



Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique



**UNIVERSITE MOHAMED EI-BACHIR EI-IBRAHIMI
BORDJ BOU-ARRERIDJ**

**FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES
DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUES ETRANGERES**

MEMOIRE DE FIN D'ETUDES

Réalisé en vue de l'obtention du diplôme de MASTER

Option : didactique des langues étrangères

Thème

**La réécriture comme stratégie d'amélioration de la
production écrite.
Cas des apprenants de la 2ème AS, lycée Malek Ben Nabi à
Bordj Ghedir, Bou Bordj Bou Arreridj**

Présenté par :

-GUETTARI Amira

- MOHAMADI Sara

Encadré par :

Dr.BNSALEM Djemâa

Année universitaire : 2021-2022

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier le bon Dieu, le tout puissant, de nous avoir accordé le courage, la patience, la volonté et surtout la santé pour réaliser et mener à bien notre travail.

Nous voudrions exprimer notre gratitude à la directrice de recherche, Madame Bensalem Djemâa, pour sa patience, sa disponibilité et, surtout, ses conseils judicieux et ses critiques constructives qui ont contribué à alimenter notre réflexion. Nous la remercions aussi pour ses encouragements tout au long de notre parcours.

Nous remercions également Monsieur Aymen Ziani qui nous a beaucoup aidées dans la réalisation de notre travail de recherche.

Dédicace

*Nous dédions cet humble travail, tout d'abord à :
Nos parents, la lumière de notre vie, qui nous ont toujours
encouragées et nous ont appris à ne pas céder devant les difficultés.*

A nos chers frères et nos chères sœurs.

A tous nos neveux et nos nièces.

A tous ceux qui nous connaissent et qui nous aiment.

Table des matières

Remerciements

Dédicace

Introduction générale	1
Première partie : Cadre conceptuel	
II La production écrite dans l'enseignement apprentissage du FLE	3
1- La production écrite	3
1.1 : Définition de l'écrit	3
1.2 Définition de l'écriture	4
1-3 Qu'est-ce que la production écrite ?.....	4
2- La place de la production écrite dans le système d'éducation algérien	5
3- Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la rédaction des productions écrites	6
4- L'évaluation de la production écrite	6
II Le travail collaboratif : une stratégie d'apprentissage.....	7
1- L'écriture collaborative.....	7
1-1-Définition du mot collaboratif.....	7
1.2 : Comment définir l'écriture collaborative ?.....	8
2- Les composantes de l'apprentissage collaboratif	8
2-1- Le regroupement des apprenants	8
2-2 –La responsabilité et la coopération.....	9
2-3 L'interdépendance positive	10
2-4 – Les habilités coopératives	10
2-5 – La communication	10
3- Les intérêts et les limites de l'écriture collaborative	11
3-1- Pourquoi faire écrire les élèves en groupe ?.....	11
4 - Les avantages du travail collaboratif.....	12
III La réécriture et ses mécanismes	13
1- Définition	13
2-Les termes qu'il faut distinguer dans la réécriture	14
2-1 Réécriture et correction	15

2-2 Réécrire et révision.....	15
3-Comment réécrire ?.....	15
4-Les différents mécanismes de la réécriture	16
4-1-L'ajout ou l'addition	16
4- 2- La suppression	17
4-3- Le déplacement	17
4-4 - Le remplacement.....	17
5-Le brouillon	18
5-1-Le brouillon un outil d'aide à la réécriture	18
Introduction partielle.....	21
Deuxième partie : Cadre méthodologique	
1-1- Présentation de l'établissement.....	21
1-2- Présentation de l'échantillon	22
1-3- L'objectif de l'expérimentation	22
1-4 Présentation du matériel de l'expérimentation.....	23
1-5 La démarche de l'expérimentation	23
2- Analyse et interprétation des résultats	23
2-1 Le déroulement de l'activité n°01(le premier jet)	24
2-2-Le déroulement de l'activité n° 2 (2 ^{ème} jet)	26
2-2-1L'organisation de l'espace classe	26
2-2-2 La constitution des groupes	27
2-2-3 Le partage des rôles	27
2-3La réécriture individuelle (3 ^{ème} Jet)	32
3-L'analyse et l'interprétation des données.....	34
3-1 Les critères d'analyse.....	34
3-2 La phase du départ n° 01.....	34
3-2-1 L'analyse des productions écrites d'un point de vue matériel	35
3-2.2 L'analyse des productions écrites d'un point de vue sémantique.....	37
3-2-3 L'analyse des productions écrites d'un point de vue morphosyntaxique	34
3-3- La phase n°02 (le deuxième jet) (L'analyse du travail collaboratif)	35
3-3-1 L'analyse des productions écrites d'un point de vue matériel.....	36

3-3-2 L'analyse des productions écrites d'un point de vue sémantique	36
3-3-3 L'analyse des productions écrites d'un point de vue morphosyntaxique	37
3-4 L'analyse des productions écrites la réécriture individuelle (le 3 ^{ème} jet)	37
3-4-1 L'analyse des productions écrites d'un point de vue matériel	40
3-4-2 L'analyse des productions écrites d'un point de vue sémantique	40
3-4-3 L'analyse des productions écrites d'un point de vue morphosyntaxique	40
4- Une étude comparative entre les trois étapes d'écriture (le 1 ^{er} , le 2 ^{ème} , le 3 ^{ème} Jets)	41
CONCLUSION GENERALE	49

BIBLIOGRAPHIE

Résumé

Annexes

Introduction générale

Introduction générale :

Dans une classe de langue, l'activité de la production écrite constitue l'une des pratiques fondamentales dans l'enseignement/apprentissage du FLE. La maîtrise de cette compétence est un élément indispensable à la réussite scolaire.

Les avis des chercheurs et des praticiens sur la complexité de la tâche d'écriture sont anonymes. Pour ce l'enseignement/apprentissage de l'activité scripturale constitue une situation problème, difficile à identifier et à gérer par les enseignants c'est pourquoi les recherches dans ce sens se poursuivent afin de proposer des dispositifs pouvant aider l'enseignant et l'apprenant à surmonter les difficultés relatives à cette tâche afin de faciliter son acquisition.

Cela nous conduit à formuler la problématique suivante: A quels dispositifs peut recourir l'enseignant afin de dédramatiser l'acte d'écriture et pousser les apprenants à se lancer dans cette tâche?

Nous voulons à travers ce travail montrer que les représentations que se font les apprenants de l'écrit constituent un obstacle à l'écriture c'est pourquoi modifier ces représentations s'avère nécessaire afin que les apprenants comprennent que l'écriture est loin d'être un don et que l'écrit nécessite toujours d'être travaillé, réécrit et révisé avant d'arriver à la version finale.

Notre objectif consiste également à signaler l'importance de la pratique de la réécriture sur la qualité du texte produit et qu'il est possible d'activer un processus productif pour aider les apprenants.

Nous voulons également vérifier l'impact du travail collaboratif comme dispositif pour aider les apprenants à revenir sur leurs textes pour les améliorer.

Pour ce, nous avons réparti notre travail en deux parties : un cadre conceptuel et un autre méthodologique. Chaque partie ne contient qu'un seul chapitre.

Le premier chapitre de la partie théorique vise à définir les concepts clés relatifs à notre étude. A travers cette partie, nous aborderons le travail collaboratif comme une pratique d'amélioration de la production écrite. Nous mettrons également l'accent sur le processus de la réécriture, ses mécanismes et l'impact de ces derniers sur la progression de la production écrite.

Dans la partie pratique, nous allons mener une expérimentation sur terrain pour confirmer ou infirmer nos hypothèses.

Pour cette partie, nous avons prévu un seul chapitre détaillé dans lequel nous aborderons les procédures, l'objectif de notre expérimentation et la démarche que nous avons suivie.

Première partie: Cadre conceptuel

II La production écrite dans l'enseignement apprentissage du FLE :

L'écriture est en réalité une activité difficile qui exige du sujet écrivant une bonne gestion de différentes actions au cours de l'exécution de la tâche. Vu sa complexité, la production d'écrit s'est considérée comme une situation-problème qui exige la mobilisation de capacités cognitives afin de résoudre l'ensemble des difficultés rencontrées.

A travers cette partie nous allons aborder un ensemble de points se rapportant à l'écrit tels: la définition de concepts d'écriture et de production écrite ainsi que les stratégies de la production de l'écrit et les difficultés que posent cette tâche pour les apprenants qu'ils soient novices ou experts. Nous évoquerons également dans cette partie la question de l'évaluation de l'écrit et les problèmes qu'elle pose aux enseignants.

1- La production écrite :

1.1 : Définition de l'écrit :

L'acte d'écrire vise la concrétisation des pensées et des idées du scripteur. Il est un acte qui consiste à former des lettres et des caractères convenables pour produire un texte ayant un sens.

CUQ Jean Pierre le définit comme suit : « *Une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* ». ¹Cela veut dire que l'écrit est un moyen de transformer un message sonore en un message graphique, afin de transmettre les idées circonscrites qui vont être communiquées.

Selon le dictionnaire pratique de didactique de FLE le mot «écrit» est dérivé du verbe «écrire». Il désigne «*le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture de la graphie, l'orthographe, de la production de textes de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières*» ².

L'écriture selon cette définition est apparue comme un vaste domaine d'enseignement /apprentissage qui répond à différentes fonctions langagières.

¹CUQ Jean-Pierre, dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Ed. Jean Pencreac'h, Paris, 2003, PP78-79

²- ROBERT, Jean Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, l'essentiel français, 2e édition, 2008, P. 76.

1.2 Définition de l'écriture :

Cette activité occupe une place importante dans les sociétés , elle est omniprésente : dans les professions , les institutions , les administrations , la famille et les relations sociales ..., Y. Reuter souligne que :*«l'écriture est une pratique sociale historiquement construite , impliquant la mise en œuvre , tendancielle conflictuelle , de savoirs , de représentations de valeurs d'investissement et d'opérations , par laquelle un ou plusieurs sujets visent à produire du sens linguistiquement structuré à l'aide d'un outil, sur un support dans un espace socio institutionnel donné»*³ . IL est clair que cette pratique sociale vise à reproduire/produire du sens linguistiquement structuré, au moyen du langage écrit, utilisant un support qui conserve durablement au provisoirement la trace écrite dans un contexte socio-institutionnel particulier.

De ce fait, pour l'enseignant faire apprendre à écrire aux apprenants, C'est leur apprendre à produire des textes en situation réelle de communication, cette forme de production exige la mise en œuvre des habilités et des stratégies que l'enfant sera appelé à maîtriser progressivement au cours de ses apprentissages scolaires.

1-3 Qu'est-ce que la production écrite ?

Ce n'est pas une simple copie et/ou un enseignement d'un flot de mots et d'idées .Aussi, elle ne consiste pas mon plus à accoler des phrases ou des propositions grammaticalement verbales. L'écriture est un acte complexe et composite.

Cette activité qui paraît aisée à certain fait est loin d'être facile et accessible. Elle fait appel à de nombreuses compétences qui sont d'une importance capitale. Nous pouvons citer dans ce sens les compétences linguistique, discursive, référentielle, socioculturelle et cognitive.

Depuis son apparition, la notion de «compétence de communication » occupe une place importante dans la didactique des langues.

Dans cette compétence J.P. Cuq⁴ distingue quatre habilités à savoir : l'habilité de compréhension de l'oral, l'habilité de production de l'oral, l'habilité de compréhension de l'écrit et l'habilité de production écrite.

Se basant sur son observation et son expérience J.P. Cuq a remarqué que dans la vie quotidienne. Nos productions verbales orales ou écrites sont en permanence contrôlées sur tous les plans (linguistique, discursif, pragmatique ...) par le destinataire. En conséquence, toute

³ REUTR Y(1996). Enseigner et apprendre à écrire Construire une didactique de l'écriture : Paris ESF p.06

⁴ Cuq J-P, Op-cit

communication soit orale ou écrite ou écrite suppose une évaluation. Ceci a poussé J P Cuq à postuler l'existence d'une cinquième composante dans la compétence communicative, c'est la compétence évaluative.

En didactique des langues étrangères, et avec l'avènement de l'approche communicative, la production écrite est considérée comme une activité qui vise la construction de sens. Son enseignement vise à développer chez les apprenants la capacité à produire des textes variés aussi bien dans leur forme que dans leur visée communicative.

Dès lors, les apprenants écrivent pour être lus. A ce sujet, on pense que l'apprenant ne rédige pas des textes pour être corrigés par l'enseignant mais que la production écrite est une activité qui a un objectif et un sens. Les apprenants écrivent pour transmettre leurs idées et communiquer avec le lecteur.

2- La place de la production écrite dans le système d'éducation algérien :

Selon la Fédération internationale des professeurs de français (FIPF)⁵ dans la société Algérienne l'écrit est considéré comme une pratique très importante qui témoigne du degré d'instruction des individus, autrement dit, savoir lire et écrire est vu comme un signe de réussite scolaire et sociale. De plus, dans le cadre scolaire, les activités pédagogiques scripturales en FLE reposent essentiellement sur la compréhension des écrits et sur la production écrite.

Dans les classes de FLE, la production écrite constitue une activité contraignante du fait que les apprenants lisent et écrivent peu *«Les activités d'écriture sont réservées à la classe et très souvent réduites à la reproduction (recopiage) ou encore la reformulation des énoncés proposées dans les manuels scolaires ou par les enseignants. Il ne s'agit pas en aucun cas des activités de production écrite spontanées et originales qui témoignent d'une compétence communicative et d'une autonomie linguistique de l'apprenant »*⁶

En d'autres termes ces activités de production écrite sont principalement basées sur le recopiage des énoncés écrits sur le tableau ou encore sur les dictées faites par l'enseignant.

L'apprenant passe plus de temps à écrire, mais en recopiant ce qu'on lui impose sans qu'il ne produise réellement des énoncés ou des textes (prise de notes, rédaction, libre ...etc.).

5FIPF. Le français pour les jeunes, le français par les jeunes: Actes du XIVe Congrès mondial de la FIPF. 2018, p28.

En ligne : <http://books.google.dz/> (consulté le 20/04/2022).

⁶ FIPE. Op .ci t, p24.

Dans ce sens la FIPF ajoute : « *Malgré le soutien qu'apporte l'enseignant lors de la préparation d'une production écrite, les apprenants sont souvent inhibés, confus et enclins à reproduire les schémas déjà découverte en classe* »⁷

3- Les difficultés rencontrées par les apprenants lors de la rédaction des productions écrites :

Il est important de signaler que les apprenants ont de réelles difficultés pendant la réalisation des productions écrites.

Ce problème semble tout à fait normal, parce que les spécialistes du domaine ont mis en évidence l'aspect complexe de cette compétence J P Robert affirme que la production écrite est perçue comme «*une activité complexe de production de texte, à la fois intellectuelle et linguistique qui implique des habilités langagières*»⁸

Elle n'est pas une simple tâche, mais c'est un ensemble d'opérations cognitives et de règles langagières. Mangelot (1996) affirme aussi que l'activité d'écriture «*est complexe en langue maternelle, l'est d'autant en langue étrangère* »⁹. Ce qui montre qu'un scripteur d'une langue étrangère se heurte aux mêmes obstacles qu'un scripteur d'une langue maternelle.

