

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE
FRANCAISE

N° :.....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique

Par: LAROUSI Wafa

Intitulé

**La boîte à outils comme un moyen
d'amélioration de la production écrite des
apprenants en classe du FLE.**

**Cas des apprenants de la 4^{ème} année moyenne du CEM
« EL BATEN el DJADIDA » à Boussaâda.**

Soutenu devant le jury composé de:

Président	Université de M'sila	- AMMEUR Azzeddine
Rapporteure	Université de M'sila	- ZAGHBA Lynda
Examinatrice	Université de M'sila	- AMROUCHE Fouzia

Année universitaire :2016 /2017

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE
MINISTERE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DE LA RECHERCHE SCIENTIFIQUE
UNIVERSITE MOHAMED BOUDIAF - M'SILA

FACULTE DES LETTRES ET DES LANGUES

DEPARTEMENT DES LETTRES ET LANGUE
FRANCAISE

N° :.....



DOMAINE : LETTRES ET LANGUE
ETRANGERES

FILIERE : LANGUE FRANCAISE

OPTION : DIDACTIQUE DU FLE ET
INTERCULTURALITE

Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique

Par: LAROUSI Wafa

Intitulé

**La boîte à outils comme un moyen
d'amélioration de la production écrite des
apprenants en classe du FLE.**

**Cas des apprenants de la 4^{ème} année moyenne du CEM
« EL BATEN el DJADIDA » à Boussaâda.**

Dédicace

Louange et remerciement à Dieu le tout –puissant qui m'a donné le courage de réaliser ce travail de recherche

Je dédie mon travail

A Mes très chères mères

Grâce à leurs tendres encouragements et leurs grands sacrifices, elles ont pu créer le climat affectueux et propice à la poursuite de mes études.. Je prie le bon Dieu de les bénir, de veiller sur eux, en espérant qu'elles seront toujours fiers de moi.

A mon père

Ce travail est le fruit de ses sacrifices pour mon éducation et mon bien être .

Que dieu bénisse son âme .

A mon très cher mari

A ma chère belle mère et mon beau père

A mes frères et mes sœurs.

A mes belles sœurs et à mes beaux frères .

A mes neveux et mes nièces .

Remerciement

Je remercie toutes les personnes qui ont contribué de près ou de loin à la réalisation de ce projet de fin d'études. Je tiens à exprimer mes vifs remerciements à mon encadreur Mme ZAGHBA Lynda d'avoir accepté de m'encadrer pour mon projet de fin d'études, ainsi que pour son soutien, ses remarques pertinentes et son encouragement.

Je la remercie aussi pour sa disponibilité, pour la confiance qu'elle a su m'accorder et les conseils précieux qu'elle m'a prodigués tout au long de la réalisation de ce projet.

Mes remerciements vont aussi à Mme BABI et Mme GUENI pour le soutien et les remarques pendant toute la période du stage, et à l'équipe de CEM de BATEN EL DJADIDA qui m'a accueillie au début de ce stage.

Mes remerciements vont aussi à tous mes professeurs, enseignants de département du français et toutes les personnes qui m'ont soutenus jusqu'au bout, et qui n'ont pas cessé de me donner des conseils très importants en signe de reconnaissance.

Introduction générale

Dans l'enseignement /apprentissage des langues étrangères et particulièrement en FLE, la production écrite constitue l'une des tâches scolaire les plus complexes et les plus difficiles parce que elle fait appel, à la fois, à plusieurs compétences comme il est souligné en psychologie cognitive « *la production écrite de texte consiste à transformer des informations référentielles en une trace linguistique linéaire, respectant une visée communicative .Elle met en jeu plusieurs domaines de connaissances (référentiel, linguistique, pragmatique), traités ou exploités par un ensemble de processus (planification, formulation, révision, exécution) »*¹

Dans le contexte scolaire algérien, et comme il a été exprimé par notre population expérimentale, nos apprenants considèrent souvent la production écrite comme un obstacle et une source d'échec dans l'apprentissage de la langue française car la majorité d'entre eux sont incapable de produire un simple texte quelque soit son type. Les enseignants du français langue étrangères, de leur côté, n'arrivent pas à trouver des solutions efficaces qui favorisent l'amélioration de la qualité des productions écrites des apprenants.

Dans le cadre de notre travail, nous avons choisi de travailler avec des élèves de 4^{ème} année du cycle moyen. Nous avons remarqué que la plupart d'entre eux sont incapable de rédiger un simple écrit à cause de l'insuffisance des connaissances linguistiques sur le sujet demandé.

A partir de ce constat, il nous semble important de chercher des moyens pour aider les apprenants à améliorer leurs écrits. Donc, nous avons pensé à la boite à outils comme un moyen pour améliorer la production écrite des apprenants.

En l'absence d'une définition précise de la boite à outils en didactique , nous pouvons la présenter comme un ensemble de mots et d'expressions organisés dans un tableau pour aider l'apprenant à réaliser une production écrite.

Les concepteurs du manuel scolaire de la 4^{ème} AM ont proposé à la fin de chaque séquence d'un projet une activité de production écrite accompagnée d'une boite à outils. Elle est sous forme d'un tableau contenant les verbes, les noms et les adjectifs .Mais nous

¹Eric Lambert , Denis Alamargot, et Lucile Chanquoy , « La production écrite et ses relations avec la mémoire » , in *Approche Neuropsychologique des Acquisitions de l'Enfant* , N° 17 , 2005, p. 5

voyons que ces éléments sont insuffisants pour aider l'apprenant à construire un texte conforme à la consigne demandée .Alors il faut l'enrichir par les moyens nécessaires pour réaliser une bonne production écrite.

Le programme de 4^{ème} AM est focalisé sur le texte argumentatif .Pour cela nous avons préparé des boites à outils contenant les outils nécessaire (les verbes , les adjectifs , les connecteurs logiques , les noms , les verbes d'opinion et des expressions à utiliser) pour construire ce type de texte .

Notre étude est guidée par une question générale :

Dans quel mesure la boite à outils favorise-t- elle l'amélioration de la qualité des productions écrites des apprenants de la 4AM moyenne ?

Pour répondre à cette problématique, nous proposons les hypothèses suivantes :

- La boite à outils pourrait enrichir le vocabulaire des apprenants.
- Elle aiderait les apprenants à améliorer leurs productions écrites sur le plan pragmatique, sémantique et morphosyntaxique .
- Elle pourrait développer la mémoire procédurale.
- L'apprenant pourrait mémoriser les mots et les expressions proposées et les exploitées dans autres productions.
- L'apprenant, qu'il s'agirait de faible, moyen ou bon en FLE, produirait plus de proposition lors de l'utilisation de la boite à outil.
- L'apprenant réussirait à organiser ses idées dans une boite à outil lors de ses productions écrites ultérieures.
- L'apprenant pourrait rectifier ses erreurs en orthographe grâce à l'utilisation de la boite à outils.

Notre objectif consiste à vérifier l'efficacité de la boite à outils comme un moyen pour améliorer les écrits des apprenants .

Pour entreprendre cette recherche, nous utiliserons deux méthodes :

La première méthode est la méthode expérimentale à travers laquelle nous allons infirmer ou confirmer nos hypothèses de départ et mettre en valeur le rôle de la boite à outil en tant que moyen efficace dans l'amélioration de la production écrite des apprenants. La deuxième méthode est analytique, nous analyserons les copies des apprenants (leur

productions écrites) qui constituent le corpus de notre recherche , en se basant sur deux types d'analyses : une analyse quantitative et une analyse qualitative.

Pour réaliser notre expérience, nous avons choisi de travailler dans le « CEM » de « EL BATEN EL DJADIDA », la Daïra de Boussaâda, wilaya de M'Sila .Nous avons travaillé avec un groupe d'apprenants de 4^{ème} AM composés de 28 élèves âgés entre 14 et 15 ans .

En ce qui concerne notre plan de travail , il est structuré en trois chapitres , deux chapitres théoriques et troisième qui constitue notre partie pratique .

Le premier chapitre intitulé « *la boite à outils en production écrite* ». Il sera consacré, d'abord, à la présentation de la boite à outils et son rôle dans une séance de production écrite. Ensuite, nous expliquerons la relation entre la boite à outils et le système mémoriel du scripteur et enfin ,nous parlerons de la boite à outils dans le manuel scolaire .

Le deuxième chapitre intitulé « *l'enseignement/apprentissage de la production écrite* ». Dans ce chapitre, nous commencerons d'abord par définir les concepts clé en relation avec notre travail à savoir l'écrit , le texte et la production écrite .En second lieu , nous parlerons de la typologie textuelle , la place de la production écrite dans les différentes méthodologies , les modèles de la production écrite en arrivant à l'enseignement / apprentissage de la production écrite en la 4^{ème} année du cycle moyen.

Le troisième chapitre intitulé « *analyse et interprétation des résultats* ». Ce chapitre sera consacré à l'aspect pratique de notre travail, il est composé de deux parties. La première partie sera consacré en la description de notre méthodologie de travail en passant par trois moments importants de notre expérimentation et la deuxième partie sera consacrée à l'analyse des copies des apprenants de la 4^{ème} AM qui constituent notre corpus.

Chapitre I

LA BOITE A OUTILS EN PRODUCTION ECRITE

Introduction

Ce chapitre constitue la première partie de l'aspect théorique de notre travail, il sera consacré d'abord, en la présentation de la boîte à outils, le moyen que nous avons choisi pour aider les apprenants lors la réalisation d'une activité rédactionnelle. Ensuite nous parlerons sur le rôle que joue la boîte à outils dans une séance d'expression écrite, puis, nous expliquerons la relation entre la boîte à outils et le système mémoriel du scripteur y compris sa relation avec la mémoire à long terme et la mémoire de travail à court terme. Enfin nous montrerons la place de la boîte à outils dans le manuel scolaire de la 4^{ème} année moyenne.

I.1 Qu'est-ce qu'une boîte à outils ?

Dans le sens courant, « une boîte à outils est une caisse contenant le nécessaire pour fabriquer, réparer ou entretenir des objets ou une construction. Chaque boîte à outils peut être adaptée à un type de domaine de compétences en particulier. »¹

Elle est exploitée dans plusieurs domaines comme ; la mécanique, la menuiserie, l'informatique...etc. et désignée par d'autres appellations : caisse à outils, sac à outils, etc.

En l'absence de définition en didactique des langues étrangères, nous emploierons ce mot pour désigner un ensemble de mots et d'expressions organisés dans un tableau pour aider l'apprenant à réaliser une production écrite. Les mots et expressions composant la boîte à outil changent en fonction du type de texte auquel l'apprenant a affaire.

I.2 La boîte à outils en séance de production écrite

La production écrite est une tâche complexe. Elle « met l'accent sur le processus cognitif de l'apprenant lorsqu'il produit un texte mais aussi sur l'aspect communicationnel dans lequel s'inscrit cette activité, réalisée par les apprenants. »². Elle représente l'un des obstacles rencontrés dans l'apprentissage du français langue étrangère et elle est la plus difficile à mettre en place et à développer chez l'apprenants.

Nos élèves ont plusieurs difficultés qui les empêchent de produire un simple texte. La motivation et la mémorisation des connaissances apprises précédemment représentent, à notre sens, les obstacles les plus importants.

Pour surmonter ces difficulté en production écrite, ils ont besoin d'un aide qui leurs donnera le vouloir et le pouvoir écrire. Pour cela, nous voyons que l'intégration de la boîte à outils

¹ www.linternaute.com, consulté le :08/01/2017

²Chahinez Laoufi, Le rôle de l'évaluation formative dans l'enseignement /apprentissage de la production écrite. Cas des apprenants de la 4AM à Biskra, mémoire de master, sous la direction de CHELLOUAI Kamel, Université de Biskra, 2015, p.29.

lors une séance d'expression écrite représente un moyen pour motiver les apprenants à rédiger et un aide pour mémoriser les mots et les expressions que le scripteur peut les exploiter en d'autres productions .

I.3 La boîte à outil et système mémoriel

Pour la psychologie cognitive, la production écrite consiste à transformer des connaissances stockées dans la mémoire à long terme en une trace linguistique . Elle permet aussi de récupérer les connaissances pendant l'activité de rédaction . « *Elle met en jeu plusieurs domaines de connaissances (référentiel, linguistique, pragmatique), traités ou exploités par un ensemble de processus (planification, formulation, révision, exécution)* »¹

Au cours de la rédaction d'un texte, l'apprenant doit activer les connaissances relatives au sujet demandé pour établir le contenu de son texte.

La boîte à outils que nous proposons comme aide lors de la réalisation de la production écrite est constituée d'un ensemble de mots et d'expressions considérés comme des connaissances référentielles que l'apprenant peut récupérer lors l'exécution de la tâche demandée.

I.4 La boîte à outils dans le manuel scolaire

Dans notre système éducatif, les concepteurs des manuels scolaires du cycle moyen ont proposé des boîtes à outils dans la rubrique de « *atelier d'écriture* ». Cette dernière est composée de deux parties : la 1^{ère} partie intitulée « *Je me prépare à l'écrit* », propose des activités pour entraîner progressivement l'apprenant à la production écrite. La 2^{ème} partie, intitulée « *J'écris* », invite l'apprenant à produire un texte dans lequel il devra mobiliser tout ce qu'il a appris précédemment en s'aidant d'une boîte à outils qui renferment des noms, des adjectifs et des verbes pour aider les apprenants à réaliser la tâche de la production écrite .

Mais, nous pensons que cette boîte à outils est insuffisante pour progresser car pour la réalisation d'un texte riche et correct, il faut présenter tous les outils nécessaires pour l'écrit et ne pas se contenter des noms, adjectif et les verbes.

¹ Eric Lambert , Denis Alamargot, et Lucile Chanquoy, « la production écrite et ses relations avec la mémoire», in *Approche Neuropsychologique chez l'Enfant* , N°17, 2005, P.1.

Dans notre travail de recherche nous avons proposé à nos apprenants une boîte à outils enrichie afin de les aider à construire un texte argumentatif. Rappelons que l'argumentation est la typologie abordée en en 4^{ème} année moyenne.

Notre boîte à outils est composée de noms, de verbes, de connecteurs logiques, des expressions pour introduire un exemple, des expressions à utiliser (arguments et exemples) et des verbes d'opinions .

I.5 La mémoire à long terme et la production écrite

La mémoire à long terme est l'étape la plus importante du processus de mémorisation. Elle emmagasine les informations issues de la mémoire de travail.

« *La MLT¹ assure le stockage et la récupération des connaissances. Elle est habituellement divisée en deux registres selon la nature des connaissances stockées* »² : des connaissances déclaratives et procédurales. Ce qui engendre deux types de mémoire :

I. 4.1 La mémoire déclarative

Selon *Cohen et Squire (1980)* , la mémoire déclarative est accessible à la conscience et s'exprime par le langage ou sous forme d'image .On trouve dans cette mémoire les connaissances générales (de type sémantique) et spécifique (de type épisodique).

Lors de la réalisation d'une production écrite, la mémoire déclarative stocke les connaissances mobilisées par l'activité rédactionnelle.

Trois genres de connaissances déclaratives sont mobilisés : des connaissances référentielles se sont des connaissances du domaine auquel réfère le contenu du texte, des connaissance pragmatique et rhétorique et des connaissances linguistiques qui concerne le fonctionnement de la langue .

I.4.2 La mémoire procédurale

D'après *Cohen & Squire* la mémoire procédurale englobe les connaissances qui sont activées pendant une activité cognitive (savoir faire). Elle est non accessible à la conscience.

« *La mémoire procédurale stocke les processus et opérations de traitement qui s'appliquent sur les connaissances déclaratives. Les processus rédactionnels peuvent être envisagés comme des connaissances procédurales. À ce titre, leur fonctionnement peut s'automatiser*

¹ MLT :Mémoire à long terme

²Eric Lambert , Denis Alamargot, et Lucile Chanquoy , *op.cit* ., P. 5.

avec la pratique »¹.

Quatre processus rédactionnels sont généralement envisagés. Stockés en MLT, dans la mémoire procédurale, ils s'activent en MDT² pour traiter les connaissances déclarative .ces processus sont :

- **La planification**

Le processus de planification mobilise les connaissances du domaine et les connaissances pragmatiques

La planification « récupère, élabore et organise les contenus du texte. Elle assure aussi bien la cohérence globale du texte (le plan d'ensemble) que la cohérence locale (inter et/ou intraphrastique). »³

- **La formulation**

Le processus de formulation élabore le message linguistique . Il « assure l'articulation des niveaux sémantiques et linguistiques et procède aux traitements orthographiques lexicaux et grammaticaux, ainsi qu'à l'établissement de la cohésion. »⁴

- **La révision**

Le processus de révision évalue le texte pour l'améliorer en le modifiant éventuellement si des problèmes sont détectés.

- **L'exécution**

Le processus d'exécution assure la réalisation physique de la trace.

A chaque fois que nous proposons une boîte à outils, l'apprenant serait capable de construire lui-même sa propre boîte à outils en passant par les quatre processus inconsciemment .

I.6 La mémoire de travail et la production écrite

Comme son nom l'indique, c'est le lieu où s'effectue l'analyse des informations qui viennent de l'extérieur (cas de la lecture de la consigne) et les informations qui sont

¹ Jhon Anderson , *the architecture of cognition*, Cambridge (MA), Harvard University Press, 1983, p 8

² MDT : Memoires de travail

³ Carl Bereiter , Marlene Scardamalia , *the psychology of written composition*, Lawrence Erlbaum Associates, 1987. P .101.

