

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 DES LANGUES
ETRANGERES

**Mémoire présenté pour l'obtention
Du diplôme de Master Académique**

Par: CHEBIKA Souad

Intitulé

**Mise en place d'un atelier d'écriture pour
l'amélioration de la production écrite dans une
classe de FLE
Cas des apprenants de la 2^{ème} année moyenne
CEM El Hassan Ibn El Haitham– M'Sila**

Soutenu devant le jury composé de:

MOHAMMADI Mouna	Université de M'sila	Président
ZEBIRI Abderrazek	Université de M'sila	Rapporteur
BOUGUELMINA Moustapha	Université de M'sila	Examineur

Année Universitaire : 2018/2019

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 DES LANGUES
ETRANGERES

Mémoire présenté pour l'obtention

Du diplôme de Master Académique

Par: CHEBIKA Souad

Intitulé

**Mise en place d'un atelier d'écriture pour
l'amélioration de la production écrite dans une
classe de FLE
Cas des apprenants de la 2^{ème} année moyenne
CEM El Hassan Ibn El Haitham– M'Sila**

Année Universitaire : 2018/2019



Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier le bon Dieu le tout

*Puissant de m'avoir donné la force et le courage de mener à
bien ce modeste travail.*

*Egalement, je remercie infiniment mon directeur de recherche,
Monsieur ZEBIRI Abderrazek,*

*Je tiens à lui exprimer ma plus vive reconnaissance, qui sans
ses encouragements et ses orientations ce travail n'aurait
jamais vu le jour.*

*Je le remercie très sincèrement pour sa disponibilité et
l'intérêt qu'il m'a accordé en acceptant de superviser cette
recherche.*

*Mes remerciements vont aussi à mes parents qui m'ont
encouragée et aidée à arriver à ce stade.*

*Je tiens à exprimer aussi mes remerciements aux membres du
jury qui ont accepté de lire et d'évaluer ce travail, à tous les
enseignants du département du français de l'université de
M'sila qui ont assuré notre formation durant ce cursus
universitaire.*

*Mes remerciements vont à tous qui ont participé de près ou de
loin pour l'achèvement de ce travail.*

A decorative border with intricate floral and scrollwork patterns in black ink, framing the central text.

Dédicaces

*Je dédie ce travail qui n'aura jamais pu voir le jour
sans les soutiens indéfectibles et sans limite de mes chers parents
qui ne cessent de me donner avec amour le nécessaire pour
que je puisse arriver à ce que je suis maintenant.
Que Dieu vous protège et que la réussite soit à ma portée pour
que je puisse vous combler de bonheur. Mon cher papa
"HOCINE "et ma chère maman" ELKAIMA".*

Je dédie ce travail

*A ma deuxième mère, ma précieuse grand- mère BAYA
A tous mes frères : Samir, Mohammed, Halim, Mesbah
et Fouad et mes sœurs Amel, Ghaniya, Chahra, Kholoud
et leurs petites familles.*

A ma belle-sœur Yasmine.

Au mari de ma sœur Yassine.

A tous mes camarades de la promotion 2018/2019

Tables des matières

Remerciements.....	3
Dédicaces.....	4
Introduction générale.....	8
I. CHAPITRE I : CADRE EPISTEMOLOGIQUE DE L'ECRIT.....	13
Introduction.....	14
1. Processus définitoire.....	14
1.1. L'écrit.....	14
1.2. Ecrire.....	15
1.3. La production écrite.....	16
2. Le processus d'écriture.....	17
2.1. La planification.....	17
2.2. La mise en texte.....	17
2.3. La révision.....	18
3. Les modèles de production écrite.....	18
3.1. Le modèle linéaire de Rohmer.....	18
3.2. Les modèles non linéaires.....	19
3.2.1. Le modèle de Hayes et Flower.....	19
3.2.2. Les modèles de Bereiter et Scardamalia.....	20
3.2.3. Le modèle de Deschênes.....	20
3.2.4. Le modèle de Sophie Moirand pour le français langue étrangère.....	21
4. Les composantes de la compétence de production écrite.....	22
5. La production écrite en langue étrangère.....	23
6. Les caractéristiques des écrits en langue étrangère.....	23
7. L'évaluation de la production écrite.....	24
7.1. L'importance des critères d'évaluation.....	24
7.2. Le classement des critères : tableau EVA.....	25
8. La production écrite en classe de 2 ^{ème} année moyenne.....	27
Conclusion.....	29
II. CHAPITRE II : AUTOUR DES ATELIERS D'ECRITURE.....	30
Introduction.....	31
1. L'atelier d'écriture.....	31
1.1. Aperçu historique.....	31

1.2. Qu'est-ce qu'un atelier d'écriture ?.....	33
2. Les principes d'un atelier d'écriture.....	35
3. Le déroulement d'un atelier d'écriture.....	36
4. Les avantages d'un atelier d'écriture.....	37
4.1. La motivation.....	37
4.2. La créativité langagière.....	37
4.3. La socialisation.....	38
4.4. La compensation des erreurs.....	38
4.5. L'autonomie.....	38
5. La tâche de l'animateur dans un atelier d'écriture.....	38
6. L'interaction dans un atelier d'écriture.....	39
7. L'atelier d'écriture en classe de FLE.....	39
7.1. Objectifs pédagogiques.....	40
7.2. L'atelier d'écriture dans le programme de 2 ^{ème} année moyenne.....	40
7.3. 'évaluation dans un atelier d'écriture.....	41
Conclusion.....	42

III. CHAPITRE III : CADRE EXPERIMENTAL ET ANALYTIQUE DE LA RECHERCHE.....

RECHERCHE.....	43
Introduction.....	44
1. Protocole expérimental.....	44
1.1. Description du contexte de collecte des données.....	44
1.1.1. L'établissement.....	44
1.1.2. La classe.....	45
1.1.3. L'échantillon.....	45
1.1.4. Corpus.....	45
2. Méthodologie de la recherche.....	45
3. Déroulement de l'observation.....	45
3.1. Récapitulation des résultats de l'observation.....	50
4. Déroulement de l'expérimentation.....	50
4.1. La préparation à l'écrit.....	50
4.1.1. Déroulement avec la classe témoin.....	51
4.1.2. Déroulement avec la classe expérimentale.....	51

4.2. La production écrite	52
4.2.1. La classe témoin.....	53
4.2.2. La classe expérimentale	53
5. Résultats de l'expérimentation.....	53
6. L'analyse des copies des apprenants.....	54
6.1. Comparaison du travail individuel et du travail en atelier par rapport au nombre d'erreurs commises.....	54
6.1.1. Le travail individuel.....	54
6.1.2. Le travail en atelier	55
6.2. Analyse comparative à la base d'une grille d'évaluation.....	55
6.2.1. Pour le travail en atelier	55
6.2.2. Pour le travail individuel.....	57
7. Synthèse.....	57
Conclusion.....	58
Conclusion générale.....	59
Références bibliographiques.....	62
Annexes.....	66

Introduction Générale

La communication est le but principal de tout processus d'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère. Pour atteindre cet objectif, l'enseignant doit faire acquérir aux apprenants les quatre compétences de la communication : la compréhension orale, la production orale, la compréhension écrite et la production écrite. Cette dernière compétence demeure l'une des activités primordiales et complexes en classe de langue qui nécessite, de la part de l'apprenant, l'intégration d'un ensemble d'habiletés.

En Algérie avec la réforme scolaire de 2003 , qui vise l'amélioration de la qualité d'enseignement en général et des productions des élèves en particulier, les concepteurs des programmes au sein de la communauté éducative algérienne ont mis en œuvre une nouvelle pratique, fondée sur le travail de groupes, qui est celle de la pédagogie de projet .C'est une nouvelle stratégie de travail qui modifie la signification de l'acte d'apprentissage pour arriver à la mise en place d'un processus d'enseignement/apprentissage réussi en motivant les apprenants .

Parmi les principaux axes pris en charge par les concepteurs du nouveau programme, c'est la modalité d'enseigner l'écrit. Ce qui est proposé au sein du programme de 2^{ème} année moyenne, est l'intégration de l'atelier d'écriture pour la pratique de l'écrit. Mais ce que nous avons remarqué lors de notre petite expérience dans le domaine de l'enseignement au moyen, c'est que l'atelier d'écriture est loin d'être mis en place par les enseignants, en raison de la surcharge du programme ainsi que l'insuffisance du temps.Cela nous a amené à effectuer une recherche concernant l'apport des ateliers d'écriture en classe de FLE.

Lors de notre stage pratique que nous avons mené auprès des élèves de 2ème année moyenne au collège de l'enseignement moyen (**CEM**) Ibn El Haitham à M'sila, nous avons constaté que la production en français , notamment à l'écrit , est loin d'être à la portée des élèves dans la classe ,ce qui nous a amenée à mettre en relief un vrai handicap pour l'élève concernant la production écrite individuelle. Pour un enseignant, une telle situation est assez délicate, car il ne peut pas trouver une stratégie efficace pour motiver les élèves s'ils n'ont pas envie d'écrire. Autrement dit, il n'est pas facile de mettre en place une démarche qui développe la compétence scripturale d'une part, et susciter le désir à écrire chez l'élève d'autre part. Sachant que doter l'apprenant d'une compétence rédactionnelle est l'un des objectifs fixés par chaque enseignant de FLE.

Dans le but d'inventer chez l'apprenant le plaisir de rédiger et d'émerger sa créativité, nous avons opté pour la mise en place d'une technique efficace d'enseignement de la production écrite à travers un atelier d'écriture qui est une activité favorisant le travail collaboratif, tout en communiquant.

Cet atelier d'écriture est fondé, avant tout, sur une pratique du groupe comme il l'affirme Voltz : « [...] *Des lieux et des moments où l'on se réunit à plusieurs, où l'on écrit : parfois Seul parfois en groupe de toute façon toujours on y lit ce qu'on a produit, le groupe renvoie des échos, des questions, permet d'approfondir, de réécrire, d'améliorer.* »¹

C'est aussi un dispositif défini par Claire Boniface comme étant : «*un dispositif qui a pour but de déclencher l'écriture, de créer la motivation, dans certain plaisir.*»²

De ce fait, l'objectif de notre travail de recherche se situe dans une perspective de motivation incitant davantage la pratique de ces ateliers d'écriture en classe de FLE, vu leur apport efficace ainsi que leur rendement dans la pratique pédagogique, en favorisant la motivation, l'interaction et la créativité dans les écrits.