Les difficultés que rencontrent les apprenants sont de diverses natures :

Linguistiques qui concernent l'usage de la grammaire, les fautes d'orthographe...

Cognitives qui concernent les stratégies textuelles, la cohérence et la cohésion.

Socioculturelles qui concernent le vocabulaire spécifique à chaque langue.

4- L'évaluation de la production écrite :

L'évaluation est la dernière étape d'un apprentissage inscrit dans le cadre d'une séquence .Elle est le bilan du parcours d'apprentissage à un stade précis. Il n'y a pas de véritable apprentissage de l'écrit sans évaluation, c'est ce qu'affirme Michel Pendants : « *Un ensemble d'apprentissage par lesquels on mesure les effets des activités menées sur un public déterminé. En d'autres termes, on*

⁷ Ibid. P28.

⁸ ROBERT, Jean Pierre, Dictionnaire pratique de didactique du FLE , Paris ,l'essentiel français , 2^e édition ,2008,P .76

⁹ MANGENT, 1996 cités par RPBRI, J.P, Dictionnaire pratique de diduction que du FLE, Edition Ophrys, Paris, 2008, P.174.

visée à mesurer la distance entre les intentions pratiques d'un sujet apprenant et les résultats obtenus à l'égard des objectifs fixés»¹⁰.

L'évaluation est donc un moment important de remédier aux difficultés rencontrées par les apprenants comme le précise Cuq dans ces propos : «L'évaluation des apprentissages est une démarche qui consiste à recueillir des informations sur les apprentissages à porter des jugements sur les informations recueillies et de l'intention de départ »¹¹.

L'évaluation n'est pas seulement une aide à l'apprentissage, c'est aussi un objet de mesure et d'appréciation de l'évaluation des compétences des élèves à la fin de la séquence avant d'entamer celle qui va suivre.

Lors de l'évaluation d'une production écrite, l'enseignant généralement se base sur les critères suivants :

- **Le point de vue morphosyntaxique** : Concerne l'application correcte des règles de la langue (grammaire, conjugaison, et orthographe).

- **Le point de vue sémantique** : On peut entendre par là, la non-contradiction entre les informations. Il porte même sur la relation entre les signes et leurs référents.

- **L'aspect matériel** : Il porte sur la mise en page, le support, la typographie, le découpage en paragraphe, et la production.

II Le travail collaboratif : une stratégie d'apprentissage :

Dans cette partie, nous allons mettre l'accent sur le concept du travail collaboratif, En premier lieu, il s'agit d'éclairer cette notion par l'apport de définitions et de concepts connexes à cette notion. Nous allons aborder par la suite ses composantes et ses caractéristiques et enfin, nous évoquerons ses avantages.

1- L'écriture collaborative :

1-1-Définition du mot collaboratif :

Selon le dictionnaire Le Robert, le mot collaboratif vient du mot collaboration qui veut dire «un travail, en commun»¹². Le travail collaboratif c'est donc, une stratégie qui favorise le travail ensemble entre plusieurs personnes pour la réalisation d'un seul but. Il suppose que les apprenants interagissent pour accomplir l'objectif fixé, chacun selon ses compétences et le rôle qu'il joue

¹⁰ IPENDANX, Michel, Les activités d'apprentissage en classe de langue. Hachette, Paris, 1984 P48.

¹¹ Cuq, Jean Pierre, Didactique du FLE et seconde, Paris, CLE, international, 2003, P90.

¹² Le Robert, Dictionnaire de français, 2000, EDIF, P.76.

dans la dynamique de groupe. Pour Cohen, «*le travail collaboratif est une situation où les élèves travaillent ensemble dans un groupe suffisamment petit que chacun participe à la tâche qui lui a été assignée*»¹³.

1.2 : Comment définir l'écriture collaborative ?

L'écriture a depuis longtemps été considérée comme l'indique Alain Baudrit «*silencieuse et solidaire, ni communautaire ni collaborative*»¹⁴.

Dorénavant «*l'écriture est reconnue comme un processus porté par l'activité groupale, par le travail des partenaires*»¹⁵

On peut donc définir l'écriture collaborative comme le fait d'écrire un texte à plusieurs.

L'apprentissage collaboratif et l'écriture collaborative se basent sur le travail des élèves ensemble et sur l'autonomie. Les élèves deviennent autonomes dans l'activité à tous les niveaux comme la prise en charge de celle-ci ou le fait de finaliser leur écrit dans les temps prévus. Dès lors, l'activité repose sur les idées des élèves et par conséquent, sur leurs interactions. Bref, ils partent d'idées plus ou moins contradictoires pour parvenir à un accord.

Le fait de laisser de l'autonomie, des moments de réflexion et de raisonnements et des responsabilités aux élèves lors d'une activité d'écriture bouscule la représentation de l'écriture dite traditionnelle. Dans cette nouvelle perspective, l'écriture collaborative se définit par la production des textes qui s'enrichissent des idées des uns et des autres.

2- Les composantes de l'apprentissage collaboratif :

Plusieurs didacticiens affirment que le fait de placer les élèves en groupe ne garantit un véritable apprentissage «*Le fait de placer des élèves autour d'une table ne garantit pas qu'ils vont coopérer*»¹⁶. Pour avoir un apprentissage coopératif, plusieurs éléments entrent en jeu :

2-1- Le regroupement des apprenants :

Dans un travail collaboratif, mettre les élèves en petits groupes nécessite une connaissance préalable de cette démarche de travail de la part de l'enseignant, car c'est celui qui va évaluer les résultats de cette activité. Il existe plusieurs façons de regroupement des apprenants pendant le travail collaboratif. Parmi lesquels nous citons :

¹³COHNE, G, Elisabeth, le travail de groupe : stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène, les éditions, de la Chenelière, Montréal, 1994, P1

¹⁴Baudrit, Alin, L'apprentissage collaboratif. Plus qu'une méthode collective ?, Bruxelles, De Boeck, 2007.

¹⁵Ibid.

¹⁶JODOIN. Jean Pierre, Règle de vie et coopération. Revue. Vie pédagogique. N/ :119, Avril.

-Le regroupement de base : qui est basé sur l'hétérogénéité du groupe.

-Le regroupement par champ d'intérêt : qui insiste sur la manière dont les apprenants souhaitent travailler.

-Le regroupement aléatoire : ce type de regroupement donne le libre choix aux apprenants.

-Le regroupement par libre choix : ce type de regroupement donne le libre choix aux apprenants.

Le partage des rôles :

L'un des facteurs essentiels pour l'organisation et l'efficacité du travail de groupe est d'accorder à chaque participant un rôle « *Une fonction déterminée qu'un individu est appelé à exercer dans le groupe* »¹⁷.de ce fait, Barlow distingue différents rôles :

Une personne –ressource : les participants font recours à cette personne qui est compétente dans certains domaines.

Un secrétaire : il note les renseignements importants.

Un scripteur : celui qui écrit les phrases et le texte.

Un porte-parole : qui ouvre la discussion, il explique les sujets de l'échange et montre l'intérêt que présente le sujet.

Un participant chargé de conclusion : qui clôture la discussion par le mot final à propos des sujets.

Vérificateur : il vérifie si tout le travail a été fait et vérifie si le travail répond aux exigences.

L'organisation du travail collaboratif connaît un élément magistral qui est le «leader», ce dernier est chargé de plusieurs rôles, tant qu'il amorce l'interaction au sein du groupe, empêche les membres de s'écarter du sujet et favorise une évaluation.

2-2 –La responsabilité et la coopération :

Pendant le travail collaboratif, chaque membre du groupe ayant un rôle, doit produire des savoirs et aider ses partenaires à apprendre. Donc, l'élève est responsable de son apprentissage comme le précise Brami« *Il doit veiller à son propre apprentissage tout en aidant les membres du groupe à atteindre l'objectif visé* »¹⁸.

¹⁷ BARLOW. Michel, Le travail en groupe des élèves. Armand Colin , Paris, 1993, P53.

¹⁸ ABRAMI .Philip. C et al, L'apprentissage coopératif : théories, méthodes ,activités , Les Editions de la Chenillées, Montréal, 1996. P.87.

De ce fait, l'apprenant tire des avantages de cette activité dans la mesure où il cherche, déclare ses connaissances à ses camarades afin d'établir une mise en commun qui vise le développement de ses compétences.

2-3 L'interdépendance positive :

Dans un travail collaboratif « *il y a une interdépendance positive quand le succès d'une ou d'un élève augmentent les chances de succès des autres* »¹⁹. Ce qui nous permet de dire que le travail collaboratif nécessite une interdépendance positive. Tous les membres doivent s'entraider. Chacun va faire appel à ses pré requis, les communiquer à ses partenaires afin d'accéder à un résultat positif. Par contre l'interdépendance négative qui amène les élèves à travailler individuellement pour que les uns soient contre les autres.

L'interdépendance positive est une méthode méliorative qui permet aux apprenants à être plus motivés et plus actifs.

2-4 – Les habilités coopératives :

Un autre élément qui est très important dans le travail collaboratif, celui des habilités coopératives.

Selon Elizabeth .C « *Les élèves doivent comprendre pourquoi l'enseignant introduit les petits groupes et pourquoi les habilités de travail de groupe sont importantes* »²⁰.

Les spécialistes de l'éducation considèrent que les habiletés coopératives permet le regroupement de deux types d'habiletés : sociales et cognitives pour que les élèves puissent coopérer et sachent travailler ensemble. Dans ce sens, Elizabeth ajoute : «*Certaines visent l'acquisition de compétence de base, d'autres mettent l'accent sur les habiletés cognitives de haut niveau, tandis que d'autres ont pour but d'améliorer les habilités sociales* ». ²¹

2-5 – La communication :

Pour que le travail collaboratif soit plus efficace, il faut qu'il y ait une interaction verbale entre les membres du groupe. Chaque apprenant cherche des idées puis il les passe à ses partenaire (c'est la circulation des informations au sein du groupe).Donc, il explique, s'interroge, répond, communique, négocie afin d'accomplir la tâche visée.

¹⁹ Ibid. p74.

²⁰ Cohen, Elizabeth, Le travail de groupe : stratégie d'enseignement pour la classe hétérogène, Les éditions de la Chancelière, Montréal 1994, P41.

²¹ Op.cit. p45.

3- Les intérêts et les limites de l'écriture collaborative :

L'écriture collaborative s'inscrit avant tout dans un climat de collaboration et dans une dynamique de groupe. La dynamique de groupe se base avant tout sur la dimension sociale c'est-à-dire créer une mouvance dans laquelle chaque élève est à sa place et va collaborer avec les autres afin de réaliser un projet commun. Cette dynamique s'accompagne aussi de précautions au niveau des règles à respecter comme la prise en compte des avis des autres et sur le fait que la parole circule.

Cependant, la création d'un climat de collaboration doit selon Rolland Viau.²² Reposer sur différentes règles :

- Montrer à l'élève que l'enseignant n'est pas le seul à détenir le savoir mais que ses camarades peuvent également être des sources.
- Leur montrer comment travailler avec les autres.
- Les inciter à solliciter leurs camarades.
- Répertorier le type d'aide que chaque élève est prêt à offrir aux autres.

3-1- Pourquoi faire écrire les élèves en groupe ?

Dans l'écriture collaborative, *«le groupe devient ainsi un lieu d'écoute, une sorte d'arène où il est possible d'intervenir pour faciliter le processus d'écriture, pour découvrir des idées de façon collective ou aider les uns et les autres à rédiger des textes »*²³.

Cette citation extraite du livre *L'apprentissage collaboratif Plus qu'une méthode collective ?* Souligne l'importance des échanges et l'apport des groupes en autonomie dans le soutien de chaque élève. De plus, le groupe vient en soutien de l'enseignant car il permet d'alléger sa tâche au niveau de l'accompagnement.

L'enseignant peut aussi passer plus de temps avec chaque groupe pour répondre aux questions des élèves, pour les inciter à développer des idées et argumenter. D'ailleurs, un membre du groupe peut jouer ce rôle de soutien à un moment où l'enseignant n'est pas présent. Toutefois, il porte un regard extérieur au travail du groupe à l'instar des autres groupes de la classe. Ajoutons qu'il faut nuancer le paramètre d'autonomie, car l'enseignant fixe des objectifs des compétences et un cadre de travail : Ce cadre n'est cependant pas une contrainte mais une aide, un tremplin afin de permettre aux élèves de se lancer plus facilement dans la réflexion.

²² VIAU Rolland. «Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves ». Correspondance, février 2000, en ligne <http://correspo.ccdnd.qc.ca/corr5/>

²³BAUDRIT, Alain. L'apprentissage collaboratif plus qu'une méthode collective ! Bruxelles de Boeck, 2007.

Pour Friedman²⁴. Cité par Baudrit, il faut distinguer trois modalités dans l'organisation des groupes d'écriture :

- Aucune intervention de la part des enseignants.
- Direction et orientation du travail de groupe par l'enseignant.
- Production individuelle de texte et commentaires de la part des autres élèves de la classe.

4 - Les avantages du travail collaboratif :

Au niveau du groupe, le travail collaboratif a également de nombreux avantages :

- Il fait apparaître une dynamique de groupe qui peut faire émerger une véritable "culture" collaborative.
- Cette dynamique permet notamment le partage et la mise en commun des compétences et des connaissances, ainsi que leur transfert vers les apprenants initialement plus faibles.
- Cette dynamique collective donne la possibilité à chacun d'endosser un rôle de "leader"; ce rôle peut donc sans cesse être réattribué au sein du groupe. .
- Le travail collaboratif permet de valoriser les compétences de chaque apprenant et offre au groupe la possibilité de mobiliser l'intelligence collective en vue de réaliser un projet commun, d'atteindre un objectif et de choisir les solutions adaptées aux problèmes posés.

Au cours du présent chapitre : nous avons montré que le travail collaboratif est une stratégie efficace, pour développer les compétences et surtout à améliorer la compétence scripturale de l'apprenant en classe de FLE. Il permet aux apprenants de travailler conjointement avec autrui, de collaborer, d'agir et de s'entraider et participer dans une tâche commune. Pour réaliser ces objectifs et rendre le travail collaboratif plus efficace, il doit respecter certaines conditions et étapes, ces dernières permettent de développer la compétence scripturale des apprenants.

²⁴Ibid.

III La réécriture et ses mécanismes :

Dans cette partie, nous allons mettre l'accent sur un concept essentiel lié à l'écriture qu'est la réécriture partant de l'idée qu'écrire c'est aussi réécrire, comme le précise Yves Reuter : «*Si la réécriture a conquis une place importante ces dernières années, c'est en fonction des recherches qui montrent qu'écrire c'est réécrire*²⁵». Cette notion de réécriture commune depuis les années 80 arrive à confirmer la complexité de l'activité scripturale. Dans cette optique CLAUDETTE B.O souligne que le texte ne doit jamais être appréhendé comme définitif : «*Le nombre et l'importance des réécritures montrent concrètement que l'écriture est un processus sans fin, que le texte n'est jamais définitif*»²⁶.