⁴ Eric Lambert , Denis Alamargot, et Lucile Chanquoy , op.cit , p 8

récupérées de la mémoire à long terme. Elle est toutefois limitée et permet de retenir les informations pendant quelques secondes. Les deux types de mémoires ne sont pas cependant séparés, « *Il existe des interactions entre le système de mémoire de travail et ceux de la mémoire à long terme. Elles permettent, de se remémorer des souvenirs anciens face à certaines situations présentes, afin de mieux s'adapter* »¹.

Ericsson et Kintsch ont introduit un troisième type de mémoire qui assure le lien entre la mémoire de travail à court terme et la mémoire à long terme : c'est la mémoire de travail à long terme². Elle permet de garder et activer toutes les connaissances au traitement du texte et évite de surcharger la mémoire de travail à court terme.

Dans le programme de 4AM, chaque projet aborde un thème précis. Les productions écrites de chaque séquence du même projet renvoient à la même thématique.

Nous pouvons dire que grâce à l'interaction qui existe entre la mémoire de travail et la mémoire à long terme, l'apprenant peut récupérer les informations qui ont déjà stockées au cours des séquences précédentes. Par exemple, il peut récupérer des informations proposées dans la boîte à outils du tabagisme pour traiter le sujet de la drogue.

¹www.inserm.fr/thematiques/neurosciences-sciences-cognitives, consulté le 30/04/2017

² ERICSSON, K.Anders et KINTSCH, Walter, « long-term working memory » in *Psychological review*, 1995, p 102

Chapitre II

*L'ENSEIGNEMENT / APPRENTISSAGE DE LA
PRODUCTION ECRITE*

Introduction

Le présent chapitre constitue la deuxième partie de l'aspect théorique de notre recherche où nous allons aborder au premier lieu, la définition de l'écrit, la définition du texte, sa typologie et en second lieu, nous allons définir la notion de production écrite, montrer sa place à travers la méthodologie et connaître ses différents modèles en arrivant à l'enseignement / apprentissage de la production écrite en 4^{ème} année du cycle moyen.

II .1 Définition de l'écrit

L'écrit, vient du verbe 'écrire' (du latin scribere). Selon ROBERT, Jean Pierre il désigne : « *le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement et l'apprentissage de la lecture, de la graphie, de l'orthographe, de la production de texte de différents niveaux et remplissant différentes fonctions langagières* »¹

À partir de cette citation nous avons retenu que l'écrit englobe plusieurs activités enseignées à l'école qui sont : la lecture, la graphie, l'orthographe et la production des textes.

L'écriture est un système de signes qui sert à transcrire les sons de la parole. C'est, aussi, un moyen de communication entre le scripteur et le lecteur car il permet l'échange des mots et des idées. Donc il représente l'une des facettes de la communication.

II .2 Définition du texte

Le mot « texte » est dérivé du terme latin « textus » qui signifie tissu. C'est un enchaînement de plusieurs phrases mais cette définition est insuffisante car un assemblage de phrases ne peut être qualifié comme un texte. En effet, des phrases peuvent être liées grammaticalement mais sans avoir un lien de cohérence. Selon J. M. Adam le texte est un produit cohérent et non pas une simple juxtaposition de mots, de phrases ou de propositions.

D'après le dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde la notion du texte « *s'est éloignée de son sens quotidien pour devenir centrale en psychologie du langage et en psycholinguistique où elle désigne l'ensemble des énoncés*

¹Jean Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, L'Essentiel Français, 2^{ème} édition 2008, p.76.

oraux ou écrits produits par un sujet dans le but de constituer une unité de communication »¹

II.3 La typologie des textes

La typologie textuelle est basée sur des critères qui nous permettent de classer les textes en fonction de l'intention fonctionnelle, l'aspect situationnel et pragmatique de la communication, le contenu thématique, ou l'organisation formelle.

Plusieurs chercheurs ont proposé de nombreuses typologies comme : Roman JAKOBSON, Egon WERLICH et Jean-Michel ADAM . Nous nous intéresserons en particulier aux travaux de Jean-Michel ADAM dont la réflexion a évolué au fil des articles et des ouvrages. Il propose une typologie textuelle composée de huit séquences textuelles au départ mais il a maintenu que cinq types qui sont :

II.3.1 La séquence descriptive

Selon J.M. Adam, « *la description peut être une simple proposition descriptive ou bien une séquence qui est toujours dominée par d'autres* »²

Pour lui un texte descriptif est une séquence qui peut être dominée par une autre par exemple elle peut être dominé par l'argumentation . La description peut avoir plusieurs types comme la topographie , la chrono-graphie et le portrait .

II.3.2 La séquence narrative

D'après J.M.Adam « *la séquence narrative peut comprendre des propositions descriptives, évaluatives ou dialogales .* »³

C'est-à-dire que cette séquence peut être dominée par une séquence descriptif par exemple En plus que le genre narratif englobe plusieurs sous genre tel que ; la fable , le conte et la légende .

¹ Jean P ierre Cuq,, *Le dictionnaire du français langue étrangère et seconde*, CLE international 2003 , p .303

² Jean Michel Adam, *Les textes : Types et prototypes* , Paris, Nathan, 1997 , P.79

³ Jean Michel Adam , « Type de séquencés élémentaires» , in *Les types de textes* , N°56, 1987, P .54

II.3.3 La séquence argumentative

Selon J.M Adam l'argumentation vise à intervenir « *sur les opinions, attitudes ou comportements d'un interlocuteur ou d'un auditoire en rendant crédible ou acceptable un énoncé(conclusion) appuyé selon des modalités diverses, sur un autre (argument /donnée / raison)* »¹

Un texte argumentatif peut être dominée part d'autre séquence comme la narration , la description et l'explication . C'est le cas des textes proposés dans la 4^{eme} année moyenne sont de type explicatif à visé argumentatif dans le premier projet , narratif à visé argumentatif dans le deuxième projet et descriptif à visé argumentatif dans le troisième .

II.3.4 La séquence explicative

Pour Jean Michel Adam, le texte explicatif diffère de l'expositif qui est considéré comme un genre descriptif fondé sur des séquences descriptives et explicatives .

La séquence explicative a pour but d'informer ou d'expliquer un phénomène . Elle peut aussi être dominer par l'argumentation pour convaincre ou la description pour décrire un phénomène .

II.3.5 La séquence dialogale

D'après J.M.Adam dans sont ouvrage «*Les textes types et prototypes* », le dialogue est fortement utilisé dans les productions littéraires afin de donner plus de vie aux personnages. Il doit être pris en charge par plusieurs locuteurs. Pour lui le dialogue est comparé dans son hétérogénéité au récit.

Un texte dialogale comprend deux types de séquences : les séquences phatiques sont celles de l'ouverture et du clôture et des séquences transactionnelles concernent les échanges et les réactions verbales accompagnées de réactions mimo-gestuelles.

II.4 La production écrite

Pour PIERRE LARGY « *La production écrite est un acte signifiant qui amène l'élève à former et à exprimer ses idées, ses sentiments, ses intérêts, ses préoccupations, pour les communiquer à d'autres. Cette forme de communication exige la mise en œuvre*

¹ Jean Michel Adam , *Les textes : Types et prototypes* ,op.cit .,P .104

des habiletés et des stratégies que l'enfant sera appelé à maîtriser graduellement au cours de ses apprentissages scolaires. »¹

Cependant, cette activité est loin d'être simple comme l'explique PIERRE LARGY : *«La production écrite est une tâche complexe qui mobilise de nombreuses activités mentales et motrices : la recherche d'idée, leur mise en mots et leur transcription graphique»²*

Nous retiendrons de cette citation que la production écrite englobe et mobilise plusieurs activités : la conceptualisation, la formulation linguistique et l'écriture.

Produire un texte est une tâche complexe qui demande un processus à suivre par l'apprenant lors de sa production écrite .

II.4.1 La planification ou conceptualisation

Dans cette étape l'apprenant ou le scripteur élaborera un plan de la production écrite. Il tracera les lignes directrices de sa production en récupérant ses connaissances existantes dans la mémoire à long terme. C'est le moment où il décidera des idées à développer, des mots clés des choix linguistiques en fonction du type de texte qu'on lui demande de rédiger.

II.4.2 La mise en texte

Au cours de cette étape le scripteur choisit les mots, les expressions afin de les transcrire les idées déjà choisies. Il s'agit de développer les idées dans des paragraphes cohérents tout en respectant les informations choisies au moment de la planification. Cette étape correspond à la formulation linguistique et l'écriture.

I.4.3 La révision

Cette phase consiste en la lecture du texte écrit pour finaliser la production ou pour l'améliorer.

¹ Pierre Largy, *La production écrite , septième année* , programme d'étude en FL₂ ,1998, p .89

² Pierre Largy , «Orthographe et illusion, Cahiers pédagogiques», N° 440, Février 2006, p.20

II.5 La place de la production écrite à travers les méthodologies

II.5.1 La méthodologie traditionnelle

Elle est apparue vers la fin du 17^{ème} siècle, elle est la plus ancienne des méthodologies de l'enseignement / apprentissage des langues étrangères. Son objectif est la lecture, la compréhension de l'écrit et la traduction des textes littéraires (thème et version) . Elle a accordé une place importante à l'écriture, mais « *Les activités écrites proposées en classe de langue demeurent relativement limitées et consistent principalement en thèmes et versions* »¹. Dans ce cas là, la production écrite est consacrée exclusivement aux exercices de traduction . Cette méthodologie vise, donc, la formation des bon traducteurs .

II.5.2 La méthodologie directe

Cette méthodologie est née vers les années 1900 par opposition à la méthodologie traditionnelle. Pour C. Puren cette méthodologie est « *la première méthodologie spécifique à l'enseignement des langues vivantes étrangères* »². Elle est basée sur l'enseignement de la langue étrangère par la pratique orale sans le recours à la langue maternelle. Son objectif primordial est l'apprentissage de la langue afin de communiquer. Cependant dans cet objectif « *l'accent est mis sur l'acquisition de l'oral et l'étude de la prononciation...* »³ et « *Les habiletés à lire et à écrire sont développées après l'apprentissage de l'habileté à parler* »⁴ c'est-à-dire que le passage à l'écrit est relégué au second plan.

II.5.3 La méthodologie audio-orale

Cette méthodologie est apparue au cour de la deuxième guère mondiale aux Etats-Unis, en s'inspirant de la « méthode de l'armée ». Elle s'appuie sur le behaviorisme et le structuralisme. Cela veut dire que l'apprentissage d'une langue se fait par les exercices qui favorisent l'automatisme. C'est une question de reflexe conditionné : Stimulus-Réponse-Renforcement.

¹ Claudette Cornaire et Patricia-Mary Raymond , *La Production Ecrite* ,Paris, Clé International, 1999, P 4-5

² Christian Puren, « La culture en classe de langue : "Enseigner quoi?" et quelques autres questions non subsidiaires », in *Les Langues modernes*, N° 4, Paris, 1998, p.43

³ Jean Pierre Cuq, *Dictionnaire didactique du français langue étranger et seconde*, Paris, CLE international, Première édition, 2003, p.237.

⁴ Claude Germain , «L'évaluation de la production écrite en français intensif »,1993, P.127

Cette méthodologies a exploité la technologie de l'époque tel que : les enregistrements, les supports audiovisuels et les laboratoires de langues.

Son objectif est la communication en langue étrangère. La priorité est donnée à l'oral et les activités de l'écriture sont sous forme d'exercices de transformation et de substitution.

II.5.4 La méthodologie SGAV (structuro- globale audio- visuelle)

Cette méthodologie est élaborée entre 1950 et 1970. Elle a considérée la langue comme un moyen d'expression et de communication orale et l'écriture n'est qu'une activité dérivée de l'oral.

II.5.5 L'approche communicative

Cette approche s'est développée au début des années 1970. Selon MARTINEZ, J. Pierre, « *on s'accorde à dire que l'émergence d'un corps de doctrine communicative, si l'on peut parler ainsi, procède d'une démarche institutionnelle et politique européenne du début des années 1970* »¹

L'approche communicative a donné la priorité à l'appropriation d'une compétence de communication où plusieurs composantes interviennent : La composante discursive, linguistique, sociolinguistique et stratégique.

Dans cette approche les activités d'écriture consistent à faire des productions en contexte afin d'installer une vrai compétence de communication. Selon Sophie Moirand « *Enseigner l'écrit, c'est enseigner à communiquer par et avec l'écrit.* »²

II.6 Les modèles de la production écrite

Cornaire et Raymond nous proposent dans leur ouvrage *la production écrite* (1999) , des modèles de production écrite qui sont regroupés en deux grandes catégories : un modèle linéaire « qui proposent des étapes très marquées et séquentielles »³ et des modèles non linaires « où l'on insiste sur le fait que le texte s'élabore à partir de la mise en correspondance d'activités de niveau différents »⁴

¹ Pierre Martinez, *Que sais-je ? , La didactique des langues étrangères*, Paris, 1996, P. 72

² Sophie Moirand, *Situations d'écrit*, Paris, CLE International, 1979, P. 157

³ Claudette Cornaire et Patrica-Mary Raymond, *La production écrite*, Paris, Clé International, 1999 , P.25

⁴ Ibid , p.25

II.6.1 Le modèle linéaire

Il est conçu par Rohmer en 1965. Ce modèle a été élaboré pour l'anglais langue maternelle. Il consiste à réaliser la production écrite en passant par étapes : La pré écriture , l'écriture , la réécriture . Ces étapes sont séparées et le texte produit représente le résultat du travail réalisé pendant ces étapes.

II. 6.2 Les modèles non linéaires

Il existe trois modèles non linéaires :

- ✓ Le modèle de Hayes et Flower (1980);
- ✓ Les modèles de Bereiter et Scardamalia (1987);
- ✓ Le modèle de Deschênes (1988).

II.6.2.1 Le modèle de Hayes et Flower (1980)

Ce modèle a été élaboré en se basant sur la technique de la réflexion à haute voix. Il distingue trois composantes : L'environnement de la tâche, la mémoire à long terme du scripteur et les processus d'écriture.

L'environnement de la tâche concerne le but de la production (thème , destinataire) et les informations nécessaires pour la réalisation de l'activité . Les connaissances stockées en mémoire à long terme renvoient au domaine du texte, à son type et caractéristique des lecteurs. Le processus d'écriture englobe trois sous processus qui sont : la planification, la mise en texte et la révision.

II.6.2.2 Les modèles de Bereiter et Scardamalia (1987)

Bereiter et Scardamalia ont proposés deux descriptions basées sur l'analyse des comportements des scripteurs novices et scripteurs expérimentés pendant l'activité de l'écriture.

1. La première description est appelée « **connaissances-expression** »: Ce modèle concerne les scripteurs novices ou les enfants qui font appel à des connaissances apportées qui « *consiste à récupérer dans la mémoire à long terme des connaissances et à les transcrire directement sans réorganisation de la forme linguistique ni du contenu* »¹

¹ Brigitte Marin et Denis Legros, *psycholinguistique cognitive , lecture ,compréhension et production de texte* , Paris, 2008 , P. 106

2. La deuxième description « **connaissances-transformation** »: Ce modèle concerne un scripteur adulte ou expérimenté qui fait appel à des connaissances transformées, c'est-à-dire que pendant une activité d'écriture il récupère les connaissances et les réorganise en répondant aux exigences de la tâche d'écriture.

II.6.2.3 Le modèle de Deschênes (1988)

Ce modèle a pour objectif de faire le lien entre la production écrite et l'activité de compréhension écrite. Il englobe deux variables : la situation d'interlocution et le scripteur

- **La situation d'interlocution** concerne les éléments qui peuvent influencer l'activité d'écriture :

1. La tâche à accomplir
2. L'environnement physique
3. Le texte lui-même
4. Les personnages dans l'entourage plus au moins proche
5. Les sources d'information externes

- **Le scripteur**

Cette variable englobe deux grands ensembles : les structures des connaissances et les processus psychologiques.

- **Les structures des connaissances**

C'est l'ensemble de connaissances linguistiques, sémantiques, rhétoriques et référentielles

- **Les processus psychologiques**

Ils se développent en cinq étapes :

- a) La perception – activation
- b) La construction de la signification
- c) La linéarisation
- d) La rédaction – édition
- e) La révision

Ces étapes montrent comment se déroule l'activité de l'écriture.

II.6.3 Le modèle de Sophie Moirand (1979)

Dans ce modèle Sophie Moirand a proposé une nouvelle méthode d'enseignement de l'expression écrite en langue seconde. Elle propose un modèle qui englobe les composantes suivantes :

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

Dans ce modèle, on s'intéresse à l'interaction sociale entre le scripteur et le lecteur et à la forme linguistique du document.

II.7 L'enseignement / apprentissage de la production écrite en 4^{ème} année du cycle Moyen

Au niveau de la 4^{ème} AM l'apprenant est censé rédiger plusieurs productions écrites tout au long de l'année scolaire. Les concepteurs du manuel ont proposé, dans chaque projet, environ six productions à réaliser dans des différentes activités. Chaque séquence comprend une leçon de production écrite et une leçon de préparation à l'écrit.

Les types de texte à réaliser en 4^{ème} année moyenne sont explicatif à visé argumentative dans le premier projet, un texte narratif à visé argumentative dans le deuxième projet et un texte descriptif à visé argumentative dans le dernier projet .