Notre travail de recherche intitulé, "*mise en place d'un atelier d'écriture pour l'amélioration de la production écrite dans une classe de FLE*", s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit en français langue étrangère. Une des questions qui se posent sur le rôle de l'atelier d'écriture, sur son efficacité à améliorer la production écrite en classe de FLE. Donc notre problématique tournera autour de deux questions :

- A quel point les ateliers d'écriture permettent – ils l'émergence de la créativité des apprenants de la 2^{ème} année moyenne dans une classe de FLE d'une part, et de susciter chez eux la motivation d'autre part ?
- comment cette démarche contribue-t-elle à l'amélioration des écrits des apprenants ?

Pour répondre à ces questions, nous émettrons les hypothèses suivantes :

¹Nicole Voltz, L'atelier d'écriture et le haïku, publication de l'Université de Provence 2001, P 47. cité par, Zineb Lehouichi, l'atelier d'écriture, un autre moyen didactique pour mieux rédiger, mémoire de master sous la direction de KHIDER Salim, université de Biskra ,2013,P .6. [En ligne]. URL : <http://dSPACE.univ-biskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/5283/1/sf251.pdf>, consulté le 11/12/2018.

²Claire Boniface, les ateliers d'écriture, ED, Retz, Paris, 1992, p12. cité par, Fatma Mhamdi, animer un atelier d'écriture pour améliorer la production écrite. cas des élèves de 5^{ème} année primaire ,mémoire de master sous la direction de AMEUR Azzedine, université de M'sila, 2017, p .6.

- ❖ l'atelier d'écriture serait un lieu d'interaction, d'échange et d'entraide dans la mesure où les apprenants se sentiraient en sécurité en communiquant avec autrui, dans un contexte de socialisation motivant.
- ❖ cette stratégie didactique permettrait le développement de l'esprit créatif, de collaboration entre les apprenants, ce qui conduirait à une meilleure rédaction commune, ils écriraient et s'auto corrigeraient. Cette ambiance créée au sein de l'atelier, permettrait l'amélioration de la compétence rédactionnelle.

Dans cet optique, nous choisirons de mener une expérimentation auprès d'une classe de 2^{ème} année moyenne contenant 34 apprenants, du CEM Ibn ElHaitham, C'est l'échantillon avec lequel nous mènerons notre observation qui nous a aidée à reformuler notre constat du départ.

Dans notre recherche, nous suivrons une démarche à la fois expérimentale, analytique et comparative. Elle est expérimentale car nous proposerons plusieurs activités expérimentales basées sur des consignes d'écriture, analytique car nous analyserons les textes produits par les apprenants individuellement et au sein d'un atelier(en groupes), pour arriver à faire une étude comparative entre les écrits des élèves réalisés individuellement et en groupes.

Pour y parvenir, nous diviserons notre travail en trois chapitres. Le premier chapitre sera intitulé (cadre épistémologique de l'écrit en FLE) mettra l'accent sur la définition des concepts fondamentaux : " écrire", " l'écrit" et "la production écrite". Aussi nous aborderons les composantes de cette dernière .Ensuite, nous présenterons l'enseignement de la production écrite selon des modèles didactiques pour arriver à cerner les difficultés rencontrées par les apprenants lors de cette activité au cycle moyen. Nous conclurons par l'évaluation de la production écrite.

Le deuxième chapitre intitulé :(autour des ateliers d'écriture) mettra la lumière sur l'atelier d'écriture : sa définition, un aperçu historique, les principes d'un atelier d'écriture ,son déroulement puis son intégration en classe de FLE pour arriver à expliquer l'atelier dans le programme de 2^{ème} année moyenne ainsi que les objectifs de la mise en place de cette technique .Nous aborderons également l'interaction dans un atelier d'écriture . Enfin, nous clôturons avec l'évaluation de travail en atelier.

Le troisième chapitre sera réservé à la présentation du protocole expérimental de la recherche fait avec les apprenants de la deuxième année moyenne (l'échantillon, la méthodologie, corpus...) pour la mise en pratique des hypothèses établies.

Introduction Générale

Ce volet sera consacré également à l'analyse et à l'interprétation des résultats obtenus. Pour ce faire, nous effectuerons une analyse des résultats en suivant une démarche analytique et comparative des productions écrites des deux groupes : expérimental et témoin. Comme nous l'avons cité précédemment, notre corpus choisi se présentera sous forme des copies des apprenants de 2^{ème} année moyenne ; des productions écrites réalisées individuellement et d'autres élaborées en groupe dans un atelier d'écriture. Notre travail sera conclu par la présentation des résultats obtenus tout au long de ce travail.

Chapitre I

Cadre épistémologique de l'écrit

Introduction

Le processus d'enseignement/ apprentissage des langues a pour but principal le développement des quatre compétences à l'oral et à l'écrit. L'apprentissage d'une langue étrangère, c'est entre autres l'apprentissage de l'écriture dans cette langue. L'enseignement/apprentissage de la production écrite revêt une grande importance dans le domaine de la didactique des langues en général, et celle du français langue étrangère en particulier. Cela est confirmé par Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond qui avancent que la production écrite deviendra un champ d'études très actif où se tissent des liens étroits entre didacticiens et enseignants en vue de faciliter l'enseignement-apprentissage de la production écrite.

Dans ce chapitre, nous aborderons le cadre épistémologique concernant la production écrite de différents angles. D'abord, nous essayerons de définir les concepts clés liés à la tâche d'écriture. Ensuite, nous examinerons le processus rédactionnel pour arriver à présenter quelques modèles linéaires et non linéaires expliquant les éléments qui affectent le processus d'écriture. Puis nous exposerons les composantes de la compétence d'écriture pour arriver à cerner la production écrite en classe de FLE. Enfin, nous clôturons notre chapitre par la mise en lumière de l'écrit au sein du programme de deuxième année moyenne ainsi que l'évaluation de cette compétence.

1. Processus définitoire

1.1. L'écrit :

Jean Pierre Cuq, dans son dictionnaire de didactique, accorde à cette notion la définition suivante : « *une manifestation particulière du langage caractérisée par l'inscription, sur un support, d'une trace graphique matérialisant la langue et susceptible d'être lue* »¹. Cela veut dire que l'écrit est un moyen de transformation d'un message sonore en un message graphique ayant un sens, dans le but de transmettre les idées qui vont être communiquées avec autrui.

D'autre part, Jean-Pierre CUQ et Isabelle GRUCA considèrent l'écrit comme une tâche qui n'est pas facile à réaliser : « *écrite, c'est réaliser une série de procédure de résolution de problèmes qu'il est quelque fois délicat de distinguer* »².

¹ Jean Pierre Cuq, *dictionnaire de la didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, CLE international, 2003, p.79.

² CUQ, Jean-Pierre et GRUCA, Isabelle, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Coll. FLE, Ed. Presse universitaires de Grenoble, 2002, P178. Cité par Zineb Lehouichi, op.cit., p. 29.

Les didacticiens de FLE avancent une distinction entre deux notions de base, ils distinguent « l'écrit » d'un « écrit ». La première acception du concept concerne le processus d'écriture, c'est-à-dire l'acte de production qui est :

« Une activité complexe qui repose sur une situation (thème choisi, public visé), exige des connaissances (relatives au thème et au public), un savoir-faire, et comprend trois étapes : la production planifiée des idées, la mise en mots et la révision. »¹

Nous signalons que ces trois étapes vont être expliquées d'une façon détaillée, lorsque nous entamerons le point qui aborde le processus de production écrite au cours de ce même chapitre.

En revanche, la deuxième acception du terme, "un écrit", concerne le résultat du processus de la rédaction. Autrement dit, le produit réalisé par un scripteur :

« Ce produit est constitué d'un discours écrit (reposant sur les intentions énonciatives du scripteur) qui remplit plusieurs fonctions langagières (raconter, décrire, convaincre, etc.) et s'inscrit dans un texte pouvant revêtir différentes formes (article de presse, lettre, livre, etc.) »²

A travers cette définition, nous constatons que tout produit d'écriture, " un écrit ", se base sur les intentions du scripteur, qui écrit pour exprimer des différentes visées à savoir narrative, descriptive, argumentative, explicative...

1.2. Ecrire :

Ecrire, c'est « tracer les signes d'un système d'écriture, de représentation graphique des sons d'un langage, de la parole. »³,

C'est également « Raconter, affirmer, exposer, dire par écrit dans une œuvre, un article. »⁴. Donc, écrire signifie l'expression des sa pensées au moyen du le langage écrit.

En se basant sur les définitions, nous pouvons dire que le procédé d'écrire est une manière d'extérioriser les idées et le ressenti par le biais de leur mise en graphie, en ayant un objectif bien précis. Autrement dit, une intention pour laquelle on écrit (raconter, exposer, expliquer, etc.).

¹Jean Pierre Robert, *dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Ophrys, 2008, p.76.

²Ibid.

³LAROUSSE, Ecrire [En ligne]. URL: <http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9crire/27736>, consulté le 02/04/2018.

⁴Ibid.

Autour de ce sujet, Josiane Parrouty¹ affirme que : « *l'écrit répond à des intentions, sous-entend des enjeux, diffère selon les situations, permet de communiquer, de raconter des histoires, de garder des traces* »².

Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca envisage la notion d'écrire comme : « *produire une communication au moyen d'un texte et aussi écrire un texte dans une langue écrite.* »³. De cela nous pouvons dire que l'acte d'écrire est une communication consistant à concrétiser et matérialiser les pensées au moyen des signes graphiques.

Ace propos, ajoute Jean Pierre Robert autour de l'écriture qui désigne : « *un système normalisé de signes graphiques conventionnels qui permet de représenter concrètement la parole et la pensée.* »⁴

1.3. La production écrite :

Dans une optique linguistique, la production écrite est conçue comme « *une activité complexe de production de textes, à la fois intellectuelle et linguistique, qui implique des habiletés de réflexion et des habiletés langagières.* »⁵

En s'inscrivant dans une perspective de communication, la production écrite est perçue comme « *une activité de production d'un texte écrit vue comme une itération entre une situation d'interlocution et un scripteur dont le but est d'énoncer un message dans un discours écrit.* »⁶

En se basant sur les deux définitions précédentes, nous avons remarqué que l'activité de la production écrite nécessite la réflexion et les savoir-faire langagiers. Le texte et le discours produits constituent des messages s'inscrivant dans une situation de communication d'interaction entre un scripteur et un lecteur.

