car la maîtrise de l'écriture passe par la pratique constante et la réflexion sur l'écrit produit.

Dans l'apprentissage de l'orthographe, cette distinction est importante. L'écriture permet d'affiner la maîtrise des règles orthographiques à travers la pratique, tandis que l'écrit offre un moyen de mesurer les progrès réalisés et d'évaluer la compétence orthographique des élèves. L'interaction entre ces deux concepts crée un cycle d'apprentissage continu qui favorise l'amélioration de la compétence orthographique (dufour, 2013, pp. 45–48).

3.3 La compétence orthographique

La compétence orthographique se définit généralement comme l'aptitude à produire des mots et des phrases conformément aux normes orthographiques de la langue. Elle inclut la maîtrise de l'orthographe lexicale (l'orthographe des mots), grammaticale (l'orthographe en lien avec la grammaire), syntaxique (l'orthographe liée à la structure de la phrase), et la ponctuation (les règles d'usage des signes de ponctuation). Cette compétence ne se limite pas à la mémorisation de

gles mais repose également sur la capacité à les appliquer de manière fluide et contextuelle dans la production écrite (Lefebvre, 2010, pp. 102–105).

La compétence orthographique est souvent perçue comme une forme de "compétence technique" dans le sens où elle exige de l'apprenant qu'il assimile et applique des règles précises. Cependant, elle est également influencée par des facteurs cognitifs plus complexes, tels que la mémoire de travail, la lecture, et l'expérience langagière antérieure de l'apprenant. Largy (2011) souligne que la compétence orthographique est plus que la simple application de règles ; elle est aussi un indicateur du développement cognitif de l'élève, reflétant sa capacité à organiser ses pensées et à les exprimer correctement à l'écrit (p. 87).

Les composantes de la compétence orthographique

La compétence orthographique est généralement décomposée en plusieurs sous-compétences interconnectées, qui incluent des aspects lexicaux, grammaticaux, syntaxiques, ainsi que l'utilisation correcte de la ponctuation. Ces composantes se renforcent mutuellement et doivent être développées de manière progressive et intégrée dans les pratiques pédagogiques.

1. L'orthographe lexicale : Elle concerne la transcription correcte des mots selon les règles du lexique de la langue. Cela inclut la mémorisation des graphies des mots, des homophones, ainsi que les distinctions entre les formes de mots comme les pluriels et les conjugaisons verbales irrégulières (Dufour, 2013, p. 59).
2. L'orthographe grammaticale : Cette composante touche à l'accord des mots en fonction de la grammaire (accords de genre, de nombre, accords des adjectifs et des participes passés, etc.). Elle est essentielle pour garantir la cohérence de la phrase et la compréhension de l'énoncé. Une mauvaise maîtrise de cette composante peut altérer gravement la lisibilité et la compréhension du texte (Lefebvre, 2010, p. 89).
3. L'orthographe syntaxique : Elle concerne l'organisation de la phrase et l'application des règles de syntaxe à l'écrit. Cette sous-compétence fait référence à l'accord de la phrase avec le contexte syntaxique, notamment en ce qui concerne les prépositions, la structure des propositions, et les relations entre les éléments de la phrase.
4. La ponctuation : La ponctuation est une partie essentielle de la compétence orthographique, car elle guide l'intonation, la pause, et le sens des énoncés. Une bonne utilisation de la ponctuation est indispensable pour structurer le discours écrit et pour clarifier le message (Catach, 1994, p. 56).

Les facteurs influençant la compétence orthographique

La compétence orthographique est influencée par plusieurs facteurs cognitifs, affectifs et sociaux. Parmi ces facteurs, la mémoire de travail joue un rôle central dans l'acquisition de l'orthographe, notamment en ce qui concerne la mémorisation des règles et la mise en œuvre correcte des mots dans des contextes variés (Selinker, 1972, pp. 209–231). de plus, l'exposition continue à la langue écrite, que ce soit à travers la lecture ou la pratique écrite, est cruciale pour renforcer cette compétence.

La motivation de l'apprenant constitue également un facteur important dans le développement de la compétence orthographique. Selon Vygotsky (1978), la motivation intrinsèque est essentielle pour l'acquisition des compétences linguistiques, y compris l'orthographe, car elle incite l'apprenant à s'engager activement dans des exercices de production écrite et à chercher à corriger ses erreurs. En outre, la réflexion métacognitive sur l'orthographe – la capacité à prendre conscience de ses erreurs et à chercher des solutions pour les corriger – est une compétence clé qui peut être renforcée par des activités pédagogiques ciblées (Sweller, 1988, p. 73).

Les éléments constitutifs de l'orthographe

L'orthographe française est un composant essentiel de la langue écrite. Elle se compose de plusieurs éléments interdépendants qui, ensemble, permettent la production d'un écrit correct, cohérent et compréhensible. Ces éléments se répartissent en différentes composantes : lexicale, grammaticale, syntaxique et ponctuationnelle. La maîtrise de ces dimensions constitue la base d'une compétence orthographique complète.

3.4 Composantes de l'orthographe**3.4.1 Orthographe lexicale**

L'orthographe lexicale concerne l'écriture correcte des mots selon la norme du dictionnaire. Elle repose principalement sur la mémorisation de la forme orthographique des mots, sans nécessairement s'appuyer sur des règles. Cette composante est particulièrement difficile en français en raison du grand nombre d'homophones, de mots irréguliers et d'exceptions orthographiques.

Par exemple, les mots “verre”, “vert”, “vers” et “ver” sont prononcés de la même manière mais s'écrivent différemment selon leur sens. Cela oblige l'apprenant à associer chaque mot à un

contextesémantique précis. La maîtrise de l'orthographe lexicale passe donc par une exposition massive à la lecture et à la pratique régulière de l'écriture.

Selon dufour (2013, p. 60), l'orthographe lexicale est le point d'entrée dans la compétence orthographique, car sans la connaissance de la forme des mots, il est impossible de construire une phrase correcte.

3.4.2 Orthographe grammaticale

L'orthographe grammaticale fait référence aux accords liés à la grammaire, notamment les accords en genre et en nombre, les accords verbaux (sujet/verbe) ainsi que les accords du participe passé. Cette composante dépend fortement de la maîtrise des règles grammaticales.

Par exemple :

- Les filles sont parties. → accord du participe passé avec le sujet féminin pluriel.
- Il mange des pommes rouges. → accord de l'adjectif "rouges" avec le nom "pommes".

L'orthographe grammaticale exige donc de l'apprenant qu'il intègre les règles morphosyntaxiques pour produire un écrit correct. Le febvre (2010, p. 103) souligne que les erreurs dans cette composante sont souvent dues à une mauvaise identification des fonctions grammaticales des mots dans la phrase.

3.4.3 Orthographe syntaxique

L'orthographe syntaxique concerne l'organisation des mots dans la phrase, en lien avec la syntaxe. Elle est étroitement liée à l'orthographe grammaticale, mais se distingue par sa focalisation sur la structure de la phrase entière, plutôt que sur les mots isolés.

Elle inclut :

- l'usage des prépositions correctes.
- l'emploi des conjonctions appropriées.
- l'accord des propositions entre elles.
- La cohérence dans l'enchaînement syntaxique.

Par exemple :

- Je pense qu'il viendra. → syntaxe correcte.
- Je pense il viendra. → erreur syntaxique.

L'orthographe syntaxique est essentielle pour maintenir la cohérence globale du texte. Une phrase bien orthographiée au niveau des mots peut être incompréhensible si sa structure syntaxique est fautive.

Conclusion

Dans ce premier chapitre, nous avons posé les bases théoriques nécessaires pour comprendre la compétence orthographique et ses enjeux dans l'apprentissage du FLE. Nous avons retracé l'évolution de l'écrit et de l'orthographe française, en montrant leur importance dans le développement des compétences linguistiques.

Nous avons ensuite défini les concepts essentiels tels que l'écrit, l'écriture et la compétence orthographique, avant d'analyser les différentes composantes de l'orthographe : lexicale, grammaticale, syntaxique et ponctuation.

Enfin, nous avons mis en évidence le rôle central de l'écrit dans l'apprentissage du FLE et son impact sur l'amélioration de la compétence orthographique. Ces éléments nous préparent à aborder, dans le chapitre suivant, les ateliers d'écriture comme outil pédagogique au service de cette compétence.

Chapitre 2

Aspect didactique des ateliers d'écriture

1. Introduction

En tant que supports didactiques, les ateliers d'écriture sont déterminants dans la maîtrise des compétences et savoirs linguistiques à un double titre : dans la fabrication du texte esthétique et dans l'émergence de la compétence d'orthographe. Ils se situent dans le cadre scolaire, fort des lieux de l'apprentissage et de l'expérimentation, convoqués pour amener les élèves à produire des textes, à échanger leurs idées, allant parfois jusqu'à « l'ortho-gestuel », pour composer une pièce linguistique d'appropriation en tant que stagiaires en apprentissage. C'est d'un fond didactique qu'émergent à la fois les processus cognitifs qu'ils alimentent dans un certain contexte d'écriture, mais aussi les méthodes et stratégies qui les outilleront pour mieux mobiliser le potentiel de leur capital-lexique dont ils s'emploieront à améliorer leurs compétences de langue écrite.

Ce chapitre vise à mettre en lumière les principaux enjeux didactiques des ateliers d'écriture à partir des objectifs des élèves lors du travail d'écriture, des modalités d'organisation mises en œuvre, ainsi que des outils utilisés et des pratiques enseignantes de prise en charge des difficultés cognitives des élèves.

L'analyse des enjeux didactiques situés du travail d'écriture par le biais des ateliers d'écriture pourra en terme à mieux comprendre les ressorts permettant d'évoluer les compétences des élèves tout en démasquant les difficultés que l'enseignant doit surmonter dans leur pratique orale publicisée.

2. Histoire des ateliers d'écriture

2.1. Présentation des ateliers

Les ateliers d'écriture sont apparus comme une alternative innovante aux pratiques traditionnelles d'enseignement de l'écriture, particulièrement centrées sur la norme et la correction. Leur origineremonte aux années 1960 dans les pays anglo-saxons, notamment avec donald Murray et Peter Elbow, qui ont défendu une vision processuelle de l'écriture où le cheminement de l'élève écrivain importe autant, sinon plus, que le produit final (Reuter, 2007, p. 21). Cette approche a progressivement gagné le contexte francophone, en particulier à partir des années 1980, sous l'influence des mouvements pédagogiques qui valorisent l'expression personnelle, la créativité et l'autonomie de l'élève dans le cadrescolaire (dabène, 1991, p. 13). L'atelier d'écriture y est alors pensé comme un espace collectif de création et de réflexion sur le langage, où chaque participant devient tour à tour scripteur, lecteur et commentateur de textes.

Dans la logique de ces pratiques, les ateliers rompent avec une conception verticale de l'enseignement, au profit d'un fonctionnement plus horizontal et interactif : l'apprenant est

invité à écrire de manière libre mais accompagnée, souvent à partir de consignes stimulantes, et à partager ses productions dans une ambiance bienveillante et critique (Bucheton&Soulé, 2009, p. 44). Cette dimension collaborative favorise le développement de compétences rédactionnelles, mais également métacognitives, puisque l'élève est amené à prendre du recul sur ses propres choix scripturaux et à s'engager dans des phases de réécriture successives. De plus, ces ateliers permettent de varier les genres et les registres, donnant à l'élève la possibilité d'explorer plusieurs univers discursifs et de déconstruire ses blocages face à l'acte d'écrire (Barré-de Miniac, 2000, p. 82). Sur le plan organisationnel, les ateliers suivent souvent une structure cyclique : déclencheur d'écriture, rédaction, révision, et parfois lecture publique ou échange critique, ce qui encourage une dynamique progressive d'amélioration et d'appropriation du processus d'écriture.

Ainsi, les ateliers d'écriture ne sont pas de simples exercices d'expression libre, mais des dispositifs structurés qui s'inscrivent dans une pédagogie active et réflexive. Ils permettent de réconcilier l'élève avec l'écriture, en le rendant acteur de son apprentissage et en valorisant la dimension personnelle et sociale de la production textuelle (Reuter, 2007, p. 23). C'est pourquoi ils occupent aujourd'hui une place croissante dans l'enseignement du français, aussi bien en contexte scolaire que dans des cadres de formation pour adultes ou d'ateliers littéraires.

2.2. Définition et objectif des ateliers d'écriture

Les ateliers d'écriture sont des dispositifs pédagogiques centrés sur la pratique régulière, guidée et réfléchie de l'écriture dans un cadre collaboratif. Ils trouvent leur ancrage dans la conviction que tout individu peut progresser en écriture, non pas seulement par l'imitation de modèles, mais par l'expérimentation, la réécriture, et l'échange avec autrui. Dabène (1991) définit les ateliers d'écriture comme « un lieu d'apprentissage et de création, où l'écriture devient un acte socialisé, partagé, et réfléchi » (p. 13). L'atelier repose ainsi sur l'idée que l'écriture n'est pas uniquement un produit fini, mais un processus que l'on peut accompagner, soutenir et enrichir.

Du point de vue pédagogique, l'objectif fondamental de l'atelier d'écriture est de développer les compétences scripturales des apprenants, en leur offrant un cadre structuré, mais également ouvert à la créativité. Selon Reuter (2007), l'atelier d'écriture vise « à permettre une meilleure maîtrise des dimensions linguistiques, textuelles et discursives de l'écrit, tout en développant une posture réflexive vis-à-vis de l'acte d'écrire » (pp. 25–26). En cela, il s'oppose à une vision purement normative de l'écriture pour privilégier une approche didactique intégrative et formative.

Les objectifs des ateliers varient selon les contextes (scolaire, universitaire, socio-culturel), mais on y retrouve des constantes : le renforcement de l'expression personnelle, l'acquisition de techniques narratives ou argumentatives, l'appropriation de genres textuels variés, et la stimulation du plaisir d'écrire. Comme le soulignent Bucheton et Soulé (2009), l'atelier se veut également un lieu où s'élabore un « rapport positif à l'écrit, dans une dynamique d'appropriation progressive des savoirs scripturaux » (p. 57).

Dans une perspective plus globale, l'atelier d'écriture constitue aussi un espace de médiation culturelle, permettant aux apprenants de se construire en tant que sujets sociaux et auteurs de leur pensée. Pour Barré-de Miniac (2000), l'atelier contribue à « la construction identitaire des scripteurs, par l'expression de leur voix propre, dans une interaction constante avec les autres et avec les savoirs » (p. 90). Ainsi, l'acte d'écrire dépasse la seule performance linguistique pour devenir un outil de formation intellectuelle, émotionnelle et sociale.

Le rôle des ateliers d'écriture dans l'apprentissage de l'orthographe

Les ateliers d'écriture, en tant qu'activités pédagogiques, constituent un moyen efficace de renforcer la compétence orthographique des élèves. Ces ateliers ne se contentent pas de corriger des fautes, mais ils favorisent une approche active de l'écriture, où les élèves sont encouragés à réfléchir sur leur propre production écrite et à comprendre les raisons des erreurs commises. Selon Chaffois et Alibert (2005), ces ateliers permettent une meilleure prise de conscience des règles orthographiques tout en offrant un cadre interactif pour l'apprentissage.

Les ateliers d'écriture encouragent les élèves à développer leur autonomie et à se responsabiliser dans le processus d'apprentissage. Ils stimulent la créativité tout en intégrant des pratiques correctives ciblées. Cette approche active contribue à la consolidation de la compétence orthographique, car elle met l'accent sur l'autocorrection et la réflexion personnelle, plutôt que sur la simple répétition des règles (Lefebvre, 2010, pp. 87–90).

2.3. Principes pédagogiques et bases des ateliers

Les ateliers d'écriture s'appuient sur des principes pédagogiques ancrés dans une vision active, constructiviste et collaborative de l'apprentissage. En effet, ils reposent sur l'idée que l'écriture n'est pas uniquement une compétence à maîtriser, mais un processus dynamique à expérimenter, dans un cadre propice à la réflexion, à la création et à la réécriture. Loin d'une approche transmissive centrée sur la correction et la norme, les ateliers favorisent une posture d'auteur et une appropriation progressive de la langue par les apprenants.

Parmi les fondements essentiels des ateliers figure la pédagogie du détour, où l'on sollicite des dispositifs variés (jeux d'écriture, contraintes créatives, écriture collaborative) afin d'amener l'apprenant à entrer dans l'écrit autrement que par la seule tâche scolaire (dabène,

1991, p. 34). Cette stratégie permet de désacraliser l'acte d'écrire et de contourner les blocages liés à la peur de l'erreur, tout en valorisant l'imaginaire et la subjectivité.