Les objectifs à atteindre dans chaque projet sont :

- **Projet 1** : l'élève sera capable de comprendre et de produire un texte argumentatif qui s'appuie sur l'explication.
- **Projet 2** : l'élève sera capable de comprendre et de produire un texte argumentatif qui s'appuie sur la narration.
- **Projet 3** : l'élève sera capable de comprendre et produire un texte argumentatif qui s'appuie sur la description.

"Les objectifs de l'enseignement / apprentissage de la production écrite en 4^{ème} AM sont :

- Formuler une opinion, une prise de position.

- Appuyer, par trois arguments, une prise de position sur une question (problématique donnée).
- Illustrer les arguments développés.
- Organiser son argumentation selon un plan inventaire.
- Améliorer sa production à partir d'une grille d'évaluation"¹.

L'apprenant doit maîtriser par écrit les principaux outils de la langue sur divers plans qui sont :

- **Sur le plan grammatical**
 - Il doit employer correctement les structures fondamentales dans la phrase simple et la phrase complexe.
 - Il doit conjuguer les verbes de tous les groupes .
 - Il doit maîtriser les éléments qui assurent la cohérence d'un texte (pronom, mots de reprise, mot de liaison).
- **Sur le plan lexical**
 - Il doit utiliser un vocabulaire usuel, concret et abstrait.
 - Il doit avoir des connaissances sur la formation des mots (préfixes, suffixes, radicaux) afin de les comprendre et les orthographier.
- **Sur le plan orthographique**
 - Il doit savoir les principales règles d'orthographe grammaticale et lexicale.

¹ Melkhir Ayad Hamraoui, *Le guide du professeur 4 année moyenne*, 2014, P 06

Chapitre III

ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS

Introduction

Ce chapitre, sera consacré à l'aspect pratique de notre recherche qui concerne l'impact de la boîte à outils sur les productions écrites des apprenants de 4^{ème} année moyenne. Le présent chapitre est composé de deux parties : La première partie est consacrée à la description de notre méthodologie de travail en passant par trois moments importants : nous commencerons par la description du déroulement d'une séance de production écrite où les apprenants vont rédiger des textes sans l'utilisation de la boîte à outils. Nous tenterons, par la suite, d'expliquer notre démarche qui concerne l'utilisation de la boîte à outils par les apprenants pour rédiger la même production proposée au départ et finalement nous demanderons aux élèves de construire eux même une boîte à outils adéquate avec le sujet demandé. La deuxième partie est consacrée à l'analyse des résultats obtenus au cours de notre expérience.

III .1 Cadre théorique

Pour entreprendre cette recherche, nous utilisons deux méthodes :

La première méthode est la méthode expérimentale à travers laquelle nous allons infirmer ou confirmer nos hypothèses de départ et mettre en valeur le rôle de la boîte à outil en tant qu'un moyen efficace dans l'amélioration de la production écrite des apprenants. La deuxième méthode est analytique, nous allons analyser les copies des apprenants (leur production écrite) en nous appuyant sur deux types d'analyses : une analyse quantitative et une analyse qualitative.

Nous commencerons par une analyse quantitative des productions des élèves en se basant sur l'analyse prédictive. Il s'agira de calculer le nombre de propositions sémantiques produites par chaque apprenants avant et après l'utilisation de la boîte à outils afin d'évaluer l'apport de cette dernière et son rôle dans l'amélioration des productions écrites des élèves. Ensuite, nous analyserons les productions des élèves selon une analyse qualitative en s'appuyant sur une grille d'analyse réalisée par le « groupe EVA »¹ Cette grille nous permettra d'évaluer les écrits des apprenants selon les mêmes critères utilisés par l'enseignant pour évaluer ses apprenants et qui sont en relation avec

¹ Groupe EVA, *Evaluer les écrits à l'école primaire : des fiches pour faire la classe, Cycle II et III*, Paris ,Hachette, 1991, P.57

notre travail de recherche. Cela nous permettra de connaître sur quel plan la boîte à outils a été efficace pour notre population expérimentale.

Cette grille est la suivante :

Unités Niveaux	Texte dans son ensemble (relations inter-phrastiques)	Relations entre Phrases	Phrases
Pragmatique	-L'auteur tient-il compte de la situation : qui parle ? A qui ? Pour quoi faire ? A-t-il choisi un type d'écrit adapté (lettre, fiche, notice conte, texte explicatif, texte argumentatif) -l'écrit produit-il l'effet recherché ?	-La fonction du guidage du lecteur est-elle assurée ? (utilisation d'organiseurs textuels : d'une part, d'autre part, d'abord, ensuite -La cohérence thématique	-La construction des phrases est-elle variée ? Est-elle 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)
Sémantique	- L'information est-elle pertinente et cohérente ? -Le choix du type de texte est-il approprié ? (narratif, explicatif, argumentatif descriptif) -Le vocabulaire dans son ensemble et le registre de langue sont-ils homogènes et adaptés à l'écrit produit ?	-La cohésion sémantique est-elle assurée ? -Absence de contradiction entre phrases -Substituts nominaux L'articulation entre phrases : relation de conséquence, de concession, d'opposition, de but etc.	-Le lexique est-il adéquat (absence d'imprécision, ou de confusion sur les mots) -Les phrases sont-elles sémantiquement acceptables ? (absence de contradiction, d'incohérence)
Morphosyn-Taxique	-Le mode d'organisation correspond-il aux types de textes choisis ? -Le système des temps est-il pertinent -Les valeurs des temps verbaux sont-elles pertinentes ?	La cohérence/cohésion Syntaxique est-elle assurée ? (articles définis, pronoms de reprise La cohérence temporelle est-elle assurée ? La concordance des temps	-La syntaxe de la phrase est-elle grammaticalement acceptables ? -La morphologie verbale est-elle maîtrisée ? (absence d'erreurs de conjugaison) -L'orthographe

Deux objectifs ont présidé notre recherche :

1. Vérifier l'impact de la boîte à outils comme un moyen pour améliorer les écrits des apprenants.
2. Comprendre si l'élève sera capable d'élaborer sa propre boîte à outils pour rédiger une production écrite.

III .2 Protocole expérimental

Pour mieux décrire notre protocole expérimental, nous allons présenter notre population expérimentale, les étapes de notre expérience , le matériel utilisé et les hypothèse de notre recherche ;

III. 2.1 Echantillon

Pour réaliser notre expérience , nous avons choisi de travailler avec des élèves de la 4^{ème} année du cycle Moyen du collège EL BATAN DJADIDA dans la Daïra de Boussaâda, wilaya de M'SILA . Nous avons travaillé en collaboration avec deux enseignantes de la langue française de ce collège «Mme . Babi » et « Mme. Guéni» que nous remercions pour leurs efforts qui ont permis la réalisation de ce travail.

Nos apprenants, à l'issue de 4^{ème} année passeront un examen final qui leur permettra d'accéder en 1^{er} année secondaire.

Le français est une matière essentielle pour l'examen final de cette année car il est doté de coefficient 3 .Ils ont 4 heures de cours de français par semaine.

Notre échantillon se compose de **28** collégiens :**16** filles et **22** garçons ,dont l'âge varie entre **14** et **15** ans. C'est une classe hétérogène entre faible ,moyen et bon .

Nous avons **20** apprenants qui ont eu entre **(0-5-8)** de moyenne dans la matière de français au cours du premier semestre ,**2** apprenants qui ont eu **(9-11 .5)** et **6** apprenant qui ont eu **(12-20)**.

III. 2.2 Matériel utilisé

Pour réaliser notre expérience nous avons utilisé le matériel suivant :

- a) Le manuel scolaire de 4AM,
- b) Une boîte à outils que nous avons proposée.

III 2.3 Les étapes de l'expérience

Notre expérience se déroule en trois étapes :

1. La première étape consiste à demander aux apprenants de rédiger une Production écrite sans avoir recours à une boîte à outils.
2. La deuxième étape c'est le moment où l'apprenant est appelé à rédiger une production écrite sur le même sujet de la première étape mais il sera aidé d'une boîte à outils que nous avons proposée.
3. La troisième étape consiste à demander aux apprenants de construire eux même une boîte à outils adéquate avec le sujet demandé.

III. 2.3.1 La première étape

Nous avons demandé, lors d'une séance d'expression écrite aux apprenants d'écrire un texte argumentatif sans l'utilisation d'une boîte à outil.

Nous avons travaillé sur le 2^{ème} projet du manuel de 4^{ème} année du cycle Moyen intitulé : « *Afin de lutter contre certains fléaux sociaux, écrire un dialogue argumenté ayant pour titre ' Mieux vaut prévenir que guérir ' »*¹

Dans ce projet les élèves vont produire un texte argumentatif qui s'appuie sur la narration.

La consigne était la suivante :

« Le tabagisme est un phénomène de plus en plus nuisible pour les jeunes. Il est l'un des principaux risques qui affectent la santé des personnes. Donc tu décides de convaincre un adolescent de ne pas fumer. »

¹ Vous trouverez en annexe, la fiche de cette séance (voir annexe 1)

- En une quinzaines de lignes, rédige un texte comportant l'argumentation que tu as utilisée pour convaincre un adolescent de ne pas fumer. En vous s'appuyant sur des exemples.

III. 2.3.2 La deuxième étape

Nous avons demandé aux apprenants de réécrire un texte argumentatif pour répondre à la même consigne de la première étape mais cette fois-ci, ils pouvaient utiliser une boîte à outils que nous avons proposée. Elle contient un ensemble de mots et d'expressions qui seront expliqués (si les élèves le demandent) par l'enseignante pour aider l'apprenant à les comprendre, les mémoriser et les exploiter dans leurs productions.¹

Remarque :

Dans cette étape nous avons travaillé durant tout le deuxième trimestre en suivant la même méthode jusqu'au dernier trimestre pour que nos apprenants puissent s'habituer à cette méthode.

La consigne est donc celle-ci

- En t'aidant de la boîte à outils ci-dessous rédige un texte d'une quinzaine de lignes comportant l'argumentation que tu as utilisée pour convaincre un adolescent de ne pas fumer. En vous s'appuyant sur des exemples.

Noms	Verbes	Adjectif	Connecteur d'énumération	Connecteurs logique (cause/conséquence)
Tabac	Provoquer	Nuisible	d'une part	Parce que –car-grâce à
Cigarette	Mourir	Dangereux	d'autre part	A cause de –en effet-
Poison	Etre	Mortel	d'un coté	Pour en raison de-
Consommateur	Arrêter	Fatal	d'un autre coté	

¹ Vous trouverez en annexe, la fiche de cette séance (voir annexe 2)

Maladies	Devenir	Nocive	de plus	Par conséquent –donc –
Santé	Favoriser	Nécessaire	de même	alors –c’est pour quoi
Cancer	Tuer	Sain	d’abord	
Fumeur	Fumer	Bonne	ensuite	
Drogue	Laisser		enfin	
Risque	Vivre		finalement	
Vie	Conseiller			

Les verbes d’opinion /de parole	Des expressions à utilisées	Expressions pour introduire un exemple
Penser Croire Sembler Trouver Affirmer Etre convaincu de	<ul style="list-style-type: none"> - Le tabac est nuisible pour la santé . - La cigarette est une drogue . - Fumer est non seulement dangereux pour la santé mais cela peut aussi tuer. - La cigarette est une drogue meurtrière qui met en péril aussi bien les fumeurs que leur entourage . - Le tabagisme provoque le cancer. 	Tel que Par exemple Comme A titre d’exemple C’est le cas de Citer l’exemple de

III .2.3.3 La troisième étape

Au cours de cette étape nous avons travaillé sur le 3^{ème} projet , intitulé « réaliser un dépilant touristique mettant en valeur les aspects attractif »¹

¹ Vous trouverez en annexe, la fiche de cette séance (voir annexe 3)

Nous avons proposé un autre sujet de production écrite aux élèves mais cette fois-ci c'était l'élève qui devait élaborer sa propre boîte à outils pour rédiger un texte argumentatif qui s'appuie sur la description. L'élève devait organiser ses connaissances sous forme d'une boîte à outils comme celle que nous avons déjà proposée dans les productions écrites précédentes.

La consigne était la suivante :

« A toi de vanter (décrire) la beauté de l'une des magnifiques régions algériennes et pour inciter les autres à visiter ce lieu »

III .2 .3 Hypothèses

De prime abord, nous proposons les hypothèses suivantes :

- a) La boîte à outils pourrait enrichir le vocabulaire des apprenants.
 - a)1-Les apprenants bons et moyens mémoriseront plus de mots et expressions à l'aide de la boîte à outil.
 - a)2-Les apprenants faibles en français mémoriseront plus de mots et d'expressions avec la boîte à outil.
 - a)3-Les apprenants moyens en FLE mémoriseront moins de mots et expressions par rapport aux apprenants bons en FLE
- b) La boîte à outils aiderait les apprenants à améliorer leurs productions écrites.
 - b)1 Elle pourrait améliorer les écrits des apprenants sur le plan pragmatique
 - b)2 Elle aide l'apprenant à structurer sa mémoire en l'entraînant à activer ses connaissances en fonction de ses besoins et en particulier sa mémoire déclarative
 - b)3 Elle pourrait aider l'apprenant à améliorer sa production sur le plan sémantique .
 - b) 4 Elle pourrait améliorer les écrits des apprenants sur le plan morphosyntaxique.
- c) L'apprenant pourrait rectifier ses erreurs en orthographe grâce à l'utilisation de la boîte à outils.

- d) L'apprenant, qu'il s'agirait de faible, moyen ou bon en FLE, produira plus de proposition lors de l'utilisation de la boîte à outil.
- e) L'apprenant pourrait saisir et mémoriser les mots et les expressions proposées et les exploitées dans autres productions.
- f) L'apprenant réussirait à organiser ses idées dans une boîte à outil lors de ses productions écrites ultérieures.
- g) La boîte à outils pourrait développer la mémoire procédurale.

III .3 Présentation des principaux résultats.

Pour vérifier s'il y a une amélioration grâce à l'ajout de la boîte à outils dans la séance de production écrite, nous avons choisi deux types d'analyse pour analyser les copies des apprenants.

Nous allons procéder tout d'abord à une analyse quantitative des copies de la première et la troisième expérience. Cela nous permettra de comparer entre les résultats des différentes étapes de l'expérience .

Ensuite, nous allons faire une analyse qualitative en nous appuyant sur une grille d'analyse proposée par le« *groupe EVA* » pour vérifier la véracité de nos hypothèses de départ.

III .3.1 Analyse quantitative :

Nous allons analyser les productions des élèves de 4AM réalisées dans la première étape et la troisième étape de notre expérience, en s'appuyant sur le nombre des propositions (adjectif , verbes ,adverbes , prépositions), afin de comparer entre les résultats de la première étape et la troisième étape.

Nombre de propositions Elèves	Production 01	Production 03
Elève 01	02	20
Elève 02	06	14
Elève 03	18	19

Elève 04	04	12
Elève 05	10	22
Elève 06	12	20
Elève 07	11	26
Elève 08	09	13
Elève 09	04	17
Elève 10	06	19
Elève 11	06	14
Elève 12	10	30
Elève 13	08	24
Elève 14	09	11
Elève 15	17	19
Elève 16	18	23
Elève 17	09	11
Elève 18	12	26
Elève 19	14	29
Elève 20	09	15
Elève 21	18	17
Elève 22	20	14
Elève 23	18	10
Elève 24	16	24
Elève 25	14	19
Elève 26	13	27
Elève 27	19	24
Elève 28	15	18

III .3.2 L'analyse qualitative

Après avoir terminé l'analyse quantitative des productions écrites des apprenants, nous allons procéder à une analyse qualitative de la première et la dernière expérience en se basant sur la grille d'analyse du « *groupe EVA* ».