Dans cette partie, nous allons essayer de mettre en lumière les concepts clés de la réécriture, en commençant par la relation qu'elle entreprend avec d'autres notions telles que : la correction, la révision et la reformulation ainsi que le rôle de la réécriture en 2^{ème} AS. Enfin, nous aborderons les différents mécanismes de la réécriture tels que : l'ajout, la suppression, le déplacement et le remplacement.

1- Définition :

De nos jours, les recherches qui portent sur la réécriture, restent d'actualité et les chercheurs qui se sont intéressés à la question se sont trouvés en situation conflictuelle due à l'absence d'une définition consensuelle.

Nous avons essayé de présenter les différentes significations et définition qui diffèrent d'un chercheur à l'autre concernant la notion de la réécriture.

Le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde la considère comme un outil ou un objectif d'acquisition, c'est le fait d'écrire à un nouveau c'est à dire écrire une seconde fois quelque chose qui est déjà produite. Ce qu'affirme Jean – Pierre C : «*Le terme de réécriture renvoie à un processus, celui décrire à nouveau, où a son résultat, soit avec une modification ponctuelle, soit avec refonte de tout un texte. En didactique : écrire et réécrire sont compris comme deux faces d'une même activité. La seconde apparaît lorsque le scripteur, par lecture – révision perçoit des dissonances entre son projet textuel et le texte déjà produit*»²⁷. Ainsi, certains

²⁵REUTER- Y, Enseigner et apprendre à écrire, Ed, CLE International, Paris, 2002, p.170.)

²⁶ORIOLE- BOYERC, Critique génétique et didactique et cette la réécriture, Bertrand –La Coste, Paris, 2003, P.115.

²⁷CUP J.P dictionnaire de didactique du français ,CLEN International , Paris .2003. p.212.

la voient comme une simple activité de copie et d'amélioration « *Récrire c'est copier et améliorer* »²⁸.

Pour d'autres la réécriture recouvre toute démarche dirigeant l'élève à activer d'autres activités aussi complexes que la lecture –évolution afin de modifier des structures superficielles de bas niveau :

*«La réécriture étant tout à la fois la démarche réflexive qui porte l'élève à revenir (c'est-à-dire faire retour sur son texte par la lecture, pour l'évaluer éventuellement avec l'aide d'un pair) et aussi l'acte de reprendre /modifier ce texte dans sa " mise en mots ". C'est-à-dire essentiellement dans sa structure de surface »*²⁹.

L'absence d'une définition exacte contribue à la richesse des études effectués et aussi à la scientificité des recherches élaborées, dans cette optique la définition la plus complète et bien celle DANIEL B :

*«La réécriture peut se définir comme optimisation des règles du texte à produire inscription d'un travail d'élaboration dans des traces Matérielle successive tentative de mise en adéquation d'un texte avec un projet d'écriture transformation d'un état de texte en un autre au quel s'opèrent les apprentissages linguistiques effort vers la densification du texte mieux assumé par le sujet scripteur»*³⁰.

Pour Claudette O.B :*« La réécriture fait partie de l'acte d'écrire, c'est une activité toujours présente dès qu'on écrit. On ne peut pas écrire sans réécrire, même mentalement, c'est une activité réflexive presque automatique sur ce qu'on est en train d'écrire qui relève d'opérations linguistiques effectuées soit de manière implicite soit de manière explicite s'il y a prise de conscience de ces activités implicites»*³¹.

2-Les termes qu'il faut distinguer dans la réécriture :

Nous pouvons essayer de définir le terme de réécriture par rapport à des notions connexes avec lesquelles il interagit. En nous appuyant sur la réflexion de DANIEL B³² qui trouve qu'il est utile de situer la réécriture par rapport à la correction. (Confusion fréquente dans la tête de l'élève) et d'un point de vue théorique de la distinguer et de la révision et de la reformulation.

²⁸ I devin p.10.

²⁹Bore C. Le braillant introuvable objet d'étude ! in pratiques n 105/106 juin 2000 P 25.

³⁰Bessonai D .Deux ou trois choses que je sais de la réécriture in pratiques n105/106 juin 2000.

³¹ ORIOL BOYER C , Place Fonction et Modalités de la réécriture dans atelier d'écriture dans les actes de lecture n77/mars 2002 p25.

³² I DEN pp 37-39.

2-1 Réécriture et correction :

La correction permet de modifier et de corriger les fautes de la langue. Elle n'est pas considérée comme une réécriture car elle vise surtout à vérifier la qualité du texte produit par rapport aux normes grammaticales et lexicales et rétablir une nouvelle version conforme. On associe généralement la correction à l'orthographe. Or, la réécriture ne concerne pas seulement l'orthographe. Souvent, au début des productions écrites l'élève a tendance à réduire la réécriture au fait de corriger alors que la réécriture dépasse en fait la correction.

2-2 Réécrire et révision :

Selon un bon nombre de chercheurs, la révision est le dernier sous processus du modèle psycho-cognitif à partir duquel le scripteur peut intervenir à tout moment de la production de son texte. La révision peut permettre le diagnostic d'une erreur ou d'une maladresse sans nécessairement pouvoir produire la réécriture appropriée. Ce qui amène DANIEL B à considérer la révision comme une opération plus large qui englobe la réécriture sans l'impliquer. Ce même auteur ajoute que la réécriture présuppose la révision parce qu'elle en forme la trace matérielle, alors qu' « *il peut y avoir des opérations de révision invisibles, qui se passent dans la tête et ne se matérialisent donc pas par une réécriture* ». ³³

3-Comment réécrire ?

La découverte et l'identification des erreurs restent un travail difficile pour les élèves car il nécessite une vue critique sur leurs propres productions c'est-à-dire sur leur premier jet. De ce fait, l'enseignant est appelé à formuler des consignes pertinentes afin de les guider. Il doit élaborer une variété d'outils pour conduire la réécriture. Ces variétés sont en relation directe avec les objectifs de chaque séquence d'apprentissage. Dans cette optique Yves Reuter Déclare que :

« Installer la réécriture dans la classe ou dans la formation suppose d'abord une attitude cohérente et suivie qui passe notamment par des incitations constantes, un discours théorique en adéquation avec les séquences et des exercices adaptés, des moyens en dispositif une volonté d'expliquer les difficultés, les stratégies et les solutions possibles. [...] Elle suppose aussi des modes de travail pédagogique (long) ou (semi long) dépassant en tout cas l'unité de cours, pour installer des projets, mêmes restreints, et aussi la mise en place d'enjeux et l'explication

³³ Idem .P8

des intérêts de cette pratique, sans lesquels elle risque fort d'être prise comme travail formel quelque peu ennuyeux, sans grand sens pour les apprenants. »³⁴

Il évoque également le temps accordé à la réécriture qui constitue un élément inévitable dans cette tâche :

Le temps accordé à la réécriture est fondamental. Il peut contribuer à réduire la "surcharge cognitive" dans la mesure où le scripteur n'est pas contraint de tout gérer en même temps. Nombre de scripteurs experts s'en servent d'ailleurs très classiquement pour "jeter" très vite un premier texte sur le papier dont ils effectuent la "toilette «syntaxique et orthographique dans un second temps. »³⁵

4-Les différents mécanismes de la réécriture :

La réécriture peut se faire de plusieurs façons. Le brouillon fait écran à la clarification des processus d'apprendre à réécriture qui apparaissent par des ratures et des traces laissées par le scripteur sur son texte. En effet CLAUDINE F.C³⁶, dans ses études distingue quatre opérations que le scripteur peut effectuer sur son écrit : Ajout, suppression, déplacement et remplacement.

4-1-L'ajout ou addition :

C'est une opération par laquelle on fait ajouter ou intervenir un nouvel élément. Selon FABREL, l'ajout est : «*L'opération par laquelle un élément d'une variante sans se substituer à aucune élément d'une variante précédente*»³⁷

Les scripteurs considèrent l'ajout comme un indice d'amélioration c'est-à-dire un moyen de développer le texte. Il figure en marge ou sur la ligne ou dans les interligne, CLAUDINE F- C confirme l'idée : «*La plupart des travaux considèrent l'ajout comme un indice de compétence ou de qualité scripturale, et nos résultats vont aussi dans ce sens. Cette modification se développe lorsque les écoliers sont plus âgés et familiarisés avec la production du texte* ».³⁸

En général, les ajouts se produisent dans la phase de la relecture ou bien la phase de la rédaction finale.

³⁴ REUTER Y Op .Cit . PP 172. 173

³⁵ Idem P 171

³⁶ FABRE- COLS C Réécriture à l'école et au collège : De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée ESF , Paris 2003 P .159.

³⁷ Op .Cit P .159.

³⁸ Idem p 108.

4- 2- La suppression :

C'est une opération où le scripteur efface un élément présent sans le remplacer par un autre CLAUDINE F-C affirme que la suppression consiste à «*effacer un élément présent dans une variété, sans lui substituer en remplaçant, aucun élément d'une variante ultérieure* ». ³⁹

Elle est marquée par une biffure effaçant un ou plusieurs mots de la phrase ou une ligne horizontale. Elle sert souvent à éviter incessamment le traitement d'une difficulté où affronter le problème en question. Il existe deux catégories de suppression :

-Suppression qui modifie l'expression de la référence qui englobe la suppression d'un adjectif et la suppression d'une répétition.

-Suppression qui modifie les indices d'énonciation.

4-3- Le déplacement :

C'est l'opération qui consiste à passer un mot, une phrase ou un paragraphe d'un endroit à un autre dans un texte.

Le déplacement est l'opération la moins utilisée par les élèves car : «*C'est une opération plus complexe que les autres, difficile à gérer car elle exige un travail sur l'axe paradigmatique (jugement d'équivalence) et un traitement spécifique de la chaîne Syntagmatique, la recherche d'un effet* » ⁴⁰

Cela explique la difficulté de cette opération, qui exige le travail sur les deux axes pragmatiques et syntagmatique.

Le déplacement intègre deux autres opérations : La suppression et l'ajout, qui apparaissent simultanément à deux endroits divers du texte.

4-4 - Le remplacement :

Contrairement au déplacement c'est l'opération la plus pratiquée par les scripteurs débutants ou adultes non professionnels . C'est « *la rature par excellence* » comme le constate Claudine Fabre. Il s'agit donc de supprimer un élément pour donner naissance à un autre à sa place qui serait équivalent. CLAUDINE F.C le définit comme :

« *L'opération par laquelle un élément langagier est supprimé , tandis qu'un autre élément est ajouté pour se substituer au premier, de sorte que l'un et l'autre fonctionnent comme équivalent* » ⁴¹

³⁹ Idem p 185

⁴⁰ Idem p 133.

⁴¹ Idem P 191.

On peut avoir un remplacement intégral du mot ou un remplacement à l'intérieur des mots.

En résumé, nous pouvons dire que la réécriture peut avoir quatre formes différentes, dont les mécanismes viennent d'être présentés et qui sont : ajouter , supprimer , déplacer et remplacer .

Cela permet d'encourager les rédacteurs à retravailler leur brouillon en augmentant les conditions et les finalités de la réécriture. En vue de cela Y Reuter. affirme que :« *La clarification de l'enjeu et du destinataire favorise la décentration, l'acceptation des critiques et le guidage des révisions . La réécriture est ainsi construite non comme une activité formelle de plus, mais comme un moyen nécessaire pour atteindre les objectifs fixés* »⁴².

5-Le brouillon :

Le brouillon aux yeux des apprenants est associé à l'emploi d'un lexique de type négatif tel que : Mal organisé, désordonné, illisible, saleté ...etc.

D'un point de vue génétique, le brouillon peut être conçu comme un «*« témoin privilégié de l'énonciation écrite* »⁴³

Le brouillon ouvre de nouvelles perspectives didactiques dans l'enseignement /apprentissage de la production écrite

Un bon nombre de chercheurs soulignent l'importance d'analyser les écrits des apprenants dans les classes de langue. Cela permet d'après eux, aux élèves de changer leurs représentations sur l'acte d'écrire/réécrire et également sur l'apport du brouillon à l'apprentissage de l'activité scripturale.

Claudette O.B note que : « *Les textes peuvent maintenant être lus non plus comme le résultat d'un don ou d'une inspiration d'origine divine, mais bien comme le produit d'un ensemble de tâches qui, répertoriées, théorisées deviennent accessibles à quelqu'un qui veut apprendre à écrire à partir des lectures qu'il fait* »⁴⁴

5-1-Le brouillon un outil d'aide à la réécriture :

Les élèves se servent du brouillon dans leur écriture dans les ENS où les brouillons des écrivains forment des essais, des transformations car ils ne réussissent pas dès le premier jet.

⁴² REUTER. Y. op.cit. PP 178-179.

⁴³Fabre-closc.op.cit.p.33.

⁴⁴ ORIOL –BOYER C .Op Cit . P 124.

Dans, cette optique, nombreux sont les chercheurs qui partagent l'idée d'exploiter les manuscrits en tant que supports d'enseignement vu le grand nombre de stratégies qu'ils recèlent. Nous citons à cet égard les propos de CATHERINE V soulignant le grand intérêt de ces traces : «*Elles offrent au scripteur ordinaire un aide-mémoire à la fois stimulant et déculpabilisant. Car même pour les grands écrivains, "les pensées aussi tombent parfois de l'arbre avant d'être mûres"*»⁴⁵.

Donc, le brouillon représente «*un lieu de conflits discursif*»⁴⁶ qui donne naissance à des «*traces de la réflexion sur l'écrit*»⁴⁷. Ces traces sont souvent connues sous le nom d'opérations de la réécriture.

D'une manière générale, la réécriture c'est une activité difficile qui nécessite un grand effort cognitif. Elle constitue la dernière étape du processus de révision.

Elle comporte un changement et une modification (ajout d'idées , modification de phrases au niveau du sens, correction) à un écrit lors de rédaction. Sa réussite dépend de la capacité de se distancier du premier jet.

Cette activité exige la présence de quatre opérations : l'ajout, la suppression, le déplacement et le remplacement. Ces derniers aident à améliorer les écrits des scripteurs.

Les apprenants rédacteurs sont encouragés à contrôler leur texte selon une stratégie d'auto-évaluation (auto-questionnement). Plus précisément, l'utilisation efficace de la grille d'auto-évaluation pourrait aider à l'amélioration des textes produits.

⁴⁵ VIOLLETE APROPOS DE LA 'cruche' de Francis pongé éloge de la réécriture in repères n10 i n r p. Paris, pp33-48.

⁴⁶ Plans didactiques d'écriture : écrire au collège Edition Nathan PARIS 1994.P56.

⁴⁷ REUTER y OP.CIT P 45.

*Deuxième partie: Cadre
méthodologique*

Introduction partielle :

L'enseignement du français au cycle secondaire a pour objectif de développer diverses compétences chez les apprenants qu'elles soient à l'oral ou à l'écrit afin de les préparer à devenir autonomes.