Un autre principe central est celui de l'étayage progressif (scaffolding), inspiré des travaux de Vygotski, selon lequel l'enseignant propose un accompagnement ajusté au niveau de l'apprenant, pour l'aider à développer ses compétences rédactionnelles (Reuter, 2007, p. 63). Dans ce cadre, l'enseignant n'est plus seulement un correcteur, mais un médiateur qui soutient les démarches de planification, de rédaction, de reformulation et de révision.

Par ailleurs, les ateliers s'inscrivent dans une logique de répétition réflexive : on y écrit, on relit, on modifie, on échange et on recommence. Cette dynamique processuelle, fondée sur la temporalité longue de l'apprentissage de l'écriture, permet une amélioration continue des productions, en instaurant une culture de la réécriture (Bucheton & Soulé, 2009, p. 102).

Les ateliers s'ancrent dans une perspective socioconstructiviste qui accorde une place importante à l'interaction, à l'entraide entre pairs et à la co-construction du savoir. L'écriture devient alors une activité sociale, collective et signifiante, à travers laquelle les apprenants construisent leur posture d'auteur tout en s'insérant dans une communauté d'écriture (Barré-de Miniac, 2000, p. 87).

En somme, les ateliers d'écriture reposent sur un ensemble de principes pédagogiques qui réhabilitent l'écrivain en devenir, tout en articulant apprentissage, créativité, autonomie et coopération.

L'impact des ateliers d'écriture sur la compétence orthographique

Les ateliers d'écriture ont un impact considérable sur le développement de la compétence orthographique. Ces ateliers, qui favorisent l'écriture créative et structurée, permettent aux apprenants de renforcer leur compétence orthographique en les incitant à produire des textes écrits tout en mettant en œuvre les règles orthographiques. Selon Chaffois et Alibert (2005), les ateliers d'écriture offrent un cadre dans lequel les erreurs orthographiques peuvent être identifiées et corrigées dans un environnement collaboratif, ce qui aide les apprenants à intégrer les règles de manière plus naturelle et contextuelle (p. 59).

De plus, les ateliers d'écriture offrent l'opportunité de travailler non seulement sur l'orthographe des mots, mais également sur l'orthographe grammaticale et syntaxique en favorisant une approche intégrée de la production écrite. Cela permet aux apprenants de faire des liens entre les différentes composantes de la langue écrite et d'améliorer leur maîtrise globale de l'orthographe (Largy, 2011, p. 87).

3. Les difficultés envisagées lors de la mise en pratique ateliers d'écriture

3.1. Problèmes orthographiques et linguistiques dans les ateliers d'écriture

L'un des obstacles les plus fréquemment observés dans les ateliers d'écriture est la récurrence des problèmes orthographiques et linguistiques, notamment chez les apprenants débutant sous en difficulté. L'orthographe du français, connue pour sa complexité morphologique et ses irrégularités, représente un véritable frein à l'expression écrite fluide et spontanée (Cogis, 2005, p. 39). Ces erreurs orthographiques ne sont pas de simples fautes techniques, mais traduisent bien souvent des difficultés plus profondes liées à la conscience phonologique, à la maîtrise des règles morpho-syntaxiques et au lien entre oral et écrit.

Par ailleurs, dans les ateliers d'écriture, les apprenants sont invités à produire des textes originaux dans lesquels ils mobilisent un large éventail de compétences langagières. Or, cette liberté créative peut également exposer leurs faiblesses lexicales et grammaticales. Selon Reuter (2007), les productions textuelles révèlent souvent des lacunes au niveau de la structuration syntaxique, du lexique, et de l'accord grammatical, en particulier chez les élèves qui n'ont pas acquis une base solide dans les mécanismes du français écrit (p. 82).

Les difficultés orthographiques sont aussi fortement liées aux représentations que les élèves ont de l'écriture : beaucoup assimilent la qualité d'un texte à l'absence de fautes, ce qui peut entraîner une auto censure ou une inhibition dans la phase de production (Barré-de Miniac, 2000, p. 53). Cette pression peut altérer la créativité, nuire à la motivation, voire bloquer l'entrée dans l'acte d'écrire. Dans ce contexte, l'orthographe devient non seulement une source d'erreurs, mais aussi un obstacle affectif à la pratique de l'écriture.

De plus, les pratiques pédagogiques qui visent à corriger systématiquement les erreurs orthographiques sans accompagnement métacognitif peuvent renforcer ce blocage. Comme le souligne daunay (2011), une pédagogie de l'écriture efficace doit articuler la production de texte avec un travail régulier sur la langue, en s'appuyant sur la réécriture et la réflexion sur les erreurs (p. 47). Cela permettrait non seulement d'améliorer les performances linguistiques des élèves, mais aussi de restaurer leur confiance dans leur capacité à écrire.

Les problèmes orthographiques et linguistiques constituent un enjeu central dans les ateliers d'écriture. Ils exigent une prise en charge didactique réfléchie, qui combine apprentissage explicite de la langue, valorisation de la créativité, et accompagnement personnalisé.

3.2. Obstacles psychologiques et motivationnels

Les ateliers d'écriture, bien qu'étant des espaces d'expression créative, sont fréquemment confrontés à des obstacles d'ordre psychologique et motivationnel qui entravent la participation active des apprenants. Parmi ces obstacles, la peur de l'échec et le manque de confiance en soi constituent des freins majeurs. De nombreux élèves associent l'acte d'écrire à une forme d'évaluation ou de sanction, ce qui génère une anxiété susceptible de bloquer leur créativité et

leur spontanéité (Barré-de Miniac, 2002, p. 43). Cette appréhension de l'erreur orthographique ou syntaxique alimente une représentation négative de l'écriture scolaire, perçue comme une activité périlleuse plutôt que comme un espace d'exploration personnelle.

Le manque de motivation intrinsèque est un autre facteur déterminant. Lorsque l'élève ne perçoit pas le sens ou l'utilité de l'atelier d'écriture, sa participation devient mécanique ou superficielle. Selon Deci et Ryan (2000), la motivation intrinsèque est favorisée par trois besoins fondamentaux : le sentiment de compétence, l'autonomie et l'appartenance sociale. Or, si l'environnement pédagogique ne répond pas à ces besoins, l'implication des apprenants diminue. Par exemple, un cadre trop rigide, des consignes floues sous une absence de retour constructif peuvent étouffer la volonté de s'engager dans le processus rédactionnel (Roux, 2011, p. 112).

En outre, les expériences antérieures d'écriture jouent un rôle non négligeable dans le rapport affectif que l'élève entretient avec l'acte d'écrire. Un parcours scolaire marqué par des critiques sévères, un accent excessif sur les fautes, ou des comparaisons entre pairs peut engendrer une inhibition durable. Comme le note Bucheton (2009, p. 91), « l'élève qui a intégré une image négative de ses compétences scripturales aura tendance à éviter toute situation d'écriture perçue comme menaçante ». Ce phénomène est particulièrement prononcé chez les élèves en difficulté ou issus de milieux défavorisés, qui peuvent vivre l'écriture comme un terrain d'exclusion ou d'échec répété.

Enfin, le manque d'estime de soi est souvent lié à un déficit de reconnaissance symbolique. Dans ce sens, la valorisation du travail écrit, l'encouragement à la prise de parole et la reconnaissance des efforts fournis constituent des leviers essentiels pour surmonter les blocages psychologiques. Les ateliers d'écriture gagnent alors à être conçus comme des espaces bienveillants, où l'erreur est intégrée comme une étape du processus d'apprentissage, et non comme un signe d'incompétence (Cèbe & Goigoux, 2008, p. 39).

Ainsi, surmonter les obstacles psychologiques et motivationnels dans les ateliers d'écriture implique une pédagogie différenciée, centrée sur l'élève, qui valorise l'expérience d'écrire autant que le produit final. Il s'agit d'un travail à la fois cognitif et affectif, qui mobilise les dimensions identitaires, sociales et émotionnelles de l'acte scriptural.

3.3. Contraintes pédagogiques et institutionnelles

Les ateliers d'écriture, bien que reconnus pour leur potentiel éducatif et créatif, se heurtent à de nombreuses contraintes pédagogiques et institutionnelles qui peuvent freiner leur mise en œuvre efficace dans le cadre scolaire. Ces obstacles, souvent d'ordre structurel, organisationnel

ou curriculaire, remettent en question la place accordée à l'écriture dans les dispositifs éducatifs formels.

L'une des premières contraintes est liée au temps imparti à l'écriture dans les programmes scolaires. Dans de nombreuses institutions, le rythme hebdomadaire ne permet pas d'accorder suffisamment d'heures à des activités d'écriture longue, de réécriture, ou de production créative. Selon Delarue (2010), l'écriture est souvent reléguée au second plan par rapport à d'autres compétences jugées prioritaires comme la lecture ou la grammaire, ce qui limite la possibilité d'organiser des ateliers structurés dans la durée (p. 58). De plus, les enseignants doivent composer avec des programmes surchargés et des objectifs pédagogiques contraignants qui laissent peu de marge pour l'expérimentation ou la différenciation pédagogique.

À cela s'ajoute la manque de formation spécifique des enseignants à l'animation d'ateliers d'écriture. Beaucoup d'enseignants, bien que motivés, ne disposent pas d'outils ou de repères didactiques clairs pour accompagner leurs élèves dans un processus d'écriture créatif et collaboratif. Selon Barré-de Miniac (2000), le rapport personnel de l'enseignant à l'écriture, souvent empreint d'insécurité, peut également influencer la façon dont il met en place ou évite ce type d'activité (p. 103). Cette absence de formation est d'autant plus problématique que les ateliers demandent des compétences particulières en accompagnement, en feedback, et en gestion de l'hétérogénéité des niveaux.

Les contraintes institutionnelles sont également notables. Le système éducatif, organisé autour d'évaluations normées et sommatives, tend à valoriser les productions correctes et conformes plutôt que les processus d'élaboration, de tâtonnement ou d'expérimentation pourtant essentiels en atelier. Bucheton et Soulé (2009) rappellent que cette culture de la performance bride souvent les pratiques pédagogiques créatives et décourage les enseignants à investir des modalités alternatives d'enseignement comme les ateliers (p. 127). L'évaluation elle-même pose problème : comment évaluer une production personnelle sans décourager ou normer l'élève ? Cette tension entre liberté d'écriture et exigence scolaire reste un défi constant.

Enfin, on observe une inégale reconnaissance institutionnelle des ateliers d'écriture dans les politiques éducatives. Dans de nombreux contextes, ils restent des pratiques annexes, cantonnées à des projets ponctuels, des clubs ou des activités extrascolaires, sans véritable intégration dans le cœur des apprentissages disciplinaires. D'après Petitjean (2016), cette marginalisation institutionnelle traduit une vision utilitariste de l'enseignement du français, centrée sur la maîtrise technique de la langue au détriment de son potentiel expressif et créatif (p. 142).

Les contraintes pédagogiques et institutionnelles qui pèsent sur les ateliers d'écriture sont nombreuses et multiformes. Pour qu'ils puissent réellement s'inscrire dans les pratiques de

classe, un changement de paradigme est nécessaire, impliquant à la fois une revalorisation de l'écriture dans les programmes, une formation adaptée des enseignants, et une reconnaissance institutionnelle plus forte des pratiques d'écriture comme levier d'apprentissage global.

4. Approches pédagogiques pour le développement de l'orthographe

4.1. Méthodes et outils associés aux ateliers d'édition et d'écriture

Dans le cadre des ateliers d'écriture, le développement des compétences orthographiques ne se limite pas à une simple correction d'erreurs, mais s'inscrit dans une démarche pédagogique intégrée, où l'écriture est envisagée comme un processus. Les méthodes et outils utilisés dans ces ateliers visent à soutenir les apprenants dans la révision, la réécriture et l'édition de leurs textes tout en renforçant leur conscience orthographique.

Une des approches les plus efficaces est celle du recours aux ateliers d'édition collaboratifs, qui mettent en œuvre des phases de relecture entre pairs. Selon Bucheton (2009, p. 83), cette méthode permet de développer une posture réflexive chez les élèves, car ils apprennent à identifier les fautes d'autrui, ce qui affine également leur propre regard sur l'orthographe. De plus, la collaboration favorise un engagement cognitif plus profond et une attention accrue aux normes linguistiques.

Les outils numériques jouent également un rôle croissant dans ces ateliers. Des logiciels de traitement de texte avec correcteurs orthographiques intégrés, des plateformes comme Framapad ou Google docs, ou encore des applications comme Scribens ou Antidote, sont de plus en plus mobilisés pour accompagner l'auto correction. Pour Lemoine (2014, p. 45), l'outil numérique, en rendant la correction plus visuelle et immédiate, aide les élèves à mieux intégrer les règles orthographiques dans un contexte fonctionnel et motivant.

L'approche par étayage progressif, inspirée du modèle de Vygotski, est également privilégiée. Dans ce modèle, l'enseignant guide initialement les élèves par des consignes explicites ou des grilles de relecture, avant de leur laisser davantage d'autonomie. Selon Cogis (2005, p. 116), ce type de dispositif renforce la capacité des apprenants à auto-réguler leurs productions écrites, notamment sur le plan orthographique. L'orthographe devient alors un objet de savoir traité dans la dynamique même du texte produit, et non de manière isolée.

Enfin, certains dispositifs hybrides conjuguent écriture créative et activités métalinguistiques ciblées. Ces pratiques, comme les dictées à l'adulte suivies de reformulations ou les jeux d'écriture contraints (par exemple, écrire un texte sans fautes avec une liste de mots imposés), permettent d'ancrer les règles dans des contextes signifiants. Pour Daunay (2011, p. 93), ce type de démarche, en liant rigueur linguistique et expression personnelle, favorise une appropriation durable de la norme.

Ainsi, les méthodes et outils associés aux ateliers d'édition et d'écriture ne se contentent pas d'assister techniquement les apprenants. Ils réinscrivent l'orthographe dans une dynamique globale de production écrite, où le sens, la réécriture, l'interaction et l'accompagnement pédagogique constituent les leviers essentiels d'un apprentissage efficace.

4.2. Stratégies de réécriture

La réécriture constitue une composante essentielle dans l'enseignement de l'écriture, notamment dans les ateliers d'écriture, où elle est perçue non pas comme une simple correction, mais comme une véritable stratégie de développement de la pensée et du style. Elle engage l'apprenant dans un processus cognitif complexe où l'écriture devient un espace de reformulation, d'appropriation du langage et d'amélioration progressive du texte.

Selon Reuter (2007), la réécriture favorise une dynamique d'auto-régulation qui pousse l'apprenant à reconsidérer ses choix linguistiques, structurels et argumentatifs. Elle implique plusieurs opérations : suppression, ajout, déplacement ou substitution de segments textuels, ce qui exige une conscience métalinguistique accrue (p. 29). Dans cette perspective, l'enseignant joue un rôle de médiateur, guidant l'élève dans l'identification des zones problématiques et dans l'élaboration de solutions scripturales adaptées (Bucheton, 2009, p. 97).

Par ailleurs, les stratégies de réécriture peuvent être formalisées à travers des outils pédagogiques spécifiques tels que les grilles de relecture, les consignes de transformation ciblées ou encore les cercles de révision collective. D'après Delcambre et Lahanier-Reuter (2010), ces dispositifs permettent de structurer la phase de réécriture en lui donnant des objectifs clairs, tout en renforçant l'autonomie de l'élève (p. 144). Le travail en binôme ou en petit groupe s'avère également pertinent, car il favorise la confrontation des points de vue, une meilleure prise de conscience des maladresses d'écriture et une appropriation des procédés langagiers efficaces.

La réécriture est aussi un levier pour le développement des compétences orthographiques. En revenant sur leur texte, les élèves sont amenés à observer plus finement les formes linguistiques et à corriger de manière réfléchie les erreurs identifiées. Pour Cogis (2005), cette pratique contribue à une réactivation des connaissances orthographiques en contexte, bien plus efficace qu'une correction descendante opérée uniquement par l'enseignant (p. 104).

La réécriture dans les ateliers d'écriture doit s'inscrire dans une temporalité étendue. Il ne s'agit pas d'un simple retour rapide sur le texte, mais d'un travail progressif, intégré à un cycle d'écriture complet, où chaque version du texte est perçue comme une étape vers une meilleure maîtrise de la langue et de ses effets. Elle nourrit ainsi une posture réflexive vis-à-vis de l'écriture, et participe pleinement à la formation de l'élève scripteur.