III .3.2.1 Résultats de la première étape

- Sur le plan Pragmatique

Elève	Texte dans son ensemble (relations inter-phrastique)	Relations entre Phrases	Phrases
Elève 01	- Il ne respect pas la consigne demandée	-Il ne respecte pas les caractéristiques d'un texte argumentatif -Il n'utilise pas les connecteurs logiques pour organiser ses arguments	- Il n'écrit que une seul phrase simple -Aucun indice d'énonciation renvoyant à l'énonciateur
Elève 02	-Il ne respecte pas la consigne demandée	- Il ne respecte pas la nature du type de texte demandé - Il n'utilise pas les connecteurs logiques pour structurer son texte .Il utilise que « d'abord » -N'ya pas une cohérence thématique	- La construction des phrases n'est pas varié ,elles sont tous des phrases simples -L'implication de l'énonciateur dans son écrit à travers l'emploie du pronom personnel « je »
Elève 03	-Il respecte la consigne	-Son texte est cohérent - Il respecte la nature du type de texte demandé -Il utilise les connecteurs logiques pour organiser ses arguments	-Les phrases employées dans ce texte sont des phrases simples - L'énonciateur se manifeste à traves l'utilisation du pronom personnel « je »

Elève 04	-Il respecte la consigne demandée	-Son texte n'est pas cohérent -Il utilise les connecteurs logiques pour structurer ses arguments . -Il ne respecte pas la structure d'un texte argumentatif .Il n'écrit ni une introduction ni une conclusion .	-Erreurs au niveau de la construction des phrases -Aucun indice d'énonciation renvoyant à l'énonciateur
Elève 05	-Il respecte la consigne .	-Son texte n'est pas cohérent . -Il utilise deux connecteurs (d'abord et ensuite) . -Il ne respecte pas la structure d'un texte argumentatif .	- Ses phrases sont mal construites . -Il ya une seul phrase simple correcte -L'implication de l'énonciateur dans son écrit à travers l'utilisation du pronom personnel « je »
Elève 06	-Il ne respecte pas la consigne demandée	-Son texte n'est pas cohérent . -Il utilise les connecteurs logiques pour organiser son texte	-Les phrases de ce texte sont mal construites , -Il ya une seule phrase simple correcte dans ce texte - L'énonciateur se manifeste à traves l'utilisation du pronom personnel « je »
Elève 07	-Il ne respecte pas la consigne demandée	-Son texte n'est pas cohérent . - Il n'a pas organisé ses arguments d'une façon correcte .Il commence par « d'abord » puis « enfin »	-Erreurs au niveau de la construction des phrases -L'énonciateur n'implique pas dans son écrit
Elève 08	-Il ne respecte pas la consigne demandée	-Son texte n'est pas organisé -Il utilise un seul connecteur logique « d'abord » -Il ne respecte pas la structure	-Les phrases sont mal construites -Il ya une seule phrases simple correcte

		d'un texte argumentatif	- L'énonciateur se manifeste à travers l'utilisation de la première personne de singulier « je »
Elève 09	-Il respecte la consigne	-Son texte n'est pas cohérent -Il utilise les connecteurs logiques mais , il ne complète pas ses arguments	-Les phrases sont mal construites -L'implication de l'énonciateur à travers l'emploi du pronom personnel « je »
Elève 10	-Il ne respecte pas la consigne demandée	- Son texte n'est pas cohérent -Il n'utilise qu'un seul connecteur logique « d'abord »	-Il a mal construit ses phrases -Il y a une seule phrase simple correcte - L'énonciateur se manifeste à travers l'utilisation du pronom personnel « je »
Elève 11	-Il respecte la consigne demandée	- Son texte n'est pas cohérent - Il utilise les connecteurs logiques pour organiser ses arguments	-Toutes les phrases de ce texte sont des phrases simples .Il n'y a pas de variation au niveau de la construction des phrases - Absence des marques de l'énonciation
Elève 12	-Il respecte la consigne demandée	- Son texte est cohérent -Il respecte la structure d'un texte argumentatif - Il utilise les connecteurs logiques pour structurer ses arguments	-Toutes les phrases de ce texte sont des phrases simples -L'énonciateur n'est pas impliqué dans son écrit
Elève 13	-Il respecte la consigne	-Son texte est cohérent -Il respecte la structure d'un	-Les phrases de ce texte sont des phrases simples

		<p>texte argumentatif</p> <p>-Il utilise les connecteurs logiques pour organiser son texte</p>	<p>-Aucun indice d'énonciation renvoyant à l'énonciateur</p>
Elève 14	-Il respecte la consigne	<p>-Son texte est cohérent</p> <p>-Il emploie les connecteurs logiques pour organiser ses arguments</p>	<p>-Les phrases dans ce texte sont des phrases simple</p> <p>-Absence des marques d'énonciation</p>
Elève 15	-Il respecte la consigne demandée	<p>-Son texte comporte des connecteurs logiques pour organiser l'argumentation</p> <p>-Le texte n'est pas cohérent sur le plan thématique</p>	<p>-La majorité des phrases sont des phrases simples , les autres sont mal structurées</p> <p>-Absence des marques de l'énonciation</p>
Elève 16	-Il respecte la consigne	<p>-Son texte est bien organisé avec les connecteurs logiques</p> <p>- Ce texte assure la cohérence thématique , les arguments présentés par l'élève sont cohérentes et logique</p>	<p>-Les phrases produites dans ce texte sont des phrases simples</p> <p>- L'énonciateur se manifeste à traves l'utilisation du pronom personnel « je »</p>
Elève 17	-Il respecte la consigne demandée	<p>-Il utilise les connecteurs logiques pour assurer l'organisation de son texte</p> <p>-Son texte est incohérent sur le plan thématique</p>	<p>-Erreur au niveau de la construction des phrases, il ya deux phrases simple correcte</p> <p>- L'implication de l'énonciateur dans sa argumentation à travers l'emploi de la première personne de singulier « je »</p>
Elève 18	-Il respecte la consigne demandée	<p>-Son texte est organisé par les connecteurs logiques</p> <p>- Absence de la cohérence thématique dans ce texte</p>	<p>-Les phrases de ce texte sont simples</p> <p>-Absences des marques d'énonciation</p>

Elève 19	-Il respecte la consigne demandée	-Ce texte est structuré par des connecteurs logiques -Ce texte est cohérent sur le plan thématique	-Toutes les phrases produites dans ce texte sont simples -Il n'y a pas un signe qui implique l'énonciateur dans son texte
Elève 20	-Il respecte la consigne demandée	-L'élève emploie les connecteurs logiques pour organiser son texte -Le texte est cohérent sur le plan thématique	-L'emploi des phrases simples -Absence des indices de l'énonciation
Elève 21	-Il respecte la consigne	-Ce texte est organisé avec les connecteurs logiques -Ce texte est cohérent sur le plan thématique	-Les phrases sont simples -aucun indice d'énonciation
Elève 22	-Il respecte la consigne demandée	-L'élève organise son texte en utilisant les connecteurs logiques - Ce texte est incohérent sur le plan thématique	-Les phrases de ce texte sont mal construites -Il y a une seule phrase simple correcte - L'énonciateur se manifeste à travers l'utilisation du pronom personnel « je »
Elève 23	-Il respecte la consigne demandée	- Ce texte est organisé avec des connecteurs logiques -Ce texte est caractérisé par l'incohérence thématique	-Les phrases de ce texte sont simples - L'implication de l'énonciateur dans sa argumentation à travers l'emploi de la première personne de singulier « je »
Elève 24	-Il respecte la consigne demandée	-L'élève n'utilise qu'un seul connecteur logique -Ce texte est incohérent sur le	-Erreurs au niveau de la construction des phrases -Ce texte porte un

		plan thématique	indice d'énonciation « je »
Elève 25	-Il respecte la consigne	-L'élève organise son texte en utilisant les connecteurs logiques -Ce texte est cohérent sur le plan thématique	-Les phrase de ce texte sont simples - L'implication de l'énonciateur dans sa argumentation à travers l'emploi de la première personne de singulier « je »
Elève 26	-Il respecte la consigne demandée	-Ce texte est organisé avec des connecteurs logiques -Le début du texte cohérence sur le plan thématique mais l'élève ne continue ses arguments	-Les phrases de ce texte sont simples -L'énonciateur se manifeste à traves l'utilisation du pronom personnel « je »
Elève 27	-Il respect la consigne demandée	-l'élève organise son texte en utilisant les connecteurs logique -Ce texte cohérent sur le plan thématique	-Les phrases sont simple -L'implication de l'énonciateur dans sa argumentation à travers l'emploi de la première personne de singulier « je »
Elève 28	-Il respecte la consigne demandée	-Ce texte est organisé avec les connecteurs logique -Ce texte est incohérent sur le plan thématique	-L'emploi des phrases simples -L'énonciateur se manifeste à travers l'emploi du pronom personnel « je »

- Sur le plan sémantique

Elève	Texte dans son ensemble (relations inter-phrastique)	Relations entre Phrases	Phrases
Elève 01	-L'élève n'écrit qu'une seule phrase	-une seule phrase existée .	-L'élève ne procède pas un vocabulaire riche pour faire l'argumentation
Elève 02	-Les informations existantes dans le texte ne sont pas cohérentes -Le vocabulaire utilisé par l'élève n'est pas adéquat avec la consigne demandée	- Il 'y a une contradiction entre les phrases dans le texte -Il n'existe pas d'articulations entre les phrases	- Le lexique n'est pas adéquat . - Il ya une confusion entre les mots utilisés
Elève 03	-Les informations produites par l'élève dans ce texte sont cohérentes -Le vocabulaire utilisé par l'élève est adéquat avec la consigne demandée	-Le texte est cohérent sur le plan sémantique et ne comprend aucune contradiction -l'utilisation des relations de cause entre les phrases	- Le lexique utilisé est suffisant pour l'argumentation -Les phrases sont sémantiquement acceptable, il n'existe aucune contradiction
Elève 04	-Les informations existantes dans le texte ne sont pas cohérentes -Le vocabulaire utilisé par l'élève est adéquat avec la consigne demandée	-Le texte est cohérent sur le plan sémantique, il n'existe aucune contradiction .Mais l'élève n'a pas continué son texte	-Le lexique employé est insuffisant pour l'argumentation - Les phrases sont acceptable sur le plan sémantique
Elève 05	-Son texte comprend des informations qui ne sont pas cohérentes - Le vocabulaire employé n'est pas adéquat avec la consigne demandée	-Le texte n'est pas cohérent sur le plan sémantique	-Le lexique employé est insuffisant pour l'argumentation -Les phrase ne sont pas acceptable sémantiquement
Elève 06	-Les informations existantes dans le texte ne sont pas cohérentes - Le vocabulaire utilisé par l'élève n'est pas adéquat avec la consigne demandée	-Il y a une contradiction entre les phrases	-Le lexique n'est pas adéquat pour l'argumentation -Les phrases ne sont pas sémantiquement acceptables

Elève 07	<ul style="list-style-type: none"> -Les informations du texte produit ne sont pas cohérentes -Le vocabulaire n'est pas adéquat avec la consigne demandée 	<ul style="list-style-type: none"> -Le texte produit par l'élève n'assure pas une cohésion sémantique -Il y a une contradiction entre les phrases -Un usage incorrect des articulateurs dans les rapports de cause exprimé par l'élève 	<ul style="list-style-type: none"> -Le lexique n'est pas adéquat, il y a une confusion entre les mots employés -Les phrases ne sont pas sémantiquement acceptables
Elève 08	<ul style="list-style-type: none"> -L'incohérence au niveau des informations présentées par l'élève -Le vocabulaire n'est pas adéquat avec la consigne demandée 	<ul style="list-style-type: none"> -Le texte produit par l'élève n'est pas cohérent -Il y a une contradiction entre les phrases de son texte 	<ul style="list-style-type: none"> -Le lexique est insuffisant pour l'argumentation -La répétition de l'adjectif qualificatif « nuisible » -Les phrases ne sont pas sémantiquement acceptables
Elève 09	<ul style="list-style-type: none"> -Le texte comprend des informations incohérentes -L'élève utilise un vocabulaire adéquat avec la consigne demandée mais il n'a pas continué son texte 	<ul style="list-style-type: none"> -Le texte n'assure pas une cohésion sémantique 	<ul style="list-style-type: none"> -Le lexique est insuffisant pour l'argumentation -les phrases sont sémantiquement acceptables mais l'élève a fait des erreurs au niveau de la construction des phrases
Elève 10	<ul style="list-style-type: none"> -Les informations existantes dans le texte sont incohérentes -Le vocabulaire produit par l'élève n'est pas adéquat avec la consigne demandée 	<ul style="list-style-type: none"> -Le texte n'est pas cohérent sur le plan sémantique 	<ul style="list-style-type: none"> -Le lexique n'est pas suffisant pour l'argumentation -Les phrases produites par l'élève ne sont pas acceptables sémantiquement
Elève 11	<ul style="list-style-type: none"> -Les informations produites par l'élève sont cohérentes -Le vocabulaire utilisé est adéquat avec la consigne demandée 	<ul style="list-style-type: none"> -Aucune contradiction au niveau sémantique 	<ul style="list-style-type: none"> -Le lexique est suffisant pour l'argumentation -les phrases sont sémantiquement acceptables

Elève 12	-Les informations de ce texte sont cohérentes - Le vocabulaire st adéquat avec la consigne demandée	-Aucune contradiction sur le plan sémantique	-Le lexique est insuffisant pour l'argumentation - Dans chaque phrase l'élève répète le verbe « provoquer »
Elève 13	-Son texte comprend des informations cohérentes -Le vocabulaire utilisé est adéquat avec la consigne demandée	-Le texte est cohérent sur le plan sémantique -La relation qui existe entre les phrases est une relation de « cause »	-Le lexique est suffisant pour l'argumentation -Les phrases sont sémantiquement acceptables
Elève 14	-Les informations existées dans le texte ne sont pas cohérentes - Le vocabulaire est adéquat avec la consigne demandée	-Il n'existe aucune contradiction entre les phrases	-Le lexique utilisé est suffisant pour l'argumentation -Les phrases sont sémantiquement acceptables, il n'y a aucune contradiction
Elève 15	-Les informations ne sont pas cohérentes -Le vocabulaire dans son ensemble est adéquat avec la consigne demandée	-Le texte n'est pas cohérent sur le plan sémantique	-Le lexique n'est pas adéquat -Les phrases sont sémantiquement inacceptables
Elève 16	-Les informations dans ce texte sont pertinentes et cohérentes - Le vocabulaire est adéquat avec la consigne demandée	-Ce texte est cohérent sur le plan sémantique -Aucune contradiction entre les phrases	-Le lexique est adéquat et suffisant pour l'argumentation - Les phrases sont sémantiquement acceptables
Elève 17	-Les informations sont incohérentes -Le vocabulaire utilisé n'est pas adéquat avec la consigne	-Le texte est incohérent sur le plan sémantique	-Le lexique utilisé n'est pas adéquat -Les phrases sont sémantiquement inacceptable
Elève 18	-Les informations sont incohérentes	-Ce texte n'assure pas la	-Le lexique n'est pas

	-Le vocabulaire utilisé est adéquat avec la consigne demandée	cohérence sémantique	adéquat et insuffisant pour l'argumentation - Les phrases sont sémantiquement inacceptable
Elève 19	-les informations sont cohérentes et pertinentes -Le vocabulaire dans son ensemble est adéquat avec la consigne	-Le texte est cohérent sur le plan sémantique et il ne comprend aucune contradiction	-Le lexique est adéquat et suffisant pour l'argumentation -Les phrases sont acceptables sur le plan sémantique
Elève 20	-Ce texte comprend des informations cohérentes -Le vocabulaire utilisé est adéquat	-Certaines phrases ne sont pas cohérentes sémantiquement	-Le lexique est adéquat -Les phrases sont acceptable sur le plan sémantique
Elève 21	-Les informations existantes dans ce texte sont cohérentes -Le vocabulaire employé est adéquat avec la consigne demandée	-Les phrases de ce texte sont cohérentes et ne comprend aucune contradiction sur le plan sémantique	-Le lexique est adéquat et suffisant pour l'argumentation -Les phrases produites sont inacceptable sur le plan sémantique
Elève 22	-Les informations sont incohérentes et impertinente -Le vocabulaire utilisé est inadéquat	-Sur le plan sémantique les relations entre phrases sont incohérentes	-Le lexique employé est inadéquat -Les phrases sont inacceptables sur le plan sémantique
Elève 23	-Les informations existantes dans ce texte sont impertinentes et incohérentes - Le vocabulaire est adéquat avec la consigne demandé	-Les phrases sont incohérentes sur le plan sémantique	-Le lexique utilisé est inadéquat et insuffisant pour l'argumentation -Certaines phrases sont inacceptable sémantiquement
Elève 24	-Les informations sont incohérentes -Le vocabulaire est adéquat avec la consigne demandée	-Ce texte n'assure pas la cohérence sémantique	-Le lexique utilisé est insuffisant pour l'argumentation

			-Certaines phrases sont inacceptables sur le plan sémantique
Elève 25	-Les informations existées dans ce texte sont pertinentes et cohérentes -Le vocabulaire est adéquat avec la consigne	-Les phrases de ce texte sont cohérentes sémantiquement -Absence de contradiction entre les phrases	-Le lexique employé est adéquat et suffisant pour l'argumentation -Les phrases sont acceptable sur le plan sémantique
Elève 26	-Les informations sont pertinentes et cohérentes -Le vocabulaire dans son ensemble est adéquat avec la consigne demandée	-Ce texte assure la cohésion sémantique entres les phrases et ne comprend aucune contradiction	-Le lexique est adéquat pour l'argumentation et il n'existe aucune confusion sur les mots -Les phrases sont sémantiquement acceptable
Elève 27	-Les informations sont cohérentes et pertinentes -Le vocabulaire est adéquat avec la consigne	-Ce texte est cohérent sur le plan sémantique -Absence de contradiction	-Le lexique est suffisant pour l'argumentation -Les phrases sont acceptable sur le plan sémantique
Elève 28	-Les informations sont incohérentes -Le vocabulaire est inadéquat avec la consigne demandée	-Absence de cohésion sémantique	-le lexique employé est inadéquat - Les phrases sont sémantiquement inacceptable