C'est dans ce sens que nous projetons de réaliser notre expérimentation qui s'intéresse à la découverte d'un moyen permettant aux apprenants de s'intégrer à l'écrit en français langue étrangère. Un moyen qui les mettrait à l'aise et qui leur procurerait des conditions de travail en leur permettant d'avoir plus confiance en cette langue étrangère et surtout en leurs capacités à écrire et à réécrire.

A travers ce cadre méthodologique, nous tenterons de proposer un dispositif de travail permettant aux élèves de développer dans l'interaction des capacités réflexives et les amener progressivement à devenir autonomes.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons choisi une méthode expérimentale pour arriver finalement à une pratique rentable et appropriée dans l'écriture en français langue étrangère basée essentiellement sur l'analyse et la comparaison. L'objectif est de mettre l'accent sur l'écriture individuelle (le premier jet), le travail collaboratif (le deuxième jet) et la réécriture individuelle comme stratégie pour l'amélioration des compétences rédactionnelles chez les apprenants.

Pour vérifier nos hypothèses, nous avons choisi les élèves de deuxième année secondaire science expérimentale comme échantillon.

1-Procédure de l'expérimentation :

1-1-Présentation de l'établissement :

Nous avons effectué notre expérience au niveau du lycée Malek Ben Nabi à la Daïra de Bordj Ghedir à la wilaya de Bordj Bou Arreridj suite à une autorisation remise par le chef du département des lettres et Langues Etrangères à Bordj Bou Arreridj et une autre délivrée par le directeur du lycée.

Nous avons choisi cet établissement scolaire, d'abord parce que nous y étions des élèves et même des enseignantes remplaçantes. En plus, c'est un lycée muni de tous les moyens pouvant assurer un bon déroulement à notre expérimentation. (Les enseignants et même les élèves se sont montrés collaboratifs)

Nous avons préféré travailler avec les élèves de 2^{ème} année secondaire pour éviter les classes d'examen. Nous avons choisi une classe de sciences expérimentales parmi 5 autres

classes parce que l'enseignante qui prenait en charge cette classe s'est montrée coopérative et elle avait envie de vivre cette expérimentation avec ses élèves.

1-2-Présentation de l'échantillon :

Pour mener bien à notre expérimentation et apporter des éléments de réponses à notre problématique, nous avons d'abord choisi le cycle secondaire parce que nous voulons travailler avec un public plus ou moins avancé tout en évitant les classes d'examen. C'est pourquoi notre choix a porté sur le niveau de 2^{ème} année secondaire que nous avons vu le plus approprié.

L'établissement comptait cinq classes de spécialité différentes. Nous avons choisi de travailler avec une seule classe de sciences expérimentales qui comporte 26 élèves parce que c'est la seule classe que prenait en charge l'enseignante avec qui on voulait travailler. Les élèves objet d'étude sont de niveau scolaire hétérogène dont 09 seulement sont du sexe masculin et 17 autres du sexe féminin, âgés entre 16 -17ans.

L'enseignante qui nous a accueillies était coopérative. Elle n'a épargné aucun effort pour nous permettre de réaliser notre expérimentation dans de bonnes conditions.

1-3-L'objectif de l'expérimentation :

La présente expérimentation a pour but majeur de vérifier l'effet de la réécriture en groupes sur l'écrit individuel. La collaboration pourrait-elle favoriser un transfert des compétences lors du travail individuel et aide ainsi les apprenants de 2AS à l'amélioration de leurs écrits.

Pour atteindre notre objectif principal, d'autres objectifs nous semblent égale indispensables :

- Inciter l'apprenant à rédiger un texte cohérent véhiculant un message bien clair dans une langue correcte.
- Motiver les apprenants à travailler conjointement pour favoriser l'interaction entre eux.
- Changer la méthode habituelle de l'enseignement et l'apprentissage de l'activité de la production écrite.
- Développer chez les élèves des valeurs pédagogiques comme : la responsabilité, l'entraide et l'autonomie.

1-4 Présentation du matériel de l'expérimentation :

Comme nous l'avons déjà signalé, notre travail de recherche porte sur l'analyse des productions écrites : après le lancement du nouveau projet et la mise en place de la séquence, une consigne de départ est proposée aux apprenants. Il s'agit de la rédaction d'un texte argumentatif.

1-5 La démarche de l'expérimentation :

Dans notre travail de recherche, nous allons adopter une démarche d'écriture par jet en passant par trois étapes essentielles : la première étape concernée premier jet où les apprenants vont écrire sans aucun étayage de la part de l'enseignante, c'est à dire sans expliquer ou donner des idées. En effet, les élèves vont s'appuyer sur leur pré requis seulement. C'est une occasion pour tester le niveau des apprenants et leurs capacités de rédaction.

La deuxième étape, c'est la phase du travail collaboratif (par pairs) dans laquelle nous allons reprendre la même consigne et répartir les élèves en petits groupes de trois élèves.

A la fin de la séance, nous ramasserons les copies pour les corriger.

La dernière étape, c'est d'arriver à une nouvelle réécriture individuelle à la base d'une autre consigne relative au thème général du projet ou de la séquence sans aide de la part de l'enseignante. À la fin de la séance, nous ramasserons les productions pour les analyser et les comparer.

Les résultats de cette comparaison nous permettront de mettre en évidence l'effet de la première écriture et de l'écriture collaborative sur la réalisation d'un produit final.

Nous concluons notre étude comparative par un bilan général exposant les résultats obtenus.

2-Analyse et interprétation des résultats :

Dans cette partie, nous allons décrire le déroulement de l'expérimentation, exposer les données recueillis et détailler les résultats obtenus.

Pour mener à bien à notre expérimentation, nous avons assisté à la première séance au début du nouveau projet. L'enseignante lance l'intitulé et explique toutes les notions relatives au texte argumentatif comme il est précisé qui suit :

2-1 Le déroulement de l'activité n°01(le premier jet) :

Niveau : 2AS

Projet 2 : Produire une petite pièce théâtrale pour la présenter au lycée. Cette pièce qui opposera deux instances adverses, présentera un événement qui s'inscrit dans les grands tournants de la pensée humaine.

Objet d'étude : Le plaidoyer et le réquisitoire

Séquence : Produire un discours pour plaider en faveur d'une personne, d'une opinion ou d'une cause.

Séance : Mise en place de la séquence.

Le plaidoyer et le réquisitoire :

Plaidoyer et réquisitoire sont deux sous –genres argumentatifs issus du milieu judiciaire. Ils se pratiquent à l'oral (au tribunal). Cependant, certains auteurs les utilisent à l'écrit pour défendre ou accuser une personne, un groupe, une idée. Nombreux sont les auteurs qui ont pratiqué /pratiquent le plaidoyer ou le réquisitoire, soit parce qu'ils ont été personnellement accusés en raison de leur écrit, soit pour défendre /accuser une personne extérieure, soit pour défendre publiquement une idée.

Celui qui écrit/Parle, l'énonciateur est très compétent, il n'agit pas dans un intérêt personnel. Son message (Discours écrit ou oral) contient une thèse, des arguments et des exemples)

Le type du texte est argumentatif ; le genre (plaidoyer ou réquisitoire)

A la fin, vous produirez un plaidoyer ou un réquisitoire visant à défendre ou accuser une personne, une idée ou une cause.

Participez de manière réfléchie à la vie et développez vos pratiques discursives dans le contexte juridique. Nous l'avons dit, plaidoyer et réquisitoire sont des discours issus du milieu judiciaire.

Le plaidoyer vise à innocenter un accusé, alors que le réquisitoire vise à convaincre le jury de sa culpabilité. Plaider, c'est défendre la cause d'une personne, requérir, c'est demander (une sanction sévère).

Le réquisitoire est donc prononcé par l'accusation (ministère public ou avocat de la partie adverse). On appelle « plaidoirie » le discours de l'avocat de la défense. Plaidoyer n'est pas souvent employé dans ce sens.

Pour faire son plaidoyer/réquisitoire, l'orateur choisit dans sa réserve de procédés oratoires. Certains visent à convaincre, d'autre à persuader. En général, on veille à équilibrer ces deux pôles.

Procédés oratoires : techniques qui relèvent de l'art de construire son discours.

Persuader : Obtenir l'accord d'une personne en s'adressant à ses émotions, établir une complicité proximité (par le rire ou la compassion).

Convaincre : Obtenir l'accord d'une personne en s'adressant à sa raison, gagner le lecteur à sa cause avec son assentiment réfléchi.

Rappel des types d'arguments :

Voici un rappel de quelques types d'arguments :

-Argument par la narration : témoignages (exemples personnels) ou anecdote (extérieure à l'affaire, au sujet précis,...).

-Des statistiques : données chiffrées.

-Arguments rhétoriques (relevant de l'art de faire un discours, « plus techniques »).

-Argument d'autorité : référence à une autorité (intellectuelle), à la parole d'un expert dans le domaine abordé .

-Question oratoire : question dont la réponse est implicite, mais évidente (il s'agit donc d'une fausse question par laquelle l'auteur exprime son avis).

Exemple (cas particuliers, concrets, qui illustrent, précisent, l'éclairent).

Lancement de la production écrite de départ

Sujet :

Actuellement, les utilisateurs de Facebook et d'Instagram choisissent des pseudonymes qui masquent leur identité.

En tant qu'adolescent utilisateur, rédigez un texte argumentatif (environ 10 Lignes) dans lequel vous montrez les méfaits de l'utilisation du vrai nom sur les réseaux sociaux.

L'enseignante a expliqué tout le lexique de l'argumentation jusqu'à l'arrivé au point de la production écrite de départ (le premier jet tentative) là où l'enseignante aborde une situation problème celle de la séquence en écrivant la consigne sur le tableau d'une manière lisible et soignée sans aucune aide proposée aux élèves.

Cette étape représente une préparation primaire à la production écrite. C'est une méthode de travail basée sur l'investissement des pré-requis des apprenants.

Nous avons ciblé lors de notre observation, le comportement et la méthode de l'enseignante envers ses élèves (étapes de présentation de la leçon, gestion de la classe,...).

On a remarqué aussi que les apprenants ont rencontré des difficultés pendant la rédaction. Certains sont bloqués, ils n'ont pas trouvé les mots pour exprimer leurs idées à cause de leurs insuffisances lexicales et syntaxiques.

A la fin de la séance, l'enseignante ramasse les copies pour les lire en signalant les fautes fréquentes dans les essais.

Cette situation problème est proposée seulement au départ. Après, l'enseignante veille à enseigner (à travers les différentes activités de la séquence) les différentes ressources que les apprenants vont mettre en œuvre afin de réaliser le reste du travail.

Comme nous l'avons précédemment précisé, notre travail de recherche consiste à proposer une activité de trois tâches.

Il s'agit d'une étape où l'enseignante propose la situation-problème qu'elle a déjà donnée au départ bien sûr en relation avec la séquence en question.

L'élève est appelé à travailler en groupe (avec ses pairs). L'enseignante va amener les apprenants à repérer les mots clés, les expliquer et décortiquer leurs contenus en vue de leur permettre de savoir se positionner dans une situation d'écrit tant que scripteurs et lecteurs.

2-2-Le déroulement de l'activité n° 2 (2^{ème} jet)

Nous voulons que les apprenants comprennent que l'écriture est loin d'être un don elle représente un long travail qui nécessite toujours d'être amélioré, réécrit et révisé avant d'être finalisé.

Connaître l'influence de la pratique de la réécriture sur la qualité du texte produit et comment activer un processus productif pour aider les apprenants s'avère indispensable afin d'aider les apprenants à mieux écrire.

C'est la résolution de la situation-problème proposée au début après la mise en place de la séquence. L'apprenant mobilisera les ressources étudiées afin de réaliser l'écrit qu'il a déjà fait individuellement sans étayage et clarification de la part du professeur lors de la séance précédente.

La réussite de cette étape (le travail en groupe / collaboratif) nécessite la mise en place des trois étapes suivantes qui sont :

2-2-1L'organisation de l'espace classe :

La réussite du travail en groupe exige une bonne organisation de la classe, c'est pour cela l'enseignante a aménagé cette classe d'une façon qui permet aux élèves d'échanger, de communiquer, d'interagir et de partager leurs idées facilement.

Par la suite, elle a placé chaque groupe autour de deux tables d'une manière qu'ils ne soient pas trop près les uns des autres et pour qu'ils puissent travailler sans être gênés.

2-2-2 La constitution des groupes

Après avoir organisé la classe, l'enseignante a informé et expliqué aux élèves qu'ils vont réaliser une activité de production écrite en groupe.

Elle les a repartis en cinq groupes. Chacun contient trois élèves de niveau hétérogène c'est-à-dire de bon et de moyen niveau. Ce regroupement a été fait par l'enseignante qui connaissait bien ses élèves et elle est familiarisée avec les difficultés habituelles qu'ils rencontrent.

2-2-3 Le partage des rôles

Pour que le travail soit organisé et bien structuré, l'enseignante a réparti les rôles aux membres de chaque groupe. (Responsable du groupe, scripteur,...)

Bref, tous les membres de groupe seront impliqués dans le travail. Ils vont s'entraider pour la collecte et à la recherche des informations appropriées à leur sujet.

L'activité proposée : la fiche technique du professeur

Niveau : 2^{ème} AS

Objet d'étude : Le plaidoyer et le réquisitoire.

Séquence : Produire un discours pour plaider en faveur d'une personne, d'une opinion ou une cause.

Séance : Production écrite (2^{ème} jet), (deux heures)

Objectifs : -Réinvestir ses acquis au cours de la séquence à fin de produire un texte argumentatif.

-Favoriser les interactions entre les élèves.

-Analyser du sujet inducteur et élaboration collective d'une grille d'auto évaluation.

-Elaboration de plan de rédaction.

-Auto-évaluation et réécriture

Déroulement de la séance

1-Rappel et analyse du sujet de la production écrite :

Sujet :

Actuellement, les utilisateurs de Facebook et d'instagram choisissent des pseudonymes qui masquent leur identité.

En tant qu'adolescent utilisateurs, rédigez un texte argumentatif (environ 10 lignes) dans lequel vous montrez les méfaits de l'utilisation du vrai nom sur les réseaux sociaux.

Qui ? L'élève.

A qui ? Aux lecteurs.

De quoi ? Des méfaits de l'utilisation du vrai nom sur les réseaux sociaux.

Comment ? En argumentant (en donnant des arguments illustrés)

Pourquoi ? Pour convaincre et persuader son destinataire.

Elaboration d'un plan de rédaction

Introduction : présenter le sujet +la thèse.

Développement : Articulateurs arguments +exemples

Conclusion : reformulation de la thèse.

-Elaboration d'une grille d'auto-évaluation

Critères	Evaluation	
	Oui	Non
-j'ai respecté la consigne.		
-J'ai respecté le plan et la structure d'un texte argumentatif.		
-J'ai avancé des arguments pertinents et illustrés.		
-J'ai réinvesti les points de langue nécessaires (emploi d'articulateurs et de modalisateurs)		
-J'ai bien ponctué mon texte.		
-J'ai soigné mon orthographe.		
-j'ai donné un titre à mon texte.		