De cela, les didacticiens explicitent que les apprenants n'écrivent pas des textes pour être corrigés par l'enseignant, mais ils rédigent pour la transmission de leurs idées et la communication avec un (des) lecteur(s).

¹Professeure, Chercheure, écrivaine et conférencière canadienne qui s'est intéressée à la question des pratiques d'écriture et de la motivation à écrire chez les apprenants en classe de FLES.

²Josiane Parrouty, Comment inciter les élèves à écrire dans la classe de français langue seconde, Lulu.com, 2016, p.20. cité par Amira El-Amina Si Moussa, l'apport des ateliers d'écriture dans l'amélioration des productions écrites des apprenants dans une classe de FLE .cas des élèves de 3^{ème} année moyenne, CEM EchahidTahri Slimane, commune de Benzaoua, M'sila, mémoire de master sous la direction de BEN KHELIL Rima , Université de M'sila,2018, p.12.

³Jean Pierre Cuq, Gruca Isabelle, op.cit., p.188.

⁴Jean Pierre Robert, op.cit.,p.76.

⁵Ibid. p .174.

⁶Ibid.

L'apprenant est invité donc à exprimer ses sentiments, transmettre ses idées pour communiquer avec autrui et mettre à jour une compétence de communication écrite.

Selon Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, la production écrite « est une activité mentale, complexe de construction de connaissance et de sens. »¹

2. Le processus d'écriture

L'écriture est conçue comme une situation problème à résoudre, puisqu'elle demande au scripteur de fixer un ensemble des objectifs à atteindre. Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca constatent que la production écrite implique : « une série de procédures de résolution de problèmes, qu'il est quelques fois délicat de distinguer et de structurer. »²

En s'appuyant sur la définition de Jean Pierre Cuq, avancée précédemment, nous signalons que le processus rédactionnel respecte trois étapes à savoir la planification, la mise en mot et la révision.

2.1. La planification

Le premier niveau d'opération dans la production écrite c'est la planification, appelée aussi *pré composition, pré écriture, analyse, préparation*.³ La planification est l'étape dans laquelle se construit un écrit à partir d'un plan. L'apprenti-scripteur réorganise et regroupe, sous forme d'un plan, les informations et les idées requises qu'il les cherche dans sa mémoire à long terme. Cuq Jean Pierre et Gruca Isabelle déclarent que « *Le processus du planning sert à définir le contexte textuel et pragmatique d'un message à transmettre* »⁴.

2.2. La mise en mot

Cette phase d'écriture est appelée aussi *première rédaction, écriture, expression, production, textualisation*. À cette étape, pour mettre en mots, en phrases et en paragraphes les idées récupérées, les apprenants sélectionnent des structures syntaxiques et rhétoriques. Ce processus concerne la production d'une suite d'énoncés acceptables sur le plan syntaxique et orthographique.

¹Jean Pierre Cuq et Isabelle Gruca, Cours de didactique du français langue étrangère et seconde, Presse universitaire de Grenoble, 2003, p. 180.

²Ibid. p.184

³Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, *la Production écrite, Paris*, CLE International, 1999, p.93.

⁴Jean Pierre Cuq, Isabelle Gruca (2003), op.cit., P.122-123.

2.3. La révision

Cette étape prend parfois les termes de *correction*, *réévaluation*, *réécriture*. Cornaire et Raymond affirme que : « *l'étape de révision se caractérise par une sorte de mouvement d'aller et retour, conduira à l'évaluation du texte en fonction de l'objectif à atteindre.* »¹.

Cela signifie qu'une lecture de va et viens est nécessaire pour la révision d'un texte qui est réalisé par un scripteur. Celui-ci établit une évaluation d'où l'identification de ce qui ne va pas et la résolution du problème.

En gros, la révision a pour but d'évaluer et d'améliorer un texte. Elle permet à l'apprenant la vérification complète de sa production. Il se relira d'une manière attentive pour se corriger les erreurs d'orthographe, ajuster les dysfonctionnements, ajouter des idées, modifier des phrases au niveau de sens....etc.

3. Les modèles de production écrite

Le processus de production écrite a pris l'intérêt chez plusieurs chercheurs. Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond dans leur ouvrage intitulé «*la production écrite*» affirment qu'il existe deux catégories de modèles qui sont conçus pour le français ou l'anglais langue maternelle. Les modèles linéaires «*proposent des étapes très marquées et séquentielles*». Les modèles non linéaires qui sont «*des modèles récurifs où l'on insiste sur le fait que le texte s'élabore à partir de la mise en correspondance d'activités de niveaux différents.*»².

3.1. Le modèle linéaire de Rohmer

En 1965, Rohmer est le premier à s'intéresser à l'analyse du processus de production écrite pour l'anglais langue maternelle. En s'appuyant sur les résultats d'une expérience faite auprès d'un échantillon d'adultes, le chercheur avance que le processus d'écriture se compose de trois étapes successives :⁴

- La pré écriture : c'est la partie qui inclue des activités de planification et la recherche d'idée.
- l'écriture : elle désigne la rédaction du texte, c'est l'étape dans laquelle le scripteur met en pratique son plan élaboré préalablement.
- la réécriture : c'est dans cette phase que le rédacteur revoit son texte en apportant des modifications, des corrections sur le plan formel et sur le plan de contenu.

¹Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, op.cit., p.28.

²Ibid.p.25.

³Ibid.

⁴Ibid. p.26.

Ce modèle est à caractère unidirectionnel, autrement dit il exige du scripteur le respect de l'ordre de ces trois phases «sans le retour en arrière sur l'une ou l'autre des activités de différents niveaux»¹. Donc, il permet de conceptualiser le fonctionnement d'un scripteur inexpérimenté qui néglige de mettre en rapport les séries d'opérations mentales des différentes étapes.

3.2. Les modèles non linéaires

3.2.1 Le modèle de Hayes et Flower

En 1980, ces deux chercheurs réalisent ce modèle pour expliquer le processus rédactionnel entrant en jeu lors de la tâche d'écriture. Ils présentent l'écriture comme étant «une série de décisions et de choix à faire du commencement jusqu'à la version finale du texte»². Cette explication se fait en se basant sur des études en psychologie. Au terme d'une expérience menée auprès des adultes anglophones, les deux psycho-cognitivistes résument que «l'écriture ne consiste plus en une démarche linéaire mais s'appuie, au contraire sur l'interrelation d'activités cognitives présentes à divers niveaux.»³

En se basant sur la technique de la réflexion à haute voix, qui consiste à demander aux apprenants d'expliquer oralement ce qu'ils font avant d'entamer l'écriture, Hayes et Flower affirment qu'il existe trois composantes principales :⁴

- Le contexte de la tâche : intègre tous les facteurs extérieurs qui peuvent influencer la rédaction, en particulier: l'environnement physique, le sujet du texte et les lecteurs éventuels.
- La mémoire à long terme : c'est une véritable réserve pour emmagasiner les connaissances nécessaires que le scripteur choisit pour la production de son texte.
- Le processus d'écriture incluant la planification, la mise en texte et la révision. Nous avons déjà expliqué en détail ces trois étapes. (**voir supra 2. le processus d'écriture**).

Le modèle de Hayes et Flower illustre bien le cheminement du scripteur habile, dite expérimenté, qui lors de l'écriture fait des retours en arrière pour modifier avant l'élaboration finale du texte.

¹Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, op.cit., p. 26.

²Mélanie Boulianne, Effet d'une séquence d'enseignement de la pré-écriture sur la motivation des élèves à écrire des textes variés en première secondaire, Mémoire de maîtrise en linguistique sous la direction de Clémence Préfontaine, Université du Québec à Montréal, 2008, p.5 [En ligne]. URL : <https://archipel.uqam.ca/899/1/M10160.pdf>, consulté le 29/04/2019.

³Op.cit., p.27.

⁴Ibid. p.28.

3.2.2. Les modèles de Bereiter et Scardamalia

En 1987, en analysant les comportements d'adultes et d'enfants lors de la tâche d'écriture, les deux chercheurs expliquent qu'il existe deux descriptions :

La première description appelée *knowledge-telling model*, qui désigne «connaissances- expression», explique le comportement d'un scripteur novice caractérisé par malhabile. Ces scripteurs se retrouvent dans des situations difficiles au moment de la rédaction. Ils écrivent en se basant que sur les expériences et les connaissances préalables, ceci dit qu'ils ne prennent pas en considération le destinataire du texte. Autrement dit, ils ne s'intéressent plus que le texte produit sera compris par les lecteurs. De ce fait, les écrits produits par ces scripteurs se caractérisent par «un manque d'organisation, de cohérence interne en ce qui a trait à l'enchaînement des idées»¹.

La deuxième description désignée par *knowledge-transforming model*, se traduit comme connaissances-transformation, illustre la posture d'un scripteur habile. Ce dernier rédige un texte compréhensible, il sait réguler le fonctionnement cognitif tout en essayant de résoudre les difficultés éprouvées. Le lecteur est pris en compte lors de l'écriture, c'est-à-dire le rédacteur assure la réussite des lecteurs dans la compréhension du message. Donc cette stratégie met la lumière sur l'interaction entre le scripteur, le texte et le contexte.²

3.2.3. Le modèle de Deschênes

En 1988, Deschênes, un psychologue québécois a réalisé un modèle qui vise l'explication du processus d'écriture en français langue maternelle. Ce modèle « a pour objet de faire le lien avec l'activité de compréhension écrite, que Deschênes considère comme une condition préalable à toute production écrite »³. Il intègre les deux paramètres suivants: la situation d'interlocution et le scripteur. Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond signalent que :

La situation d'interlocution comprend les aspects qui peuvent affecter la tâche d'écriture principalement :

- 1-la tâche à accomplir : concerne les directives qui orientent le scripteur vers l'objectif à atteindre.
- 2-l'environnement physique : c'est le cadre spatiotemporel dans lequel se déroule l'écriture.