- Sur le plan morphosyntaxique

Elève	Texte dans son ensemble (relations inter-phrastique)	Relations entre Phrases	Phrases
Elève 01	-Le mode d'organisation de ce texte ne correspond pas à la structure d'un texte argumentatif (l'élève	-son texte n' assure pas la cohésion syntaxique	- L'élève n'écrit qu'une seul phrase dans laquelle, il a respecté la syntaxe de la phrase.(sujet –verbe-

	n'écrit qu'une seule phrase -L'élève n'utilise qu'un seul verbe c'est le verbe « être » conjugué au présent		complément) -Erreur de conjugaison concerne le verbe « être » au présent (au lieu d'écrire « est » l'élève a écrit « es »
Elève 02	-Le mode d'organisation de ce texte ne correspond pas à la structure d'un texte argumentatif -L'élève conjugue les verbes au présent de l'indicatif	-Ce texte n'assure pas la cohérence syntaxique des phrases	-La syntaxe de la phrase n'est pas grammaticalement acceptable -Absence d'erreurs de conjugaison, l'élève conjugue correctement les verbes au présent de l'indicatif - Erreurs dans l'orthographe de « it » (et)
Elève 03	-Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif (introduction, développement et conclusion) -L'élève conjugue tous les verbes au présent de l'indicatif	-Sur le plan syntaxique, la majorité des phrases sont cohérentes -L'élève utilise les pronoms de reprise pour éviter la répétition	-La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable -L'élève a conjugué correctement les verbes au présent de l'indicatif -Erreur d'orthographe du mot « familiare » (familial)
Elève 04	-L'élève ne respecte pas la structure d'un texte argumentatif, il lui manque l'introduction et la conclusion. Il commence directement par les arguments -L'élève ne conjugue	-Sur le plan syntaxique les phrases ne sont pas cohérentes -L'élève ne respecte pas la structure de la phrase (S-V-C) - Il n'utilise aucun verbe « le fumer phénomène nuisible »	-La syntaxe de la phrase n'est pas grammaticalement acceptable (l'élève écrit des phrases sans verbes) -Confusion entre le verbe « causer » et la préposition « a cause de » (a cause de maladies)

	aucun verbe		
Elève 05	<p>-Le mode d'organisation de ce texte ne correspond pas à la structure d'un texte argumentatif</p> <p>-Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif</p>	<p>-Ce texte n'assure pas une cohérence syntaxique</p> <p>-Absence des pronoms de reprise pour éviter la répétition du mot « tabac »</p>	<p>-La syntaxe de la phrase n'est pas grammaticalement acceptable</p> <p>-La mal construction des phrases</p> <p>-Confusion entre la préposition « a cause de » et le verbe « causer » (a cause de cancer)</p>
Elève 06	<p>-Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif</p> <p>-Le texte est mal écrit, nous n'avons pas pu bien lire le texte pour savoir a quel temps sont conjugués les verbes</p>	<p>-Sur le plan syntaxique, les phrases de ce texte ne sont pas cohérentes</p>	<p>-Erreur dans la syntaxe des phrases</p> <p>-Ce texte est plein des fautes d'orthographe</p>
Elève 07	<p>-La structure de ce texte ne correspond pas à la structure d'un texte argumentatif</p> <p>-Il y a un seul verbe conjugué au présent de l'indicatif : c'est le verbe être (est)</p>	<p>-Ce texte n'est pas cohérent sur le plan syntaxique</p>	<p>-Les phrases produites par l'élève ne sont pas grammaticalement acceptable (de tabac un nuisible parce que nicotine)</p> <p>-L'élève ne maîtrise pas la conjugaison au présent de l'indicatif , il a conjugué un seul verbe (être)</p> <p>-Ce texte est plein de fautes d'orthographe</p> <p>- Confusion entre « de » et l'article défini « le » (de</p>

			tabac)
Elève 08	<ul style="list-style-type: none"> -La structure de ce texte ne correspond pas à la structure d'un texte argumentatif -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> -Sur le plan syntaxique les phrases produites par l'élève ne sont pas cohérentes -Absence des pronoms de reprise 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la majorité des phrases n'est pas acceptable, (l'élève ne suit pas l'ordre s-v-c) -Erreur de conjugaison (le tabac tuer) -Confusion entre le féminin et le masculin (la tabac , la homme)
Elève 09	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte ne correspond pas à la structure d'un texte argumentatif -L'élève écrit un seul verbe à l'infinitif 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte n'assure pas la cohérence entre les phrases sur le plan syntaxique -Il ya beaucoup de répétition -Absence des pronoms de reprise 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement inacceptable (le tabac nuisible) -Erreur de conjugaison
Elève 10	<ul style="list-style-type: none"> -La structure de ce texte ne correspond pas à la structure d'un texte argumentatif -Les verbes employés sont conjugués au présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> - Ce texte n'assure pas la cohésion syntaxique 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement inacceptable (je pense fumer dangereux) -Confusion entre le masculin et le féminin (la tabac)
Elève 11	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond à l'organisation d'un texte argumentatif -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> -Sur le plan syntaxique, ce texte est cohérent - L'emploi des pronoms de reprise pour éviter la répétition 	<ul style="list-style-type: none"> - Erreur au niveau de la construction de la phrase (le fumer nocive pour la santé) -Absence d'erreurs de conjugaison -Erreurs d'orthographe des mots (finomaine ,concer

			, ..)
Elève 12	<ul style="list-style-type: none"> -La structure de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif -Les verbes employés sont conjugués au présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte assure la cohésion syntaxique -L'emploi des pronoms de reprise pour éviter la répétition 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable -l'élève suit l'ordre (s-v-c) -Absence d'erreur de conjugaison -Erreurs dans l'orthographe des mots (provote , santi, cancaire ,poumen,vertiche , persene ..)
Elève 13	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte assure la cohésion syntaxique 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable - L'élève respecte la structure de la phrase (s-v-c) - Absence d'erreurs de conjugaison -Erreurs dans l'orthographe des mots (provore ,poumau) -Confusion entre « sa » et « ça » , « si » et « c'est »
Elève 14	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond à le mode d'organisation d'un texte argumentatif -La majorité des verbes employés sont à l'infinitif, sauf un seul verbe est conjugué au présent de l'indicatif (être) 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte n'est pas cohérent sur le plan syntaxique 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable -Erreurs de conjugaison (il faire les nerves) -Erreurs d'orthographe des mots (provo, senté ,dant ,jone , fout, ivité ,finomane)

			- Confusion entre « se » et « ce »
Elève 15	<ul style="list-style-type: none"> -le mode d'organisation de ce texte correspond à l'organisation d'un texte argumentatif -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte n'assure pas la cohésion syntaxique -Absence des pronoms de reprises 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement inacceptable (le tabac et nuisible de me fait est le risque de cigarette) -Confusion entre le verbe « être » et la conjonction de coordination « et »
Elève 16	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte est cohérent sur le plan syntaxique 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable -Absence d'erreurs de conjugaison -Erreurs d'orthographe des mots (becoup, serveau)
Elève 17	<ul style="list-style-type: none"> -La structure de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif - Les verbes sont à l'infinitif 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte n'est pas cohérent sur le plan syntaxique 	<ul style="list-style-type: none"> -Erreur au niveau de la syntaxe de la phrase (la tabac et un pison) -Confusion entre la conjonction de coordination « et » et le verbe « être » -Erreurs d'orthographe des mots (pison ,censencer , gantes)

Elève 18	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation correspond à la structure d'un texte argumentatif -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> -Sur le plan syntaxique, les phrases de ce texte ne sont pas cohérentes 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la majorité des phrases est grammaticalement acceptable -Absence d'erreurs de conjugaison -Erreurs dans l'orthographe des mots (cancaire ,com)
Elève 19	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte est correspond à la structure d'un texte argumentatif -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> -Les phrases sont cohérentes sur le plan syntaxique 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable -Absence d'erreurs de conjugaison -Erreur d'orthographe des mots (plésire, poumeau, pérsone)
Elève 20	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> - Ce texte assure la cohésion syntaxique 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de certains phrases est grammaticalement inacceptable (parce que tabac est un poison il mourir les malades) -Erreurs de conjugaison(il mourir) -Confusion entre « maladie » et « malade »
Elève 21	<ul style="list-style-type: none"> -La structure de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif , sauf un seul verbe est conjugué à 	<ul style="list-style-type: none"> -Les phrases de ce texte sont cohérente sur le plan syntaxique 	<ul style="list-style-type: none"> -Certains phrases ne sont pas bien construites (est provoque le cancer) -Un emploie erroné de l'imparfait (avait des quantités) -erreurs d'orthographe des mots (droge ,contiti, plésier

	l'imparfait)
Elève 22	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif -La majorités des verbes sont à l'infinitif , sauf le verbe être est conjugué au présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> - Les phrases de ce texte ne sont pas cohérentes sur le plan syntaxique -Il ya beaucoup de répétition 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement inacceptable -Erreurs de conjugaison (je penser) -Confusion entre la conjonction de coordination « et » et le verbe « être » -Erreur d'orthographe du mots (maladi)
Elève 23	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif -Le temps employé est le présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte est cohérent sur le plan syntaxique 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable -Absence d'erreurs de conjugaison -Absence d'erreurs d'orthographe
Elève 24	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte ne correspond pas à la structure d'un texte argumentatif - Le temps employé est le présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte n'est pas cohérent sur le plan syntaxique -Absence des pronoms de reprise 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement inacceptable (le fumer il faut est dangereux) -Absence d'erreurs de conjugaison
Elève 25	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif -Le temps employé est le présent de l'indicatif 	<ul style="list-style-type: none"> -les phrases de ce texte sont cohérentes sur le plan syntaxique 	<ul style="list-style-type: none"> - Les phrases produites sont grammaticalement acceptable -Erreur de conjugaison (le tabac polluer)

Elève 26	-Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif -Le temps utilisé est le présent de l'indicatif	-Ce texte est cohérent sur le plan syntaxique	-La syntaxe des phrases produites par l'élève est grammaticalement acceptable -Absences d'erreurs de conjugaison
Elève 27	-Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif -Le temps des verbes est le présent de l'indicatif	-Ce texte est cohérent sur le plan syntaxique	-La syntaxe des phrases est grammaticalement acceptable -Absence d'erreurs de conjugaison -Confusion entre « en » et « on »
Elève 28	-Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure d'un texte argumentatif -Le temps des verbes est le présent de l'indicatif	-Les phrases de ce texte sont cohérentes sur le plan syntaxique	-Certains phrases dans ce texte sont grammaticalement inacceptable (il faut pour les consommateurs ne commencer pas la cigarette) -Erreur de conjugaison (les consommateurs ne commencer pas) -Confusion entre la préposition « a cause de » et le verbe « causer »

III .3.2 .2 Résultats de la dernière étape

Dans la troisième expérience, nous avons constaté que tous les élèves ont élaboré une boîte à outils avant de rédiger leurs productions écrites .Voici un tableau qui englobe toutes les boîtes à outils des apprenants.

Noms	Adjectifs	Verbes	Adverbes	Expressions
Musées-Gastronomie- Traditions-Foret- Paysages-Richesse- Convivialité-Beauté- Montagnes-Batna Ville-Hivers-Park La neige-Monument La temple-Loisir Paysage-Charme Sable –Soleil-Oasis Dattier-Jijel -Plage Tourisme-Oran- Bejaia Romania-Boussaâda Désert-La parte L’histoire -Le monde Palmier -Arbre -Sétif Hôtel-Vacances Annaba -Nord Voyage -Batture Nuage-Guelma -Route Ferme-Gent-Terre Algérie -koraya -La mer -Les fleurs- Nature Verdure-Repas Camping -Willaya Visuelle -Visiteur Administratif-Plaisir Air -Municipalité Moulin-Fête- Cherchell	Historique- Célèbre Idéal-Bonheur Traditionnel- Aimable-Célèbre Idéal-Connu- Belle Beau -Jolie Magnifique- Fantastique- Grande Petite-Beauté Merveilleuse Calme - Large - Imprenable Importante- Paisible Long -Agréable Relaxent- Indescriptible- National -Rose Orange -Superbe Noir –Sain-Utile	Charmer-Découvrir Contempler-Déguste Apprécier-Admirer S’émervaille-Situer Se Trouver-Etre - Avoir Couvre-Aimer-Visiter- Caractériser Naturellement-Exister - Commencer Contenant -Inciter -Appeler Préférer-Passer Comprendre -Profiter Nager-Adorer Demander -Séduire	Beaucoup- Très Souvent - Mieux Aujourd’hui	-La porte de Sahara . -La capital algérienne. -Les ville de bonheur . -Du plat traditionnelle. -Jolie place. -Batna une belle ville situé dans les montagne des Aurès -On trouve plusieurs ville comme..... -Climat formidable -Une belle ville . -Se trouve au -Se célèbre par . - Les vêtements traditionnels. -Découvrez le Sahara algérienne et ses secrets . - Elle est célébré par le sable d’or -Les montagne de « HOGGAR » -C’est très belle -Situé au sud . -Sétif est situé dans le nord d’Algérie -La ville de Sétif -Est une belle ville -Elle se trouve - Elle est célébré par -Il faut visiter -des plus belle ville -Avec du sable doré et des vestiges -Une magnifique

				montagne -Ma ville Boussaâda -Se trouve au sud d'Alger
--	--	--	--	---

Parmi les boites à outils proposées il y a une élève qui a élaboré sa boite à outils en récupérant ces connaissances en anglais comme suit :

Adjective	Comparative form	Superlative form	Noun
Close –strong – wise- traditionnel	Closer -larger –wiser	Wisest –hugest	Boussaâda –town-city – development

Voici les résultats de l'analyse qualitative de la dernière expérience :

- Sur le plan pragmatique

Elève	Texte dans son ensemble (relations inter-phrastique)	Relations entre Phrases	Phrases
Elève 01	-L'élève a respecté la consigne demandée	-Le texte est cohérent sur le plan thématique	-l'élève a utilisé des phrases simple et correctes
Elève 02	-L'élève a respecté la consigne	-Le texte est incohérent sur le plan thématique Car l'élève a commencer de décrire « Oran » puis il a décrit « Jardin d'essai »	-Il a employé des phrases simples
Elève 03	-Le texte produit est adéquat avec la consigne demandé	-Le texte est cohérent sur le plan thématique	-Il a utilisé des phrases juxtaposées et des phrases simples
Elève 04	-L'élève a respecté la consigne demandée	-Ce texte assure la cohérence thématique	-Toutes les phrases de ce texte sont simples
Elève 05	-Le texte est correspond à la consigne demandée	-Le texte est cohérent sur le plan thématique	-Les phrases employé sont des phrases simples
Elève 06	-Le texte produit n'est pas	-Ce texte n' assure pas la	-toutes les phrases sont

	adéquat avec la consigne demandée	cohérence thématique	simples
Elève 07	-Le texte n'est pas adéquat avec la consigne demandée Parce que nous avons demandé de rédiger un texte descriptif à visé argumentatif mais il a écrit une lettre dans laquelle il a décrit Boussaâda	-Le texte est cohérent sur le plan thématique	-Les phrases employé par l'élève sont des phrases simples -L'élève est impliqué dans son écrit par la première personne de singulier « je »
Elève 08	-Le texte est adéquat avec la consigne demandée	-La majorité des phrases sont cohérente, sauf les deux dernières sont incompréhensives a cause de l'écriture de l'élève	-Toutes les phrases de ce texte sont simples
Elève 09	-L'élève a respecté la consigne demandée	-Le texte est cohérent sur le plan thématique	-L'emploi des phrases simples -L'énonciateur se manifeste son écrit par le déterminant possessif « ma » (ma ville)
Elève 10	-La consigne est respectée	-Le texte est cohérent sur le plan thématique	-L'élève a employé des phrases simples
Elève 11	-Le texte correspond la consigne demandée	-Ce texte assure la cohérence thématique	-L'élève a utilisé des phrases simples
Elève 12	-L'élève a respecté la consigne	-Les phrases de ce texte sont cohérentes sur le plan thématique	-Toutes les phrases sont simples
Elève 13	-La consigne demandée est respecté	-Le texte est cohérent sur le plan thématique	-Les phrases employées sont des phrases simples
Elève 14	-L'élève a respecté la consigne	-Le texte est incohérent sur le plan thématique	-Les phrases utilisées sont simples
Elève 15	-Le texte est adéquat avec la consigne demandée	-Le texte est cohérent sur le plan thématique	-Les phrases sont simples
Elève 16	-L'élève a respecté la consigne demandée	-Ce texte assure la cohérence thématique	-Les phrases produites par l'élèves sont des

			phrases simples
Elève 17	-Le texte est adéquat avec la consigne demandée	-Ce texte est incohérent sur le plan thématique	-Toutes les phrases de ce texte sont simples
Elève 18	-La consigne est respectée	-La plupart des phrases sont cohérentes sur le plan thématique , sauf le dernier paragraphe est mal écrit ,nous n'avons pas pu lire la description	-Les phrases employées dans ce texte sont simples
Elève 19	-L'élève a respecté la consigne	-Le texte est incohérent sur le plan thématique	-Les phrases sont simples
Elève 20	-L'élève a respecté la consigne demandée	-Le texte est cohérent sur la plan thématique	-Toutes les phrases sont simples
Elève 21	-Le texte est adéquat avec la consigne demandée	-Ce texte assure la cohérence thématique	-Les phrases employées sont des phrases simples
Elève 22	-La consigne est respectée	-Ce texte est incohérent sur le plan thématique	-Toutes les phrases sont simples
Elève 23	-L'élève a respecté la consigne demandée	- Le texte est cohérent sur le plan thématique	-L'élève a utilisé des phrases simples
Elève 24	-Le texte est adéquat avec la consigne demandée	-Ce texte assure la cohérence thématique	-Toutes les phrases employées sont des phrases simples
Elève 25	-La consigne st respectée	-Ce texte est cohérent sur le plan thématique	-Les phrases de ce texte sont simples -L'élève s'implique dans son écrit par le pronom personnel « je »
Elève 26	-L'élève a respecté la consigne demandée	-Le texte est cohérent sur le plan thématique	-les phrases utilisées sont simples -l'énonciateur se manifeste dans son écrit par le pronom personnel « je »
Elève 27	-La consigne est respectée	-Le texte assure la cohérence thématique	-L'élève a utilisé des phrases simples et des

			phrases juxtaposées
Elève 28	-L'élève a respecté la consigne demandée	-Le texte est cohérent sur le plan thématique	- Toutes les phrases de ce texte sont simples -L'énonciateur se manifeste par l'utilisation du pronom personnel « je »