Le déroulement de l'activité (Moment de rédaction avec les pairs)

Dans un premier temps, l'enseignante a informé les élèves de l'activité à réaliser, puis elle leur a expliqué les consignes qu'ils devraient mettre en place sans oublier de distribuer les copies du premier jet aux élèves pour les utiliser pendant l'échange des idées et la rédaction.

Après 10 minutes, les membres de chaque groupe se sont réunis autour de deux tables.

L'enseignante circulait entre les rangées et interagissait avec les apprenants pour observer ce qu'ils font, la manière dont ils travaillent et comment ils partagent leurs idées. Pendant la réalisation de l'expérimentation, nous avons constaté qu'après avoir informé les élèves qu'ils vont travailler en groupe, ils étaient très motivés puisque l'activité d'écriture est une activité très complexe et tous les élèves ont des problèmes fréquents devant cette tâche qu'ils redoutaient.

Avant de commencer la rédaction, les élèves ont porté une feuille de brouillon pour élaborer leur plan et en même temps, ils ont préparé une double feuille pour écrire le texte réalisé à la fin.

Au début les élèves ont trouvé des difficultés pour commencer leur textes et comment ils vont ouvrir le débat c'est pour cela nous avons l'enseignante est intervenue pour les aider à introduire leur texte facilement.

Nous avons constaté que tous les élèves étaient actifs et impliqués dans le travail du groupe en utilisant beaucoup le dictionnaire pour traduire et vérifier l'orthographe.

Une fois ils ont écrit deux ou trois lignes, ils relisent du début ce qu'ils ont déjà écrit pour assurer la cohérence les idées. Ils raturent, suppriment ou ajoutent des mots. Ils se corrigent mutuellement et à l'aide d'une grille d'auto-évaluation fournie par l'enseignante. (Voir la grille ci-dessus).

Nous avons remarqué que les élèves s'échangent en arabe en intervenant quelques mots en français mais lorsqu'ils, sollicitent l'aide de leur enseignante, ils essaient de parler en français.

Selon l'enseignante, il y a des élèves qui n'ont pas l'habitude de participer dans la classe, d'autre sont bloqués complètement (ils ne peuvent même pas prononcer une phrase) par contre ce jour, ils font des efforts remarquables pour montrer leurs capacités et contribuer à la réalisation de l'écrit demandé.

Elle nous a informées que les bons membres n'ont pas l'habitude d'aider les éléments moyens ou faibles. Par contre le travail en groupe permis de créer une atmosphère de solidarité.

Ils ont expliqué les choses ambiguës et ils ont demandé leur avis même si c'est incorrect.

Nous avons constaté que les apprenants s'encouragent et chacun respecte l'autre.

Lorsqu'il ne restait que 10 minutes pour terminer le travail, tous les groupes ont commencé à écrire ou bien copier du brouillon sur les doubles feuilles propres pour les remettre à l'enseignante.

Après cette pratique collaborative, une séance est prévue juste le jour suivant pour faire le compte rendu de la production écrite comme indiqué dans la fiche technique ci-dessous :

Niveau : 2^{ème} AS

Objet d'étude : le plaidoyer et le réquisitoire.

Séquence : produire un discours pour plaider ou dénoncer/discréditer une opinion ou une cause.

Séance : Compte rendu de la production écrite.

Objectifs : L'apprenant sera capable de :

- Détecter ses lacunes et les combler pour améliorer sa production.
- Faire une élaboration collective pour améliorer une copie d'élève
- Evaluer la production à améliorer.
- S'auto évaluer à l'aide de la grille d'auto évaluation.

Déroulement de la séance :

Rappel de la consigne

« En tant qu'adolescents utilisateurs, rédigez un texte argumentatif (environ 10lignes) dans lequel vous montrez les méfaits de l'utilisation du vrai nom sur les réseaux sociaux. »

Rappel du plan à suivre :

Introduction : présenter le sujet + la thèse.

Développement : articulateurs + arguments + exemples.

Conclusion : reformulation de la thèse

I - Remarques d'ordre général sur les productions écrites

- Certains groupes n'ont pas respecté la consigne.
- Les élèves ont avancé au moins un argument.
- Quelques groupes ont donné des exemples.
- Les apprenants ont employé un lexique péjoratif.
- Quelques groupes n'ont pas respecté la structure du texte argumentatif.
- Quelques apprenants n'ont pas donné un titre à leurs textes.

Rappel de quelques erreurs récurrentes dans les productions écrites des apprenants

Transgression	Typologie	Correction
-il faut éviter le vrai nom.	Conj.	Il faut éviter le vrai nom.
- les informations réelles.	ACC.	Les informations réelles.
- un personne	G.	Une personne.

- Amélioration d'une copie
- Choix d'une copie.
- Lecture détective.
- Détermination des natures d'erreurs + Correction.
- Amélioration de la copie.
- Lecture vérificative.
- Evaluation de la copie.

Texte erroné +Détection des erreurs et détermination de leurs natures (groupe 03)

Dans cette étape l'enseignante et ses apprenants essayent de détecter les erreurs commises et les corriger ensemble sur le tableau ce qui appelle la co-évaluation

L'utilisation du vrai nom sur Facebook et Instagram est-elle positif ou négatif !

(Non-respect de l'alinéa) (ACC)(ACC) (P)

Pour moi, personnellement je voie qu'elle est beaucoup de négatifs.

(Rép) (Conj)(MD)

Premièrement : quand j'utiliser mon vrai nom,cela provoque plusieurs et beaucoup

(P) (conj)(Rép)

de problèmes familiales surtout pour les filles.

(Orth)

Deuxièmement : il est préférable de choisit des pseudonymes pour éviter le

(P)(Conj)

dérange mou de les autre utilisateurs et pour prévenir nos contes d'être piratés.

(Orth) (Syn.) (Lex) (Orth)

Troisièmement : les vrais noms attire tout le monde ce qui rend facile l'accès à les

(Articulateur mal choisi)(ACC)

informations personnels : les coordonnées, la liste des amis, les publication , les

(Syn.)

Photos.....

Production améliorée collectivement

Les méfaits de l'utilisation du vrai nom sur les réseaux sociaux

L'utilisation du vrai nom sur Facebook et Instagram est-elle positive ou négative ?

Pour moi, je vois qu'elle a beaucoup d'inconvénients.

Premièrement, quand j'utilise mon vrai nom, cela provoque plusieurs problèmes familiaux surtout pour les filles.

Deuxièmement, il est préférable de choisir des pseudonymes pour éviter le dérangement des autres utilisateurs et pour protéger nos comptes d'être piratés.

Dernièrement, les vrais noms attirent tout le monde ce qui rend facile l'accès aux informations personnelles : les coordonnées, la liste des amis, les publications, les photos...

Donc, le choix du vrai nom sur les médias sociaux provoque des problèmes.

2-3La réécriture individuelle (3^{ème} Jet) :

Après avoir traité la situation-problème de départ et procédé à sa réalisation ou bien résolution individuellement et en groupe, on arrive à la dernière phase la plus importante qu'est la réécriture individuelle. Cette activité finale nous permet de dévoiler l'effet des deux premiers jets sur l'amélioration et la progression d'une autonomie à l'écrit.

Dans cette étape, une autre thématique sera proposée aux élèves c'est-à-dire un sujet différent mais toujours en relation avec le thème global du projet et la séquence en question afin d'évaluer l'amélioration de la compétence de l'écrit en production écrite chez cette classe expérimentale en gardant toujours la structure du texte c'est-à-dire que l'élève a déjà adopté un modèle en tête avant de se mettre à la rédaction à travers les phases précédentes .

Cette méthode de travail est basée sur entraînement à l'écrit là, où l'élève sera amené à mobiliser et réinvestir les textes étudiés pendant toute la séquence et à l'aide des deux essais faits précédemment qui serviront à la troisième étape de la réécriture individuelle.

Même les erreurs commises dans les deux premiers jets pourront servir à la réécriture ce qui est beaucoup plus positif « C'est donc le rôle de l'enseignant de dédramatiser et de monter à l'élève qu'il peut se servir de ses erreurs et que celle-ci lui permettront de réécrire, car la réécriture s'appuie sur les erreurs des élèves »⁴⁸

L'activité proposée

Niveau : 2^{ème} AS

Projet : II

Objet d'étude : le plaidoyer et le réquisitoire

⁴⁸ Le statut de l'erreur dans l'apprentissage: IUFM Réunion Groupe MDL: outils pédagogique http://ia28.ac-orleans-tours.fr/Fleadmin/user_upload/ia28/doc_peda/MDL/outils/prodecrit/page00.htm

Séquence 01: produire un discours pour plaider ou dénoncer/discréditer une opinion ou une cause.

Séance : production écrite (3^{ème} Jet, la réécriture individuelle)

Objectifs : l'élève sera capable de ;

- Prendre conscience à ses erreurs et les rectifier.
- Mobiliser et réinvestir leurs acquis
- progresser en production de l'écrit
- Déroulement de la séance

La consigne

Actuellement, le taux des utilisateurs de réseaux sociaux a fortement augmenté jour après jour.

Entant qu'adolescents utilisateurs et à l'ombre de ce que vous avez fait au cours de toute la séquence, rédigez un texte argumentatif environ 10 lignes dans lequel vous montrez les risques éventuels de l'utilisation des réseaux sociaux.

Il est nécessaire de signaler aux élèves qu'ils vont réaliser une activité de réécriture individuelle sans étayage à la base d'une autre consigne relative au thème global du projet et de la séquence en gardant la même structure du texte.

Après dix minutes, les élèves ont commencé la rédaction, chacun était occupé par sa copie.

Nous avons remarqué que les élèves sont intégrés bien à l'écriture sans trouver de difficultés ou poser des questions comme d'habitude, ce qui montre que le premier jet et le travail avec pairs ont été des facteurs contributeurs à l'appropriation d'une aptitude rédactionnelle.

A la fin de la séance, nous avons ramassé les copies pour les corriger, analyser, et les comparer aux autres phases. Même la production écrite la plus correcte sera prise comme un modèle attendu pour les apprenants.

3-L'analyse et l'interprétation des données :

3-1 Les critères d'analyse :

Dans ce travail de recherche, nous avons analysé les productions écrites des élèves qui portent sur la rédaction d'un texte argumentatif environ 10 lignes dans lequel ils montrent les méfaits de l'utilisation du vrai nom sur les réseaux sociaux. En adoptant une démarche d'écriture par jet.

Les copies des élèves seront analysées selon les critères issus des travaux du groupe EVA.

a-Aspects matériels :-l'organisation de la copie.

-la ponctuation et les majuscules.

b-Aspect sémantique :-le vocabulaire (*nombre de nouveau mots et expressions apportées par l'apprenant*).

-le nombre des connecteurs logiques

c-Aspect morphosyntaxique :-Respect du système temporel de l'argumentation

-Nombre d'erreurs (*des erreurs grammaticales et orthographiques*).⁴⁹

3-2 La phase du départ n° 01 :

L'analyse des productions écrites réalisées individuellement :

Tableau n° 01 :

Aspects matériels :

Les élèves	L'organisation de la copie	L'utilisation des signes de ponctuation
E ₁	Mal organisée	-Il n'a pas mis l'alinéa au début du dernier paragraphe. -Il a mis les points partout. -Il a mal placé la ponctuation. -il n'a pas mis la majuscule. -Ecriture illisible

⁴⁹ Groupe EVA , (1991) , Evaluer les écrits à l'école primaire : des fiches pour faire la classe , Cycle II et III, Paris ; Hachette , P 55.

E ₂	Organisée	-Il n'a pas mis l'alinéa entre les paragraphes (au niveau du 3 ^{ème} et du 4 ^{ème} paragraphe). -Il utilise bien la ponctuation.
E ₃	Mal organisée	-Il a écrit sur les marges de la copie. -Il a mal placé la virgule dans tous le texte.
E ₄	Mal organisée	-Il a mis les signes de ponctuation (la virgule et le point) comme par hasard.
E ₅	Organisée	-Il a utilisé les signes de ponctuation convenablement (point, virgule) et même il a mis la majuscule à sa place.
E ₆	Mal organisée	-Il a oublié de mettre le point à la fin du premier paragraphe. -Il a mis l'alinéa et la virgule spontanément.

3-2-1 L'analyse des productions écrites d'un point de vue matériel :

- En ce qui concerne l'organisation des copies, la plupart ont été mal organisées (quartes copies). Cela signifie que les apprenants sont désintéressés. Cela pourrait être également expliqué par le manque d'idées qui rend la tâche fastidieuse et par conséquent, le travail devient ennuyeux.
- La moitié des élèves n'ont pas réparti leurs textes en paragraphes. D'autres se sont contentés par l'écriture d'un court texte plein de fautes et de ratures à cause du manque d'informations autour du thème. Ils ignorent les règles et ne sont pas encore adaptés au

travail sur ce genre de texte c'est peut-être pour cette raison ils ont trouvé des difficultés lors de la rédaction.

- Deux autres élèves écrivent sur les marges pourtant leurs feuilles sont suffisantes pour écrire tout le texte ce qui rend leurs textes incompréhensibles comme c'est le cas (E₁ et E₂).
- Presque tous les élèves n'ont pas donné un titre à leur texte. Un élève reproduit l'introduction deux fois sur la copie (E₁).
- Du côté de la ponctuation, la majorité des copies étaient mal ponctuées ou bien les signes de ponctuation étaient mal placés ce qui montre que les apprenants négligent ces éléments organisateurs malgré leur importance dans tout écrit.
- Pour l'utilisation de la majuscule et de la minuscule, nous avons remarqué que tous les élèves ne maîtrisent pas la mise en place de ces derniers.
- On a constaté que la première copie est mal soignée (plein de répétition, écriture illisible... Etc.)
- La majorité néglige de mettre l'alinéa au début de chaque paragraphe.

Tableau n° 02 :

Aspects sémantiques

Les élèves	Le nombre des connecteurs logiques	Le vocabulaire (l'apport de nouveaux mots)
E ₁	L'utilisation des articulateurs suivants : En premier lieu, en deuxième lieu, ensuite, enfin, en conclusion (5)	L'utilisation d'un vocabulaire péjoratif (nocif, anxiété, banal, dépression).
E ₂	D'abord, d'autre part, ou (03)	L'utilisation de nouveaux mots (la honte, motif).
E ₃	Et, d'abord, ensuite, enfin, donc, mais (06)	L'utilisation de nouveaux mots (critique, pèratage)
E ₄	D'abord, d'autre part, enfin	L'utilisation d'un vocabulaire

	(03)	restreint
E ₅	Premièrement, deuxièmes (02)	L'utilisation de nouveaux mots (menace, joindre).
E ₆	Et (01)	L'utilisation d'un vocabulaire très pauvre.

3-2.2 L'analyse des productions écrites d'un point de vue sémantique :

Dans ce deuxième tableau, nous avons analysé les productions écrites des élèves d'un point de vue sémantique.

En ce qui concerne l'articulation des phrases, nous avons remarqué des phrases qui sont mal articulés et c'est le cas dans les copies des élèves suivants :(E₁, E₃, E₅,E₆)

Les connecteurs qui introduisent les phrases sont mal construits.