¹ Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, op.cit., p. 29.

² Ibid. p.30.

³ Ibid. p.31.

3-le texte lui-même : la production d'un message c'est le but de chaque scripteur au moment de la rédaction.

4-les personnes dans l'entourage plus ou moins proches du scripteur.

5-les sources d'information externes qui constituent les sources sur lesquelles s'appuie le scripteur pour finaliser son texte.

Le scripteur comprend deux éléments qui sont :

1-Les structures de connaissances comportent la somme d'informations préservées dans la mémoire à long terme : des informations linguistiques, sémantiques, référentielles et rhétoriques.

2-Les processus psychologiques qui se divisent en cinq étapes organisées comme suit :

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

En résumant, nous pouvons dire que Deschênes dans ce modèle considère l'écriture comme un processus qui « *se déroule selon une séries d'opération complexes, avec des va et vient entre les différents éléments des processus mentaux* »¹.

3.2.4. Le modèle de Sophie Moirand pour le français langue étrangère

Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond avancent que Sophie Moirand dans son modèle « *S'attache à définir les paramètres d'une situation de production en vue de mieux faire comprendre les exigences de la lecture* »². Ce modèle se distingue des autres modèles précédents qui expliquent le processus rédactionnel, dans la mesure où ce modèle met en lumière le lien entre la production écrite et la lecture.

En 1979, dans un ouvrage intitulé *situation d'écrit*, la chercheure explicite quatre facteurs pour la situation d'écriture :³

1- Le scripteur : celui-ci appartient à une classe sociale .Donc son statut social, son rôle et son histoire sont des éléments qui peuvent influencer la tâche d'écriture.

2- Les relations scripteur / lecteur(s): généralement le scripteur écrit pour être lu par autrui, autrement dit par des lecteurs avec lesquels il peut entretenir des relations amicales, professionnelles ou autres. Tout cela peut influencer la manière d'écriture.

¹Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, op.cit., p.37.

² Ibid. p.36.

³ Ibid. p.37.

3- Les relations scripteur / lecteur(s) / document : le scripteur rédige en ayant une intention communicative. Il écrit pour décrire raconter ou convaincre. Ce but de communication se manifeste dans le document lui-même.

4- Les relations scripteur / document / contexte extralinguistique : cela constitue le référent (de quoi et de qui on parle dans le texte), le moment et le lieu où l'on produit l'écrit. Ces facteurs influent aussi la forme linguistique du document.

Parmi les critiques avancées pour commenter ce modèle est celle de Claudette Cornaire en collaboration avec Patricia Mary Raymond, ces deux chercheurs stipulent que :

« même si ce modèle date de quelques années déjà, il demeure intéressant, car il met l'accent sur les interactions sociales entre le scripteur et son lecteur, autrement dit le contexte social dans lequel se situe le texte ou l'énoncé linguistique.[...] un bon texte est donc une interaction entre un document, un scripteur...et un lecteur. Autrement dit, la communication sera vraiment efficace dans la mesure où les dimensions sociales, socioculturelles ne sont pas laissées pour compte. »¹

Cela nous permet de dire que la situation de communication est une forme d'interaction entre un texte, un lecteur et un document.

4. Les composantes de la compétence de production écrite

Marie-Claude Albert considère que la compétence de communication écrite intègre des composantes, appelées aussi compétences qui ont un rôle important dans la rédaction d'un texte à des degrés divers, à savoir les compétences : linguistique, discursive, référentielle, socioculturelle et cognitif.²

- Une compétence linguistique : concerne une compétence lexicale et une compétence grammaticale (morphologie et syntaxe).
- Une compétence référentielle : qui constitue l'ensemble des connaissances du monde et celles liées aux domaines d'expériences.
- Une compétence socioculturelle : qui inclue les connaissances des normes qui régissent les interactions entre les individus, et les connaissances sur l'histoire culturelle d'une société donnée.

¹Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, op.cit., p.38.

² Albert Marie-Claude, évaluer les productions écrites des apprenants, Le français dans le monde, décembre 1998, p60-61.cité par Meriem Chaker, De la compréhension du texte littéraire à la production écrite créative. Cas des étudiants de première année de licence du département des lettres et langue française. Université Mohamed BOUDIAF de M^o sila, mémoire de Master sous la direction de LAABIDI Souad, Université de M^o sila, 2015, p.27 [En ligne]. URL : http://revue-staps.univmsila.dz/faculte-ll/images/fll_doc/documents/memoire/fr/master/2015/chaker%20meriemmaster%20msila%202015.pdf, consulté le 28/01/2019.

- Une compétence cognitive : permettant de mettre en œuvre les processus d'acquisition/apprentissage de la langue ainsi que les processus de construction du savoir.
- Une compétence discursive (ou pragmatique) : qui concerne l'aptitude à réaliser un texte en adéquation avec une situation de communication écrite que confronte l'apprenant au moment de la rédaction.

5. La production écrite en langue étrangère

Pour un apprenant, l'écriture en langue étrangère lui présente des différences par rapport au processus rédactionnel en langue maternelle. Parmi ces points de différences on note :¹

A. Le temps de la rédaction est plus long. Autour de cela, les deux spécialistes, Cornaire et Raymond avancent que «*le scripteur en langue étrangère consacre plus de temps à l'écriture*»². Cela est dû aux difficultés qu'éprouve le scripteur en écrivant en langue étrangère. En raison de la difficulté dans la traduction, la révision du texte que le scripteur s'attarde dans l'écriture.

B. Les scripteurs en langue étrangère possèdent un répertoire de stratégies limité et inadéquat, ces derniers se ressemblent aux ceux inexpérimentés qui écrivent en langue maternelle. Donc, ils rédigent des textes incompréhensibles sans la prise en considération des lecteurs.

C. A travers des recherches menées, le scripteur en langue étrangère doit avoir un certain degré de compétence linguistique. Ceci dit que le texte écrit est influencé par le niveau de compétences. Ces expériences arrivent à signaler que la compétence linguistique joue un rôle dans la qualité des productions écrites, mais n'entrave pas le transfert des stratégies d'écriture de la langue maternelle à la langue seconde.

6. Les caractéristiques des écrits en langue étrangère

En se référant à des différentes études, Claudette Cornaire et Patricia Mary Raymond nous expliquent d'une manière détaillée certains facteurs de l'écriture en langue étrangère, parmi les on cite :³

¹Claudette Cornaire, Patricia Mary Raymond, op.cit., p.66-67.

²Ibid. p.66.

³Ibid. p.64-65.

a. des textes plus courts : en comparaison avec ceux rédigés en langue maternelle, les textes produits en langue étrangère contiennent moins d'informations, donc ils sont insuffisamment acceptables sur le plan de contenu.

b. Un vocabulaire restreint et limité : en raison des répétitions lexicales, on trouve des mêmes mots qui se répètent tout au long de l'écriture.

c. En les comparant à des textes écrits en langue maternelle, les textes rédigés en langue étrangère se caractérisent par une syntaxe simple, moins complexe, moins d'enchaînement.

d. En rédigeant en langue étrangère, le scripteur peut commettre des erreurs qui relèvent de la forme globale du texte que de la syntaxe.

7. L'évaluation de la production écrite

Dans la vie scolaire d'un apprenant, l'activité d'écriture est importante. La nécessité d'évaluer les écrits a suscité l'intérêt des enseignants au sein du processus d'enseignement/apprentissage de l'écrit. Cette démarche évaluative exige de la part de l'enseignant correcteur la réalisation d'une grille d'évaluation en se basant sur des critères selon la tâche demandée aux apprenants.

Michel Pendax considère que l'évaluation est « *un ensemble d'apprentissage par lesquels on mesure les effets des activités menées sur un public déterminé. En d'autres termes on vise à mesurer la distance entre les intentions pratiques d'un sujet apprenant et les résultats obtenus à l'égard des objectifs fixés* »¹. autrement dit, elle tente à mesurer l'écart entre les intentions pratiques et les résultats obtenus en termes d'objectifs fixés. En gros, l'évaluation permet à l'enseignant d'avoir des informations sur le rendement des apprenants en matière d'écriture.

7.1. L'importance des critères d'évaluation

Les critères d'évaluation constituent une base efficace pour la correction des erreurs contenues dans les écrits des apprenants. Elles permettent à l'enseignant de :²

-clarifier les objectifs d'apprentissage.

- Faire prendre conscience de la diversité des écrits, dans leurs formes, leurs contenus, leurs intentions, pour l'élaboration des critères de différenciation de types d'écrits.

¹Michel Pendax, les activités d'apprentissage en classe de langue, Paris, Hachette, P.48.cité par Zineb Lehouichi, op.cit., p.38

²Groupe EVA, *Evaluer les écrits à l'école primaire*[En ligne].URL:<http://malipoupi.over-blog.com/pages/Evaluer-les-ecrits-a-l-ecole-primaire-4241345.html>. consulté le 10/05/2019.

- Faire prendre conscience de la complexité du tissu textuel pour constituer des critères d'évaluation concernant les mots et les phrases, mais aussi les liens entre les phrases et le texte dans son ensemble.
- Faire prendre conscience de la complexité du travail d'écriture, qui n'est pas tracer des mots sur le papier mais élaborer un texte à coups d'essais et reprises successives.

7.2. Le classement des critères : tableau EVA

Le tableau EVA rassemble des différents critères qui facilitent à l'enseignant la tâche évaluative en classe, ce tableau est le fruit d'un travail réalisé par un ensemble d'instituteurs. Pour ce faire, l'enseignant peut s'appuyer sur une grille d'évaluation comportant un certain nombre de critères en fonction de type de texte à produire.

Le tableau ci-dessous constitue un tableau est un outil de travail produit pour évaluer les écrits des élèves réalisés en classe. Dans lequel, les critères sont inclus sous forme de phrases interrogatives pour qu'on puisse fabriquer directement un outil d'évaluation en interrogeant l'écrit réalisé et pour arriver à définir les savoirs et les compétences qui peuvent résoudre les problèmes d'écriture. Le linguiste et philosophe américain Morris classe les critères comme suit :¹

- **Le point de vue morphosyntaxique** : tout ce qui relève de ce point de vue concerne la relation des signes entre eux.
- **Le point de vue sémantique** : il concerne le lien entre les signes et leurs référents. Donc, consiste à construire du sens et la cohérence d'ensemble du contenu du texte.
- **Le point de vue pragmatique** cet aspect concerne la relation entre le message et ses utilisateurs, c'est-à-dire la considération de l'écrit produit dans son situation de fonctionnement.
- **L'aspect matériel** : concerne la ponctuation, la mise en page. Ces éléments aident le lecteur dans la construction du sens.