- Sur le plan sémantique

Elève	Texte dans son ensemble (relations inter-phrastique)	Relations entre Phrases	Phrases
Elève 01	-Les informations de ce texte sont pertinentes et cohérentes. -Le vocabulaire est adapté au sujet proposé dans la consigne.	-Le texte est cohérent sur le plan sémantique, il ne comprend aucune contradiction entre les phrases.	-Le lexique est adéquat. - les phrases sont sémantiquement acceptables, il n'y a aucune contradiction .
Elève 02	-Les informations sont incohérentes -Le vocabulaire n'est pas adapté à la consigne.	-Le texte est incohérent sur le plan sémantique.	-Le lexique n'est pas adéquat . -Les phrases sont inacceptables sur le plan sémantique.
Elève 03	-Les informations existées dans ce texte sont cohérentes et pertinentes. -Le vocabulaire est adapté au sujet proposé.	-Ce texte assure la cohésion sémantique. -Absence de contradiction entre les phrases.	-Le lexique est adéquat et n'existe aucune confusion sur les mots. -Les phrases sont acceptables sur le plan sémantique.
Elève 04	-Les informations de ce texte sont cohérentes. -Le vocabulaire utilisé est adapté à la consigne.	-Ce texte est cohérent sur le plan sémantique	-Le lexique est adéquat -La majorité des phrases sont acceptables sur le plan sémantique, sauf deux phrases sont incohérentes

Elève 05	-Les informations existées dans ce texte sont pertinentes et cohérentes . -Le vocabulaire est adapté au sujet proposé dans la consigne .	-Ce texte est cohérent sémantiquement.	-Le lexique est adéquat -Les phrases sont sémantiquement acceptables
Elève 06	-Les informations ne sont pas pertinentes . -Le vocabulaire n'est pas adapté au sujet demandé. Car , l'élève n'utilise pas vocabulaire valorisant	- ce texte est cohérent sémantiquement	-Le lexique utilisé n'est pas adéquat . -les phrases sont acceptable sémantiquement
Elève 07	-Les informations sont pertinentes est cohérentes. - Le vocabulaire utilisé est adapté au sujet demandé	-Le texte est sémantiquement cohérent	-Le lexique est adéquat , il n'existe aucune contradiction .
Elève 08	-Les informations sont cohérentes -Le vocabulaire utilisé est adapté au sujet de la consigne.	-Le texte est cohérent sur le plan sémantique.	-Le lexique employé est adéquat. -Les phrases sont sémantiquement acceptables
Elève 09	-Les informations de ce texte sont pertinentes et cohérentes. -Le vocabulaire sans son ensemble est adéquat au sujet proposé.	-Ce texte est cohérent sémantiquement, il n'y a aucune contradiction .	-Le lexique est adéquat -Les phrases sont sémantiquement acceptable
Elève 10	-Les informations sont incohérentes -Le vocabulaire employé n'est pas adapté à la consigne demandée .	-Ce texte est incohérent sur le plan sémantique .	-Le lexique n'est pas adéquat . -Les phrases sont sémantiquement inacceptable
Elève 11	-Les informations existées sont cohérentes et pertinentes . -Le vocabulaire est adapté au sujet	-Le texte est cohérent sur le plan sémantique	-Le lexique est adéquat , il n'existe aucune contradiction entre les phrases.

	demandé		-Les phrases sont sémantiquement acceptable
Elève 12	-Les informations sont cohérentes et pertinentes . -Le vocabulaire utilisé est adapté au sujet demandé .	-Le texte est cohérent sémantiquement .	-Le lexique employé est adéquat. - Les phrases son acceptables sémantiquement .
Elève 13	-Les informations de ce texte sont cohérentes et pertinentes . -Le vocabulaire utilisé est adapté à la consigne demandée.	-Le texte est cohérent sur le plan sémantique .	-Le lexique est adéquat . -Absence de contradiction entre les phrases . -Les phrases sont sémantiquement acceptable
Elève 14	-Les informations sont cohérentes. -Le vocabulaire est adapté à la consigne .	-Le texte est cohérent sur la plan sémantique .	-Le lexique est adéquat . -Les phrases sont sémantiquement acceptable.
Elève 15	-Les informations sont incohérentes. -Le vocabulaire utilisé n'est pas adapté au sujet demandé .	-Le texte est incohérent sur le plan sémantique .	-Le lexique est inadéquat ; -Les phrases sont inacceptable sur le plan sémantique .
Elève 16	-Les informations sont pertinentes et cohérentes . -Le vocabulaire est adapté au sujet proposé .	-Le texte est cohérent sur le plan sémantique , il n'existe aucune contradiction entre les phrases .	-Le lexique est adéquat , il n'y a aucune confusions sur les mot . -Les phrases sont acceptable sémantiquement .
Elève 17	-Les information sont cohérentes. -Le vocabulaire utilisé est adapté à la consigne demandée.	-le texte est cohérent sémantiquement	-Le lexique est adéquat. -Absence de l'incohérence au niveau des phrases .
Elève 18	-Les informations sont cohérentes.	-Le texte est cohérent sémantiquement.	-Le lexique employé est adéquat .

	-Le vocabulaire employé est adapté au sujet demandé .		-Les phrases sont sémantiquement acceptable
Elève 19	-Les informations sont incohérentes. -Le vocabulaire n'est pas adapté au sujet demandé.	-Le texte est incohérent sur le plan sémantique .	-Le lexique est inadéquat -Les phrases sont sémantiquement inacceptable.
Elève 20	-Les informations sont cohérentes et pertinentes -Le vocabulaire est adapté à la consigne demandé.	-Le texte est cohérent sur le plan sémantique ,il n'y a aucune contradiction entre les phrases.	-Le lexique est adéquat . -Les phrases sont cohérentes sur le plan sémantique.
Elève 21	-Les informations existée dans ce texte sont cohérentes et pertinentes. -Le vocabulaire est adapté au sujet demandé.	-Le texte est cohérent sémantiquement . -Absence de contradiction entres les phrases.	-Le lexique est adéquat . -Les phrases sont cohérentes sur le plan sémantique.
Elève 22	-Les informations ne sont pas cohérentes. -Le vocabulaire utilisé n'est pas adapté à la consigne .	-Le texte est incohérent sur le plan sémantique.	-Le lexique n'est pas adéquat. -Les phrases ne sont pas cohérentes sémantiquement.
Elève 23	-Les informations sont cohérentes. -Le vocabulaire est adapté au sujet demandé .	-Le texte est cohérent sur le plan sémantique.	-Le lexique est adéquat. -Les phrases sont sémantiquement acceptable .
Elève 24	-Les informations de ce texte sont cohérentes et pertinentes. -Le vocabulaire employé est adapté à la consigne .	-Le texte est cohérent sur le plan sémantique.	-Le lexique est adéquat . -Les phrases sont cohérentes sur le plan sémantique .
Elève 25	-Les informations sont cohérentes -Le vocabulaire utilisé est adapté au sujet demandé.	-Le texte est cohérent sémantiquement .	-Le lexique est adéquat . -Les phrases sont cohérentes sémantiquement .

Elève 26	<ul style="list-style-type: none"> -Les informations contenant dans ce texte sont pertinentes et cohérentes. -Le vocabulaire employé est adapté au sujet de la consigne . 	-Ce texte assure la cohésion sémantique entre les phrases.	<ul style="list-style-type: none"> -Le lexique est adéquat ,il n'existe aucune contradiction. -Absence de l'incohérence au niveau de la phrase, sur le plan sémantique.
Elève 27	<ul style="list-style-type: none"> -Les informations sont pertinentes et cohérentes . -Le vocabulaire est adapté au sujet demandé. 	-Ce texte assure la cohésion sémantique entre les phrases .	<ul style="list-style-type: none"> -Le lexique est adéquat ,il n'existe aucune contradiction . -Les phrases sont acceptable sur le plan sémantique .
Elève 28	<ul style="list-style-type: none"> -Les information sont cohérentes et pertinentes . -Le vocabulaire dans son ensemble est adapté à la consigne . 	-Ce texte est cohérent sur le plan sémantique.	<ul style="list-style-type: none"> -Le lexique est adéquat ,il n'existe aucune contradiction. -Les phrases sont acceptable sur le plan sémantique.

- Sur le plan morphosyntaxique

Elève	Texte dans son ensemble (relations inter-phrastique)	Relations entre Phrases	Phrases
Elève 01	<ul style="list-style-type: none"> -L'élève respecte l'organisation d'un texte descriptif (introduction – développement – conclusion). -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif . 	-Les phrases de ce texte sont cohérentes sur le plan syntaxique	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable. -une seule erreur de conjugaison (j'inviter). -Confusion entre la conjonction de coordination « et » et le verbe « être ».
Elève 02	-L'élève ne respecte pas la	-Ce texte n'assure pas la	-La syntaxe de la majorité des

	<p>structure d'un texte descriptif .</p> <p>-Les verbes son conjugués au présent de l'indicatif .</p>	<p>cohérence entre les phrases .</p>	<p>phrases est incorrecte .</p> <p>-Absence d'erreurs de conjugaison.</p> <p>-Absence d'erreurs d'orthographe.</p>
Elève 03	<p>-L'élève respecte l'organisation d'un texte descriptif (introduction-développement –conclusion)</p> <p>-Les temps verbaux sont : le présent de l'indicatif et le présent de l'impératif</p>	<p>-Ce texte assure la cohérence syntaxique .</p>	<p>-La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable.</p> <p>-Absence d'erreurs de conjugaison .</p> <p>-Absence d'erreurs d'orthographe.</p>
Elève 04	<p>-Le mode d'organisation de ce texte est respecté (introduction-développement-conclusion)</p> <p>-Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif .</p>	<p>-Ce texte assure la cohérences syntaxique.</p>	<p>-la construction de la phrase est grammaticalement acceptable .</p> <p>-Absence d'erreurs de conjugaison .</p> <p>-Il ya beaucoup d'erreurs d'orthographe.</p>
Elève 05	<p>-Le mode d'organisation de ce texte correspond au type de texte (texte descriptif).</p> <p>-Les verbes sont conjugué au présent de l'indicatif .</p>	<p>-Les phrases de ce texte sont cohérentes sur le plan syntaxique .</p>	<p>-La syntaxe de la phrase est syntaxiquement acceptable.</p> <p>-Absence d'erreurs de conjugaison .</p> <p>-Confusion entre la conjonction de coordination « et » et le verbe « être » .</p>
Elève 06	<p>-La structure de ce texte ne correspond pas au type de texte demandé .</p> <p>-Le temps employé est le présent de l'indicatif.</p>	<p>-Les phrases sont cohérentes sur le plan syntaxique .</p>	<p>-La syntaxe de la phrase est syntaxiquement acceptable .</p> <p>-Absence d'erreurs de conjugaison .</p> <p>-Ce texte contient beaucoup d'erreurs d'orthographe.</p>
Elève 07	<p>-L'élève n'a pas écrit un texte descriptif mais une lettre pour dans</p>	<p>- Ce texte assure la cohésion syntaxique</p>	<p>-La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable.</p>

	laquelle il a décrit la ville . -Les verbes de ce texte sont conjugués au présent de l'indicatif.	entre les phrases.	-Absence d'erreurs de conjugaison . -Fautes d'orthographe.
Elève 08	-Le mode d'organisation de ce texte correspond au type de texte demandé. -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif.	-Les phrases de ce texte sont cohérentes sur le plan syntaxique .	-La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable. -Absence d'erreurs de conjugaison . -Ce texte est plein de fautes d'orthographe.
Elève 09	-La structure de ce texte correspond à la structure d'un texte descriptif. -Le temps des verbes est le présent de l'indicatif .	-Les phrases sont cohérentes sur le plan syntaxique .	-La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable . -Absence d'erreurs de conjugaison . -Ce texte comporte des fautes d'orthographe .
Elève 10	-La structure de ce texte ne correspond pas à la structure d'un texte descriptif . -Le temps des verbes est le présent de l'indicatif .	-Ce texte n'assure pas la cohésion syntaxique .	-La syntaxe de la phrase est grammaticalement incorrect . -Erreurs de conjugaison . -Fautes d'orthographe.
Elève 11	-Le mode d'organisation de ce texte correspond au type de texte demandé. -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif .	-Les phrases sont cohérentes sur le plan syntactique .	-La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable. -Absence d'erreurs de conjugaison. -Absence de fautes d'orthographe.
Elève 12	-Le mode d'organisation correspond au type de texte demandé. -Le temps des verbes est le présent de l'indicatif.	-Ce texte assure la cohésion syntaxique entre les phrases.	-La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable. -Absence d'erreurs de conjugaison et d'orthographe .
Elève 13	-La structure de ce texte est correspondante au type de texte demandé.	-Les phrases de ce texte sont cohérentes sur le plan syntaxique .	-La syntaxe de la phrase est acceptable.

	-Les verbes sont conjugués au Présent de l'indicatif .		-Absence d'erreurs de conjugaison . -Absence des fautes d'orthographe.
Elève 14	-Le mode d'organisation de ce texte est correspond à la structure d'un texte argumentatif. -Le temps des verbes est le présent de l'indicatif.	-Ce texte assure la cohésion syntaxique entre les phrases.	-La syntaxe de la phrase est acceptable . -Absence d'erreurs d'orthographe. -Confusion entre la conjonction de coordination « et » et le verbe « être »
Elève 15	-Le mode d'organisation de ce texte ne correspond pas à la structure d'un texte argumentatif. -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif.	-Ce texte n'assure pas la cohésion syntaxique entre les phrases.	-La syntaxe de la phrase est inacceptable. -Absence d'erreurs de conjugaison.
Elève 16	-Le mode d'organisation de ce texte est corresponde au type de texte demandé. -Le temps des verbes est le présent de l'indicatif .	-Les phrases sont cohérentes sur le plan syntaxique.	-La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable. -Il y a une seule erreur d'orthographe (elle es). -Absence de fautes d'orthographe.
Elève 17	-La structure de ce texte est correspondante à la structure d'un texte descriptif. -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif .	-Ce texte assure la cohésion syntaxique entre le phrases .	-La syntaxe de la phrase est acceptable . -Absence d'erreurs de conjugaison et d'orthographe.
Elève 18	-La structure de ce texte est correspondante à la structure d'un texte descriptif. -Le temps utilisé est le présent de l'indicatif .	-Les phrase de ce texte sont cohérentes sur le plan syntaxique.	-La syntaxe de la phrase est acceptable. -Absence d'erreurs de conjugaison . -Il existe beaucoup de fautes d'orthographe .

Elève 19	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure du type de texte demandé. -Le temps des verbes est le présent de l'indicatif. 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte n'assure la cohésion syntaxique entre les phrases . -Absence des pronom de reprise. 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement inacceptable. -Absence d'erreurs de conjugaison . - Il y a beaucoup de fautes d'orthographe .
Elève 20	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond à la structure d'un texte descriptif . -Le temps des verbes est le présent de l'indicatif . 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte assure la cohésion syntaxique entre les phrases. 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la plupart des phrases est acceptable. -Absence d'erreurs de conjugaison . -ce texte contient des fautes d'orthographe .
Elève 21	<ul style="list-style-type: none"> -La structure de texte correspond à la construction de type de texte demandé. -Le temps des verbe est le présent. 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte assure la cohésion syntaxique entre les phrases. 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement correct . -Erreurs sur le choix du temps de ce verbe « elle avait un grand montagne » -Absence de fautes d'orthographe .
Elève 22	<ul style="list-style-type: none"> -La structure de ce texte ne correspond pas à la structure d'un texte descriptif. -Les verbes sont conjugué au présent de l'indicatif. 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte n'assure pas la cohésion syntaxique entre les phrases. 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la majorité des phrases est incorrecte . -Absence d'erreurs de conjugaison. - Ce texte contient des fautes d'orthographe .
Elève 23	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond au type de texte demandé. -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif. 	<ul style="list-style-type: none"> -Les phrases sont cohérentes sur le plan syntaxique. 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable . -Absence d'erreurs de conjugaison . -Une seule faute d'orthographe dans l'adjectif processif « set » (ses).

Elève 24	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation correspond au type de texte demandé . -Le temps employé est le présent de l'indicatif. 	<ul style="list-style-type: none"> -Les phrases sont cohérentes sur la plan syntaxique . 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est correcte . -Absence d'erreurs de conjugaison et d'orthographe.
Elève 25	<ul style="list-style-type: none"> -La structure de ce texte correspond à la structure d'un texte descriptif. -Les verbes sont conjugués au présent de l'indicatif. 	<ul style="list-style-type: none"> -Les phrases sont cohérentes sur le plan syntaxique. 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la majorité des phrases est correcte . -Aucune erreurs de conjugaison. -Ce texte contient des fautes d'orthographe.
Elève 26	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond au type de texte demandé. -Les verbes de ce texte sont conjugués au présent de l'indicatif. 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte assure la cohésion syntaxique entre les phrases. 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement acceptable . -Absence d'erreurs de conjugaison. -Aucune fautes d'orthographe.
Elève 27	<ul style="list-style-type: none"> -Le mode d'organisation de ce texte correspond au type de texte demandé. -Les temps verbaux employés sont le présent de l'indicatif et le présent de l'impératif. 	<ul style="list-style-type: none"> -Ce texte assure la cohésion syntaxique entre les phrases. 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la phrase est grammaticalement correcte. -Aucune erreurs de conjugaison et d'orthographe.
Elève 28	<ul style="list-style-type: none"> -La structure de ce texte correspond à la structure d'un texte descriptif. -Le temps des verbes est le présent de l'indicatif. 	<ul style="list-style-type: none"> -Les phrases de ce texte sont cohérentes sur le plan syntaxique. 	<ul style="list-style-type: none"> -La syntaxe de la majorité des phrases est acceptable. -Aucune erreurs de conjugaison - Il existe plusieurs fautes d'orthographe.