4.3. Évaluation et suivi des progrès des apprenants

L'évaluation des ateliers d'écriture, loin d'être une simple mesure des performances linguistiques, constitue un levier pédagogique stratégique pour accompagner les apprenants dans leur développement scriptural. Elle doit être formative, continue et intégrée dans le processus d'écriture, permettant d'observer les progrès, d'ajuster les démarches pédagogiques et de renforcer la motivation des élèves.

Selon Allal (2007), l'évaluation formative dans les ateliers d'écriture vise principalement à soutenir l'apprentissage en fournissant des rétroactions constructives, individualisées et orientées vers l'amélioration (p. 56). Loin d'un simple jugement normatif, elle devient un espace d'interaction entre enseignant et apprenant, centré sur les besoins spécifiques de chaque élève. Ainsi, l'apprenant est encouragé à prendre conscience de ses réussites et de ses difficultés, ce qui favorise l'auto régulation de son processus d'écriture.

Pour Bucheton et Soulé (2009), l'évaluation efficace dans les ateliers repose sur une posture d'observation active de l'enseignant, qui doit repérer les évolutions dans les productions écrites : complexification des structures syntaxiques, enrichissement lexical, cohérence textuelle, et prise en compte du destinataire (p. 87). Ces éléments permettent de construire des grilles d'évaluation souples, combinant critères linguistiques et critères discursifs. L'objectif n'est pas seulement d'évaluer le produit final, mais de suivre la démarche d'écriture dans son ensemble.

En complément, une pratique de l'évaluation collaborative peut également être mise en place. Elle consiste à impliquer les pairs dans le processus d'évaluation à travers des activités de co-correction ou d'auto évaluation. Selon Cottin-Bizonne et al. (2013), ce type de dispositif développe chez les élèves des compétences métacognitives, leur permettant de mieux analyser leurs productions et celles des autres, tout en créant une dynamique d'entraide et de responsabilisation (p. 114).

L'enseignant peut également recourir à des outils comme les portfolios, les journaux d'écriture ou les carnets de réécriture. Ces dispositifs permettent de conserver une trace des différentes étapes du travail, d'objectiver les progrès réalisés, et de rendre visible le parcours d'apprentissage (Dolz & Schneuwly, 2002, p. 92). Ils renforcent la conscience scripturale de l'élève en lui offrant la possibilité de relire, de commenter et de valoriser ses avancées.

L'évaluation dans les ateliers d'écriture doit maintenir une visée positive, formative et motivante. Elle ne peut se réduire à une accumulation de notes, mais doit aider l'élève à progresser, à se sentir capable d'écrire et à développer une posture d'auteur engagé dans ses écrits.

Conclusion

À travers ce second chapitre, nous avons approfondi notre compréhension des ateliers d'écriture en tant que dispositif pédagogique centré sur le développement de la compétence orthographique. Leur évolution, leur structuration et leurs fondements pédagogique sont été explorés afin de mieux cerner leur rôle dans le contexte éducatif.

Nous avons également mis en lumière les principaux freins à leur efficacité, qu'ils soient liés aux difficultés orthographiques des apprenants, à des facteurs psychologiques de l'encre à des contraintes institutionnelles. Cela nous a permis de prendre conscience des défis concrets que pose la mise en œuvre de ces ateliers dans les établissements scolaires.

Enfin, nous avons présenté des approches et outils pédagogiques susceptibles de maximiser leur impact, en insistant sur l'importance de la réécriture, de l'accompagnement personnalisé et de l'évaluation continue. Ainsi, notre étude met en évidence que les ateliers d'écriture, bien conçus et bien encadrés, constituent une voie prometteuse pour renforcer durablement la maîtrise de l'orthographe chez les apprenants du secondaire.

Chapitre 3 :
Étude, analyse et interprétation des
données collectées

Introduction

L'objectif fondamentale d'un enseignement / apprentissage du français langue étrangère au cycle secondaire et de manière précise en classe de deuxième année est de rendre l'apprenant qualifié d'élaborer des textes lisibles, corrects et compréhensibles à l'écrit comme à l'oral.

Dans ce chapitre, nous essayerons de vérifier les hypothèses proposées auparavant et de répondre à la problématique de notre recherche, en mettant en place notre protocole expérimental sous forme d'un questionnaire destiné aux apprenants et aux enseignants, cela s'est réalisé en une seule séance dans une classe de deuxième année secondaire au niveau du lycée Essaid Bouali à Bordj Bou Arreridj.

En essayant à travers cette expérimentation d'analyser les résultats réalisés par les apprenants et les enseignants. En effet, notre travail de recherche a pour l'objectif de mettre en lumière sur l'efficacité des ateliers d'écritures dans l'évolution des compétences orthographiques chez les apprenants.

Recueil de données et description du corpus :

Notre travail a été effectué dans une classe au lycée de Essaid Bouali dans la wilaya de Bordj Bou Arreridj, au moyen d'une autorisation remise par l'administration de notre département de français en coordination avec la direction de l'éducation de la wilaya de Bordj Bou Arreridj, pour distribuer nos questionnaires dans une classe de deuxième année. Nous avons choisi cette école parce qu'elle contient une hétérogénéité particulière au niveau des apprenants ce qui nous facilite la tâche et nous permettrait de travailler dans de bonnes conditions.

Le public :

Notre questionnaire est destiné aux apprenants de 2^oAS filière langues étrangères, nous avertirons aussi que la classe qui sert d'échantillon à notre expérimentation est jugée excellente au niveau d'établissement. En effet, nous choisirons la classe de 2AS, qui nous serviront de groupe composé de 23 apprenants, 17 filles et 6 garçons, âgées entre 16 et 19 ans, un élève était absent.

Nous avons aussi élaboré un questionnaire dirigé vers tous les enseignants de la matière langue française dans l'établissement 5 enseignants. (voir l'annexe).

Le corpus :

Dans le cadre de notre recherche portant sur l'exploitation des pratiques pédagogiques en lien avec les ateliers d'écriture dans l'enseignement du FLE, notre corpus se compose des données recueillies à partir de deux questionnaires distincts : l'un adressé aux enseignants de la matière français langue étrangère, et l'autre aux apprenants de 2^{ème} années secondaire. Ces questionnaires visent à recueillir des informations relatives aux perceptions, aux pratiques d'enseignement/apprentissage de l'écriture. Les réponses fournies par les enseignants et les élèves constituent la base de notre analyse quantitative descriptive.

Méthodologie de la recherche :

Dans ce travail, nous nous sommes intéressées au degré de l'efficacité de l'atelier d'écriture dans le développement de la compétence orthographique. Pour bien signaler l'importance de cette nouvelle technique, nous allons faire une analyse des données collectées à travers de deux questionnaires, l'un dirige vers les enseignants de la matière langue française de l'établissement et l'autre prévus aux apprenants de 2^{ème} année secondaire.

Instrument de collecte des données :

Nous avons choisi d'utiliser la méthode de l'enquête par questionnaire dans le cadre de notre expérimentation au Lycée, par conséquent nous sommes rendus sur place afin de recueillir les informations nécessaires.

Nous avons été très bien accueillis. Nous avons rencontré l'enseignante de la matière de filière des langues étrangères, qui était très humble et nous a beaucoup aidés à distribuer le questionnaire pendant sa séance. Les élèves étaient très actifs. L'enseignante nous a également aidés à rencontrer les autres enseignants afin de leur distribuer le questionnaire. Ces derniers ont fait preuve d'un grand sens des responsabilités.

La durée du stage a été de deux jours, car nous n'avons pas pu rencontrer certains enseignants le premier jour.

Volet 01 : Etude et analyse du questionnaire destiné aux élèves :**1.1 Choix de questions :**

Notre questionnaire comprend différents types de questions afin de recueillir des données variées et pertinentes. Des questions d'identification (âge, sexe), les questions fermées ont permis d'obtenir des réponses claires et faciles à analyser. Les questions à choix multiples ont offert aux élèves la possibilité d'exprimer plusieurs aspects de leur expérience. Des échelles de

fréquence et de jugement ont été utilisées pour nuancer les perceptions. Ainsi, des questions semi-ouvertes ont permis d'enrichir les données par des réponses libres.

1.2 Structure du questionnaire :

Ce questionnaire est structuré en plusieurs groupes de questions, chacun ayant pour but de recueillir des informations précises afin d'atteindre un objectif bien défini.

Notre questionnaire se présente comme suit :

Les deux premières questions touchant essentiellement à l'identification et à la description des enquêtés tout en précisant :

Sexe :	Masculin ☐	Féminin ☐	
Age :	16 ans ☐	17 ans ☐	Autre ☐

Questions 3 et 4 :

Ces deux questions visent à explorer les représentations que les élèves se font de l'écriture en français.

- Q3 : cherche à sonder le désir ou la motivation des élèves à écrire en langue française.
- Q4 : permet d'analyser la perception des élèves quant à la facilité ou la difficulté de l'orthographe du français.

Question 5 :

Cette question a pour but de recueillir le discours épi linguistique des élèves concernant les fautes d'orthographe fréquemment commises, afin de mieux comprendre leur rapport réflexif à la langue.

La question 6 : vise à identifier les types d'erreurs orthographiques les plus courantes, en vue d'établir une typologie des fautes.

Question 7 :

Cette question cherche à évaluer la fréquence des pratiques d'écriture des élèves en dehors du cadre scolaire.

La huitième question : tend à recueillir le point de vue des élèves sur l'importance de la maîtrise de l'orthographe dans la production écrite de qualité.

Question 9 :

Cette question s'attache à identifier les outils didactiques que les élèves jugent les plus efficaces pour améliorer leur orthographe.

Questions 10 à 13 :

Ce groupe de questions s'intéresse aux méthodes pédagogiques de gestion des séances d'expression écrite, telles qu'elles sont perçues par les élèves.

Questions 14 et 15 :

Ces questions visent à évaluer le rôle et l'influence des ateliers d'écriture sur le développement de la compétence orthographique des apprenants.

Les deux dernières questions 16 et 17 : cherchent à connaître l'opinion des enquêtes quant à l'importance et à la pertinence de la technique des ateliers d'écriture dans l'apprentissage orthographique.

. L'analyse et interprétations des données et des résultats :**Analyse et interprétation du questionnaire destiné aux élèves :**

Nous avons analysé les questionnaires qui étaient destinés aux apprenants de 2^{ème} année secondaire filière des langues étrangères pour en sortir avec les résultats suivants :

Question 03 : Aimez-vous écrire en français ?

	Oui	Non	Un peu
Question 03	77%	0%	23%

Tableau 1 Pourcentage des réponses des élèves « question » 03

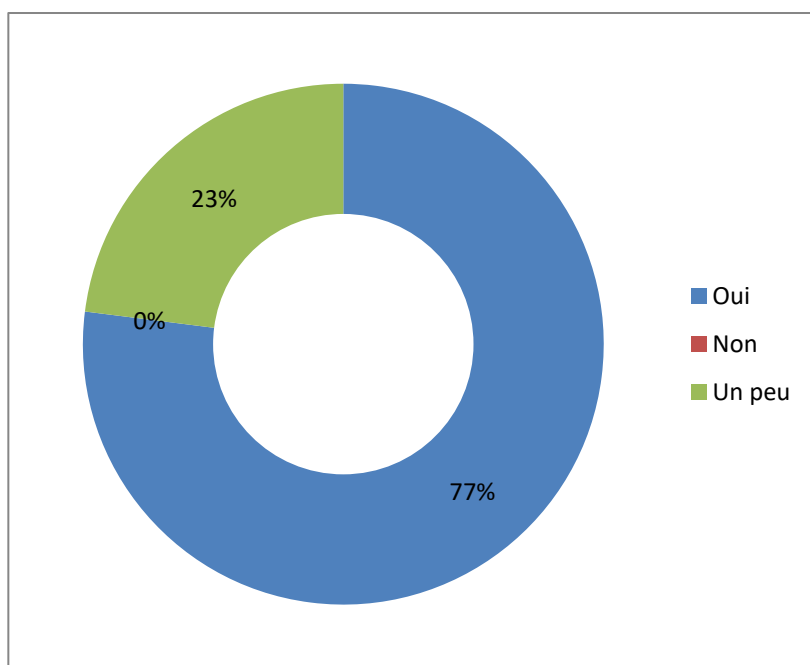


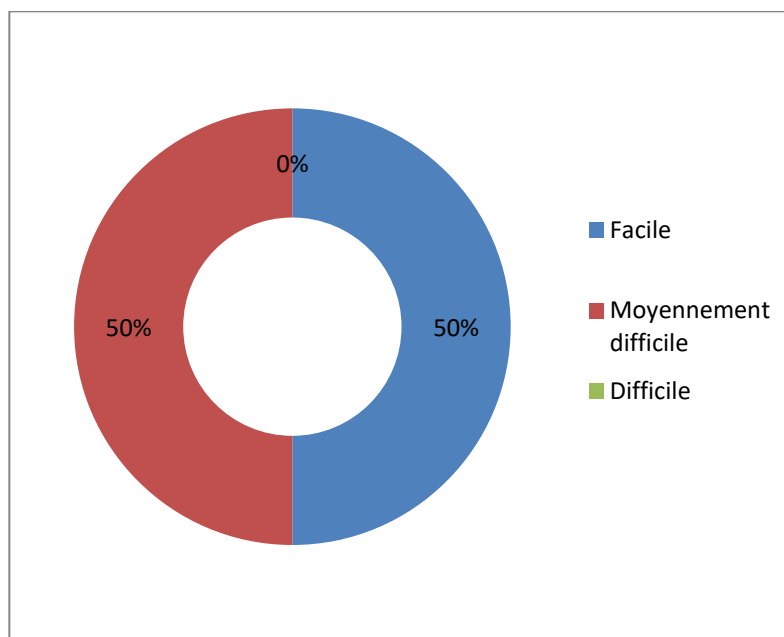
Figure 1 pourcentage des réponses des élèves « question » 03

Analyse et interprétation des résultats :

Nous avons trouvé qu'une grande majorité d'élèves aime écrire en français, ce qui est un indicateur positif de motivation et d'intérêt pour cette compétence. Donc il est pertinent de mettre l'accent sur cette motivation de mettre l'accent en place des activités d'écriture, de créativité variées pour permettre aux apprenants d'exprimer leurs pensées, à surmonter les éventuelles difficultés linguistiques, et à mobiliser ses acquis pour produire des textes de qualité. Pour le 23% qui n'aiment pas écrire en français il est essentiel d'identifier leurs besoins afin de leur proposer un accompagnement adapté.

Question 04 : Trouvez-vous que l'orthographe du français est ?

	Facile	Moyennement difficile	Difficile
Question 04	50%	50%	0%

Tableau 2 Pourcentage des réponses des élèves « question » 04**Figure 2 pourcentage des réponses des élèves « question » 04**

Nos enquêtés ont partagé à égalité 50 % / 50% entre ceux qui trouvent l'orthographe facile et moyennement difficile. Aucun ne la trouve difficile, ce qui montre selon nos enquêtes que la maîtrise orthographique perçue, selon eux simple et facile, ce qui est déjà un aspect positif permettant l'installation d'une meilleure compétence orthographique même si selon les dires des enseignants les élèves rencontrent une difficulté flagrante dans leurs productions écrites particulièrement dans le cadre de la correction orthographique.

L'absence de réponses positives au sujet de la difficultés orthographique chez les apprenants s'explique par une représentation positive vis-à-vis de l'orthographe française, cependant cette réalité nous paraît loin d'être vécue réellement dans la pratique enseignante de nos jours.

Question 05 : Faîte vous des fautes souvent des fautes d'orthographe lorsque vous écrivez ?