Les élèves (E₂, E₄) ont utilisé divers types de connecteurs logiques en désordre (d'abord, d'autre part, enfin) alors que pour le reste des copies, les élèves ont bien respecté l'utilisation des connecteurs (E₁:en premier lieu, en deuxième lieu,ensuite,enfin(E₅): premièrement, deuxièmement)

Quant au vocabulaire, les résultats du tableau nous montrent que le nombre de nouveaux mots utilisés diffère d'une copie à l'autre.

La majorité des élèves ont donné u nouveaux lexique péjoratif sauf (E₄, E₆) qui ont utilisé un vocabulaire restreint et pauvre. Cela signifie qu'ils n'utilisent pas le dictionnaire du français et ce par opposition aux élèves (E₁, E₂, E₃) qui ont employé un vocabulaire riche avec des phrases simples pour avancer des arguments.

Tableau n°03

Aspect morphosyntaxique :

Les élèves	Le système temporel	Le nombre d'erreurs	
		Grammatical	Orthographique
/	/		
E ₁	Non respecté	05	07
E ₂	Respecté	02	03
E ₃	Non respecté	04	02
E ₄	Respecté	01	05
E ₅	Respecté	03	05
E ₆	Non respecté	02	01

3-2-3 L'analyse des productions écrites d'un point de vue morphosyntaxique :

Après avoir analysé les productions écrites des élèves sur le plan morphosyntaxique, nous avons remarqué que la majorité des élèves ne respectent pas le système temporel. Ce qui pourrait être expliqué par un désintérêt de leur part ou encore parce qu'ils ont des carences et des difficultés au niveau de la conjugaison.

Il y a aussi des élèves qui ont utilisé le futur et l'imparfait comme c'est le cas pour la copie de l'élève n°03 (on conduirra, utilisait).

Les élèves (E₂, E₁, E₃) ont respecté le système temporel, ils ont conjugué les verbes au présent de l'indicatif.

Pour le nombre des erreurs, nous avons constaté que tous les apprenants ont commis deux types d'erreur : des erreurs orthographiques et d'autre de type grammatical.

Nous avons compté les erreurs soulevées lors de la rédaction. Nous avons trouvé que le nombre des erreurs orthographiques est supérieur à celui des erreurs grammaticales. Cela pourrait se traduire par la pauvreté du vocabulaire des apprenants.

Quant aux erreurs grammaticales, nous avons remarqué que la plupart de ces erreurs sont au niveau de la conjugaison.

Notre constat porte aussi sur la structuration des phrases. Les élèves ont mal construit et placé les phrases et mots car il y a des élèves qui mettent l'adjectif juste après l'articulateur c'est le cas de la copie (E₃) (Donc, mieux) au lieu de dire Donc, c'est mieux.

Des verbes sans sujet c'est le cas de la copie (E₅) : Premièrement, à connaître.

Contrairement aux trois élèves suivants (E₂, E₃, E₇) qui ont conjugué les verbes correctement. Donc, ils ont respecté la consigne donnée par l'enseignante au début.

3-3- La phase n°02 (le deuxième jet) (L'analyse du travail collaboratif

Tableau n°04

Aspects matériels

Les groupes	L'organisation de la copie	La ponctuation
G ₁	Organisée	-Une majuscule placée après une virgule. -Manque de point au niveau du deuxième paragraphe.
G ₂	Bien organisée	- Deux noms propres écrits en minuscule au niveau du premier paragraphe :(Facebook /Instagram). Le quatrième paragraphe commence par une minuscule (<u>d</u> e plus)

Aspects sémantiques

Les groupes	Nombre de connecteurs	Vocabulaire (utilisation de nouveaux mots)
G ₁	D'abord, ensuite (02)	Pas de nouveautés
G ₂	Dans un premier temps, de plus, finalement	L'utilisation de nouveaux mots (exposé, risques, piratage, actualité, sécurité familiale et sociale)

Aspects morphosyntaxiques

Les groupes	Respect du système temporel	Nombre d'erreurs	
		Grammaticaux	Orthographiques
/	/		
G ₁	Respecté	04	05
G ₂	Respecté	01	02

3-3-1 L'analyse des productions écrites d'un point de vue matériel

A partir des résultats obtenus dans le tableau précédent, les deux copies sont en général organisées. Nous avons remarqué que les deux textes sont divisés en petits paragraphes. Chaque paragraphe commence par une majuscule et se termine par un point à l'exception du deuxième paragraphe du premier texte et du quatrième paragraphe du deuxième texte qui commence par une lettre minuscule. Le premier groupe a oublié de mettre le point à la fin du troisième paragraphe.

Les élèves qui ont travaillé en groupe ont employé les majuscules correctement à l'exception de deux mots du deuxième paragraphe (à mon égard). Une majuscule placée après une virgule dans le même paragraphe du groupe expérimental n°01.

Deux noms propres sont écrits en minuscule (Facebook, instagram) au premier paragraphe et un en lettre minuscule placé au début du quatrième paragraphe du groupe n°02.

3-3-2 L'analyse des productions écrites d'un point de vue sémantique :

D'un point de vue sémantique, les idées des deux textes réalisés en groupe sont structurées d'une manière acceptable.

Les élèves ont employé les connecteurs logiques ce qui articule les idées et construit une argumentation cohérente et bien enchaînée.

Du côté du vocabulaire, nous avons constaté que les deux groupes ont réalisé des textes à l'aide de phrases courtes et d'un vocabulaire très simple.

3-3-3 L'analyse des productions écrites d'un point de vue morphosyntaxique

Nous avons trouvé que les groupes ont respecté le système temporel, ils ont conjugué les verbes au présent de l'indicatif.

Pour ce qui est des erreurs commises, les deux groupes n'ont pas fait beaucoup d'erreurs soit orthographiques ou grammaticales.

En ce qui concerne les erreurs d'orthographe, nous avons trouvé que les groupes d'élèves ont ajouté des lettres à des mots et ils ont oublié d'autres. Par exemple :(piratage, dangereux,d'origine,socaux) .

En prenant les erreurs grammaticales très fréquente dans les productions écrites des élèves qui travaillent en groupe ; ils ont fait des erreurs au niveau de l'utilisation des prépositions (du, de, à ,celle)

Sans oublier quelques lacunes de conjugaison titre d'exemple (Le vrai nom peut +attire) il est nécessaire de mettre le verbe à l'infinitif car il est placé après un verbe de modalité conjugué.

Les comptes sont expose (exposés) il faut accorder le participe passé du verbe conjugué avec l'auxiliaire être en genre et en nombre.

3-4L'analyse des productions écrites la réécriture individuelle(le 3^{ème} jet) :

Tableau n°05 :

Aspects matériels :

Les élèves	L'organisation de la copie	L'utilisation des signes de ponctuation
E ₁	Organisé	Il a mal placé le point au premier et au deuxième paragraphe.
E ₂	Bien organisé	Le texte est bien ponctué.
E ₃	Organisé	Le texte est bien ponctué.
E ₄	Organisé	absence d'alinéa au reste du texte. Il n'a pas utilisé la

		virgule au deuxième paragraphe. Il n'a pas mis le point au troisième paragraphe. Un nom propre est écrit en minuscule (facebook) et la majuscule au milieu de la dernière phrase du texte.
E ₅	Organisé	Il n'a pas mis la virgule du deuxième paragraphe. Il a mis la majuscule au niveau du cinquième paragraphe.
E ₆	Bien organisé	Un texte bien ponctué

Tableau n°06

Aspects sémantique

Les élèves	Les connecteurs logiques	Le vocabulaire (apport de nouveaux mots)
E ₁	L'utilisation des articulateurs suivants : Dernièrement, Tous d'abord, Ensuite, Enfin (04)	L'utilisation de nouveaux mots (médias sociaux, envahissent, la haine, contenu non désiré)
E ₂	D'abord, Ensuite, Enfin, Donc (04)	L'utilisation d'un vocabulaire péjoratif et nouveau (internaute, scandale, espionné)
E ₃	D'une part, d'autre part, finalement (03)	L'utilisation d'un

		vocabulaire restreint
E ₄	Premièrement, Deuxièmes, dernièrement (03)	L'utilisation de nouveaux mots (taux de divorce, accusé, risque, trahison, menace, mûré)
E ₅	D'abord, Ensuite, Enfin, Donc (04)	L'utilisation de nouveaux mots (la mise, une atmosphère)
E ₆	Tout d'abord, Ensuite, Enfin, En conclusion (04)	L'utilisation d'un lexique très riche et nouveau (application, Facebook Telegram, Instagram, Tiktok, curieux, paillage, harcèlement, espionnage)

Tableau 07**Aspects morphosyntaxique**

Les élèves	Le système temporel	Le nombre d'erreurs	
		Grammaticaux	Orthographiques
/	/		
E ₁	Respecté	02	02
E ₂	Respecté	04	06
E ₃	Respecté	03	01
E ₄	Respecté	03	02
E ₅	Respecté	/	01
E ₆	Respecté	/	02

3-4-1 L'analyse des productions écrites d'un point de vue matériel :

On remarque que la plupart des copies ont été bien organisées mieux que les autres fois. Cela signifie que les apprenants se sont intéressés au sujet. Même les idées et les informations sont disponibles cette fois-ci, c'est-à-dire que les élèves pu acquérir un lexique thématique riche ce qui rend le travail fructueux.

La moitié des élèves ont réalisé des textes simples. Ils se contentent d'écrire le point de vue et les arguments. D'autres respectent bien le plan d'un texte argumentatif.

Du côté de la ponctuation, la majorité des copies étaient bien ponctuées à l'exception de quelques élèves ce qui désigne que les élèves ont pu tirer profit de leurs erreurs commises dans les séances de la production écrite précédentes et les ont corrigées.

Pour l'utilisation correcte de la majuscule et de la minuscule, nous avons remarqué une amélioration à ce niveau. Les élèves maîtrisent l'emploi de ces caractéristiques sauf quelques-uns.

On a aussi constaté que les copies sont bien soignées même l'écriture est lisible.

3-4-2 L'analyse des productions écrites d'un point de vue sémantique :

Dans ce tableau, nous avons analysé les productions écrites d'un point de vue sémantique .Après avoir analysé et corrigé les copies des élèves, nous avons remarqué que le niveau d'écriture s'est amélioré progressivement. Les phrases et des idées sont exprimées différemment par rapport aux essais précédents en restant toujours dans le même champ thématique.

La majorité des élèves ont bien utilisé les connecteurs logiques pour structurer leurs textes et enchaîner leurs idées.

De plus, les résultats du tableau nous montrent que le lexique utilisé par les élèves est très riche. Il diffère d'une copie à l'autre à l'exception de(E3) qui utilise un vocabulaire restreint ce qui rend son écrit très simple.

Cette progression signifie que les élèves ont approprié un lexique riche après la réalisation des trois phases.

3-4-3 L'analyse des productions écrites d'un point de vue morphosyntaxique :

Après avoir analysé les productions écrites des élèves sur le plan morphosyntaxique, nous avons remarqué que les élèves respectent le système temporel. Ce qui montre que les élèves assimilent bien l'importance de l'emploi du présent de l'indicatif dans un texte argumentatif.

Pour le nombre des erreurs, nous avons constaté que tous les apprenants ont commis deux types d'erreurs au niveau grammatical et orthographique. Leur recensement a permis de montrer une diminution remarquable dans le nombre des erreurs commises. C'est le cas des copies des élèves (E₁ E₃, E₅, E₆).

Même les erreurs orthographiques sont plus que celles grammaticales. Cela traduit une amélioration dans la maîtrise de l'orthographe au niveau grammatical et orthographique.

Nous avons également remarqué que la majorité des erreurs sont au niveau de la conjugaison.

Pour ce qui est de la structuration des phrases et leurs places, elle tenue en compte à l'exception de quelques phrases qui sont mal formulées ou répétées comme c'est le cas dans les copies suivantes (E₅, moi, personnellement) (E₄, le Facebook peut prendre) (E₂, la vie personnel scandale).

4- Une étude comparative entre les trois étapes d'écriture (le 1er, le 2ème, le 3ème Jets) :

Après avoir analysé les productions écrites réalisées individuellement au départ et à la fin par les élèves de la 2^{ème} année secondaire et celles réalisées en groupe, nous sommes arrivées aux résultats suivants :

Généralement, les productions écrite réalisées au début ne sont pas bien structurées et bien organisées par rapport à celles faites en groupe et individuellement dans le dernier jet.

D'un point de vue matériel, les textes produits lors de la dernière étape sont bien structurés et bien organisés par rapport à ceux produits au départ ce qui montre que les deux premières étapes d'écriture représentent un entraînement à l'écrit qui influencé positivement la réalisation d'un produit final.

D'un point de vue sémantique, les productions écrites réalisées collectivement contiennent des phrases simples, courtes et claires alors que les essais de la dernière étape qu'est la réécriture individuelle sont plus améliorés que les autres étapes sur tous les niveaux (cohérence, vocabulaire,...)

D'un point de vue morphosyntaxique, lors du premier jet, la plupart des apprenants n'ont pas conjugué les verbes correctement car ils n'ont pas identifié encore le temps convenable à ce type

de texte (argumentatif). Par contre, pour les élèves qui ont travaillé en groupe, la production écrite était meilleure. Ils respecté le système temporel.

En comparant le nombre d'erreurs commises, les textes produits /réécrits individuellement présentent peu d'erreurs (grammaticales et orthographiques) par rapport aux autres textes.

A la fin les élèves ont appris à expliquer, à coopérer et argumenter leurs points de vues individuellement et dans n'importe quel sujet.

Ils ont découvert de nouvelles idées, de nouvelles manières d'employer les informations.

L'écriture par jet permet à chaque acteur d'alimenter ses contributions individuelles par celles des autres. Elle joue un rôle primordial dans la progression de la compétence scripturale chez les apprenants de la deuxième année secondaire.

En somme, vu la comparaison entre les productions écrites dans les trois étapes d'écriture, nous pouvons assurer que le premier jet de départ et le travail collectif contribuent à la réalisation d'un bon écrit final et individuel.

Conclusion Partielle :

A l'issue de notre étude analytique et comparative des productions écrites élaborées individuellement, collectivement et d'autres réécrites individuellement par des élèves de deuxième année secondaire, nous avons montré l'impact du premier jet et le deuxième jet sur l'amélioration de la production écrite.

La pratique de la réécriture comme une phase finale permet d'avoir plus d'autonomie et une certaine fierté de réussir les tâches de plus en plus seul.

- Acquérir une aisance dans l'écriture, avoir plus de facilité à écrire.
- Être capable d'écrire différents types de textes en respectant leur fonctionnement.
- Avoir du plaisir à écrire.
- Comprendre la valeur et la fonction de l'écrit.
- Valorisation du brouillon, changement de représentation au niveau du statut de l'erreur.
- Utiliser en situation les apprentissages tels que la grammaire, l'orthographe, la conjugaison.
- L'apprentissage est mesuré et atteint de manière significative grâce à l'utilisation du langage et en particulier à travers l'utilisation de la langue écrite. Parant de notre analyse, nous pouvons confirmer nos hypothèses, la réécriture influence les pratiques pédagogiques de FLE.