III .4 Analyse des résultats

Nous allons discuter les résultats obtenus dans l'analyse quantitative et l'analyse qualitative de notre corpus.

III .4.1 Discussion des résultats de l'analyse quantitative

D'après l'analyse quantitative des productions écrites des élèves, nous avons constaté qu'il y a une grande différence entre les deux expériences, au niveau du nombre des propositions utilisées dans les deux productions.

Il ya 27/28 élèves ont pu produire plus de propositions par rapport au nombre de propositions dans la première expérience. Cela nous permet de dire qu' il y a une progression remarquable dans les productions écrites des élèves grâce à l'emploi fréquent de la boîte à outils .

D'après ces résultats, nous avons pu confirmer les hypothèses suivantes :

- L'apprenant, qu'il s'agisse de faible, moyen ou bon en FLE, produit plus de proposition lors de l'utilisation de la boîte à outil.

III .4.2 Discussion des résultats de l'analyse qualitative de la premier étape

L'analyse qualitative des productions écrites des apprenants de la 4^{ème} année du cycle moyen, nous a permis de constater qu'ils manifestent des carences au niveau de la rédaction. L'analyse des productions de la première étape nous a permis de dégager les résultats qui suivent :

- Sur le plan pragmatique , il y a 22/28 apprenants ont respecté la consigne mais il ignore comment s'organise un texte argumentatif .Cela peut être expliqué par le fait qu'ils n'ont pas encore maitrisé la construction argumentative.

Au niveau de la relation entre phrases, nous avons remarqué l'absence de la cohérence thématique dans 24 copies. Cela montre que les apprenants n'arrivent pas savoir si les idées du texte produit sont cohérentes ou non sur le plan thématique.

- Sur le plan sémantique : Nous avons remarqué qu'il y a 22 textes sont incohérents sémantiquement et le vocabulaire utilisé par les apprenants est insuffisant pour l'argumentation ce qui prouve que les apprenants n'ont pas un bagage linguistique suffisant pour argumenter ou ils n'ont pas réussi à choisir les informations les plus importantes qui leur permettraient de répondre à la consigne.

- Sur le plan morphosyntaxique, il y a 26 productions écrites sont incohérentes sur le plan syntaxique, il existe aussi plusieurs erreurs au niveau de l'orthographe et au niveau de la conjugaison.

III .4.3 Discussion des résultats de l'analyse qualitative de la dernière étape

Après l'analyse qualitative des productions écrites de la troisième expérience, nous avons constaté qu'il y a une amélioration remarquable entre la première expérience et la dernière expérience.

- Sur le plan pragmatique, il y a 26 /28 élèves ont respecté la consigne demandée en structurant les textes de façon à rédiger des textes argumentatifs. Il ya 26 textes sont caractérisés par la cohérence thématique. Nous pouvons expliquer cela par la prise de conscience des apprenant de la structure argumentative après d'être entraînés plusieurs fois à utiliser la boite à outils. A partir de ces résultats nous pouvons dire que le processus de planification stocké dans la mémoire procédurale , mobilise les connaissances pragmatiques et assure la cohérence globale du texte . En plus , il élabore et organise le contenu du texte.
- Sur le plan sémantique, il y a 23 /28 élèves ont produit des informations pertinentes et cohérente et le vocabulaire employé est riche et adapté au sujet proposé. L'utilisation fréquente de la boite à outils a permis de développer les différentes mémoires de l'apprenant. Il a appris à récupérer les informations de sa mémoire à long terme, de les classer dans un tableau pour permettre à la mémoire de travail à court terme de traiter les informations sans qu'elle soit surchargée. Contrairement à ce que l'on pensait, l'apprenant possédait un bagage linguistique, un vocabulaire en particulier, mais il ne savait gérer et récupérer ces informations.

La cohérence des informations et l'absence de contradiction montrent que les apprenants ont développé leur mémoire procédurale grâce au processus de formulation qui assure l'articulation au niveau sémantique et linguistique et établit la cohésion sémantique entre les phrases .

L'hypothèse « elle peut aider l'apprenant à améliorer sa production sur le plan sémantique » a été confirmée.

- Sur le plan morphosyntaxique, il y a 26/28 élèves connaissent la structure d'un texte descriptif à visé argumentative et la majorité des textes assurent la cohésion

syntaxique .Donc grâce à l'emploi fréquent de la boite à outils ,nos élèves ont développé leur mémoire procédurale en activant le processus de la formulation qui procède des traitements grammaticaux et assure la cohésion syntaxique entre les phrases du texte .

Ces résultats confirment les hypothèses suivantes :

- La boite à outils aide les apprenants à améliorer leurs productions écrites.
 - 1- Elle améliore les écrits des apprenants sur le plan pragmatique.
 - 2- Elle peut améliorer les écrits des apprenants sur le plan morphosyntaxique .
 - 3- Elle améliore les productions écrites sur le plan sémantique .

Les résultats ont toutefois montrés que les productions écrites des élèves sont marquées par les fautes d'orthographe. L'hypothèse « L'apprenant pourrait rectifier ses erreurs en orthographe grâce à l'utilisation de la boite à outils » a été infirmée.

III .4.3.1 Discussion des résultats du tableau récapitulatif des boites à outils proposées par la population expérimentale

D'après le tableau, nous avons remarqué que la majorité des élèves ont réussi à récupérer les mots et les expressions que nous avons proposés dans les boites à outils proposées lors des séances d'expression écrite précédentes. Les mots et les expressions sont mentionnés en gras.

Cela nous permet de confirmer l'hypothèse suivante :

- L'apprenant peut saisir et mémoriser les mots et les expressions proposées et les exploitées dans autres productions.

Nous pouvons expliquer cela par le rôle qu'a joué la boite à outils dans le stockage des informations dans la mémoire à long terme . Ainsi, les boites à outils que nous avons proposées lors des séances précédentes ont permis de structurer la mémoire des apprenants. La récupération des informations est ainsi facile.

Nous avons constaté aussi que les élèves ont activé des mots en relation avec le sujet et le type demandé. Ces mots viennent de leurs connaissances générales. Ils ont donc appris à

stockées les informations qui se ressemblent ou qui ont un lien. La boîte à outil permet de développer la mémoire procédurale des apprenants .

A partir de ces résultats nous pouvons confirmer les hypothèses qui suivent:

- La boîte à outils enrichit le vocabulaire des apprenants.
 - 1-Les apprenants bons et moyens mémorisent plus de mots et expressions à l'aide de la boîte à outil.
 - 2-Les apprenants faibles en français mémorisent plus de mots et d'expressions avec la boîte à outil.
- L'apprenant réussit à organiser ses idées dans une boîte à outil lors de ses productions écrites ultérieures.

Alors , nos élèves ont appris à récupérer des connaissances référentielles stockées dans la MLT et particulièrement dans la mémoire déclarative .Ces connaissances renvoient au contenu de la consigne demandée et elle sont traitées dans la mémoire procédurale. Cela est prouvé à travers leurs boîtes à outils quand ils ont pu organiser leurs idées et remémorer les mots et les expressions proposés précédemment .

Et nous avons infirmé par contre l'hypothèse suivante :

- Les apprenants moyens en FLE mémorisent moins de mots et expressions par rapport aux apprenants bons en FLE

Parmi les boîtes à outils proposés nous avons remarqué qu'il y a un élève qui a élaboré sa propre boîte à outils en utilisant la langue anglaise .Cela prouve que même les élèves faibles en français ont réussi à répondre à la consigne et ont récupéré des connaissances en relation avec la tâche .

Conclusion générale

Dans le cadre de notre recherche, nous avons essayé de vérifier l'efficacité de la boîte à outils sur la qualité des productions écrites des apprenants de la 4^{ème} année du cycle moyen. Ainsi, notre étude avait pour principal objectif de répondre à la problématique :

Dans quel mesure la boîte à outils favorise-t-elle l'amélioration de la qualité des productions écrites des apprenants de la 4AM moyenne ?

Afin de vérifier la véracité de nos hypothèses, nous avons réalisé une expérimentation dans laquelle nous sommes passée par trois étapes :

Au cours de la première étape, les apprenants étaient appelés à rédiger une production écrite sans avoir recours à une boîte à outils. Durant la deuxième étape, nous avons demandé aux apprenants de réécrire un texte argumentatif qui répondait à la même consigne de la première étape mais cette-ci, ils étaient aidés d'une boîte à outils que nous avons proposée. Elle contient un ensemble de mots et d'expressions pour les aider à produire le texte. Nous avons travaillé durant tout le deuxième trimestre en suivant la même méthode jusqu'au dernier trimestre pour que nos apprenants puissent s'habituer à l'utilisation de la boîte à outils. Dans la troisième étape, nous avons demandé aux élèves de construire eux-même une boîte à outils adéquate avec le sujet que nous avons proposé. Ils devaient organiser leurs connaissances sous forme d'une boîte à outils comme celle que nous avons déjà proposée dans les productions écrites précédentes.

Les résultats auxquels nous sommes arrivés ont montré que, grâce à l'usage fréquent de la boîte à outils, les apprenants ont produits plus de propositions par rapport à la première expérience. Ces résultats concernent tous les apprenants.

L'analyse des productions écrites des élèves nous a permis de prouver que la boîte à outils est un moyen efficace pour l'amélioration des écrits des apprenants sur divers plans :

Sur le plan pragmatique, les apprenants ont appris la structure du texte argumentatif qui était caractérisé par la cohérence thématique. A partir de ces résultats nous avons déduit que le processus de planification a été stocké dans la mémoire procédurale et par la suite il mobilisé les connaissances pragmatiques. Il assure également la cohérence globale du texte et organise le contenu du texte.

Sur le plan sémantique, la boîte à outil a aidé les apprenants à employer un vocabulaire adapté au sujet proposé car ils ont appris à récupérer les informations

nécessaires à la tâche demandée de la mémoire à long terme pour être classées et traitées par la mémoire de travail à court terme. Etant donné que celle-ci est trop limitée, la boîte à outil sert à garder devant les yeux de l'apprenant l'ensemble des mots et expressions dont il a besoin dans sa rédaction. Les écrits sont également marqués par la cohérence sémantique et l'absence de contradiction entre l'ensemble des idées de leurs textes. Cela montre que la boîte à outils a permis de développer la mémoire procédurale de notre population expérimentale. Grâce au processus de formulation qui assure l'articulation au niveau sémantique et linguistique, la cohésion sémantique entre les phrases a été établie.

Sur le plan morphosyntaxique, les apprenants ont pu assurer la cohésion syntaxique entre les phrases du texte et cela grâce à l'emploi fréquent de la boîte à outils qui a servi à développer leur mémoire procédurale en activant le processus de la formulation qui procède des traitements grammaticaux et assure la cohésion syntaxique entre les phrases du texte.

L'utilisation fréquente de la boîte à outils a également permis à nos apprenants d'élaborer leurs propres boîtes à outils avant de rédiger leurs écrits en récupérant les mots et les expressions que nous avons proposés précédemment dans les séances de l'expressions écrite.

Les résultats obtenus après l'analyse du tableau récapitulatif des boîtes à outils de nos apprenants ont montré que la boîte à outils enrichit le vocabulaire. En effet, les apprenants ont pu saisir et mémoriser les mots et les expressions proposées et les réexploiter dans de nouvelles productions. Cela signifie que la boîte à outils a un rôle très important à la fois dans le stockage des informations dans la mémoire à long terme et dans leur récupération. En plus, notre population expérimentale a réussi à organiser leurs idées dans une boîte à outil lors de ses productions écrites. Cela prouve que la boîte à outils développe la mémoire procédurale des apprenants.

Enfin, nous souhaitons que vous avons pu donner à travers cette modeste recherche une solution qui pourrait aider les enseignants à remédier les carences des élèves au niveau de la production écrite et nous espérons que ce travail puisse ouvrir d'autres pistes de recherche.

Bibliographie

OUVRAGES

- ANDERSON, Jhon ,*The architecture of cognition*, Cambridge (MA), Harvard University Press, 1983.
- ADAM, Jean Michel, *Les textes : Types et prototypes* , Paris, Nathan, 1997 .
- BEREITER, Carl., SCARDAMALIA, Marlene , *the psychology of written composition*, Lawrence Erlbaum Associates, 1987.
- AYAD HAMRAOUI , Melkhir *Le guide du professeur 4 année moyenne* , 2014
- CORNAIRE, Claudette et RAYMOND, Patrica-Mary , *La Production Ecrite* . Paris: Clé International, 1999.
- Groupe EVA, *Evaluer les écrits à l'école primaire : des fiches pour faire la classe, Cycle II et III*, Paris : Hachette, 1991.
- LARGY, Pierre, *La production écrite , septième année* , programme d'étude en FL₂, 1998.
- MOIRON, Sophie , *Situations d'écrit*. CLE International , 1979.
- MARTINEZ, pierre, *Que sais-je ? La didactique des langues étrangères*, paris, 1996.
- MARIN , Brigitte et LEGROS , Denis, *psycholinguistique cognitive , lecture, compréhension et production de texte* , Paris, 2008 .

ARTICLES

- ADAM, Jean Michel, « Type de séquences élémentaires » , in *Les types de textes* , N°56, 1987.
- ALAMAROGT Denis , LAMBERT Eric , et CHANQUOY Lucile , « La production écrite et ses relations avec la mémoire » , in *Approche Neuropsychologique des Apprentissages chez l'Enfant* , N° 17 , 2005.
- ERICSSON ,K. Anders et KINTSCH, Walter , « long-term working memory » in *Psychological review*, 1995.
- GERMAIN Claude, «L'évaluation de la production écrite en français intensif. », 1993.
- LARGY, Pierre. «Orthographe et illusion, Cahiers pédagogiques», N° 440, Février 2006.

- PUREN ,Christian, « La culture en classe de langue : “Enseigner quoi?” et quelques autres questions non subsidiaires », in *Les Langues modernes*, N° 4, Paris, 1998.

DICTIONNAIRES

- CUQ, Jean Pierre, *Dictionnaire didactique du français langue étranger et seconde*, Paris, CLE international, Première édition , 2003.
- ROBERT, Jean Pierre, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, L’Essentiel Français, 2^{ème} édition 2008 .

THESES § MEMOIRES

- LAOUFI, Chahinez , *Le rôle de l’évaluation formative dans l’enseignement /apprentissage de la production écrite* . Cas des apprenants de la 4AM à Biskra, mémoire de master , sous la direction de CHELLOUAI Kamel , université de Biskra , 2015.