	Oui	Non	Parfois	Rarement
Question 05	27%	0%	73%	0%

Tableau 3 Pourcentage des réponses des élèves « question » 05

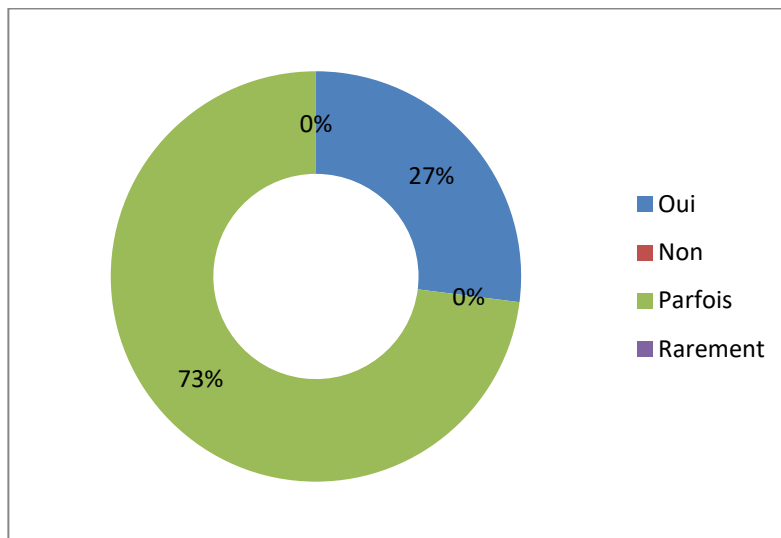


Figure 3 pourcentage des réponses des élèves « question » 05

Un bon pourcentage de nos enquêtés reconnaissent qu'ils font parfois des fautes lorsqu'ils écrivent, tandis que 27% admettent en faire souvent. Cela montre que 100% des apprenants interrogés admettent avoir des difficultés orthographiques à des degrés divers, ce qui explique d'hors et déjà le bien fondée de notre recherche d'une part et d'autre part ceci laisse voir que les imperfections orthographiques représentent vraiment un ceci didactique et pédagogique chez nos élèves ce qui nous incite à penser à la manière par laquelle ont remédié à ce problème.

Il est à souligner que les résultats qu'ils paraissent dans la figure 3 laissent entendre une conscience collective marquée par les élèves concernant leurs difficultés orthographiques, ce qui est un signe positif dans le cadre de l'apprentissage du FLE car ceci représente une étape quand même pour parvenir à s'auto corriger.

Question 06 : Quels types d'erreurs faites-vous le plus souvent ?

	Grammaticale	Lexicale	Syntaxique
Question 06	54%	36%	10%

Tableau 4 Pourcentage des réponses des élèves « question » 06

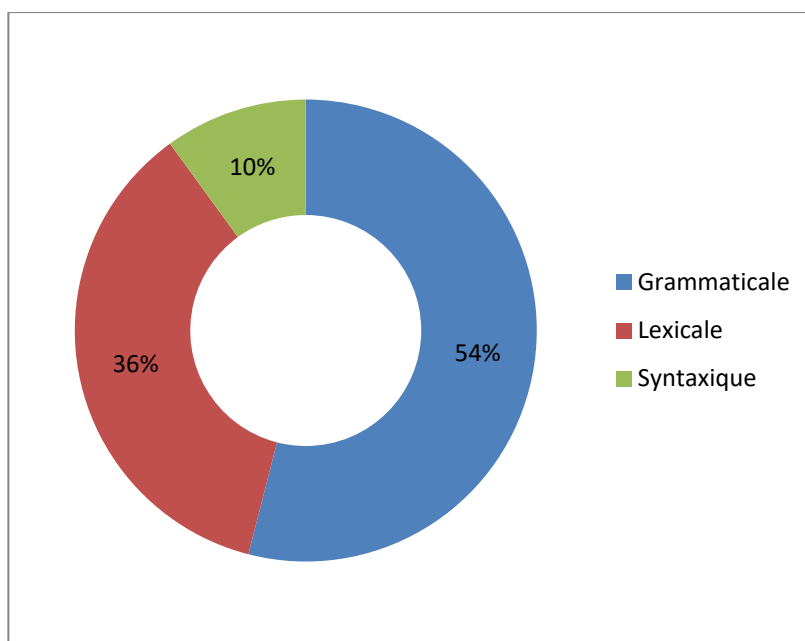


Figure 4 pourcentage des réponses des élèves « question » 06

Très majoritairement, les participants (54 %) indiquent commettre des erreurs d'ordre grammatical le plus souvent, viennent ensuite à égalité 36 % des erreurs lexiques, puis les erreurs syntaxiques 10 %. La prise en compte par les apprenants à la question concernant les erreurs qui ressortent de nos observations ont tendance à faire ressortir au niveau linguistique une sensibilité à la correction toute particulière pour la grammaire et le lexique et non pour la syntaxe. C'est donc concevoir l'écriture davantage comme une pratique régie par des règles formelles qui échappent encore à sa maîtrise. Cette appréhension non exhaustive des erreurs et des précisions qu'elles impliquent peut pourtant apparaître comme une condition d'élaboration d'ateliers d'écriture ajustés au travail de la rigueur linguistique des apprenants pour l'ordonnement de leurs écrits.

Selon la logique de nos apprenants qui conçoivent que leurs imperfections s'inscrivent plutôt sur le plan grammaticale ce qui s'explique peut-être par une conception souvent partagé par les apprenants en matière de l'importance majeure de la grammaire comme une unité de la maîtrise linguistique, même si nos enquêtés sont conscient de leurs erreurs en matière lexicale, qui inclut certes l'aspect orthographique, avec un pourcentage de 36% ceci met en évidence le fondement scientifique de notre thématique de recherche car si un tel pourcentage est conscient avoir commis des erreurs dans ce sens, ceci nous paraît nécessaire de s'y intéressées envie de remédier à ce problème et permettre aux élèves de dépasser cette variété d'erreurs, afin de rendre qualitative leurs productions écrite.

Question 07 : A quelle fréquence écrivez-vous des textes en dehors des cours (SMS, histoires, poème, journal, etc.. ?

	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent
Question 07	0%	10%	54%	36%

Tableau 5 Pourcentage des réponses des élèves « question » 07

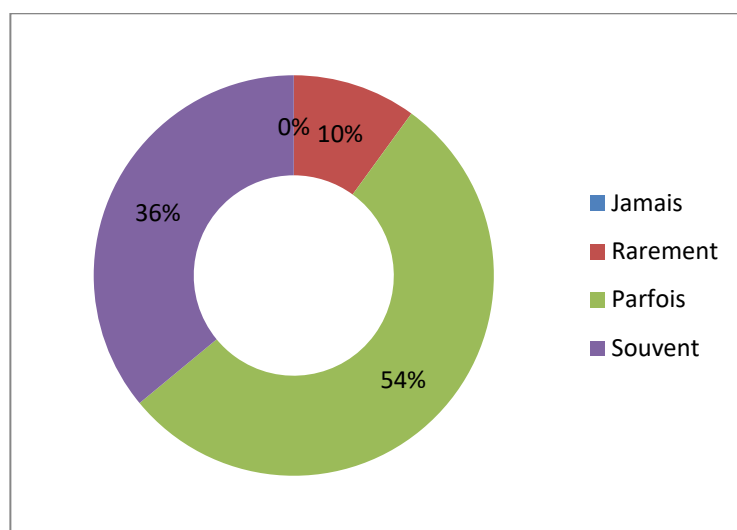


Figure 5 pourcentage des réponses des élèves « question » 07

Nous avons remarqué que la majorité des élèves affirment écrire des textes en dehors des cours comme (SMS, réseaux sociaux ...). Une minorité seulement déclarent écrire rarement. Cela indique la plupart des élèves sont une certaine habitude d'écrire en dehors du cadre scolaire, même si cette pratique n'est pas toujours régulière.

Le problème qui se pose c'est que malgré les dires des élèves affirment qu'ils ont l'habitude d'écrire en français en dehors de la classe ce qui facilite, simplifie et favorise une meilleure production écrite et donc minimise les imperfections d'orthographe chez les élèves alors que la réalité des choses démontre totalement autre chose ce qui revient peut être au fait que la production de l'élève dans le cadre informelle est qualifiée hors un écrit totalement fonctionnel, ou paraît d'usage des chiffres, des symboles uniquement pour faire passer le message.

Question 08 : La maîtrise de l'orthographe est-elle nécessaire pour une bonne production écrite?

	Oui	Non
Question 08	100%	0%

Tableau 6 Pourcentage des réponses des élèves « question » 08

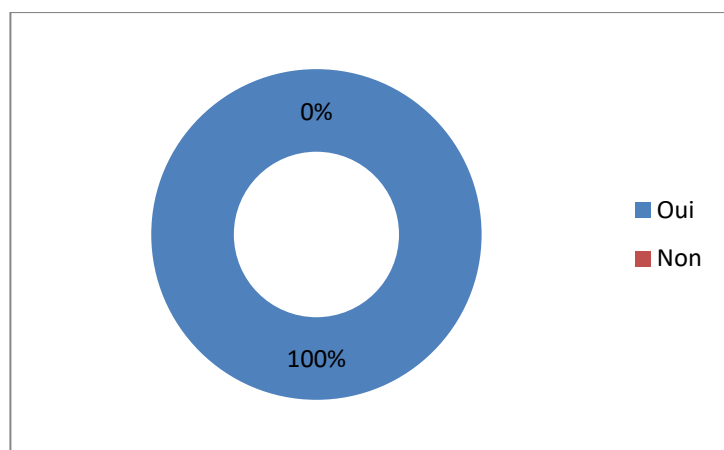


Figure 6 pourcentage des réponses des élèves « question » 08

Tous les élèves interrogés estiment que la maîtrise de l'orthographe est nécessaire pour produire un texte de qualité. Aucun ne considère qu'elle soit inutile. Cela traduit une prise de conscience collective de l'importance de l'orthographe dans l'efficacité et la clarté de l'expression écrite. L'accord unanime de la communauté des élèves en faveur de l'orthographe dénote une conscience claire quant à sa valeur d'ordre académique et social. Ceci montre que, bien qu'il y ait nombre de fautes dans les textes, les apprenants n'en disposent point avec peu d'égard. Cette lucidité est à prendre pour un point d'appui afin de redoubler de rigueur dans le travail autour de l'écrit.

Un tel état de fait, laisse voir de notre part une fonction importante des ateliers d'écriture dans l'installation l'amélioration d'une compétence Orthographique chez nos élèves ce qui pourra aboutir à une réduction totale des fautes d'orthographe.

Question 09 : Selon toi, la maîtrise de l'orthographe d'une langue implique ?

	L'apprentissage	La mémorisation	Les deux
Question 09	0%	10%	90%

Tableau 7 Pourcentage des réponses des élèves « question » 09

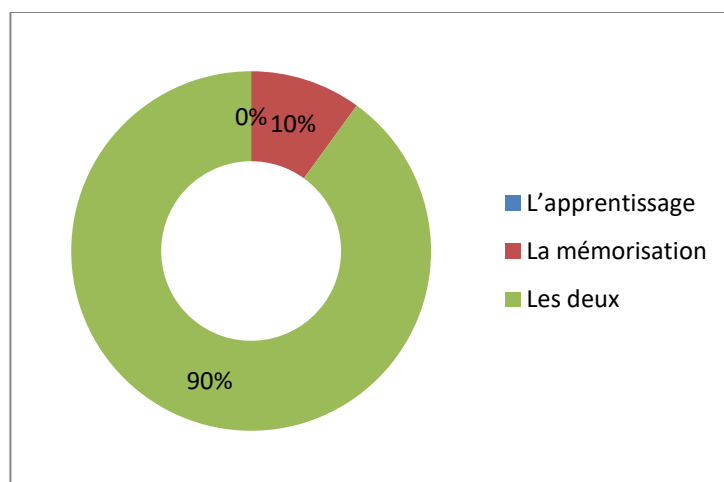


Figure 7 pourcentage des réponses des élèves « question » 09

90% des enquêtes considèrent que la maîtrise de l'orthographe repose à la fois sur l'apprentissage et la mémorisation, un petit nombre la rattache seulement à la mémorisation qu'aucun ne l'associe à l'apprentissage. Cela indique que les apprenants voient l'orthographe comme une compétence délicate qui nécessite des connaissances théoriques et un effort de mémorisation. La majorité des élèves associent la progression orthographique à deux éléments : l'apprentissage de la règle et sa mémorisation. Cela montre qu'ils ont une idée relativement solide du processus d'acquisition ; cela implique qu'ils pourraient avoir un concept quelque peu théorique de la langue. Peu d'élèves mentionnent l'écriture fréquente ou la relecture comme moyen d'améliorer leur orthographe ; cela montre donc que leur conception du travail orthographique n'est que partielle.

Ceci dit, d'après nos informateurs qui partagent presque la même idée au sujet du rôle de l'apprentissage et de la mémorisation dans la maîtrise orthographique, que la conscience est clairement concevable chez ces élèves au sujet de la maîtrise orthographique impliquent d'une part la mémorisation et d'autre part qui serait nourri par une batterie d'activités d'ateliers d'écriture.

Question 10 : Avez-vous déjà participé à des activités qui procèdent la séance de l'expression écrite ?

	Oui	Non
Question 10	86%	14%

Tableau 8 Pourcentage des réponses des élèves « question » 10

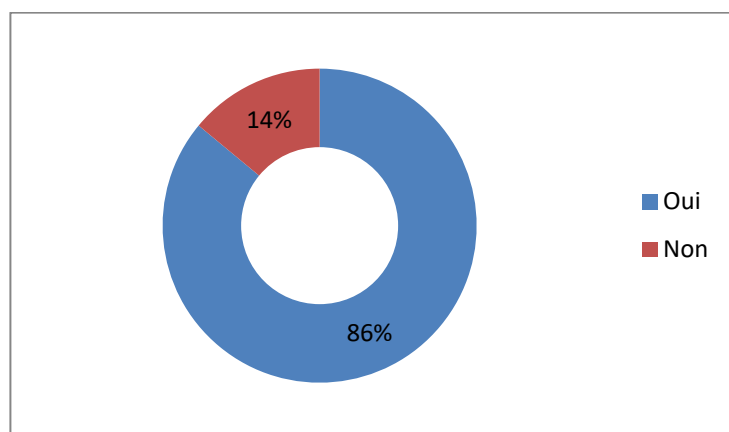


Figure 8 pourcentage des réponses des élèves « Question » 10

La majorité des élèves affirment avoir déjà participé à des activités préparatoires avant la séance d'expression écrite, tandis qu'une minorité affirme ne jamais y avoir pris part cela montre que des activités d'amorçage sont généralement intégrées dans les pratiques pédagogiques, bien qu'elles ne soient pas systématiques pour tous les apprenants.

Deux outils trouvent leur élite : le dictionnaire et les correcteurs automatiques. Si l'utilisation du dictionnaire signifie une volonté de vérification active invoquée par un doute, l'usage des logiciels de correction a de sérieux pièges pouvant promouvoir une dépendance de l'élève et favoriser le phénomène inverse : l'empêchement de consolidation des apprentissages. Le grand défi est donc d'amener les élèves à bio-inspirer ces outils comme des vecteurs de réflexion et non comme une solution

L'existence des activités de préparation à l'écrit sont on usage au sein de la seine pédagogique sujet de notre recherche, reste à voir c'est la typologie de ces activités répond aux besoins des élèves en matière d'une compétence Orthographique. Puisqu'il est entièrement important d'opter pour des activités qui s'inscrivent dans le cadre des ateliers d'écriture envie de développer spécifiquement une compétence Orthographique.

Question 11 : Avant de faire la séance de l'expression écrite faites-vous des exercices de préparation ?

	Oui	Non
Question 11	95%	5%

Tableau 9 Pourcentage des réponses des élèves « question » 11

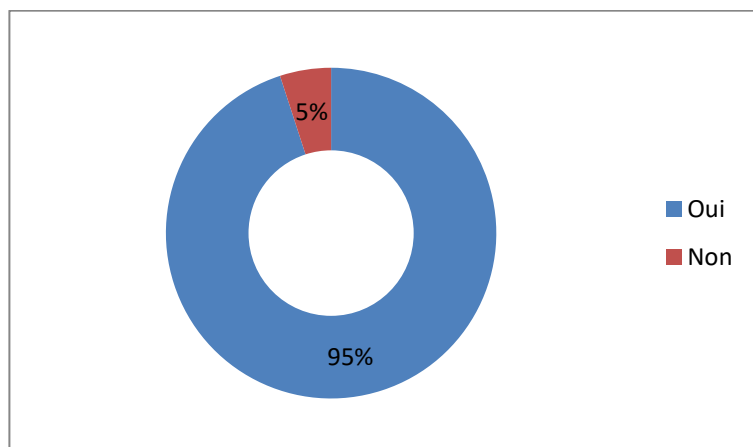


Figure 9 pourcentage des réponses des élèves « question » 11

Presque tous les enquêtés affirment qu'ils font des exercices préparatoires avant la séance d'expression écrite, tandis qu'un très petit nombre ne le fait pas. Donc ça confirme que ces activités préparatoires sont largement adoptées en classe, ce qui peut facilite l'organisation des idées et une amélioration de la production écrite. Il est important de marquer que la majorité des élèves affirment faire des exercices avant de se commencer dans une séance d'expression écrite. Cela montre qu'ils partagent une vision de l'écriture comme une activité qui nécessite un certain encadrement au préalable. Cette tendance met l'accent sur un modèle pédagogique axé sur la préparation et la méthode, ce qui peut vraiment aider à diminuer l'anxiété liée à la page

blanche. Cependant, le fait qu'un élève ait déclaré ne pas faire d'exercices met en évidence qu'il existe des profils qui ne s'inscrivent pas dans ce modèle. Cela nous rappelle l'importance de diversifier les approches pédagogiques pour mieux répondre à la variété des élèves.