CONCLUSION GENERALE

CONCLUSION GENERALE

A la suite de notre recherche, il est confirmé que l'enseignement de la production d'écrits et plus particulièrement celui de la réécriture est une tâche fastidieuse. Cependant, il s'est avéré que cet enseignement n'est pas insurmontable et surtout qu'il est primordial.

En effet, les bénéfices de la réécriture sont nombreux car elle permet aux élèves de se décentrer de leurs propres écrits en vue de les analyser. Ils prennent conscience de leurs erreurs pour pouvoir mieux les rectifier.

De plus, la réécriture permet de réinvestir de nombreux savoirs dans le domaine de la maîtrise de la langue : la grammaire, l'orthographe, le lexique prennent alors tout leur sens, cela nous sert à mieux écrire, à améliorer nos productions.

D'autre part, l'importance de travailler en groupe est une stratégie bénéfique qui renforce l'entraide entre les apprenants. Elle est très utile, mais ce n'est pas facile de pratiquer la collaboration dans une classe de langue surtout dans les classes surchargées.

Le travail collaboratif dans l'activité de la production écrite est efficace, mais il est impossible de le faire tout le temps, vu certaines contraintes notamment celles du niveau des élèves et les moyens pédagogiques.

L'apprentissage collaboratif est une source de connaissance, il offre des avantages multiples et variés à l'apprenant comme à l'enseignant. A travers de travail collectif, l'apprenant sera un acteur de sa propre formation.

L'enseignement /apprentissage du FLE a un objectif de développer chez les apprenants les quatre habilités, pour ce but, il faut mettre en évidence l'effet de la stratégie du travail collaboratif comme une pratique motivante qui permet d'améliorer surtout la compétence rédactionnelle où l'élève aura l'occasion de s'exprimer et discuter librement ses pensées et ses émotions .

L'enseignant doit toujours proposer des évaluations formatives en cours de projet et cela dans l'optique de réaliser une réécriture optimale. En effet, une bonne réécriture repose sur des critères bien choisis, ainsi qu'adaptés aux capacités et compétences de chaque élève. Il est donc nécessaire de différencier Enfin, pour que l'évaluation formative soit pertinente, les élèves

doivent avoir à disposition des outils pour réécrire. Ces outils découlent en fait des critères et des objectifs de l'enseignant.

Après notre analyse, nous pouvons confirmer notre hypothèse selon laquelle la réécriture, pour l'amélioration de la production écrite, ne peut être se réaliser qu'avec l'écriture par jet.

Pour finir, nous espérons que ce modeste travail pourrait ouvrir de nouvelles pistes de recherches pour d'autres travaux dans le domaine de l'écrit et plus particulièrement celui de la réécriture et son importance dans le développement de la compétence scripturale.

1. Les ouvrages :

ABRAMI .PHILIP. C et al, L'apprentissage coopératif : Théorie, méthode, activité Les Editions de la Chenelière, Montréal, 1996

BARLOW. Michel, Le travail en groupe des élèves. Armand Colin, Paris, 1993

BAUDRIT, ALIN, L'apprentissage collaboratif. Plus qu'une méthode collective ?, Bruxelles, De Boeck, 2007.

BESSONAI, D .Deux ou trois choses que je sais de la réécriture. in pratiques n105/106 juin 2000

BORE C. Le braillant introuvable objet d'étude ! in pratiques n 105/106 juin 2000

COHNE, G, ELIZABETH , Le travail de groupe : stratégie d enseignement pour la classe hétérogène , les éditions , de la Chenelière , Montréal , 1994

Cuq, Jean Pierre, Didactique du FLE et seconde, Paris, CLE, international, 2003

FABRE- COLS C Réécriture à l'école et au collège : De l'analyse des brouillons à l'écriture accompagnée ESF, Paris 2003

IPENDANX, Michel, Les activités d'apprentissage en classe de langue. Hachette, Paris, 1984

Groupe EVA, Evaluer les écrits à l'école primaire : des fiches pour faire la classe, Cycle II et III, Paris ; Hachette , (1991)

ORIOLE BOYER C , Place Fonction et Modalités de la réécriture dans atelier d'écriture dans les actes de lecture n77/mars 2002

ORIOLE- BOYER C, Critique génétique et didactique et cette la réécriture, Bertrand –La Coste, Paris, 2003

PIANE S. Didactiques d'écriture : écrire au collège Edition Nathan PARIS 1994

REUTER- Y, Enseigner et apprendre à écrire, Ed, CLE International, Paris, 2002

VIOLLETE A. PROPOS DE LA 'cruche' de Francis pongé éloge de la réécriture in repères n10 i n r p. Paris 1994

Dictionnaire :

CUQ J.P Dictionnaire de didactique du français, CLEN International, Paris .2003

MANGENT, 1996 cités par RPBRI, J.P, Dictionnaire pratique de diduction que du FLE, Edition Ophrys, Paris, 2008

ROBERT, Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE, Paris, l'essentiel français, 2e édition* ,2008

Revues :

ANTHONY WEBER, Comment favoriser l'écriture collaborative en cycle 3 ? Ecriture de nouvelle (CM1) HAL Id : Dumas-01176965

APOLLINE VALEGAS. LA Réécriture au cycle 3 : représentations, pratiques, propositions didactique. Education. 2012. Dumas -00757151

Thèses et mémoires :

SAHLI KAIM NORA Les ateliers d'écriture: le passage de l'écrit collectif à l'écrit individuel. Thèse de doctorat. Université BATENA 2/BEN BOU LAID 2017/2018

ACHOUR MANEL L'impact de l'écriture collaborative sur la compétence rédactionnelle des élèves de 1AM : le cas du collège de SI BOUAZZA AEK d'OULHAÇA à Ain Témouchent. Mémoire de Master .CENTRE UNIVARSITAIRE BELHADJ BOUCHAIB .AIN TEMOUCHENT. 2016/2017

BELDJILAH AMIRA ET BENSLIMEN WANISSA l'apport du travail coopératif dans l'amélioration de la production écrite cas des apprenants de la 2^{ème} année secondaire au lycée de 545 Martyres commune de Ghailssa – Bordj Bou Arreridj. Mémoire de Master. Université Mohamed Bachir Ibrahimi. 2016/2017

BENSEGHIR CHAMKHA L'apport du travail collaboratif dans l'amélioration de la production écrite chez les apprenants de la 2AS au lycée de 545 martyrs à Bordj Bou Arreridj. Mémoire de Master. Université MOHAMED BOUDIAF. M'SILA 2016/2017

ROUINA CHIRAZ L'impact de la réécriture sur l'amélioration de la production écrite dans l'enseignement apprentissage du FLE Cas des apprenants de 4^{ème} AM. Mémoire de Master. Université LARBI BEN M'HIDI, OUM EL BOUAGHI 2015/2016

Sitographies :

FIPF. Le français pour les jeunes, le français par les jeunes: Actes du XIV^e Congrès mondial de la

FIPF. 2018, p28. **En ligne : [http://books. Google .dz](http://books.google.dz), (consulté le 20/04/2022).**

Viau Rolland. «Des conditions à respecter pour susciter la motivation des élèves ». Correspondance, février 2000, en ligne /<http://correspo.ccdnd.qc.ca/corr5>

Site Internet : chaîne Youtube, Dya Mouhoub ; préparation à l'écrit par jet en classe de FLE 27 Avril 2019 consulté le 27 avril 2022

Le statut de l'erreur dans l'apprentissage: IUFM Réunion Groupe MDL: outils pédagogique [http://ia28.ac-orleans-tours. Fr/FIadmin/user upload/ia28/doc_peda/MDL/outils/prodecrit](http://ia28.ac-orleans-tours.fr/FIadmin/user_upload/ia28/doc_peda/MDL/outils/prodecrit)

-Capes-2as –plaidoyer Mars 2022 Mélodie. DOCX. Version 1

- <https://WWW.facebook.com/groups/165466761950373/permalink/248313700332345>

Résumé

Dans la présente recherche qui répond à l'objectif de tester et modéliser une démarche didactique favorisant l'autonomie des apprenants en écriture à travers l'expérience de l'écriture.

Pour y arriver nous avons donc mis en pratique un dispositif de rédaction en plusieurs jets afin de vérifier notre hypothèse de départ.

Les résultats de notre analyse, nous ont permis de constater que les deux premières étapes de l'écriture par jet de départ et en groupe influencent positivement l'appropriation d'une compétence rédactionnelle.

Mots- clés

Compétence scripturale, premier jet, production écrite, travail individuel, travail collaboratif, réécriture, autonomie,

ANNEXES

Le déroulement de l'activité n°01(le premier jet)**Niveau : 2AS**

Projet 2 : Produire une petite pièce théâtrale pour la présenter au lycée. Cette pièce qui opposera deux instances adverses, présentera un événement qui s'inscrit dans les grands tournants de la pensée humaine.

Objet d'étude : Le plaidoyer et le réquisitoire

Séquence : Produire un discours pour plaider en faveur d'une personne, d'une opinion ou d'une cause.

Séance : Mise en place de la séquence.

Le plaidoyer et le réquisitoire

Plaidoyer et réquisitoire sont deux sous-genres argumentatifs issus du milieu judiciaire. Ils se pratiquent à l'oral (au tribunal). Cependant, certains auteurs les utilisent à l'écrit pour défendre ou accuser une personne, un groupe, une idée. Nombreux sont les auteurs qui ont pratiqué /pratiquent le plaidoyer ou le réquisitoire, soit parce qu'ils ont été personnellement accusés en raison de leur écrit, soit pour défendre /accuser une personne extérieure, soit pour défendre publiquement une idée.

Celui qui écrit/Parle, l'énonciateur est très compétent, il n'agit pas dans un intérêt personnel. Son message (Discours écrit ou oral) contient une thèse, des arguments et des exemples)

Le type du texte est argumentatif ; le genre (plaidoyer ou réquisitoire)

A la fin, vous produirez un plaidoyer ou un réquisitoire visant à défendre ou accuser une personne, une idée ou une cause.

Participez de manière réfléchie à la vie et développez vos pratiques discursives dans le contexte juridique. Nous l'avons dit, plaidoyer et réquisitoire sont des discours issus du milieu judiciaire.

Le plaidoyer vise à innocenter un accusé, alors que le réquisitoire vise à convaincre le jury de sa culpabilité. **Plaider**, c'est défendre la cause d'une personne, **requérir**, c'est demander (une sanction sévère).

Le réquisitoire est donc prononcé par l'accusation (ministère public ou avocat de la partie adverse). On appelle « plaidoirie » le discours de l'avocat de la défense. Plaidoyer n'est pas souvent employé dans ce sens.

Pour faire son plaidoyer/réquisitoire, l'orateur choisit dans sa réserve de procédés oratoires. Certains visent à convaincre, d'autre à persuader. En général, on veille à équilibrer ces deux pôles.

Procédés oratoires : techniques qui relèvent de l'art de construire son discours.

Persuader : Obtenir l'accord d'une personne en s'adressant à ses émotions, établir une complicité proximité (par le rire ou la compassion).

Convaincre : Obtenir l'accord d'une personne en s'adressant à sa raison, gagner le lecteur à sa cause avec son assentiment réfléchi.

Rappel des types d'arguments :

Voici un rappel de quelques types d'arguments :

-Argument par la narration : témoignages (exemples personnels) ou anecdote (extérieure à l'affaire, au sujet précis,...).

-Des statistiques : données chiffrées.

-Arguments rhétoriques (relevant de l'art de faire un discours, « plus techniques »).

-Argument d'autorité : référence à une autorité (intellectuelle), à la parole d'un expert dans le domaine abordé .

-Question oratoire : question dont la réponse est implicite, mais évidente (il s'agit donc d'une fausse question par la quelle l'auteur exprime son avis).

Exemple (cas particuliers, concrets, qui illustrent, précisent, l'éclairent).

Lancement de la production écrite de départ

Sujet :

Actuellement, les utilisateurs de Facebook et d'Instagram choisissent des pseudonymes qui masquent leur identité.

En tant qu'adolescent utilisateur, rédigez un texte argumentatif (environ 10

lignes) dans lequel vous montrez les méfaits de l'utilisation du vrai nom sur les réseaux sociaux.

L'activité proposée : la fiche technique du professeur

Niveau : 2^{ème}AS

Objet d'étude : Le plaidoyer et le réquisitoire.

Séquence : Produire un discours pour plaider en faveur d'une personne, d'une opinion ou une cause.

Séance : Production écrite (2^{ème} jet), (deux heures)

Objectifs : -Réinvestir ses acquis au cours de la séquence à fin de produire un texte argumentatif.

-Favoriser les interactions entre les élèves.

-Analyser du sujet inducteur et élaboration collective d'une grille d'auto évaluation.

-Elaboration de plan de rédaction.

-Auto-évaluation et réécriture

Déroulement de la séance :

1-Rappel et analyse du sujet de la production écrite :

Sujet :

Actuellement, les utilisateurs de Facebook et d'instagram choisissent des pseudonymes qui masquent leur identité.

En tant qu'adolescent utilisateurs, rédigez un texte argumentatif (environ 10 lignes) dans lequel vous montrez les méfaits de l'utilisation du vrai nom sur les réseaux sociaux.

Qui ? L'élève.

A qui ? Aux lecteurs.

De quoi ? Des méfaits de l'utilisation du vrai nom sur les réseaux sociaux.

Comment ? En argumentant (en donnant des arguments illustrés)

Pourquoi ? Pour convaincre et persuader son destinataire.

Elaboration d'un plan de rédaction :

Introduction : présenter le sujet + la thèse.

Développement : Articulateurs arguments +exemples

Conclusion : reformulation de la thèse.

-Elaboration d'une grille d'auto-évaluation

Critères	Evaluation	
	Oui	Non
-j'ai respecté la consigne. -J'ai respecté le plan et la structure d'un texte argumentatif. -J'ai avancé des arguments pertinents et illustrés. -J'ai réinvesti les points de langue nécessaires (emploi d'articulateurs et de modalisateurs) -J'ai bien ponctué mon texte. -J'ai soigné mon orthographe. -j'ai donné un titre à mon texte.		

Niveau : 2^{ème} AS

Objet d'étude : le plaidoyer et le réquisitoire.

Séquence : produire un discours pour plaider ou dénoncer/discréditer une opinion ou une cause.

Séance : Compte rendu de la production écrite.

Objectifs : L'apprenant sera capable de :

- Détecter ses lacunes et les combler pour améliorer sa production.
- Faire une élaboration collective pour améliorer une copie d'élève
- Evaluer la production à améliorer.
- S'auto évaluer à l'aide de la grille d'auto évaluation.

Déroulement de la séance

Rappel de la consigne

« En tant qu'adolescents utilisateurs, rédigez un texte argumentatif (environ 10lignes) dans lequel vous montrez les méfaits de l'utilisation du vrai nom sur les réseaux sociaux.»

Rappel du plan à suivre :

Introduction : présenter le sujet +la thèse.

Développement : articulateurs +arguments +exemples.