Le tableau ci-dessous explique clairement les critères d'évaluation élaborés par le groupe EVA.

¹ Groupe EVA, *questions pour évaluer les écrits*, INRP, 1991

Chapitre I : Cadre épistémologique de l'écrit

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

Questions pour évaluer les écrits

8. La production écrite en classe de 2^{ème} année moyenne

Le programme de 2^{ème} année moyenne fait le choix de s'inscrire dans la pédagogie du projet qui organise les apprentissages en séquence¹. c'est à dire un ensemble d'activités organisées autour de différents objectifs. ces activités reposent sur la pratique des quatre domaines (écouter/parler, lire/écrire)².

Vers la fin de la 2^{ème} année moyenne, les apprenants sont censés être capable de produire par écrit des textes narratifs qui relèvent de la fiction. Donc il s'agit de leurs permettre de³ :

- De produire un texte narratif qui relève de la fiction.
- Construire un récit de fiction cohérent et structuré.
- Rechercher seul l'information utile pour résoudre le problème auquel il est confronté (utilisation des usuels : dictionnaires, grammaire et autres mais également Internet et les bibliothèques).
- S'intégrer à un travail d'équipe, un projet mutualisé, en fonction des ressources dont il dispose.
- Manifester sa créativité par des moyens linguistiques.

L'enseignement /apprentissage de l'écrit en Algérie a pour objectif le développement de deux compétences : la compréhension et la production. Durant l'apprentissage de la production écrite en 2^{ème} année moyenne, une compétence terminale sera développée chez l'élève qui est : *«produire des récits de fiction en tenant compte des contraintes de la situation de communication.»*⁴, qui consiste à amener l'apprenant à :

- ✓ **Reformuler des récits de fiction sous une forme résumée.**
- ✓ Exploiter l'information essentielle.
- ✓ **Organiser sa production.**
- ✓ Répondre à une consigne de production à l'écrit.
- ✓ Développer des méthodes de travail autonome.
- ✓ **Décrire un personnage, un lieu, un objet.**
- ✓ Recourir à la description en tant que ressource.
- ✓ **Rédiger un récit de fiction.**
- ✓ Apprendre à se positionner en tant que scripteur.
- ✓ Réviser sa production à l'aide d'une grille d'évaluation critériée.

¹ Ministre de l'Education Nationale, Guide d'utilisation du Manuel de Français 2^{ème} année moyenne, Alger, Onps, 2018-2019, p.4

² Ibid., p.4

³ Ibid. p.9

⁴ Ibid. p.11

✓ Exploiter les TIC.»¹

Dans le processus d'enseignement/apprentissage de FLE, la tâche d'écriture conclue chaque séquence didactique. la séance de l'écrit dans le programme algérien se déroule comme suit :

1. La préparation à l'écrit.
2. La production écrite.
3. Le compte rendu de la production écrite.

La première phase est considérée comme une base pour la réalisation de l'écrit. par le billet d'une séries d'activités, l'enseignant préparent les apprenants pour effectuer le produit finale.

La deuxième phase c'est l'écriture proprement dite, l'enseignant propose une consigne accompagnée d'un ensemble de critères de réussite. En se servant des critères, l'apprenant réalise le produit fini tout en mobilisant les prés requis acquis tout au long de la séquence didactique.

La troisième phase c'est un moment d'évaluation du travail réalisé. L'enseignant rappelle les apprenants de la consigne ainsi que les critères de réussite, il détecte les erreurs communes chez les apprenants pour proposer des activités visant la remédiation de ces erreurs, donc il évalue ce qui est négatif et positif d'ordre général. À la fin, en négociation avec les apprenants, l'enseignant améliore un texte commun avec les apprenants. Nous signalons que ces étapes vont être expliquées d'une manière détaillée dans le chapitre pratique consacré au déroulement de l'observation.

Après une lecture au programme de 2^{ème} année moyenne, nous résumons que ce programme comprend trois projets et chaque projet est composé de plusieurs séquences. Le premier projet inclus trois séquences, deux séquences pour le deuxième, alors que le dernier comprend également deux séquences. Le type du texte étudié est le texte narratif à savoir le conte, la fable et la légende.

Notre stage pratique a pris lieu au deuxième projet intitulé « une fable » qui a pour but d'amener l'apprenant à réaliser un album de bande dessinée à partir d'une fable.

¹Ministre de l'Education Nationale, op.cit., p.11

Conclusion

A la lumière de ce chapitre, nous résumons que la production écrite est un processus qui suscite l'intérêt chez plusieurs spécialistes. Nous signalons également que vu l'importance de ce processus, son évaluation semble indispensable en classe de FLE. Ce processus rédactionnel se subdivise en trois phases : la planification, la mise en texte et la révision, durant lesquelles, l'apprenant peut rencontrer des difficultés.

Nous ajoutons aussi que l'enseignant confronte souvent des obstacles concernant l'entrée dans le monde de la rédaction. Dans le chapitre suivant, nous circonscrivons une pratique pédagogique qui peut être une résolution au problème rencontré de la part des apprenants, c'est l'atelier d'écriture.

Chapitre II

Autour des ateliers d'écriture

Introduction

Dans ce premier chapitre, nous tenterons de faire un tour d'horizon de tout ce qui se rapporte au travail en atelier d'écriture au sein d'une classe de FLE, et de ce qui permet aux apprenants d'aborder la langue avec l'esprit de travail en collectivité, du partage et de motivation .autrement dit, aborder l'écriture dans un climat interactif .

Pour introduire ce chapitre, nous avons choisi de donner premièrement un bref historique sur l'émergence des ateliers d'écriture. En deuxième lieu, nous nous sommes posée la question «*qu'est ce qu'un atelier d'écriture ?*», pour définir le concept de divers côtés. Ensuite, nous présenterons les principes d'un atelier d'écriture, comment se déroule, ses avantages ainsi que la tâche d'un animateur au sein d'un atelier. Au cours de ce chapitre, nous expliquerons brièvement l'interaction lors d'un atelier d'écriture. Enfin, nous clôturons ce chapitre par cerner un atelier d'écriture en classe de FLE, particulièrement dans le programme de la deuxième année moyenne.

1. L'atelier d'écriture :

1.1. Aperçu historique :

Les ateliers d'écriture en France sont inspirés des cours de "creative writing"proposés par les universités américaines¹. Ils ont cependant plusieurs points d'émergences.

La technique des ateliers d'écriture est ancienne aux états –unis, où elle s'appelle "Creative Writing" dans le cadre de"WritingWorkshops".Elle constitue même un des points d'opposition culturelle entre ce pays et l'Europe – notamment la France – où les écrivains ont, jusqu'à ces dernières années, toujours soutenu que l'on n'apprenait pas à écrire .Aux Etats- Unis, où le pragmatisme est de règle, on trouve dans tous les départements de littérature des ateliers d'écriture qui sont dirigés par des écrivains reconnus.²

En France, dès 1935 Célestin Freinet a mis au point une technique de pédagogie active dite pédagogie Freinet fondée sur la mobilisation des élèves avec, entre autres, l'écriture des textes libres à partir d'un thème. Les élèves lisaient leurs textes à haute voix

¹ Gilbert Desmée, « De la nature d'un atelier d'écriture dans le milieu professionnel », in *Vie Sociale*, n°2, 2009, p. 53-58 [En ligne]. URL : <https://www.cairn.info/revue-vie-sociale-2009-2-page-53.htm>, consulté le 14/04/2019

² *Atelier d'écriture*, http://fr.m.wikipedia .org/wiki/atelier _d %27écriture

et les meilleurs étaient imprimés puis échangés entre les écoles qui participaient au mouvement Freinet¹.

Ce fondateur de la coopérative de l'enseignement laïc, a pratiqué une pédagogie qui refuse l'autoritarisme et qui a pour objectif de concilier la théorie et la pratique, de promouvoir la formation de la personnalité ainsi que le travail par groupes, en développant les méthodes actives : imprimerie à l'école, journaux scolaires, correspondance interscolaire, texte libre. Pour lui «*l'écriture est un moment d'expérimentation en groupe*».²

En 1960 Raymond Queneau et François le Lionnais³ contribuent à la création de l'Ouvroir de littérature potentielle (Oulipo), qui est un atelier de littérature expérimentale, fonctionne sur le principe de contraintes imposées. Les membres de l'Oulipo «*Se sont donc proposés, dès le départ, en s'inspirant de modèles anciens (les troubadours, les grands rhétoriciens) ou récents (Raymond Roussel) de frayer la voie à de nouveaux modes d'écriture*»⁴

Parmi les membres de ce mouvement littéraire Jacques Bens, Claude Berge, Jean Queval, Jean Lescure et Jacques Duchateau.

L'Oulipo anime d'ailleurs parfois, sans les organiser, des ateliers d'écriture, comme celui, estival et annuel, des récréations de Bourges (organiser par les mille univers), auquel participent chaque année près de cent stagiaires⁵.

Les oulipiens sont des créateurs artisans qui se donnent pour tâche d'extraire de la langue et de la littérature toutes leurs capacités intrinsèques⁶. Pour eux «*les règles n'entravent pas la création, mais la stimulent*»⁷.

En 1969, Elisabeth Bing, professeur de français dans une école pour enfants caractériels et écrivains, commence à travailler avec des enfants en difficulté scolaire et psychique à Dieulefit dans la Drome. Elle surmonte les problèmes en mettant au point un

¹Gilbert Desmée, op.cit.

²Vinciane Vanderheyde, *Historique des ateliers d'écriture*, in Elisabeth Tardieu, et Nathalie Van Hoorne, *les ateliers d'écriture créative*, exposé (maîtrise du FLE), 2003 [En ligne]. URL : http://elisabeth.tardieu.free.fr/ateliers_ecrit_creative_en_cl_de_fle.pdf, consulté le 22/04/2019.

³Mathématicien passionné de la littérature.