Question 12 : Selon vous, est-ce ces exercices favorisent-elles pour toi une bonne maîtrise des consignes destinés à l'expression écrite et donc une meilleure production écrite ?

	Oui	Non
Question 12	100%	0%

Tableau 10 Pourcentage des réponses des élèves « question » 12

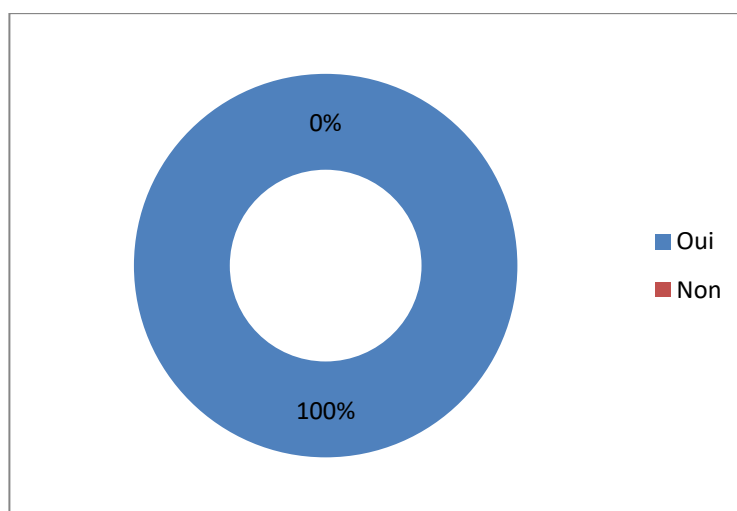


Figure 10 : pourcentage des réponses des élèves « Question » 12

L'ensemble des élèves interrogés considère que les exercices de préparation facilitent la compréhension des consignes liées à l'expression écrite et favorisent, par conséquent, une production de meilleure qualité. Cette unanimité témoigne de la perception positive de ces activités, jugées à la fois efficaces et utiles pour accompagner les apprenants dans la réalisation de la tâche d'écriture. La majorité des élèves avouent rarement repérer leurs fautes. Ce constat met en lumière une certaine faiblesse dans l'autonomie rédactionnelle. Il importe donc d'introduire dans la conduite des ateliers d'écriture des séquences de relecture guidée, de correction collective et d'auto-correction explicite.

Question 13 : Selon vous, quel est le type d'activités qui s'inscrivent dans le cadre de l'atelier d'écriture le plus efficace dans la préparation à l'écrit ?

	La dictée	Exercices de complétion	Écriture collaborative	Jeux d'écriture	Écriture de dialogues
Question 13	54%	0%	18%	15%	18%

Tableau 11 Pourcentage des réponses des élèves « question » 13

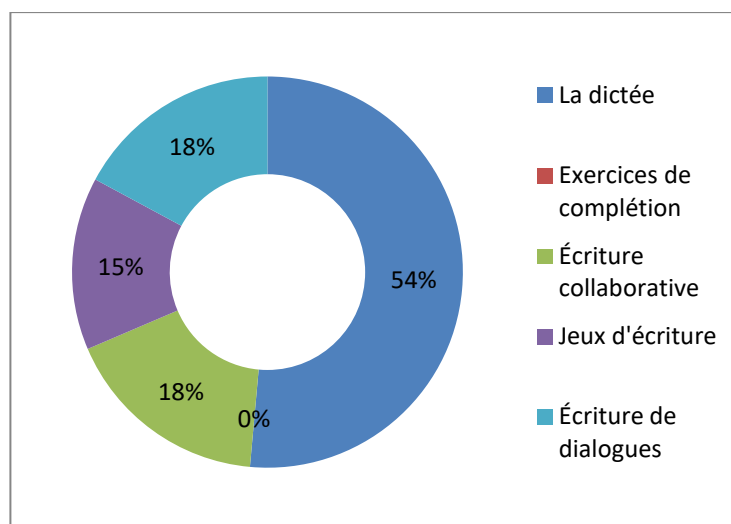


Figure 11 pourcentage des réponses des élèves « Question » 13

La majorité des élèves considèrent la dictée comme l'activité la plus efficace dans le cadre de la préparation à l'écrit. L'écriture collaborative ainsi que la rédaction de dialogues sont également perçues comme utiles, bien que dans une moindre mesure. En revanche, les jeux d'écriture suscitent un intérêt plus limité, et aucun élève ne juge les exercices de complétion efficaces. Ces résultats révèlent une préférence marquée pour les pratiques traditionnelles, tout en laissant apparaître un certain attrait pour des approches plus interactives et créatives de l'entraînement à l'écriture.

Ce qui reflète dans ce sens que la réalité de la scène didactique et pédagogique sujet de notre étude manifeste un aspect traditionnel dans le choix et les pratiques effectives dans le cadre des activités qui s'inscrivent dans le cadre de la préparation à l'écrit c'est pourquoi il nous paraît que l'intégration des ateliers d'écritures trouve sa place dans une telle étape didactique de préparation à l'écrit.

Question 14 : À vos avis, les ateliers d'écriture vous aident à ?

	Mieux structurer Les idées	Mieux respecter l'orthographe	Avoir plus de plaisir à écrire
Question 14	18%	82%	0%

Tableau 12 Pourcentage des réponses des élèves « question » 14

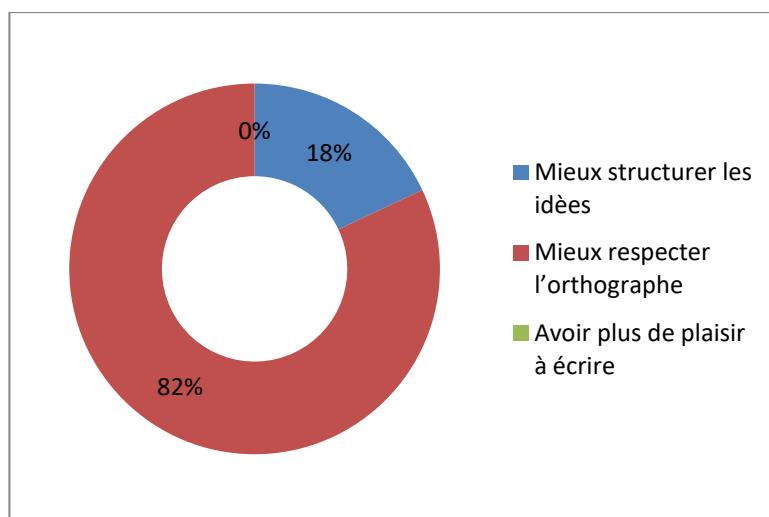


Figure 12 pourcentage des réponses des élèves « Question »14

Par le biais d'une simple activité, qui s'inscrit dans le cadre des ateliers d'écriture, adressée aux élèves sujet de notre corpus à partir de laquelle on leur a posé cette question leur réponses ont été comme suis La plupart des élèves estiment que les ateliers d'écriture les aident principalement à mieux respecter les règles orthographiques. Une faible proportion considère qu'ils contribuent à une meilleure structuration des idées. Aucun des élèves interrogés ne perçoit ces ateliers comme un accroissement du plaisir d'écrire. Ces résultats montrent que les ateliers sont perçus avant tout comme un outil de renforcement des compétences linguistiques, notamment orthographiques, plutôt que comme un levier de développement de la créativité ou du plaisir d'écrire.

Ceci laisse voir clairement la place et l'opérationnalité des activités d'ateliers d'écriture dans un cadre didactique et pédagogique et leur efficacité dans la gestion d'une séance de préparation à l'écrit et particulièrement dans le rendement pédagogique en matière de la correction orthographique

Question 15 : Avez-vous remarqué une amélioration de votre orthographe après avoir participé à un atelier d'écriture ?

	Oui	Non	Un peu
Question 15	23%	0%	77%

Tableau 13 Pourcentage des réponses des élèves « question » 15

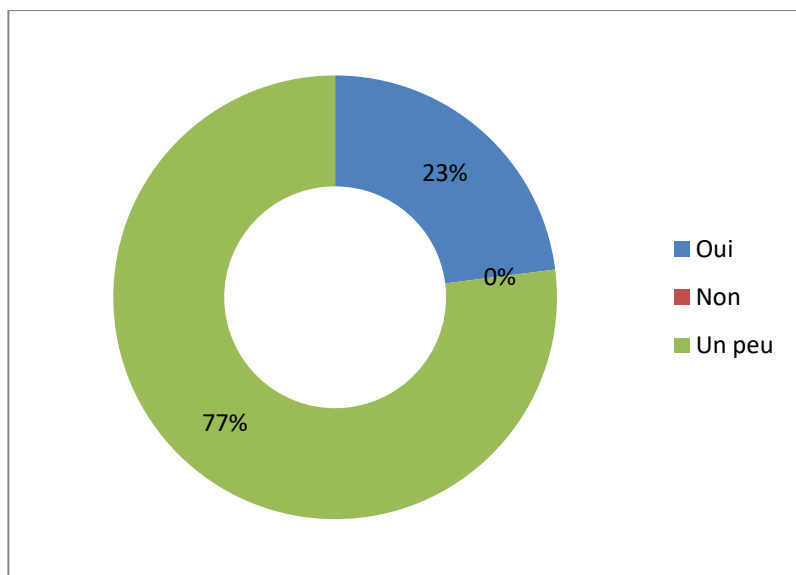


Figure 13 : pourcentage des réponses des élèves « Question »15

77 % des élèves déclarent avoir constaté une légère amélioration de leur orthographe, tandis que 23 % déclare une amélioration plus marquée. Aucun élève n'indique ne pas avoir progressé. À travers ces résultats, nous voyons que les ateliers d'écriture ont un impact efficace et ils jouent un rôle positif sur l'amélioration de l'orthographe des apprenants enquêtés.

Question 16 : Comment jugez-vous cette phase didactique et pédagogique pour une meilleure qualité de votre compréhension écrite ?

	Nécessaire	Secondaire	Insignifiant
Question 16	95%	0%	5%

Tableau 14 Pourcentage des réponses des élèves « question » 16

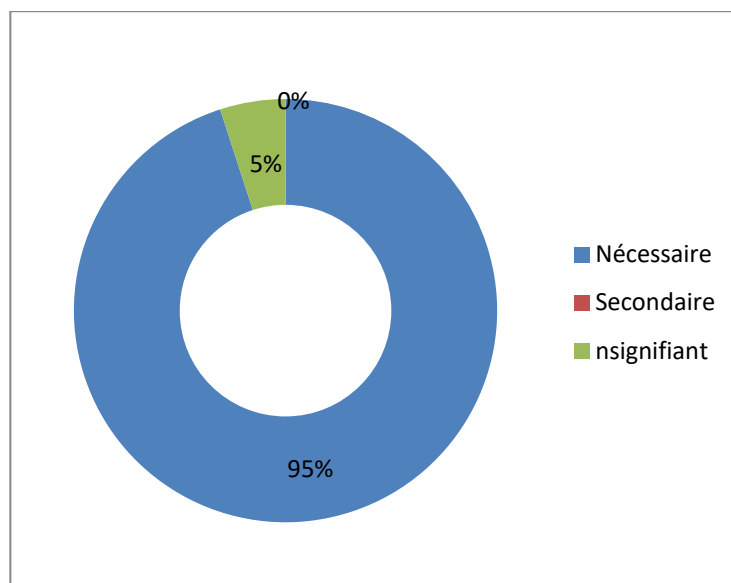


Figure 14 pourcentage des réponses des élèves « Question »16

95 % des élèves la jugent cette phase didactique et pédagogique nécessaire pour une meilleure qualité de compréhension écrite, tandis que 5 % la trouvent insignifiante.

Ces résultats montrent que la plupart des élèves reconnaissant la valeur et l'efficacité des ateliers d'écriture dans la progression de leur compréhension écrite.

Question 17 : Que pensez-vous de l'idée d'introduire régulièrement des ateliers d'écriture en classe de français ?

	Très favorable	Favorable	Indifférente	Défavorable
Question 17	50%	50%	0%	0%

Tableau 15 Pourcentage des réponses des élèves « question » 17

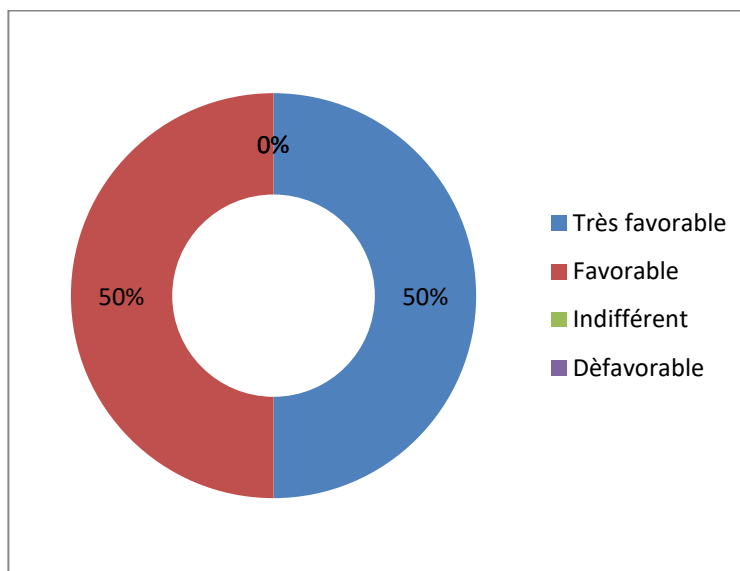


Figure 15 pourcentage des réponses des élèves « Question » 17

Tous les élèves interrogés se montrent favorables à la mise en place régulière des ateliers d'écriture en classe du FLE. Une moitié exprime un avis très favorable, tandis que l'autre moitié se dit simplement favorable. Aucun élève n'a manifesté d'indifférence ou d'opposition. Cela reflète une adhésion unanime à cette pratique pédagogique, perçue comme bénéfique pour l'apprentissage du français et probablement source de motivation et d'implication pour les apprenants.

Synthèse des résultats du questionnaire :

Après avoir réalisé notre questionnaire qui était adressé aux apprenants, et d'après l'analyse des résultats obtenus, nous avons pu déduire ce qui suit :

Tous les apprenants affirment faire des fautes d'orthographe, principalement grammaticales, suivies des fautes lexicales, tandis que les fautes syntaxiques sont moins courantes. La majorité pratique l'écriture en dehors de la classe, mais peu évoquent le plaisir d'écrire.

Tous reconnaissent l'importance de la maîtrise de l'orthographe pour produire un écrit de qualité, en soulignant le rôle de l'apprentissage et de la mémorisation. Les activités préparatoires mobilisant la majorité des élèves aux cours d'expression écrite, jugées utiles pour la compréhension des consignes et l'amélioration de la production.

Les ateliers d'écriture sont perçus comme utiles, notamment pour améliorer l'orthographe et, dans une moindre mesure, l'organisation des idées. Une majorité constate une amélioration légère, et une minorité, une amélioration plus marquée. Aucun élève ne rapporte l'absence d'effet.

Tous les apprenants sont favorables à l'intégration régulière des ateliers d'écriture en classe. La majorité estime que des démarches pédagogiques sont nécessaires pour renforcer les compétences en compréhension écrite.

Volet 02 : Etude et analyse du questionnaire destiné aux enseignants :

2.1 Choix de questions :

Lors de la formulation de nos questions, nous avons fait le choix d'établir un questionnaire destiné aux enseignants avec plusieurs types de questions. Entre des questions d'identification « questions fermées », « ouvertes » et « questions de choix multiple ». Tout cela afin de faciliter la tâche des enquêtes et d'obtenir des réponses claires qui nous permettant d'atteindre les objectifs visés par le questionnaire.