Conclusion : reformulation de la thèse

I -Remarques d'ordre général sur les productions écrites

- Certains groupes n'ont pas respecté la consigne.
- Les élèves ont avancé au moins un argument.
- Quelques groupes ont donné des exemples.
- Les apprenants ont employé un lexique péjoratif.
- Quelques groupes n'ont pas respecté la structure du texte argumentatif.
- Quelques apprenants n'ont pas donné un titre à leurs textes.

Rappel de quelques erreurs récurrentes dans les productions écrites des apprenants

Transgression	Typologie	Correction
-il faut éviter le vrai nom.	Conj.	Il faut éviter le vrai nom.
- les informations réelles.	ACC.	Les informations réelles.
- un personne	G.	Une personne.

-Amélioration d'une copie

-Choix d'une copie.

-Lecture détective.

-Détermination des natures d'erreurs + Correction.

-Amélioration de la copie.

-Lecture vérificative.

-Evaluation de la copie.

Texte erroné +Détection des erreurs et détermination de leurs natures (groupe 03)

Dans cette étape l'enseignante et ses apprenants essayent de détecter les erreurs commises et les corriger ensemble sur le tableau ce qui appelle la co-évaluation

L'utilisation du vrai nom sur facebook et instagram est-elle positif ou négatif !

(Non-respect de l'alinéa) (ACC) (ACC) (P)

Pour moi, personnellement je vois qu'elle est beaucoup de négatifs.

(Rép) (Conj) (MD)

Premièrement : quand j'utiliser mon vrai nom, cela provoque plusieurs et beaucoup

(P) (conj) (Rép)

de problèmes familiales surtout pour les filles.

(Orth)

Deuxièmement : il est préférable de choisit des pseudonymes pour éviter le

(P)(Conj)

dérangemou de les autre utilisateurs et pour prévenir nos contes d'être piratés.

(Orth) (Syn.) (Lex) (Orth)

Troisièmement : les vrais noms attire tout le monde ce qui rend facile l'accès à les

(Articulateur mal choisi)(ACC)

informations personnels : les coordonnées, la liste des amis, les publication , les

(Syn.)

Photos.....

Production améliorée collectivement

Les méfaits de l'utilisation du vrai nom sur les réseaux sociaux

L'utilisation du vrai nom sur Facebook et Instagram est-elle positive ou négative ?

Pour moi, je vois qu'elle a beaucoup d'inconvénients.

Premièrement, quand j'utilise mon vrai nom, cela provoque plusieurs problèmes familiaux surtout pour les filles.

Deuxièmement, il est préférable de choisir des pseudonymes pour éviter le dérangement des autres utilisateurs et pour protéger nos comptes d'être piratés.

Dernièrement, les vrais noms attirent tout le monde ce qui rend facile l'accès aux informations personnelles : les coordonnées, la liste des amis, les publications, les photos...

Donc, le choix du vrai nom sur les médias sociaux provoque des problèmes.

Points de vue / Unités	Texte dans son ensemble	Relations entre phrases	Phrase
Pragmatique	<ul style="list-style-type: none"> - L'auteur tient-il compte de la situation ? (qui parle ou est censé parler ? à qui ? pour quoi faire ?) - A-t-il choisi un type d'écrit adapté ? (lettre, fiche technique, conte...) - L'écrit produit-il l'effet recherché ? (informer, faire rire, convaincre...) 	<ul style="list-style-type: none"> - La fonction de guidage du lecteur est-elle assurée ? (utilisation d'organismes textuels : <i>d'une part... d'autre part ; d'abord, ensuite, enfin...</i>) - La cohérence thématique est-elle satisfaisante ? (progression de l'information, absence d'ambiguïté dans les enchaînements...) 	<ul style="list-style-type: none"> - La construction des phrases est-elle variée, adaptée au type d'écrit ? (diversité dans le choix des informations mises en tête de phrase...) - Les marques de l'énonciation sont-elles interprétables, adaptées ? (système du récit ou du discours, utilisation des démonstratifs...)
Sémantique	<ul style="list-style-type: none"> - L'information est-elle pertinente et cohérente ? - Le choix du type de texte est-il approprié ? (narratif, explicatif, descriptif...) - Le vocabulaire dans son ensemble et le registre de langue sont-ils homogènes et adaptés à l'écrit produit ? 	<ul style="list-style-type: none"> - La cohérence sémantique est-elle assurée ? (absence de contradiction d'une phrase à l'autre, substituts nominaux appropriés, explicites...) - L'articulation entre les phrases ou les propositions est-elle marquée efficacement (choix des connecteurs : <i>mais, si, donc, or...</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> - Le lexique est-il adéquat ? (absence d'imprécisions ou de confusions portant sur les mots) - Les phrases sont-elles sémantiquement acceptables ? (absence de contradictions, d'incohérences...)
Morpho-syntaxique	<ul style="list-style-type: none"> - Le mode d'organisation correspond-il au(x) type(s) de texte(s) choisi(s) ? - Compte tenu du type d'écrit et du type de texte, le système des temps est-il pertinent ? homogène ? (par exemple imparfait/VPS pour un écrit...) - Les valeurs des temps verbaux sont-elles maîtrisées ? 	<ul style="list-style-type: none"> - La cohérence syntaxique est-elle assurée ? (utilisation des articles définis, des pronoms de reprise...) - La cohérence temporelle est-elle assurée ? - La concordance des temps et des modes est-elle respectée ? 	<ul style="list-style-type: none"> - La syntaxe de la phrase est-elle grammaticalement acceptable ? - La morphologie verbale est-elle maîtrisée ? (absence d'erreurs de conjugaison) - L'orthographe répond-elle aux normes ?
Aspects matériels	<ul style="list-style-type: none"> - Le support est-il bien choisi ? (cahier, fiche, panneau mural...) - La typographie est-elle adaptée ? (style et taille des caractères...) - L'organisation de la page est-elle satisfaisante ? (éventuellement, présence de schémas, d'illustrations...) 	<ul style="list-style-type: none"> - La segmentation des unités de discours est-elle pertinente ? (organisation en paragraphes, disposition typographique avec décalage, sous-titres...) - La ponctuation délimitant les unités de discours est-elle maîtrisée ? (points, ponctuation du dialogue...) 	<ul style="list-style-type: none"> - La ponctuation de la phrase est-elle maîtrisée ? (virgules, parenthèses...) - Les majuscules sont-elles utilisées conformément à l'usage ? (en début de phrase, pour les noms propres...)

INRP - EVA. 1991 Tableau A : QUESTIONS POUR ÉVALUER LES ÉCRITS

Le même
casualité.

Les réseaux sociaux

Dernièrement, les médias sociaux envahissent le monde. Pour ma part, je suis contre les médias sociaux.
 D'un côté, d'abord, ces sites ont des effets négatifs sur notre vie. Ensuite, ils peuvent exposer à des contenus non classés comme les messages de la part de violence et de discrimination. Enfin, les réseaux sociaux sont présents une partie de temps.

Manque de conclusion

Au premier lieu, l'interaction d'un
 nom avec le lien psychologique
 se fait par la combinaison de
 l'individu tels que la dépression et
 l'ancienneté. ou plusieurs fois les
 médias sociaux peuvent être plus utiles
 ou est-ce qu'ils ont un objectif
 pour de nombreuses personnes,
 comme une dépendance générale
 ou voir même (suite), à l'utilisation
 de la technologie ou même
 des noms pour comprendre des
 conséquences émotionnelles,
 fréquentes et aussi plus rapides
 tels que rhume, prévalence
 extrêmement élevée;

L'interaction de la vie privée.
 Enfin, les noms sociaux peuvent être
 nés dans le monde de l'identité
 d'une personne.

en conclusion, ce p
 les noms psychologiques
 réseaux sociaux est de
 l'impact que il a sur

en conclusion, ce phénomène
des moins phénomènes dans les
réseaux sociaux ^{les} est devenue
banale que il qui il semblait.

De nos jours, l'utilisation des réseaux sociaux a augmenté tous les jours. Il n'est pas étonnant que les réseaux sociaux ont été des moyens aux news.

D'abord, les réseaux sociaux sont devenus une source de plusieurs problèmes familiaux surtout pour les femmes.

Ensuite, l'utilisation plus et plus nous porte le dérangement des internautes, même Ton profil. sera connu par tous monde qui peuvent espionner et suivre vos actualités.

Enfin, les réseaux sociaux sont la vie personnel scandaleuse par ce qu'ils diffusent toute sorte de nouvelles.

Donc, malgré les bienfaits des médias sociaux qui sauvent le monde elle a des méfaits comme même. Clique

Mention aux fautes de grammaire

Agla Mameour 8/15/21

Il s'agit d'un exemple des utilisateurs de Facebook et Instagram choisissent des symboles pour masquer leur identité et se faire plusieurs raisons.

D'abord, il existe divers motifs de création des pseudonymes, notamment la peur ou la honte d'apparaître en public devant la société, le manque de confiance en soi, l'absence de la persécution pour certaines célébrités ou le désir de garder le nom de famille. D'autre part, certaines personnes ne admettent derrière des pseudonymes comme raison de faire confiance à ce qu'ils partagent avec leurs amis ou autres qui a une relation personnelle. Enfin, si nous regardons en étudiant le type de nom qui il choisit et sa signification, nous arriverons avec deux sujets d'un problème social ou d'une déficience spécifique de celle personne.

E3

Ames

Personnellement, je suis contre
l'utilisation des réseaux sociaux

2454
Hammachi
D'une part, elle provoque ^{un}
beaucoup de problèmes sociaux; le
devoce, la trahison, la mort,
et le dérangement.

D'autre part, les réseaux sociaux
rendent la vie plus facile pour ^{un}
qui ^{un} ^{un}

Enfin, les réseaux sociaux
prennent le ^{un}
out

Ames
Hannachi
e A 5₁

Beaucoup de gens admettent l'usage
surtout avec même troué les usages sociaux
comme le Facebook et Instagram. La
qui propose l'usage de photos,
et cela pour plusieurs raisons.

Si abord, on construit au privé
facilement et à la conscience
d'information personnelles (l'absence
de surveillance)

Le libre usage de l'information des jeuns sons
en l'absence de surveillance de liberté en gens
peut être bonne pour certains commentaires, partager
ou diffusion
ne peut pas être faite
en liberté

Enfin, cela conduit à la catégorie
des gens.
Donc, même d'absence de surveillance
pour éviter les cybercrimes, etc

Nous
admission de B.N de conduire au entourage même
quelques jours de conduite avec la propre voiture.
-non,
Donc, les problèmes de surveillance est beaucoup
Donc, c'est une vis de surveillance de Beaucoup

de menaces surtout pour les filles
pour
dernierement, les réseaux sociaux peuvent
être temps et présente des dangers mais les
enfants non malades
ou

E 11

Mohamed
Elamine
Fouarou

Les réseaux sociaux sont devenus utilisables
d'une manière remarquable.

Pour moi, je vois qu'elle a beaucoup d'inconvénients.

Primoirement les réseaux sociaux provoquent.

des soucis pour le côté social par exemple le ^{pour} ^{cont}

haut du divorce est au bonnet à cause.

de la réduction des moeurs et dans cette situation

les médias sociaux sont le premier accusé.

Deuxièmement, l'emploi du vrai identité sur

les profils de ces médias comme le facebook.

peut ^{may} prendre des risques de piratage et de ^{mal dit}

E₀₅

Année

Moyens

2015

Biem

Les méfaits des réseaux sociaux :

L'utilisation des réseaux sociaux
peut à lui même des méfaits ^{on} pas seulement des
bons faits

Par exemple, je suis content car je suis

^{Rep} ~~Les~~ réseaux sociaux causent des problèmes
social et familial.

Ensuite, la mise du vrai identité
peut attirer les gens qui nous connaissez

Enfin, on peut dire que ces derniers
créent une atmosphère de l'insécurité à
cause du piratage.

Donc ^{Il} ~~Il~~ conseille les parents de
contrôler leurs enfants et les utiliser
ces moyens dans le bon sens.

E5

Amme
Mendham :

Il ya eu de nombreux peullem
ces dernières temps, dus à des personnes
utilisent leur nom dans les affaires
de bureau avec l'Eschard.

Je pense qu'il faut se rassurer
sur Eschard est très dangereux et cela
pour plusieurs raisons :

Premièrement, à connaître l'histoire
mon nom est connu une me me
peut votre me me me me
compte est me me me me
Ensuite, à cause de cela, il est
possible de me me me me
et vos amis, ce qui leur cause des
problèmes.

Il faut que me me me me
votre me me me me.

EG

Changé
Moua El Hada

Tous les jours, on marqua

Tous

l'apparition d'une nouvelle
application de communication

Bien

Ça bruta un monde de réseaux sociaux

Par exemple Facebook, Telegram

Snapchat, TikTok, Instagram.

Personnellement, je suis contre ces

media sociaux

Tous d'abord (ils éclat)

créent des problèmes sociaux

beaucoup.

Ensuite, le vrai nom Jean-Pierre
 peut être les Sports ^{club} carboxe
 réalisent les actualités et publications
 Enfin, les comptes sont exposés
 au privateage et au COP des photos
 et passage de vidéos Personnelles...
 Les réseaux sociaux définitivement
 une source d'investissement, de faire
 de trading et d'optionnaire.
 En conclusion, il faut noter l'absence
 des moyens de communication d'une

EG

Récemment, nous avons remarqué que de nombreux utilisateurs de sites de réseaux sociaux préfèrent utiliser de faux noms ou leur de leurs vrais noms et il y a plusieurs raisons entre autres :

- 1. Doute sur l'authenticité et les objectifs des réseaux sociaux, les utilisateurs de faux noms pensent qu'ils ne peuvent pas utiliser leurs vrais noms, pensent que cela leur cause du tort et des problèmes comme par exemple, leur employeur, ils évitent de publier leurs informations et photos, personnelles pour éviter tout chantage ou problème familial ou professionnel.

Chergui Mourahada

groupe 1

* Imene
 * Bouche
 * A mes
 * Hamadi
 * Chergui
 * Nou el khalda
 * 2151

des incursions de l'emploi
 du nom d'origine sur les réseaux
 sociaux.

si emploi du vrai nom sur les
 réseaux tels que Facebook et
 Instagram est elle positive ou
 négative ?

à l'ouest regard, On voit
 qu'elle a beaucoup de méfaits.
 D'abord, quand on met le
 vrai nom, elle peut retrouver
 avum.

Groupe
n° 02

* Mohamed

Elmouie

Zouaoui

- Aya

Moumou

* Amine Moudou

2011

Bism

Attention

aux fautes
d'orthographe

Les risques de l'utilisation
du vrai nom sur les réseaux
sociaux

L'utilisation du pseudonyme sur
facebook et instagram est-elle dangereuse ?

Pour moi, l'utilisation du pseudonyme est
meilleure que l'utilisation du vrai nom.

En un premier temps, le vrai nom peut
attirer tout le monde de suite vers actualités.

de plus, les comptes sont exposés
aux ^{inf} ^{numériques} ^{acc} ^{ort} ^{en} ^{se}

risque de piratages

Enfin, il faut éviter de mettre
les vrais noms pour ne pas divulguer
et sociale.