⁴Anne Roche, Andrée Guiguet et Nicole Voltz, *L'atelier d'écriture. Élément pour la rédaction du texte littéraire*, Paris, ARMAND COLIN, 2009, P.13.

⁵Op.cit.

⁶Soulaf Hassan, *la pratique des ateliers d'écriture créative en classe de FLE comme formation à la compétence linguistique, interculturelle et esthétique : le texte littéraire au sein du projet didactique*, thèse de doctorat sous la direction de BIAGIOLI Nicole, Université de Côte d'Azur, 2016, p.32 [En ligne]. URL : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01440791/file/2016AZUR2049.pdf>, consulté le 09/12/2018.

⁷Op.cit.

mode d'incitation à l'écriture pour les enfants. Pour elle l'atelier d'écriture se situe du côté de la création littéraire.

Six ans après, précisément en 1975, Pierre Frenkiel et Roland Gohlke créent le CICLOP à Paris. (Centre Interculturel de Communication Langues et Orientation Pédagogique), Cette association propose au grand public et aux institutions des ateliers d'écriture centrés sur la personne et non sur le texte¹.

Depuis la première publication de l'ouvrage d'Anne Roche, Andrée Guiguet, Nicole Voltz qui s'intitule : « *L'atelier d'écriture. Elément pour la rédaction du texte littéraire* », les ateliers d'écriture se sont diversifiés et des pratiques très variées ont été constatées, de nouveaux textes ont été publiés, des rencontres et des échanges ont été réalisés dont l'objectif est de confronter ou affronter les différences. De ce fait, nous pouvons résumer que « *L'atelier d'écriture apparaît souvent comme tiraillé entre le projet social et le vouloir dire individuel, entre lesquels il tenterait, avec plus au moins de bonheur, de trouver des compromis* »².

1.2 Qu'est-ce qu'un atelier d'écriture ?

Dans un premier temps, il nous semble nécessaire de définir le terme atelier. Le mot "Atelier" vient du vieux mot "aselle", qui signifie un morceau de bois. Aussi il désigne un lieu où l'on travaille le bois. Il devient ensuite le lieu de création de l'artisanat et des beaux arts. Ce terme a servi également pour désigner le groupe de personnes qui travaillent sous la direction d'un maître.³

L'atelier d'écriture, comme une stratégie didactique qui est mise en place au sein des classes de FLE pour faciliter la tâche de la rédaction chez les apprenants, a pris l'intérêt des chercheurs et des didacticiens qui ont accordé plusieurs définitions, parmi lesquelles nous citons :

Le Robert définit l'atelier d'écriture comme « *Un lieu où travaillent des artisans, des ouvriers travaillent en commun : l'atelier d'un ébéniste* »⁴. Autrement dit, il est considéré comme un endroit de l'exécution d'une tâche commune entre les participants dans un atelier.

¹Gilbert Desmée, op.cit.

²Roche Anne, Guiguet Andrée et Voltz Nicole, op.cit., P.1.

³Wikipédia, Atelier, [En ligne]. URL : <https://fr.wikipedia.org/wiki/Atelier>, consulté le 15/04/2019.

⁴Jean Pierre Robert, op.cit., P .14.

Ces définitions montrent que l'atelier est un lieu où se réunissent, en général plusieurs personnes pour réaliser une tâche qui aboutit à une création : « *Atelier est à la fois un lieu de travail et de création* »¹ . C'est d'ailleurs le cas dans l'enseignement /apprentissage d'une langue étrangère, un atelier pédagogique, qui est une action dont l'objectif est l'acquisition et le développement des compétences de la compréhension, la production à l'oral et à l'écrit.

Le Robert ajoute que : « *parmi tous les ateliers pédagogiques, celui d'écriture est sans doute le plus prisé des enseignants qui voient là un cadre idéal pour donner un sens à l'expression écrite et développer la créativité des élèves* »².

En France et dès 1930, Célestin Freinet est le premier qui a introduit l'atelier en classe, bien avant l'approche communicative .L'atelier remet en cause la relation traditionnelle entre l'enseignant et l'apprenant, c'est un lieu pour la liberté, l'interaction et l'échange. Il permet, lors d'un travail collectif, l'affirmation et le développement des savoir être.

Dans son dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde, Cuq Jean Pierre accorde à l'atelier la définition suivante:

*« L'atelier pédagogique fonctionne comme un lieu d'élaboration du savoir, de construction et d'interaction où un groupe d'élèves ou d'étudiants gère son espace, son temps et ses moyens en fonction de règles générales, en vue de réalisations concrètes, dans un ensemble défini par des objectifs proposés par un animateur »*³

Evelyne Plantier⁴ définit l'atelier d'écriture comme:

*«le lieu de la plus grande liberté à l'intérieur de la plus grande contrainte, contrainte du lieu (...) contrainte de la motivation de l'écriture(...) contrainte du temps(...)contrainte du don»*⁵.

¹Jean Pierre Cuq, op.cit., 2003, p.27.

² Jean Pierre Robert, op.cit., p.14.

³Op.cit, p.27.

⁴Professeur de lettre, anime des Ateliers d'Ecriture partagés. Tout public.

⁵Evelyne Plantier, *animer un atelier d'écriture pour tous*, Paris, Eyrolles, 2010, p.19.

Yves Reuter a défini le concept d'atelier d'écriture comme étant :

« un espace-temps institutionnel dans lequel un groupe d'individus, sous la conduite d'un "expert" produit des textes, en réfléchissant sur les pratiques et les théories qui organisent cette production, afin de développer les compétences scripturales et méta scripturales de chacun de ses membres »¹.

Dans cette définition, Reuter envisage l'atelier d'écriture comme une pratique qui se déroule dans un cadre "institutionnel", c'est-à-dire dans un cadre formel, dans des institutions (pas forcément scolaires), pour développer les compétences des participants sur les deux niveaux : scriptural ou méta scriptural. Autrement dit, l'auteur envisage l'atelier d'écriture comme un espace favorisant le travail en groupe, ce qui permet aux apprenants la production et d'investissement de leur imagination et leurs compétences en groupe sous la direction d'un animateur.

Quant à Claire Boniface, l'atelier d'écriture est « *un dispositif qui a pour but de déclencher l'écriture, de créer la motivation, dans un certains plaisir* »². Contrairement à la définition de Reuter, celle-ci met l'accent sur l'aspect motivationnel. En effet, écrire en atelier est une façon de libérer l'écriture chez les participants, et sollicite chez eux le plaisir d'écrire.

2. Les principes d'un atelier d'écriture :

Mireille Baudoin³, envisage l'atelier d'écriture comme un procès qui s'articule autour de trois principes moteurs :

Le premier est « *L'écriture à contraintes comme inducteur d'écrit ;* »⁴. La consigne a donc une fonction libératoire et inductrice car elle permet respectivement de passer à l'acte d'écriture, déclencher l'imaginaire chez l'écrivain.⁵ Dans le processus d'enseignement /apprentissage du FLE, l'enseignant propose la consigne pour faire entrer l'apprenant dans le monde d'écriture.

¹ Yves Reuter, *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, Editions E S F, 2002, P 35.cité par, Amira El-Amina Si Moussa, p.27.

² Claire Boniface et Odile Pimet, *Ateliers d'écriture, mode d'emploi: guide pratique de l'animateur*, Montrouge, ESF éditeur, 2000, p.12.cité par amira El amina Si Moussa. Op.cit., p.28.

³ Enseignante à l'IUFM de l'académie d'Aix-Marseille.

⁴ Mireille Baudoin, « Un atelier d'écriture en classe : place et rôle. », in Skholê, hors-série 1,2004, p. 166 [En ligne]. URL : <http://reseau-kalame.be/Un-atelier-d-ecriture-en-classe>, consulté le 19/04/2019.

⁵ Claire Boniface, op. Cit., p.111.

En effet, comme l'affirme Gromer et Weiss, « *on n'écrit pas à partir de rien, sans préalable ou contexte, sans envie de le faire, sans stimulation à cette envie* »¹

Le deuxième principe concerne « *les partenaires en présence, soit le groupe et l'animateur* »². L'animateur, pour sa part, est "l'expert" qui conduit l'atelier, définit les objectifs et formule la contrainte³. Nous aborderons d'une manière plus détaillée son rôle dans ce même chapitre.

Le troisième principe d'un atelier est « *le lien essentiel lecture-écriture, en interaction constante* »⁴. De ce fait, il existe un lien étroit entre ces deux processus. En s'appuyant à ces propos, Christian Montecot affirme que :

*« Lire, écrire : ces deux rôles ne sont jamais distribués une fois pour toutes. Chacun est tour à tour lecteur et rédacteur. On ne peut écrire sans songer à ceux pour qui l'on écrit ; on ne peut lire un texte sans tenir compte de celui qui l'a rédigé. Pour bien écrire, il est indispensable de savoir comment on lit »*⁵.

3. Le déroulement d'un atelier d'écriture

Selon Mireille Baudoin, l'atelier d'écriture se déroule en trois temps :

- ✚ Un inducteur d'écriture est proposé ; en générale par l'animateur ;
- ✚ Un laps de temps prédéfini est consacré à l'écriture, seul ou en groupe ;
- ✚ Un temps de lecture permet d'écouter tout ou partie des productions.

Tandis que Claire Boniface, dans son livre *ateliers d'écriture, mode d'emploi*, avance que quelque soit le type d'atelier, il ya toujours des invariants essentiels pour déclencher l'envie d'écrire. Elle pense que l'atelier d'écriture respecte quatre moments clés (ou étapes) :⁶

- Une situation d'écriture (appelée suivant les ateliers : consigne, motivation, proposition, inducteur, ouverture, point d'envol...). Elle est l'amorce qui déclenche

¹Bernadette Gromer et Marlise Weiss, *Dire et écrire*, Paris, Armond Colin, 1990, p.19.cité par Amira El Amina Si Moussa. Op.cit., 31.

²Mireille Baudoin, op.cit.

³Amira El Amina Si Moussa. Op.cit., p.1.

⁴Op.cit.

⁵Christiane Montecot, *Technique de communication écrite*, Alger, Ed. ChihabEyrolles, 1996, p.13.cité par Amira El Amina Si Moussa. Op.cit., p.31.