1.2 Structure de questionnaire :

Les enseignants à qui nous avons remis le questionnaire seront présentés selon les critères suivants :

Les trois premières questions portent sur le sexe, l'ancienneté (des enseignants anciens donc expérimentés pédagogiquement et des enseignants nouveaux moins expérimentés) et le diplôme obtenu, comme montré sur le tableau suivant :

Sexe	Diplôme	Années d'expérience	Nombre
Femme	Licence	Plus de 10 ans	2
Femme	Master	5 à 10ans	1
Homme	Licence	0 à 5 ans	1
Homme	Master	Plus de 10 ans	1

Tableau 16 profile des enseignants

Deux enseignants sont diplômés de l'université de Bordj Bou Arreridj, tandis que trois autres ont obtenu leur diplôme d'université de Ferhat Abbas de Sétif.

La question 04 se concentre sur la typologie des difficultés rencontrées par les élèves lors de l'expression de l'écrit.

La question 05 cette question vise à évaluer le niveau de la compétence orthographique des apprenants.

La sixième et la septième question a l'intérêt de mettre en lumière sur les lacunes orthographiques chez les élèves.

La Question 08 est un discours épilinguistique des enseignants sur les difficultés rencontrées par les élèves dans la compréhension de l'écriture.

La question 09 et 10 concerne les méthodes pédagogiques de gestion de la séance de l'expression écrite.

Les questions 11, 12 et 13 visent l'intégration des ateliers d'écriture et leur rôle et influence dans l'amélioration des compétences orthographiques des élèves.

La question 14 cherche à savoir les astuces suggérées par les enseignants afin de corriger les erreurs constatées chez les élèves.

La question 15 cherche à identifier les éléments essentiels à considérer pour choisir une activité d'ateliers d'écriture efficace.

. L'analyse et interprétations des données et des résultats :

Analyse et interprétation du questionnaire destiné aux enseignants :

Nous avons analysé les questionnaires qui étaient destinés aux cinq enseignants de la matière au lycée de Essaid Bouali pour en sortir avec les résultats suivants :

Question 04 : Lors de l'expression de l'écrit, l'élève fait voir plein de difficultés qui s'inscrivent sur le plan ?

Difficulté	Nombre de réponses	Pourcentage
Grammaticale	2	40 %
Orthographique	3	60%
Phrasique	3	60%
Textuelle	1	20%

Tableau 17 pourcentage des réponses des enseignants question.04

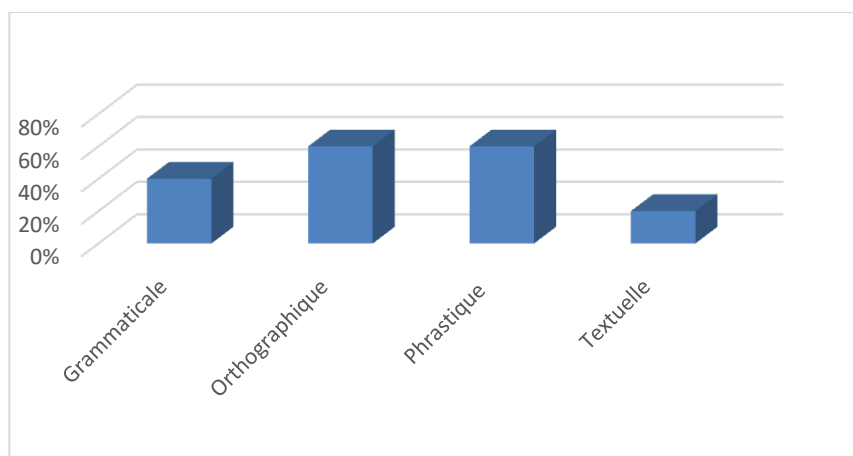


Figure 16 pourcentage des réponses des enseignants question 04

Analyse et interprétation des résultats :

Les enseignants enquêtés affirment que les difficultés rencontrées par les élèves sont la plupart du temps orthographique, phrastique et grammaticale, et dans une moindre mesure des difficultés textuelle et de compréhension.

Question 05 : Comment jugez-vous la compétence orthographique de vos élèves ?

Appréciation de la compétence orthographique	Nombre de réponses	Pourcentage
Très bon	0	0 %
Bon	0	0 %
Acceptable	0	0 %
Insuffisant	4	67 %
Très insuffisant	2	33 %

Tableau 18 pourcentage des réponses des enseignants question 05

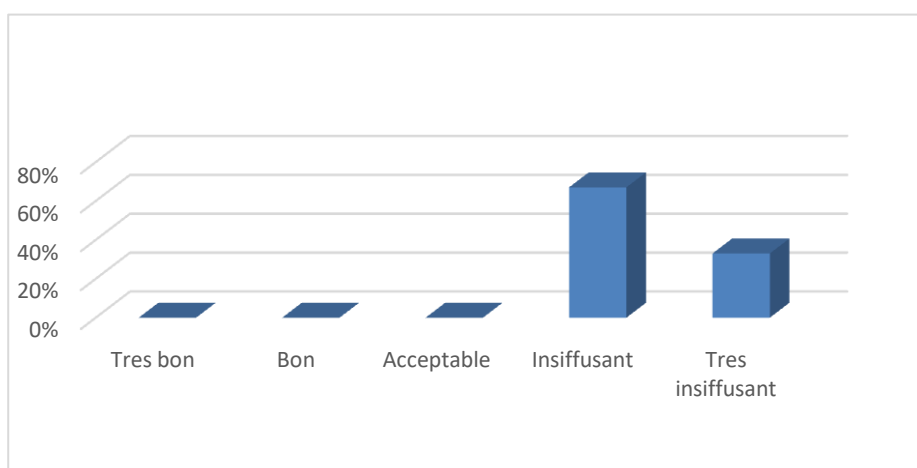


Figure 17 pourcentage des réponses des enseignants question 05

67% des enseignants jugent le niveau des compétences orthographiques de leurs élèves comme insuffisant, et 33% comme très insuffisant. De ce fait nous trouvons une faiblesse constatée chez les élèves dans ce domaine.

Question 06 : Quelles sont les divers types d'imperfections orthographiques constaté chez vos élèves ?

Type d'imperfection	Nombre de réponses	Pourcentage
Lexicale	3	60 %
Grammaticale	3	60 %
Liée au plan	1	20 %
Liée à la consigne	1	20 %
Orthographique	1	20 %

Tableau 19 pourcentage des réponses des enseignants question 06

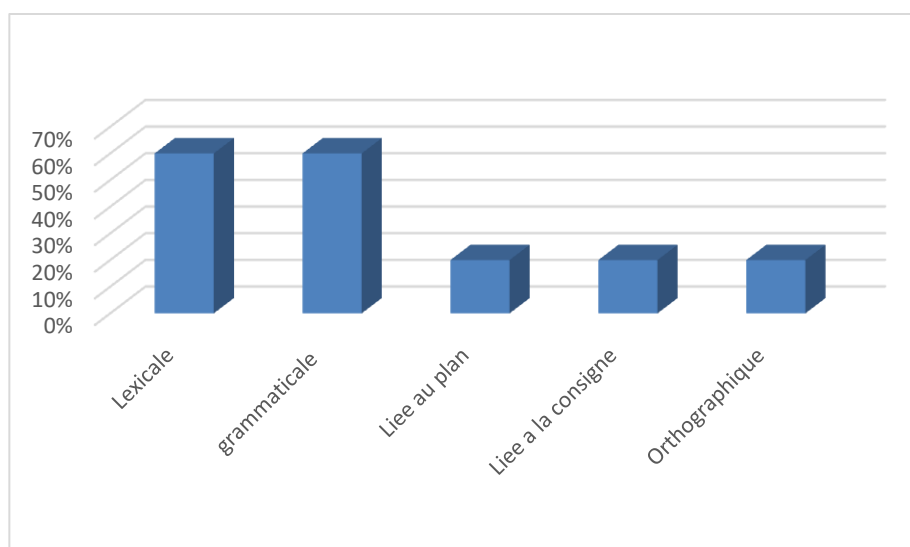


Figure 18 pourcentage des réponses des enseignants question 06

60% des enseignants trouvent que les erreurs sont principalement de nature lexicale et grammaticale, ce qui montre une maîtrise insatisfaisante du vocabulaire et des règles grammaticales. Les erreurs liées au plan, à la consigne et de l'orthographe sont moins fréquentes mais présents.

Question 07 : Comment réagissez-vous pour remédier à ces imperfections orthographiques ?

Type d'intervention	Nombre de réponses	Pourcentage
Correction automatique	1	20 %
Activités de remédiation	3	60 %
Lecture	2	40 %

Tableau 20 pourcentage des réponses des enseignants question 07

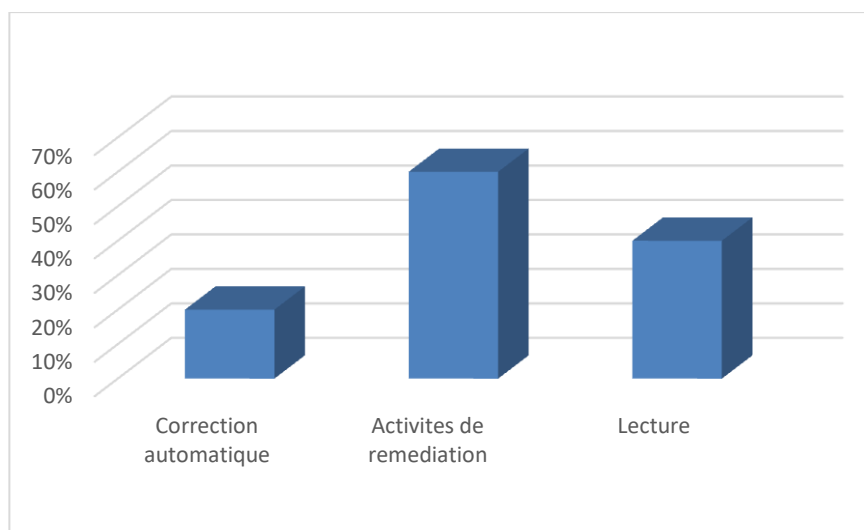


Figure 19 pourcentage des réponses des enseignants question 07

La majorité des enseignants enquêtés optent principalement pour des activités de remédiation, et d'autres pour la lecture comme des astuces pour développer les imperfections de leurs élèves dans l'apprentissage de l'orthographe.

Question 08 : selon vous, quelles sont les difficultés rencontrées par les élèves lors de l'apprentissage de l'orthographe ?

Facteurs évoqués	Nombre de réponses	Pourcentage
Influence de la langue maternelle	1	20 %
Manque de lecture	1	20 %
L'abréviation (SMS)	1	20 %
L'impact de l'écrit numérique	1	20 %
Répétitions et mémorisation	1	20 %
Les réseaux sociaux	2	40 %

Tableau 21 pourcentage des réponses des enseignants question 08

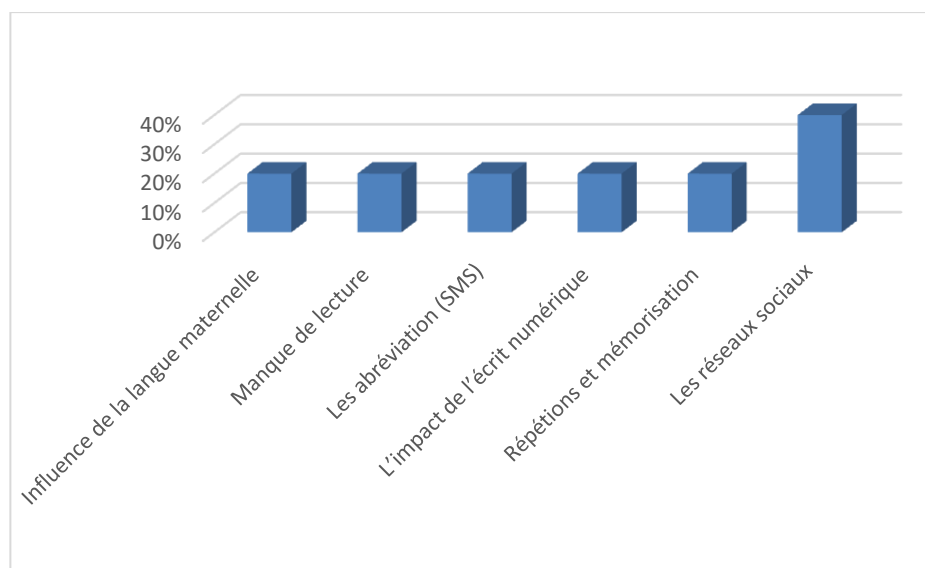


Figure 20 pourcentage des réponses des enseignants question 08

Les enseignants ont motionné plusieurs facteurs qui causent des difficultés chez l'élève lors de l'apprentissage l'orthographe, selon nos enquêtés, les réseaux sociaux exercent une influence plus marquée, les abréviations comme l'écriture avec des chiffres dans les SMS et l'écrit numérique ont un impact négatif sur l'apprentissage de l'écrit en classe. La répétition, la mémorisation, le manque de lecture et l'impact de la langue maternelle sont aussi des causes qui influencent les fautes chez les élèves.

Question 09 : Avez-vous l'habitude de faire appel à des activités de préparation à l'écrit ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Oui	5	100 %
Non	0	0 %

Tableau 22 pourcentage des réponses des enseignants question 09

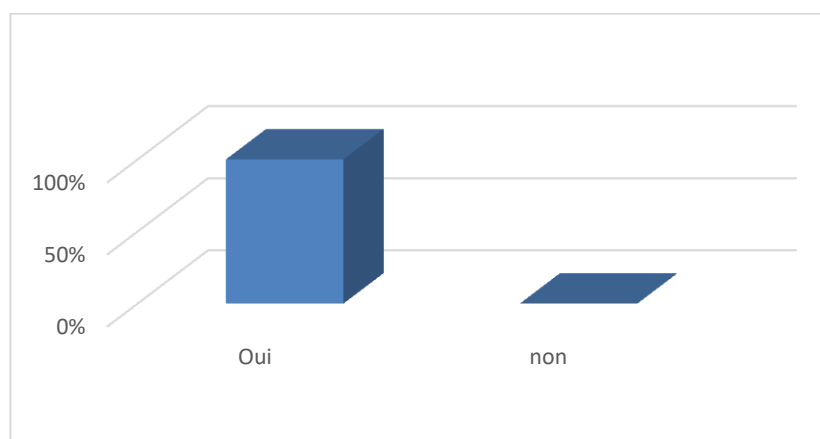


Figure 21 pourcentage des réponses des enseignants question 09

100% des enseignants interrogés affirment qu'ils font des activités de préparation à l'écrit.

Question 10 : Pour quelle raison pédagogique vous y faites recours ?

Raisons pédagogique	Nombre de réponses	Pourcentage des répondants
Faciliter la rédaction	2	40 %
Remédiation	1	20 %
Réduction des fautes	1	20 %
Mises en conditions pour rédiger	1	20 %
Modélisation	1	20 %

Tableau 23 pourcentage des réponses des enseignants question 10

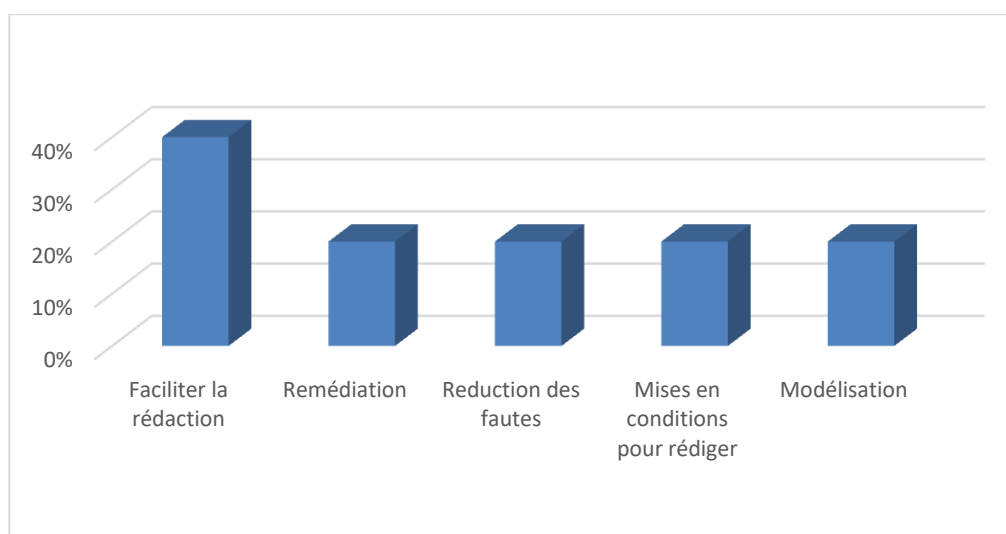


Figure 22 pourcentage des réponses des enseignants question 10

Pour 40% des enseignants, l'objectif des recours est pour faciliter la rédaction, tandis que les autres enseignants considèrent de manière équivalente, qu'ils ont l'objectif de la remédiation, la modélisation, la réduction des fautes et la mise en consigne pour rédiger. Chacun semble avoir un objectif pédagogique spécifique, ce qui témoigne d'une approche diversifiée et réfléchie.