SITOGRAFIE

- www.inserm.fr/thematiques/neurosciences-sciences-cognitives. consulté le: 30/04/2017
- www.linternaute.com .consulté le :08/01/2017

ANNEXES

ANNEXE 01

Fiche pédagogique 1

Projet	Séquence	Contenu de la leçon		Compétences visées	Durée
<p><i>Projet 2 : Afin de lutter contre certains fléaux sociaux, écrire un dialogue argumenté ayant pour titre « Mieux vaut prévenir que guérir »</i></p>	<p><i>Séquence 1 : argumenter dans le récit</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'enseignante écrit au tableau la consigne suivante - Consigne : <p>« Le tabagisme est un phénomène de plus en plus nuisible pour les jeunes. Il est l'un des principaux risques qui affectent la santé des personnes. Donc tu décides de convaincre un adolescent de ne pas fumer. »</p> <ul style="list-style-type: none"> - En une quinzaine de lignes, rédige un texte comportant l'argumentation que tu as utilisée pour convaincre un adolescent de ne pas fumer. En s'appuyant sur des exemples 		<p><i>Compréhension de l'écrit</i></p>	<p><i>15 minutes</i></p>
		<p><i>Questions</i></p>	<p><i>Reponses attendues</i></p>		
		<ul style="list-style-type: none"> -Lisez la consigne suivante. -Quel est le thème de votre production? -Dites moi quels sont les mots qui renvoient au sujet -Qu'est que vous devez faire ? -Quel est la structure d'un texte argumentatif 	<ul style="list-style-type: none"> -C'est le tabagisme -Tabagisme , fumer -Rédiger un texte argumentatif -La structure d'un texte argumentatif est :Introduction (présentation de sujet) Développement (l'argumentation) Conclusion (synthèse) 	<p><i>Expression écrite</i></p>	<p><i>45 minutes</i></p>

ANNEXE 02

Fiche pédagogique 2

Projet	Séquence	Contenu de la leçon		Compétences visées	Durée		
<p style="text-align: center;"><i>Projet 2 : Afin de lutter contre certains fléaux sociaux, écrire un dialogue argumenté ayant pour titre « Mieux vaut prévenir que guérir »</i></p>	<p><i>Séquence 1 : argumenter dans le récit</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> - L'enseignante écrit au tableau la consigne suivante - Consigne : <p>« Le tabagisme est un phénomène de plus en plus nuisible pour les jeunes. Il est l'un des principaux risques qui affectent la santé des personnes. Donc tu décides de convaincre un adolescent de ne pas fumer. »</p> <ul style="list-style-type: none"> - En t'aidant de la boîte à outils ci-dessous rédige un texte d'une quinzaine de lignes comportant l'argumentation que tu as utilisée pour convaincre un adolescent de ne pas fumer. En s'appuyant sur des exemples. 		<p><i>Compréhension de l'écrit</i></p>	<p><i>15 minutes</i></p>		
		<p><i>Questions</i></p>	<p><i>Reponses attendues</i></p>			<p><i>Expression écrite</i></p>	<p><i>45 minutes</i></p>
		<ul style="list-style-type: none"> -Rappelez moi ce que demande cette consigne ? -Sur quel thème ? -On nous demande alors de rédiger une argumentation. Quels sont les mots que je vais utiliser ? -Voici un tableau qui pourra vous aider dans l'expression écrite. -Vous trouverez dans ce tableau quelques mots que vous avez déjà cités et d'autre que vous allez découvrir : la boîte à outil 	<ul style="list-style-type: none"> -Ecrire un texte argumentatif pour convaincre un adolescent de ne pas fumer - Le tabagisme -Différentes réponses des élèves qui seront toujours guidés par l'enseignante. Exp : quels mots utiliser pour donner le point de vue ? pour citer les arguments etc 				

ANNEXE 03

Fiche pédagogique 3

Projet	Séquence	Contenu de la leçon		Compétences visées	Durée	
<i>Projet 03 : « réaliser un dépliant touristique mettant en valeur les aspects attractif »</i>	<i>Séquence 1 : Décrire une région pour inciter à sa découverte.</i>	<ul style="list-style-type: none"> - L'enseignante écrit au tableau la consigne suivante - Consigne : « A toi de vanter (décrire) la beauté de l'une des magnifiques régions algériennes pour inciter les autres à visiter ce lieu » 		<i>Compréhension de l'écrit</i>	<i>15 minutes</i>	
		<i>Questions</i>	<i>Reponses attendues</i>		<i>Expression écrite</i>	<i>45 minutes</i>
		<ul style="list-style-type: none"> - Lisez la consigne suivante. - Quel est le thème de votre production? - Repère les mots clés.. - Essaye d'élaborer ta propre boîte à outils avant de rédiger la production écrite. 	<ul style="list-style-type: none"> - Décrire une région algérienne pour inciter les autres à la visiter . - Vanter ,région algérienne , inciter , visiter . 			

ANNEXE 04

les risques tabagisme ⁽¹⁾

Le fumer nocive la santé provoque les maladies.

D'abord = Il cause.

Ensuite = il coerge et les naire

Enfin = il faut qui lent.

Beussâda ⁽²⁾

la ville de Beussâda Surnommé la porte du des desert contenant une vue inqrenable et magnifique Oasis musées refle tent l'histoire Bausâda abascur de tout le monde et ses beaux palmier et des arbrees et la desertes.

J'invite tous les touristes a la visite.

- La cigarette -

La fumer de cigarette est danger.

d'abord, La cigarette en fatal.

Ensuite, je que penser la tabac
est un poison.

enfin, la cigarette danger.

Biskra

Biskra est une ville algérienne et une commune de la wilaya. Elle est située à l'ouest et des palmiers. Elle est très belle. À Biskra, on trouve dag lat nawi n'hésiter pas, vient voir Biskra.

(3)

- * je crois que le fait de fumer est dangereuse pour la santé et il est mort fatal.
- * Le fumer contient de fortes doses de nicotine continue les dents jaunes et l'haleine.
- * Enfin, Il faut pas commencer.

(3)

* Tijel *

- * est une ville caractérisé par la beauté de paysage de montagnes racheuse, set grottes formées existent naturellement il ya aussi de belles plages et forêts.
- A lors il faut la visiter.

(4)

Les effets de fumer.

Le fumer de cigarette change

la santé le conseil de ne pas

bonne la fertilité.

(5)

Chnaba

Chnaba est l'une des plus belles
villes du monde que j'ai visité.

On y trouve de très belle plage
avec du sable doré des vestiges

et une magnifique montagne.

Qui la garde et dont les membres

un festival de représentations

de la méditerranée d'est

une belle plage il faut la

visiter pour la ~~vie~~ voir.

⑤ le fumer danger pour la santé.

D'abord, il provoque le cancer.

Ensuite, les dents deviennent jaunes. Il faut que vite le fin comme.

⑤

La ville de Bejaia

La ville de Bejaia en algerie et une ville situee sur la coté de la mediterrannee. Elle contient des forets tres diverses de pins et d'oliviers est une ~~très~~ belle ville. Il faut la visiter.

de Tabas

* Je crois le tabac change la santé.

D'abord = la nicotine
par ailleurs, il est le premier
responsable dans les maladies
de cancer le cancer dans
les poumons

enfin le tabac est pollue
l'environnement ainsi le
tabac est nocive pour la
général vie

6

Boussaâda

se trouve Boussaâda dans l'Algérie
elle est très belle vieille Je

trouve dans Boussaâda la
maison de Cardad et l'hôtel

Kai del Cardad l'ancien

village dans le cas Boussaâda

est un belle plage dans cette

village la mausaque de

sidi Thameur et très charmant

est plus belle plage.

(7)

je crois que le fait de fumer
est dangereux il est la cause
de pleins des maladies comme
le cancer

Ensuite, le fumer est le début
des trécause sa cause par exemple
la drogue, le vol.
Enfin,

(7)

Galma, la ville Vert

Galma, la ville où j'ai
passé d'agréables vacances,
est l'une des plus belles
villes que j'ai visité où
on y trouve des très vastes,
magnifiques et belles
terres Vert, l'air y est sain
est les gent sont retarçant
dans ses fermes (ses habitants)
c'est indescriptible,
il faut la visiter pour
comprendre

8

* Le cigarete est un poison les pourquo
le conseil.

* D'abord, Il provoque.

* Ensuite.

* Enfin.

8

- wilaya de Telamcen -

* La wilaya de Telamcen, située au nord
ouest de Algérie. Est ~~une~~ une belle ville
elle a des beaux paysages. Telamcen est
une grande ville, entourée de murs et
située d'une montagne. Elle contient
plusieurs monuments.

Donc, venez visiter Telamcen pour passer
une belle vacances.

3

le cigarett es un phénomén nuisible
dispar.

9

✦ la ville de bonheur : Bousaada est une
petite ville dans la Wilaya de
M'sila le nom de cette ville veut dire
la vie de bonheur elle est la porte
de dessert et il ya plusieurs de places
touristique comme le quad de pierre
est hotel Kerdade et Kaid Le
musée de l'ien dent qui il faut
la visite Bousaada a se specialise
du plat traditionnelle comme Zifite
et J'imetier tout les touristes pour
decouverte cette ville et allez
a voir et allez a voir cette jolie place

req et production écrite :

Je pense que la cigarette est fatale pour la santé et la vie.

∞ D'abord ; le tabac est nuisible.

Ensuite ; je faut pour les consommateurs / consommateurs ne commencer par les cigarettes parce que le vin c'est tel que ça te va. 1. (1)

Enfin ; le tabac il faut pas

à la ville d'Alger

Alger est une belle ville

vous (~~vous~~) trouvez dans Alger

un belle plage par exemple

duca plage et des adous et cheps

des parties Gitani.

et des grandes hôtels telle que

el fersane et une vie populaire

exemple la Gasba et des

grands immeubles el bachier Al

Ibrahim et j'ohé Stade par

commencer la cigarette par

la queue ce qui est dangereux

pour la santé et la vie

à l'usage du tabac

de la

à l'usage du tabac

à l'usage du tabac

à l'usage du tabac

à l'usage du tabac

à l'usage du tabac

à l'usage du tabac

exemple 5 juillet et 20 août

et des centres comarques par

exemple A.R. dir. et carifon

et amener l'atgerie le chame

une Alger.

à l'usage du tabac

à l'usage du tabac

à l'usage du tabac

à l'usage du tabac

à l'usage du tabac

à l'usage du tabac

- je pense que le fait de ~~fumer~~ fumer est dangereuse pour la santé de l'homme pour quelle raison ?
- D'une part, il fait des maladies d'ange comme le cancer de l'halim
- D'autre part, il fait des problèmes familiaux par exemple : le divorce.
- Enfin, le fumer cause de déconstruire de beauté de l'homme c'est le cas de : des dents jaunes jaunes.
- En conclusion, il ne faut pas commencer à fumer, pour nos bon être.

Découvrez le Sahara Algérien et ses secrets

- * Le Sahara Algérien, est une belle désert et calme. Elle contient une grande oasis de dattes située au sud. Elle célèbre par la sable d'or et les montagnes de "Hoggar". Alors, n'hésitez pas à faire un petit tour dans ce joyau de sud Algérien.

Le risque de l'unanimité

Il faut à chaque personne
éviter le fumer parce que
provocat un risque à la santé.

La porte de Sahara

... Bousâad Ville touristique
est la porte de Sahara située au
sud de la capitale algérienne de
pays le plus célèbre du
bonheur et de la Ville du
grand et offre une traditionnelle
Ville Bousâada ses vêtements
comme un Centaure Centaure albenos
et aussi célèbre pour le fait qu'il
y a des musées dont le musée
musées de Nasser adin d'Alger et
le musée si Alhawas et
amirceuch, et il y a des hôtels
tel que l'hôtel Al Raïde et
troungat et le artizama et
tahouna et la mosquée de
Bousâada est la mosquée
makhlâ et le nous espérons
que pour tous les touristes qui
visitent la Ville de Bousâada.

13

- D'abord le fumer phénomène
nuisible pour la santé ensuite
à cause maladies par exemple
Cancer de la bouche enfin
il faut éviter.

13

cherchel

cherchel est jolie ville côtière.
elle est située 7 km à l'ouest
d'Alger.

cherchel arbore les vestiges
d'une ancienne ville romaine
elle est arborée par ses montagnes
ses forêts. Elle représente une
ville touristique par excellence
vient pour visiter cette jolie
place.

14

- * Je crois qu'il le tabac est un nocive et l'environnement polluer.
- * D'abord, il faut pas commencer à fumer parce que comme.

14

Oran-

Oran est magnifique est Belle ville. elle contient des plages et des grands h'otels elle a le charme en route. Elle est vaste et très belle Al l'oy vient visiter oran-

15 le Tabac

je pense que le tabac est très dangereux pour le fumeur et sa santé.

D'abord, il contient le nicotine qui a causé des maladies comme le cancer des poumons

Ensuite, les dents deviennent jaunes et très sales.

De plus, il affecte sur le cerveau et cause des problèmes moral et physique. Les fumeurs ne marchent pas beaucoup.

De même, il en coûte beaucoup d'argent parce que leur prise est 150 DA.

Enfin, leurs déchets polluent l'environnement.

En conclusion, il faut arrêter de fumer.

15

Bousaada la porte du Sahara

Bousaada est une belle ville touristique se trouvant dans la wilaya de M'sila entre les deux montagnes Azedjine et Kerdada.

Elle est célèbre par ses plats traditionnels comme le Cfiti et Chekchouka et les vêtements traditionnels sont la robe Bousaada et l-kachabia.

Pour le tourisme, visitez les deux hôtels Kerdada et El Kaid Oued Bousad, le mosquée d'elbachir el Ibrahimy. La prochaine vacance, il faut visiter Bousaada car elle est une magnifique ville.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION GENERALE	01
CHAPITRE I: LA BOITE A OUTILS EN PRODUCTION ECRITE	05
Introduction	06
I.1 Qu'est ce qu'une boite à outils ?	06
I.2 La boite à outils en séance de production écrite.....	06
I.3 Boite à outil et système mémoriel.....	07
I.4 La boite à outils dans le manuel scolaire.....	07
I.5 La mémoire à long terme et la production écrite	08
I.5.1 La mémoire déclarative	08
I.5.2 La mémoire procédurale.....	08
I.6 La mémoire de travail et la production écrite	09
CHAPITRE II : L'ENSEIGNEMENT/APPRENTISSAGE DE LA PRODUCTION ECRITE	11
Introduction.....	12
II.1 Définition de l'écrit	12
II.2 Définition du texte.....	13
II.3 La typologie des textes.....	13
II.3.1 La séquence descriptive.....	13
II.3.2 La séquence narrative	13
II.3.3 La séquence argumentative	13
II.3.4 La séquence explicative.....	14
II.3.5 La séquence dialogale	14
II.4 La production écrite	14
II.5 La place de la production écrite à travers les méthodologies.....	15
II.5.1 La méthodologie traditionnelle.....	15
II.5.2 La méthodologie directe.....	16
II.5.3 La méthodologie audio-orale.....	16
II.5.4 La méthodologie SGAV (structuro- globale audio- visuelle).....	16

II.5.5 L'approche communicative.....	17
II.6 Les modèles de la production écrite.....	17
II.6.1 Le modèle linéaire.....	17
II.6.2 Les modèles non linéaires.....	17
II.6.2.1 Le modèle de Hayes et Flower (1980).....	18
II.6.2.2 Les modèles de Bereiter et Scardamalia (1987).....	18
II.6.2.3 Le modèle de Deschênes (1988).....	18
II.6.3 Le modèle de Sophie Moirand (1979).....	19
II.7 L'enseignement / apprentissage de la production écrite en 4 ^{ème} année moyenne.....	20
CHAPITRE III: ANALYSE ET INTERPRETATION DES RESULTATS	22
Introduction	23
III .1 Cadre théorique.....	23
III .2 Protocole expérimental	25
III. 2.1 Echantillon.....	25
III. 2.2 Matériel utilisé	25
III 2.3 Les étapes de l'expérience.....	26
III. 2.3.1 La première étape.....	26
III. 2.3.2 La deuxième étape	26
III .2.3.3 La troisième étape.....	28
III .2 .4 Hypothèses.....	29
III .3 Présentation des principaux résultats.....	30
III .3.1 Analyse quantitative	30
III .3.2 L'analyse qualitative.....	31
III .3.2.1 Résultats de la première étape.....	32
III .3.2 .2 Résultats de la dernière étape.....	50

III .4 Analyse des résultats.....	64
III .4.1 Discussion des résultats de l'analyse quantitative	64
III .4.2 Discussion des résultats de l'analyse qualitative de la premier étape	65
III .4.3 Discussion des résultats de l'analyse qualitative de la dernière étape.....	65
III .4.3.1 Discussion des résultats du tableau récapitulatif des boites à outils proposées par la population expérimentale	67
CONCLUSION GENERALE	69
REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES	72
ANNEXES	73

Résumé

Notre objectif de recherche consiste à vérifier l'impact de la boîte à outils en tant qu'un moyen pour améliorer la qualité des productions écrites des apprenants de la 4^{ème} année de cycle moyen .

La première partie de notre travail consiste en la présentation de la boîte à outils , son rôle dans une séance de production écrite , sa place dans le manuel scolaire et sa relation avec système mémoriel du scripteur. Dans la deuxième partie nous avons fait appel à des notions qui font partie de notre domaine de recherche qu'est l'enseignement /apprentissage de la production écrite .Quant à troisième partie, elle consiste en la présentation de notre expérimentation et l'analyse des résultats .

Les résultats obtenus de notre analyse montrent que la boîte à outils améliore les écrits des apprenants , elle enrichit leur vocabulaire , elle facilite la mémorisation des nouvelles connaissances et les exploitées dans autres propositions .

Les mots clés : La boîte à outils , l'enseignement /apprentissage de la production écrite , la production écrite , le système mémoriel , le vocabulaire .

Abstract

Our research objective is to verify the impact of the toolkit as a mean to improve the quality of written productions for learners of the 4th year middle cycle.

The first part of our work is to make a presentation of the toolkit, its role in a written production session, its place in the textbook and its relation with the memorial system of the writer. In the second part we have used concepts which they are part of our field of research: teaching / learning of written production. As for the third part, it constitutes the presentation of our experimentation and the analysis of results.

The results obtained from our analysis show that the toolkit improves the writings of the learners, enriches their vocabulary, make the memorization of new knowledge easier and exploits them in other production.

Keywords: Toolkit , the teaching / learning of written production ,written production, the memorial system, vocabulary .

ملخص

إن الهدف من هذا البحث هو التحقق من مدى تأثير علبة الأدوات اللغوية كوسيلة لتحسين نوعية التعبير الكتابي لتلاميذ السنة الرابعة متوسط. يتمثل الجزء الأول من هذا البحث في تقديم نبذة عن علبة الأدوات اللغوية, دورها في حصص التعبير الكتابي, مكانها في المنهاج الدراسي و علاقتها بنظام تخزين المعلومات للتلميذ

في الجزء الثاني قمنا بالتطرق إلى بعض المفاهيم التي تمثل جزءا من مجال بحثنا هذا: تعلم و تعليم التعبير الكتابي

الجزء الثالث يتمثل في تقديم التجربة و عرض النتائج وتحليلها

أظهر تحليل النتائج المحصل عليها أن علبة الأدوات اللغوية قد عملت على تحسين كتابات التلاميذ كما ساهمت في إثراء قاموس مفردات اللغة لديهم و تسهيل تخزين و حفظ المفردات الجديدة واستغلالها مرة أخرى في كتاباتهم.

الكلمات المفتاحية : علبة الأدوات اللغوية , تعلم و تعليم التعبير الكتابي , التعبير الكتابية, نظام تخزين المعلومات , المفردات اللغة .