⁶Boniface Claire et de PIMET Odile, *Les ateliers d'écriture*, Ed. RETZ, Paris, 1992, P.13-14. Cité par Rima Ben Said, *l'exploitation des ateliers d'écriture pour l'amélioration de la compétence rédactionnelle en FLE .cas des apprenants de la 4^{ème} année moyenne au CEM .Med Boudounet à Ain Zaatout, la wilaya de Biskra*, mémoire de master sous la direction de CHALLOUAI Kamel, Université de Biskra,2015 ,p. 21 .

la motivation chez les apprenants. Son choix est très important et sa formulation doit être claire, précise et adaptée au niveau de ces apprenants.

- Un temps d'écriture des textes (écrits, productions), c'est le temps de la production.
- La lecture des textes (publication, communication, socialisation) ; c'est le moment de communication où chaque participant (du groupe) lit sa production aux autres qui doivent être attentifs, prêts à réagir en fonction de la situation d'écriture.
- Les réactions aux textes (retour commentaire, correction, feed-back). Le groupe réagit à la lecture des auteurs, ce qui peut entraîner des modifications du texte. Donc, c'est le moment où l'ensemble des participants commente, met en œuvre une réflexion, des remarques pour que les autres puissent améliorer leurs écrits.

4. Les avantages d'un atelier d'écriture :

L'atelier d'écriture est une stratégie d'enseignement à caractère social, qui implique les apprenants dans un contexte semblable à leur vécu en société, ce qui permet de générer un lieu d'acquisition des compétences, de développement des performances des apprenants en production écrite.

L'atelier d'écriture déroulant dans un climat d'interaction, de partage et d'échange conduit à la construction des nouveaux savoirs et des nouvelles connaissances.

Sa mise en pratique offre plusieurs avantages au sein de processus d'enseignement/apprentissage de l'écrit ¹:

4.1. La motivation

Les relations interactives entre les apprenants dans un atelier d'écriture présentent davantage à les motiver, en permettant d'échanger et de débattre. Comme il affirme Jacques Andre² que le facteur motivationnel est indispensable pour l'être humain, se sentir écouté par les autres, ce qui lui permet l'expression de ce qu'il pense. Donc, quand un apprenant est appelé à réaliser un travail en groupe, il se sent qu'il est un membre d'une communauté ce qu'il le pousse ensuite à apporter une contribution importante à la réussite de son groupe par le biais de la motivation.

4.2. La créativité langagière

Dans l'enseignement /apprentissage de l'écrit, cette stratégie vise le développement de la créativité langagière en favorisant la communication.

¹Zineb Lehouichi, op.cit. ,p. 21-22 .

²Andre, Jacques, maître de conférences à l'université de Poitiers Directeur d'étude à LUFM.

Comme il avance Michèle Barlow « *Communiquer, c'est partager, mettre en commun tout à tour, donner et recevoir des richesses de tous ordre* »¹. Autrement dit, l'atelier d'écriture est l'occasion convenable pour s'entraîner, à circuler l'information et de mettre en place ses propres idées.

4.3. La socialisation

L'atelier d'écriture comme étant un moyen didactique permet l'établissement d'un accord pour arriver à une pensée collective, il peut renforcer les relations entre ses participants ainsi les aide à s'ouvrir tout en les incitant à travailler dans la réalisation d'un écrit.

4.4. La compensation des erreurs

Durant un travail en commun, en collaboration, on confronte moins d'erreurs linguistiques et d'orthographe par rapport un travail individuel, grâce aux efforts collectifs de l'ensemble des participants de l'atelier d'écriture.

4.5. L'autonomie

L'atelier d'écriture sert à dynamiser la classe en augmentant la participation des apprenants et rendant celle de l'enseignant. « *L'enseignant s'attache à donner aux élèves le sens de leur responsabilité à respecter et à tirer partie de leur diversité, à valoriser leur talent, donc à développer leur autonomie dans le travail* »². En gros, l'atelier d'écriture rend les apprenants responsables et autonomes, ils peuvent se documenter pour accomplir la tâche demandée (le dictionnaire, les guides de conjugaison et de grammaire ...etc.)

5. La tâche de l'animateur dans un atelier d'écriture

Comme nous l'avons indiqué précédemment dans la définition proposée par Yves Reuter, un groupe de participants à un atelier d'écriture écrivent sous la disposition d'un "expert", qu'on appelle "un animateur". Quelle que soit la posture de l'animateur : un enseignant, un intervenant, un écrivain, un poète, un metteur en scène, son objectif principal est de faciliter au groupe qu'il gère l'entrée à l'écriture de manière active.

Au sein d'un atelier d'écriture, sa tâche consiste à préciser les objectifs de l'atelier, combler les lacunes et les dysfonctionnements après les avoir repérés. Donc il essaye de les remédier et les réajuster.

¹Michel Barlow, *le travail en groupe des élèves, collection formation des enseignants*, Paris, Armand, Colin, 1993, P51.cité par Zineb Lehouichi, op .cit. p.21-22.

²Circulaire n 27-123-du mai 1997 parue dans le bulletin officiel n 22 29. Cité par Zineb Lehouichi, op.cit. p.23.

Egalement, il travaille à s'interroger sur la réussite et la valeur des tâches qu'il propose et il autorise aussi l'échange et l'interaction entre les membres de groupe participant en atelier. Il accompagne l'activité d'écriture et favorise les procédures de réécriture par des conseils, des commentaires, des suggestions, des propositions.¹

Lejeune envisage qu'un animateur doit veiller à ce que l'écriture en atelier soit réciproque, facultative, oblique ou indirecte et productive.² En d'autres termes, il est censé de :

- ❖ Ne pas proposer des tâches qu'il n'accepte pas d'accomplir soi-même (la réciprocité).
- ❖ Proposer plusieurs consignes et laisser le choix aux participants. Donc ne pas imposer une seule consigne. (l'écriture facultative).
- ❖ Passant par la lecture pour s'inspirer des auteurs et proposer des consignes d'une manière ludique qui offrent la liberté et suscitent le plaisir. (l'écriture oblique ou indirecte).
- ❖ Armer les apprenants sur le côté expressif (la productivité).

6. L'interaction dans un atelier d'écriture

Dans un travail collectif, l'interaction se manifeste par le conflit et la coopération entre les participants au sein d'un atelier d'écriture. Ces deux réactions sont nécessaires pour garantir l'échange et l'interaction dans le groupe. Cela nous a permis de dire que l'atelier d'écriture est un espace qui favorise la réciprocité, le partage, l'échange et l'interaction entre les apprenants ou entre enseignant et apprenants. Abrami Philippe affirme que « *les interactions permettent de tirer le maximum de profit de la participation de chacun et des communications entre les élèves* »³. Cela explique que l'interaction en atelier offre l'occasion pour la communication, le partage des idées et des informations.

7. L'atelier d'écriture en classe de FLE

L'atelier d'écriture est une démarche pédagogique importante afin d'améliorer le rendement des apprenants en matière de production écrite. Elle permet aux apprenants la manipulation de la langue de façon intéressante.

¹ Mireille Baudoin, op.cit.

² Ibid.

³ Philippe Abrami et al, *l'apprentissage coopératif : théories, méthodes, activité*, Montréal, Chenelière, 1996, P158.cité par, Zineb Lehouichi, op.cit. p.25.

7.1. Objectifs pédagogiques

Dans une perspective didactique, la mise en pratique des ateliers d'écriture vise à construire les savoirs liés à des différents genres de textes. Comme nous l'avons mentionné plus haut, Jean Pierre Cuq a expliqué l'atelier pédagogique dans son dictionnaire. (Voir supra 1.2)

Vinciane Vanderheyde¹ considère que la mise en place d'un atelier d'écriture en classe de français langue étrangère, vise les objectifs pédagogiques suivants :²

- Objectifs linguistiques fonctionnels comme par exemple la description d'un lieu ou d'un personnage, l'expression des sentiments ou donner un conseil.
- Objectifs à caractère grammatical et lexical.
- Objectifs stylistiques qui consistent à savoir la manière de créer un effet d'ironie, aussi créer une atmosphère dans un texte.
- Objectifs sociolinguistiques concernent le maniement des registres de langue.
- Objectifs discursifs qui consistent à développer des connaissances sur le fonctionnement des types de textes.
- Objectifs socioculturels, c'est connaître les autres, leur mode de vie, leur culture ...
- Objectifs socio-affectifs.
- Objectifs d'apprentissage (apprendre à apprendre).

7.2. L'atelier d'écriture dans le programme de deuxième année moyenne

Dans le processus d'enseignement/apprentissage du FLE et Pour l'atteinte de différents objectifs, plusieurs séances d'apprentissages sont organisées et consacrées à la production écrite, rassemblées sous une rubrique intitulée "**Atelier d'écriture**", et qui est divisée en deux parties.

A la fin de chaque séquence d'apprentissage, on trouve une partie pour l'entraînement à l'écrit, puis une autre pour l'écriture. Selon le guide d'utilisation du manuel de français de 2^{ème} année moyenne, l'atelier d'écriture se divise en deux :³

La 1^{ère} partie de cette rubrique, intitulée "**je m'entraîne**", qui propose des activités d'entraînement pour amener progressivement l'apprenant à construire du sens. Il s'agit d'un entraînement individuel, en binômes, puis en collectif visant :

- Le réinvestissement et l'intégration des acquis de l'apprentissage lexical et grammatical.

¹Assistante en didactique de français langue étrangère et seconde, Université Libre de Bruxelles,

²Vinciane Vanderheyde, op.cit.

³Ministre de l'Education Nationale, op.cit., p.16.

-La compréhension des supports textuels et leur exploitation dans la production écrite.

-La production écrite d'un texte en s'aidant recommandation d'écriture et d'une boîte à outils.

La 2^{ème} partie, intitulée "**J'écris** " invite l'apprenant à réaliser une tâche d'écriture en produisant des énoncés dans lesquels il devra intégrer ou mobiliser tout ce qu'il a appris précédemment.

La consigne d'écriture est suivie de sous-tâches progressives permettant à l'apprenant de produire au fur et à mesure un écrit cohérent aboutissant à la réalisation de la tâche séquentielle.

A la fin de cette séance, il est prévu qu'un exercice d'écriture créative implique l'apprenant à réagir en exprimant ses propres sentiments. Cela entraîne un changement de posture qui leur permet de libérer leurs expressions.