Question 11 : Trouvez-vous que les ateliers d'écriture ont un rôle efficace dans l'amélioration de la compétence orthographique ?

Réponses	Nombre de réponses	Pourcentage
Très efficace	4	80 %
Moyennement efficace	1	20 %
Pas du tout efficace	0	0 %

Tableau 24 pourcentage des réponses des enseignants question 11

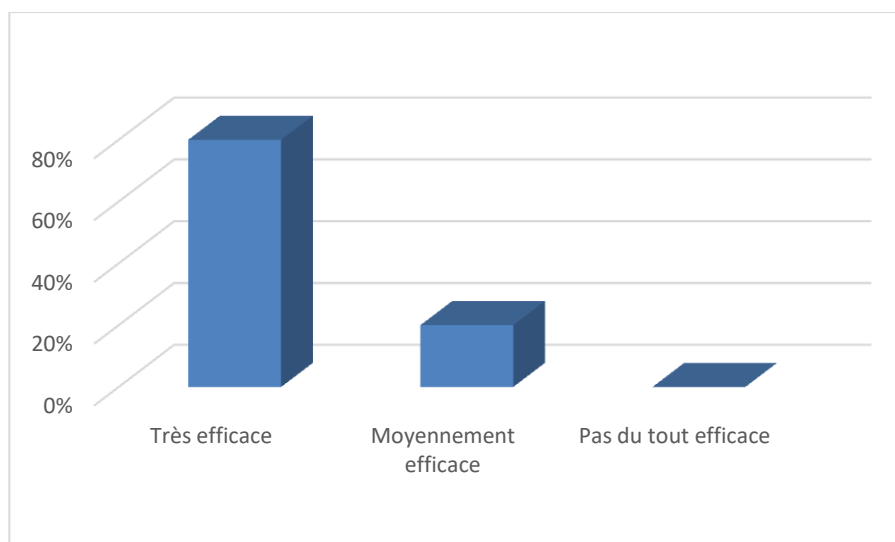


Figure 23 pourcentage des réponses des enseignants question 11

La plupart des enseignants affirment l'efficacité des ateliers d'écriture dans le développement des compétences orthographiques des apprenants, et ont mentionné que son efficacité réside lors de la production écrite, et lors de la rédaction, et qu'ils encouragent le travail en groupe. Cela confirme leur potentiel pédagogique reconnu.

Question 12 : Quels sont selon vous les points forts des ateliers d'écriture ?

Apports pédagogiques des ateliers d'écriture	Nombre de réponses	Pourcentage
Travail collectif	1	20 %
Amélioration du niveau	1	20 %
Coopération	1	20 %
Créativité	1	20 %
Perfectionnement linguistique	1	20 %

Tableau 25 pourcentage des réponses des enseignants question 12

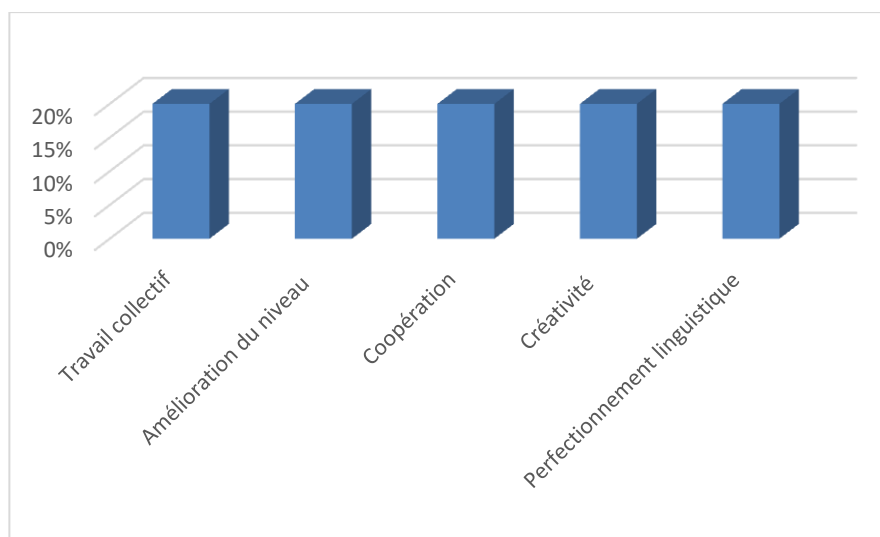


Figure 24 pourcentage des réponses des enseignants question 12

L'ensemble de nos enquêtes ont mis en évidence plusieurs aspects positifs des ateliers écriture, ils en ont cité notamment l'encouragement de la coopération et de travailler collectivement, et que l'atelier d'écriture sert à la créativité et le développement du niveau orthographique, ainsi que le perfectionnement linguistique des élèves. Les ateliers d'écriture sont considérés comme riches et complets Dans leur influence.

Question 13 : À vos avis, quel est l'influence fondamental des ateliers d'écriture sur la qualité d'apprentissage de vos élèves ?

Effets constants des ateliers d'écriture	Nombre de réponses	Réponses
Développement de l'expression écrite	5	100 %
Amélioration de l'esprit créatif	3	60 %
Optimisation des capacités orthographiques	3	60 %
Correction des erreurs courantes	4	80 %

Tableau 26 pourcentage des réponses des enseignants question 13

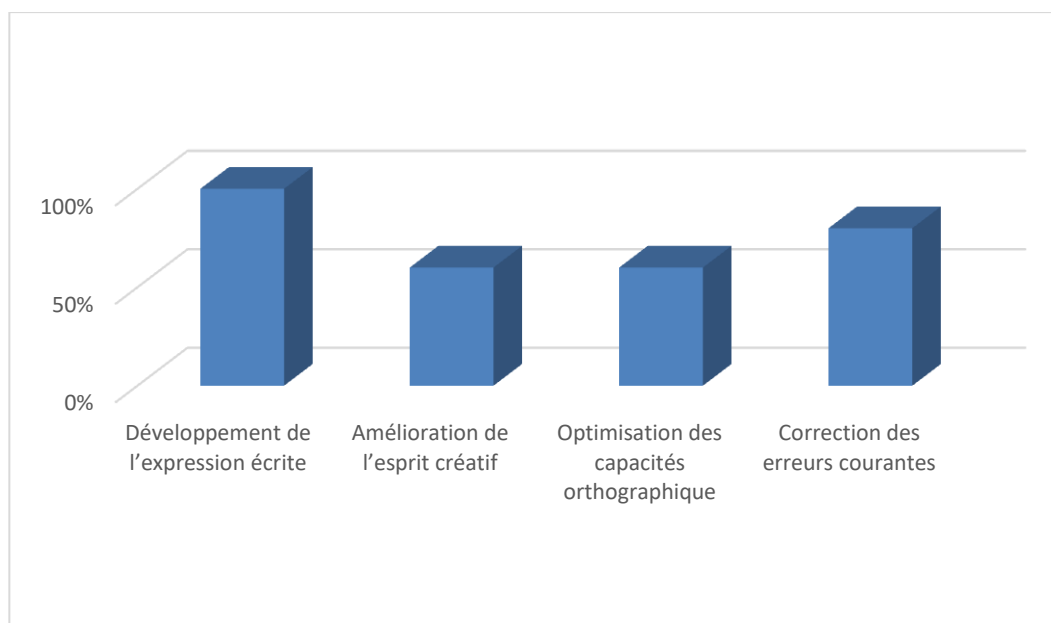


Figure 25 pourcentage des réponses des enseignants question 13

La majorité des enseignants affirment que l'influence fondamentale des ateliers d'écriture sur la qualité d'apprentissage de l'élève c'est en premier lieu le développement de l'expression écrite et la correction des erreurs constatés chez l'apprenant. En deuxième lieu, ils améliorent l'esprit créatif et optimisent les capacités orthographiques des apprenants.

Question 14 : De quelle manière corrigez-vous les fautes d'orthographe dans les écrits issues des ateliers ?

Méthode de correction	Nombre de réponse	Réponse
Correction individuelle avec explication	2	40 %
Correction collective	5	100 %
Remise sans correction	0	0 %

Tableau 27 pourcentage des réponses des enseignants question 14

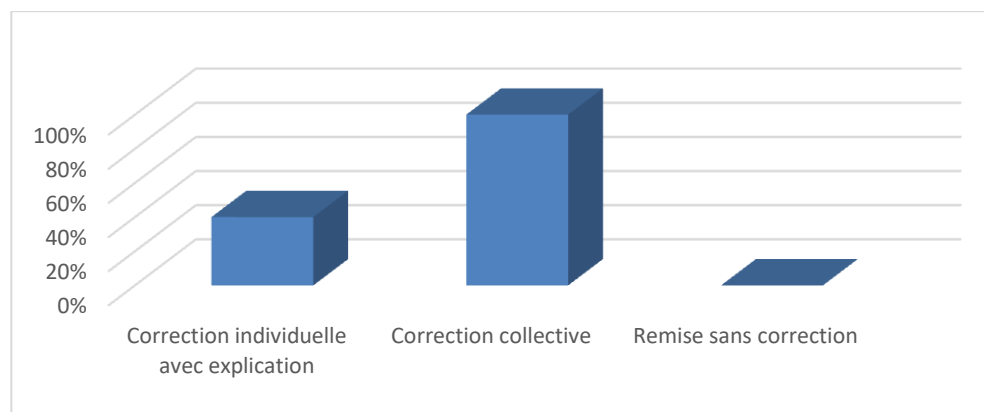


Figure 26 pourcentage des réponses des enseignants question 14

100% des enseignants trouvent que la correction collective est la meilleure manière pour la correction des fautes, tandis que 40% ont opté pour la correction individuelle avec

explication, aucun interrogé n'utilise la manière de la remise sans correction. Cela indique une préférence du travail en groupe sans négliger l'accompagnement individuelle. Ce qui représente déjà l'une des particularités des ateliers d'écritures et ses différentes façons d'être mises en pratique qui se soumet essentiellement aux objectifs tracés par telles ou telles activités pédagogiques.

Question 15 : Quelles sont les critères à prendre en compte pour le choix d'une activité donnée dans le cadre des ateliers d'écriture ?

Critères de conception d'un atelier d'écriture	Nombre de réponse	Pourcentage
Adéquation au niveau des élèves	1	20 %
Pertinence de la thématique	3	60 %
Réinitialisation des notions orthographiques	1	20 %
Intégration des compétences	1	20 %

Tableau 28 pourcentage des réponses des enseignants question 15

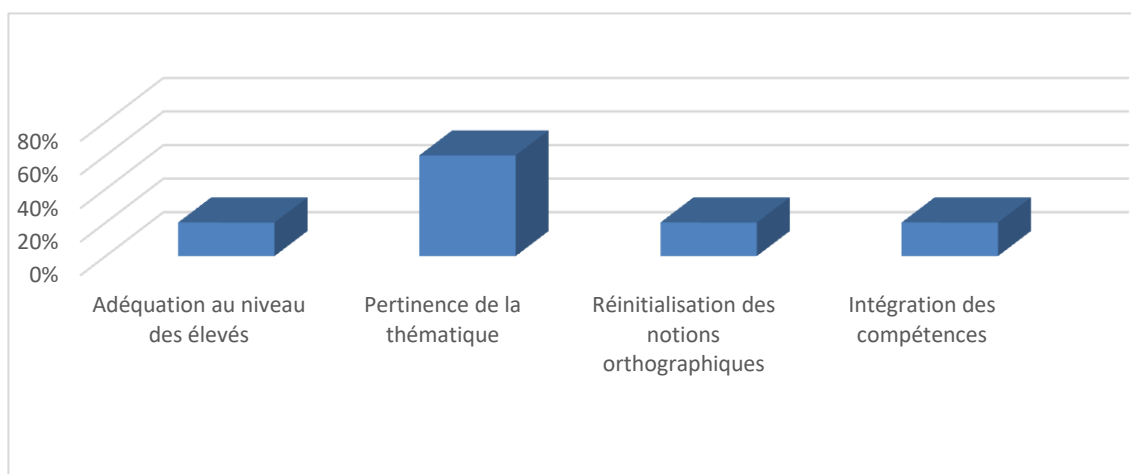


Figure 27 pourcentage des réponses des enseignants question 15

La pertinence de la thématique est le critère le plus cité par 60% des enseignants, suivie de critères liés à la progression et la réinitialisation des notions orthographiques. Les enseignants veillent à proposer des ateliers d'écriture en adéquation avec les besoins et le niveau des apprenants. Ce qui prouve que les enseignants partagent dans leur global l'intérêt didactique et pédagogique des ateliers d'écriture dans la gestion de toute situation problème à caractère pédagogique et particulièrement dans le cadre de l'amélioration de la compétence orthographique chez les apprenants.

Synthèse des résultats du questionnaire :

Après avoir réalisé notre questionnaire qui était adressé aux enseignants, et d'après l'analyse des résultats obtenus, nous avons pu déduire ce qui suit :

Les enseignants enquêtés remarquent chez leurs élèves de nombreuses difficultés en production écrite, notamment sur les plans grammatical, phrastique et notamment orthographique. La compétence orthographique est jugée insuffisante par tous les répondants, avec des erreurs fréquentes lexicales et grammaticales. Les causes identifiées incluent l'usage des réseaux sociaux, le manque de lecture et l'influence de la langue maternelle.

Pour y remédier, les enseignants recourent à des activités de remédiation, à la lecture, ainsi qu'à la correction collective. Tous déclarent mettre en place des activités de préparation à l'écrit, motivées par des objectifs comme la réduction des fautes ou la mise en condition.

Les ateliers d'écriture sont perçus selon les enseignants sujet de notre recherche comme efficaces pour améliorer l'orthographe, mais aussi pour développer la créativité chez l'apprenant, rendre qualitative son expression écrite, et le motivé au travail collaboratif. Leur conception repose sur des critères comme la pertinence de la thématique et l'adaptation au niveau des élèves.

Les enseignants insistent sur l'implication active des élèves, la lecture, et l'écriture créative comme moteurs de progrès.

En résumé, les résultats confirment la valeur des ateliers d'écriture comme outil pertinent et bénéfique pour fortifier la compétence orthographique.

Conclusion générale

Conclusion générale

À la fin de notre recherche, nous avons tenté de mettre en lumière sur l'efficacité des ateliers d'écriture dans le développement des compétences orthographiques des élèves de deuxième année secondaire, et dans quelle mesure ils contribuent à la revitalisation de la classe en motivant les élèves à interagir et à participer. L'orthographe est l'une des principales difficultés auxquelles sont confrontés par les apprenants du FLE, car elle exige précision, attention et connaissance des règles de l'écrit.

Au terme de notre recherche intitulée " L'impact des ateliers d'écriture sur le développement de la compétence orthographique des apprenants de 2ème année secondaire ", qui s'inscrit dans le cadre de l'enseignement de la langue française au niveau secondaire, nous avons cherché à mettre en lumière l'atelier d'écriture en tant que méthode pédagogique moderne permettant d'améliorer les performances orthographiques des apprenants, dans le cadre d'une activité collective interactive qui intègre l'apprenant dans le processus d'apprentissage. Au cours de ce travail, nous avons tenté de répondre à la question suivante :

Dans quelle mesure les ateliers d'écriture contribuent-ils au développement des compétences orthographiques des apprenants de français langue étrangère ?

Notre recherche vise tout particulièrement de mettre au clair la place des ateliers d'écriture dans l'amélioration de la compétence rédactionnelle des apprenants dans leur parcours scolaire spécifiquement pour le cas des élèves de deuxième année secondaire, et ce en vue de stipuler la place didactique et pédagogique de cette variété d'activité dans la gestion qualitative de la compétence rédactionnelle

Les résultats obtenus ont confirmé nos hypothèses de recherche, en démontrant que les ateliers d'écriture représentent un levier pédagogique pertinent et efficace en FLE pour le développement de la compétence orthographique. Ils favorisent une pratique régulière de l'écriture, renforcent la compréhension des règles, et contribuent à développer la confiance des élèves en réduisant leur appréhension face à l'acte d'écrire.

Ainsi, l'utilisation d'un atelier d'écriture est un outil pédagogique très efficace qui vise à améliorer le niveau en orthographe des apprenants, par rapport au travail individuel. Ce type de pédagogie favorise le partage et l'échange entre les participants de différents niveaux et les aide à améliorer leurs compétences rédactionnelles en FLE. Nous avons remarqué à travers notre expérience et à partir des ateliers auxquels nous avons assisté, que les apprenants adorent travailler ensemble il y trouve du plaisir, un aspect qui va les encourager à suivre, à bénéficier des autres

Donc, l'apprenant est considéré comme un élément actif responsable de la construction de son savoir lors d'un travail de groupe. À la fin de notre recherche, nous souhaitons que nous

Conclusion générale

ayons pu donner une description objective sur les ateliers d'écriture dans l'amélioration de l'orthographe. Et nous espérons que ce travail ne sera qu'un point de départ à d'autres perspectives de recherche qui vise à résoudre les problèmes d'enseignement des langues étrangère.

Références bibliographie

Références bibliographie

1. Allal, L. (2007). L'évaluation formative au cœur des apprentissages. In M. Crahay & D. Lafontaine (Eds.), *Dix clés pour l'enseignement* (pp. 53–71). De Boeck.
2. Barré-De Miniac, C. (2000). *Rapports au savoir, rapports à l'écriture : Le cas d'élèves en difficulté*. Paris : INRP.
3. Barré-De Miniac, C. (2000). *Rapports au savoir, rapports au langage : Une approche psychosociale des pratiques d'écriture*. Paris : INRP.
4. Barré-De Miniac, C. (2000). *Rapport au savoir et didactique de l'écriture*. Bruxelles : De Boeck.
5. Barré-De Miniac, C. (2002). *Rapports au savoir, rapports à l'écriture : Le cas d'élèves de collège*. Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.
6. Bertocchini, P., & Costanzo, G. (2001). *Méthodologie de l'enseignement du FLE*. Hachette.
7. Bucheton, D. (2009). *Les gestes professionnels dans la classe : Une démarche de développement professionnel*. Paris : ESF éditeur.
8. Bucheton, D., & Soulé, Y. (2009). *Les gestes professionnels dans la classe : Éthique et pratique de l'enseignement*. Paris : ESF éditeur.
9. Bulea Bronckart, E. (2005). *Didactique du français langue étrangère et seconde : L'écriture comme processus*. Didier.
10. Catach, N. (1994). *L'orthographe et son histoire*. Armand Colin.
11. Catach, N. (1995). *L'orthographe et son évolution au Moyen Âge*. Presses Universitaires de France.
12. Cèbe, S., & Goigoux, R. (2008). *Apprendre à lire à l'école : Les apports de la recherche*. Paris : Retz.
13. Chaffois, S., & Alibert, S. (2005). *Les ateliers d'écriture en pédagogie du FLE*. Didier.
14. Chartier, R. (1996). *L'écriture et la culture : Histoire d'une pensée du texte*. Éditions de Minuit.
15. Chervel, A. (2008). *L'orthographe : évolution et enjeux*. Éditions du Seuil.
16. Cogis, D. (2005). *Orthographe : À qui la faute ?* Paris : ESF éditeur.
17. Cogis, D. (2005). *Orthographe et enseignement du français : Pour une refondation*. Bruxelles : De Boeck.
18. Cottin-Bizonne, B., Le Guern, M., & Vuillemin, D. (2013). *Les ateliers d'écriture à l'école et au collège*. Paris : Retz.
19. Dabène, L. (1991). *Pratiques d'écriture*. Paris : Armand Colin.

20. Dabène, L. (1991). *Les ateliers d'écriture*. Paris : PUF.
21. Daunay, B. (2011). *Didactique du français : Le second degré*. Paris : Armand Colin.
22. Daunay, B. (2011). *Didactique du français : Leçons d'écriture*. Paris : Hachette Éducation.
23. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.
24. Delarue, J.-B. (2010). *L'enseignement de l'écriture : Théories, pratiques et enjeux*. Paris : Hachette Éducation.
25. Dolz, J., & Schneuwly, B. (2002). *Produire des textes, apprendre à écrire : Le français langue de scolarisation*. Paris : ESF éditeur.
26. Dufour, P. (2013). *Les difficultés de l'orthographe française : un défi pour les apprenants du FLE*. Presses Universitaires de France.
27. Eisenstein, E. L. (1983). *The printing revolution in early modern Europe*. Cambridge University Press.
28. Fayol, M. (2011). *L'acquisition de l'orthographe lexicale et grammaticale*. Recherches en didactique du français.
29. Higgins, S., Xiao, Z., & Katsipatakis, M. (2017). *The impact of digital technology on learning: A summary for the Education Endowment Foundation*. Education Endowment Foundation.
30. Lafont, A. (1997). *Les enjeux de l'orthographe dans l'enseignement du FLE*. Didier.
31. Lambrecht, L. (2001). Origines de l'écriture alphabétique : de la Phénicie à la Grèce. In J. Bottéro & C. Herrens Schmidt (Eds.), *Naissance de l'écriture : cunéiformes et hiéroglyphes* (pp. 151–162). Gallimard.
32. Largy, P. (2011). *L'orthographe et ses enjeux sociétaux*. Éditions didactiques.
33. Lefebvre, C. (2010). *L'écriture et la correction en FLE : Approches pédagogiques et pratiques*. Éditions CLE International.
34. Lemoine, P. (2014). Le numérique au service de l'écriture : Quels apports pour l'orthographe ? *Revue française de pédagogie*, 187, 41–50.
35. Petitjean, A. (2016). *Pour une didactique de la créativité en classe de français*. Paris : Presses Universitaires de France.
36. Reuter, Y. (2007). *Didactique de l'écriture*. Bruxelles : De Boeck.
37. Reuter, Y. (2007). *Didactique de l'écrit*. Paris : Hachette Éducation.
38. Roux, G. (2011). *L'écriture au collège : Une affaire de sujets ?* Bruxelles : De Boeck.
39. Selinker, L. (1972). Interlanguage. *International Review of Applied Linguistics*, 10(3), 209–231.

Références bibliographie

40. Sweller, J. (1988). Cognitive load during problem solving: Effects on learning. *Cognitive Science*, 12(2), 257–285.
41. Vygotski, L. S. (1997). *Pensée et langage* (F. Sève, Trad.). Paris : La Dispute. (Ouvrage original publié en 1934)
42. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

La sitographies

43. Commission générale de terminologie et de néologie. (1990). Les rectifications de l'orthographe. Journal officiel de la République française. <https://www.orthographe-recommandee.info>

Annexes

Plan des annexes

1. **Annexes n°1** : Modèle du questionnaire adressé aux élèves.
2. **Annexes n°2** : Modèle du questionnaire adressé aux élèves.
3. **Annexes n° 3** : Modèle du questionnaire adressé aux élèves.
4. **Annexes n°4** : Modèle du questionnaire adressé aux enseignants.
5. **Annexes n°5** : Modèle du questionnaire adressé aux enseignants.

1. Annexes n°1 : Modèle du questionnaire adressé aux élèves.

Questionnaire de Recherche Mémoire de fin d'étude (master 02)

Intitulé de recherche : L'impact des ateliers d'écriture sur le développement de la compétence orthographique cas des élèves de 2ème année secondaire lycée de

Essaïd Bouali

Chercheurs : Sayoudi Akram / Chihab Ishak / Hamimid Abdelmoutaleb

Université : Mohamed El Bachir El ibrahimi (Bordj Bou Ariridj)

Vos réponses resteront entièrement confidentielles et seront employées uniquement pour cette étude.

Informations générales :

1 sexe:

☐ Masculin

☐ Féminin

2 Âge :

☐ 16 ans

☐ 17 ans

☐ Autre :

3. Aimez-vous écrire en français ?

☐ Oui

☐ Non

☐ Un peu

4. Trouvez-vous que l'orthographe du français est :

☐ Facile

☐ Moyennement difficile

☐ Difficile

5. Faîte vous des fautes souvent des fautes d'orthographe lorsque vous écrivez ?

☐ Oui

☐ Non

☐ Parfois

☐ Rarement

6. Quels types d'erreurs faites-vous le plus souvent ?

☐ Erreur grammaticale

☐ Erreur lexicale

☐ Syntaxique

Autre :

.....

.....

7. A quelle fréquence écrivez-vous des textes en dehors des cours (SMS , histoires, poème, journal, etc..?)

Annexes n°2 : Modèle du questionnaire adressé aux élèves.

- ☐ Jamais
- ☐ Rarement
- ☐ Parfois
- ☐ Souvent

8: La maîtrise de l'orthographe est-elle nécessaire pour une bonne production écrite ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

9: Selon toi, la maîtrise de l'orthographe d'une langue implique :

- ☐ L'apprentissage
- ☐ La mémorisation
- ☐ Les deux

10: Avez-vous déjà participé à des activités qui procèdent la séance de l'expression écrite ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui , combien de fois ?

- ☐ 1-2 fois
- ☐ 3-5 fois
- ☐ plus de 5 fois

11. Avant de faire la séance de l'expression écrite faites-vous des exercices de préparation ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

Si oui , quelles sont ses types d'activités de préparation ?

.....
.....

12.Selon vous, est-ce ces exercices favorisent-elles pour toi une bonne maîtrise des consignes destinés à l'expression écrite et donc une meilleure production écrite ?

- ☐ Oui
- ☐ Non

13.Selon vous, quel est le type d'activités s'inscrivent dans le cadre de atelier d'écriture la plus efficace dans la préparation à l'écrit ?

- ☐ La dictée
- ☐ Exercices de complétion
- ☐ Écriture collaborative
- ☐ Jeux d'écriture
- ☐ Écriture de dialogues

3. Annexes n° 3 : Modèle du questionnaire adressé aux élèves.

Autre :

.....
.....

14. A vos avis, les ateliers d'écriture vous aident à :

- ☐ Mieux structurer vos idées
- ☐ Mieux respecter l'orthographe
- ☐ Avoir plus de plaisir à écrire

Autre :

.....
.....

15. Avez-vous remarqué une amélioration de votre orthographe après avoir participé à un atelier d'écriture ?

- ☐ Oui
- ☐ Non
- ☐ Un peu

16. Comment jugez-vous cette phase didactique et pédagogique pour une meilleure qualité de votre compréhension écrite ?

- ☐ Nécessaire
- ☐ Secondaire
- ☐ Insignifiant

17. Que pensez-vous de l'idée d'introduire régulièrement des ateliers d'écriture en classe de français ?

- ☐ Très favorable
- ☐ Favorable
- ☐ Indifférent(e)
- ☐ Défavorable

Commentaires (facultatif)

.....
.....

4. Annexes n°4 : Modèle du questionnaire adressé aux enseignants

• Questionnaire

Dans le cadre de notre mémoire de fin d'études, nous vous invitons à répondre à ce questionnaire. Il est destiné à collecter des informations pour l'intégration de notre recherche.

Intitulé de recherche : L'impact des ateliers d'écriture sur le développement de la compétence orthographique chez les apprenants de 2^e année secondaire cas des enseignants de lycée Essaid Bouali

Chercheurs : Sayoudi Akram / Chihab Ishak / Hamimid Abdelmoutalib

Université : Mohamed El Bachir El Ibrahimy (Bordj Bou Aridj)

Remarque : Vos réponses resteront entièrement confidentielles et seront employées uniquement pour cette étude dans un cadre didactique pédagogique et purement scientifique.

Informations générales :

- ☐ Homme
- ☐ Femme

2. Diplôme :

- ☐ - Licence
- ☐ - Master
- ☐ - Magister
- quelle est l'université ou l'école de formation ?

3. Années d'expérience dans l'enseignement :

- ☐ - 0-5 ans
- ☐ - 5-10 ans
- ☐ - Plus de 10 ans

4. Lors de l'expression de l'écrit, l'élève fait voir plein de difficultés qui s'inscrivent sur le plan :

- ☐ - Grammaticale
- ☐ - Orthographique
- ☐ - Phrastique
- ☐ - Textuel

Autre :

5. Comment jugez-vous la compétence orthographique de vos élèves ?

- ☐ - Très bon
- ☐ - Bon
- ☐ - Acceptable
- ☐ - Insuffisant
- ☐ - Très insuffisant

6. Quelles sont les divers types d'imperfections orthographiques constatés chez vos élèves ?

.....

5. Annexes n°5 : Modèle du questionnaire adressé aux enseignants.

7. Comment réagissez-vous pour remédiez à ces Imperfections orthographique ?

.....
.....

8. Selon vous, quelles sont les difficultés rencontrées par les les élèves lors de l'apprentissage de l'orthographe ?

.....

9. Avez-vous l'habitude de faire appelle à des activités de préparation à l'écrit ?

☐-Oui

☐-Non

10. Pour quelle raison pédagogique vous y faites recours ?

.....

11. Trouver-vous que les ateliers d'écriture ont un rôle efficace dans l'amélioration de la compétence orthographique ?

☐- Oui , très efficace

☐- moyennement efficace

☐- pas du tout efficace

Où réside son efficacité ?

.....
.....

12. Quels sont selon vous les points forts des ateliers d'écriture ?

.....
.....

13. A vos avis, quel est l'influence fondamental des ateliers d'écriture sur la qualité d'apprentissage de vos élèves ?

☐- Développement de l'expression écrite généralement

☐- L'amélioration de l'esprit créatif

☐- Optimisation des capacités orthographique

☐- Correction des erreurs courantes

Autre :

.....
.....

14. De quelle manière corrigez-vous les fautes d'orthographe dans les écrits issues des ateliers ?

☐-Correction individuelle avec explication

☐-Correction collective

☐-Remise à l'élève sans correction

☐-Autre (veuillez préciser) :

.....
.....

15. Quelles sont les critères à prendre en compte pour le choix d'une activité donné dans le cadre des ateliers d'écriture ?

.....
.....

Commentaires (facultatif)

.....
.....

Résumé

Notre recherche porte sur l'impact des ateliers d'écriture sur le développement de la compétence orthographique des apprenants de deuxième année secondaire. Dans notre démarche, nous avons d'abord étudié la nature et les composantes de la compétence orthographique, en analysant son évolution historique et sa place dans l'apprentissage du FLE. Ensuite, nous nous sommes intéressés aux ateliers d'écriture, que nous considérons comme une méthode pédagogique capable de soutenir la production écrite sous toutes ses formes. Leur importance repose sur leur capacité à améliorer la qualité des productions écrites des apprenants, à stimuler leur créativité, et à renforcer les mécanismes de correction orthographique. À travers cette étude, nous cherchons à démontrer que les ateliers d'écriture, s'ils sont bien intégrés dans les pratiques didactiques, peuvent constituer un outil efficace dans l'enseignement/apprentissage du FLE et dans l'élévation du niveau orthographique des élèves du secondaire.

ملخص

تتناول دراستنا أثر الورشات الكتابية على تنمية الكفاءة الإملائية لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي. في إطار بحثنا، قمنا أولاً بدراسة طبيعة ومكونات الكفاءة الإملائية، من خلال تحليل تطورها التاريخي ومكانتها في تعلم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية. ثم اهتممنا بورشات الكتابة التي نعتبرها منهجاً بيداغوجياً قادراً على دعم الإنتاج الكتابي بمختلف أنواعه. وتتمثل أهميتها في قدرتها على تحسين جودة الإنتاجات الكتابية لدى المتعلمين، وتحفيز إبداعهم، وتعزيز آليات التصحيح الإملائي لديهم. ومن خلال هذه الدراسة، نسعى إلى إثبات أن ورشات الكتابة، إذا ما تم إدماجها جيداً ضمن الممارسات التعليمية، يمكن أن تشكل أداة فعالة في تعليم/تعلم اللغة الفرنسية وفي رفع المستوى الإملائي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية.

Abstract

Our research focuses on the impact of writing workshops on the development of spelling competence among second-year secondary school learners. In our approach, we first examined the nature and components of spelling competence by analyzing its historical evolution and its role in learning French as a Foreign Language (FFL). We then turned our attention to writing workshops, which we consider a pedagogical method capable of supporting written production in all its forms. Their importance lies in their ability to improve the quality of students' written work, stimulate their creativity, and strengthen spelling correction mechanisms. Through this study, we aim to demonstrate that writing workshops, when well-integrated into teaching practices, can serve as an effective tool in the teaching and learning of FFL and in raising the spelling level of secondary school students.