Une tâche sera réalisée à la fin de chaque séquence, celle-ci se décompose en mini-tâches d'activité. Elles visent l'intégration pédagogique réussie par la mobilisation des ressources acquises. Elle permet à l'élève de :

- Travailler de façon collective ;
- Mobiliser les compétences installées tout au long de la séquence ;
- Manifester son autonomie en développant un esprit de coopération et de collaboration dans le groupe ;
- Interagir positivement en groupe ;
- Communiquer dans des situations scolaires et sociales.

7.3. L'évaluation dans un atelier d'écriture

L'évaluation de l'écriture en atelier est une démarche importante qui permet à l'enseignant d'avoir des informations sur la progression des apprentissages. De ce fait, l'enseignant peut mesurer l'écart avec le travail demandé pour juger le rendement des apprenants en matière d'écriture. Cette pratique évaluative peut avoir trois formes différentes : L'évaluation de l'enseignant, l'auto-évaluation ou la Co-évaluation.

Premièrement, l'évaluation de l'enseignant lors du travail en atelier. En observant le groupe et à l'aide d'une grille, l'enseignant évalue les écrits des apprenants.

Deuxièmement, l'auto-évaluation qui est effectuée par l'apprenant lui-même. L'enseignant propose une grille d'auto-évaluation aux apprenants pour identifier leurs lacunes. Cette démarche permet à l'apprenant de connaître ses insuffisances et ces points faibles pour les remédier.

Enfin, une évaluation mutuelle c'est la Co-évaluation. Chaque groupe évalue le travail d'un autre groupe, afin d'assurer et développer chez l'apprenant l'esprit interactif et de responsabilité.

Conclusion

Au terme de ce premier chapitre, nous pouvons dire que l'atelier d'écriture est une pratique importante en classe de langue. Nous signalons également qu'il facilite l'entrée à l'écriture, tout en permettant de partager, d'échanger et d'interagir. L'enseignant à son tour peut changer de posture d'un enseignement en un animateur qui accompagne les apprenants lors de l'exécution de la tâche d'écriture. Dans le chapitre suivant, nous chercherons de vérifier les données théoriques de ce chapitre.

Chapitre III

Cadre expérimental de la recherche

Introduction

Dans les chapitres théoriques précédents, nous avons abordé l'atelier d'écriture en classe de langue dans le but d'améliorer la production écrite chez les apprenants. En effet, plusieurs enseignants ont apporté des résultats favorables de cette pratique vu leur efficacité dans la motivation, d'interaction mais surtout d'amélioration de la production écrite.

Le travail réalisé dans ce chapitre prend appui sur l'ensemble des données théoriques et conceptuelles développées dans les pages précédentes. Alors, afin de vérifier nos hypothèses de départ, nous décrirons dans ce chapitre qui constitue le noyau de notre travail de recherche le déroulement des séances ordinaires auxquelles nous avons pu assister lors de notre stage pratique. Il s'agit de retracer la posture de l'enseignante, les comportements des apprenants lors des séances d'écriture.

1. Le protocole expérimental

Ce qui nous intéresse dans ce projet de recherche est de vérifier l'apport des ateliers d'écriture dans les productions écrites chez les apprenants de 2^{ème} année moyenne.

1.1. Description du contexte de collecte des données

La démarche suivie durant notre stage pratique se décrit comme suit :

1.1.1. L'établissement

Comme notre travail s'intéresse à l'enseignement au moyen, nous avons choisi un CEM qui se situe au centre de la wilaya de M'sila. Le collège "El Hassan Ibn El Haitham" a ouvert ses portes le 22 novembre 1979, il assure la scolarisation d'un 696 apprenant qui sont enseignés par 47 enseignants, dont 15 pour l'enseignement du français pour l'année 2018/2019. Nous signalons que chaque groupe contient 32 apprenants, sauf que les classes de 2^{ème} année ne contiennent que 30 apprenants par classe. Le tableau ci-dessous résume le nombre d'apprenants pour les quatre niveaux :

Niveaux	Nombre de groupe	Nombre d'apprenants
1 ^{ère} année moyenne	8	256
2 ^{ème} année moyenne	4	120
3 ^{ème} année moyenne	4	128
4 ^{ème} année moyenne	6	192
Totale	22	696

1.1.2. La classe

La classe dans laquelle nous avons effectué notre expérimentation est organisée, décorée avec les travaux des apprenants. Elle regroupe 30 apprenants dont 16 garçons et 14 filles.

1.1.3. L'échantillon

Avant d'entamer ce travail, nous nous sommes présentées au directeur du collège par le biais d'une autorisation remise par notre département en vue de mener un stage pratique avec les élèves de ce CEM. Il nous a présenté les enseignantes qui assurent les classes de 2^{ème} année moyenne, avec lesquelles nous avons explicité nos objectifs de recherche. Ensuite nous avons choisi aléatoirement une classe comportant 30 apprenants, nous avons choisi de diviser la classe en deux. De ce fait, nous avons travaillé pendant les séances des travaux dirigés. Donc nous avons effectué notre expérimentation avec deux groupes : groupe expérimentale auprès duquel nous avons vérifié l'efficacité de l'atelier d'écriture, groupe témoin qui va réaliser des productions écrites individuelles.

1.1.4. corpus

Comme nous avons mentionné plus haut que notre travail s'inscrit dans le domaine de la didactique de l'écrit, notre corpus sera constitué des copies des productions écrites des apprenants : des écrits réalisés individuellement et autres en atelier (en groupe). Notre stage pratique prend place dans la deuxième séquence du second projet

- l'intitulé du projet est «*Animer une fable*»
- l'intitulé de la séquence est «*A vos bulles !*»

2. Méthodologie de la recherche

Pour mettre en place les ateliers d'écriture et pour arriver à répondre à notre problématique soulevée au départ, nous avons adopté la méthodologie expérimentale incluant des démarches à savoir analytique et comparative.

3. Déroulement de l'observation

Le point de départ dans notre travail de recherche fut l'ensemble des constatations qu'on a pu tirer lors de notre observation au sein de classe ; dont l'objectif est de circonscrire l'écriture en tant qu'objet d'enseignement-apprentissage en classe de FLE. En effet, ayant toujours lu et entendu parler des difficultés rencontrées par les apprenants au sein de processus rédactionnel. Également leur démotivation en vers l'écriture, comme l'affirme l'enseignante. Cela nous a poussées à assister à trois séances consacrées à la production écrite, auprès d'une classe de 2^{ème} année moyenne, du CEM Ibn El Haitham à

Chapitre III : Cadre expérimental de la recherche

M'sila. L'observation a eu lieu le 27 /28 et 30 janvier 2019. Nous avons résumé notre observation dans le tableau ci- dessous :

Indicateur	Commentaire
Lieu	Collège de l'enseignement moyen (CEM) Ibn El Haitham, M'sila.
Temps	27 janvier 2019
Niveau	2 ^{ème} année moyenne
Nombre d'élèves	30 élèves
la classe	Classe ordinaire, organisée en quatre rangés.
Matière	Langue française.
Projet	Projet 2 : « animer une fable »
Séquence	<i>« Paroles des sages »</i>
Activité	Production écrite
Objectif	Produire à l'écrit un dialogue à partir d'une fable.
Séance 1	Préparation à l'écrit
Date /durée	27 janvier 2019
Support	Le manuel scolaire (p77-78)
Objectif	-produire un dialogue.
Déroulement de la séance	<p>-rappel de l'intitulé de projet et de la séquence. -rappel des fables vues durant la 1^{ère} séquence -rappel des points de langue étudiés également tout au long de la séquence. -l'enseignante demande aux apprenants d'ouvrir le manuel scolaire sur les pages (77-78)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activité 1 : (P.77) <ul style="list-style-type: none"> -elle leur demande d'observer puis lire le texte (la fable : <i>le renard et la panthère</i>) -puis elle invite une élève à lire le texte - ensuite elle fait elle même la lecture et l'explication de la fable pour qu'il entame par la suite les questions autour de cette fable. -elle demande à un élève de lire les questions de cette activité : -«choisis la bonne réponse.» ➤ <i>Le renard tomba nez à nez avec :</i> <ul style="list-style-type: none"> ❖ <i>Le lion</i>

- ❖ *La girafe*
- ❖ *La panthère*
- ❖ *Le panda*

- *Quels sont les signes de ponctuation du dialogue utilisés dans cette histoire ?*
- *Avec ton /ta camarade, complétez le tableau suivant :*

<i>Les verbes utilisés dans l'histoire pour introduire les paroles</i>	
<i>Du Renard</i>	<i>De la Panthère</i>
-	-
-	-

-elle invite un autre élève à lire la consigne de la deuxième activité :

- *Activité2 :(p .78)*

«le Renard revient dans la forêt .la Panthère le rencontre de nouveau .complète le dialogue avec les verbes introducteurs de parole et les signes de ponctuation qui conviennent»

-l'enseignante explique les deux activités.

-elle demande aux apprenants de recopier les réponses aux cahiers.

-l'enseignante explique les deux activités :

«j'ai expliqué de quoi s'agit- il dans la fable, maintenant qu'est ce que vous allez faire. vous avez ces deux activités la première consiste à répondre à ces questions, alors que la deuxième... activité tu vas ajouter des verbes introducteurs de parole puis ponctuer

correctement le dialogue.»

La correction de l'activité1 :

-l'enseignante : *«quelle est la bonne réponse pour la première question ?»*

-elle donne la parole à une élève : *«madame ...la panthère»*

-elle invite un autre élève pour répondre à la 2^{ème} question : *«madame...la ponctuation est...»*

-l'enseignante : *«les signes de ponctuation du dialogue sont»*

- l'élève : *«le point, les deux points, point d'exclamation, point d'interrogation et les guillemets»*

-l'enseignante : *passant maintenant aux verbes de parole*

-la majorité des élèves lèvent leurs mains

-l'enseignante invite un élève qui ne participe pas : *Mohammed allez-y*

-l'élève : *euh...*

-l'enseignante : *trouve un verbe introducteur de parole pour le Renard*

- l'élève : *répondit*

-l'enseignant invite une élève : *Iman, recopie les autres verbes au tableau*

-l'élève passe au tableau et elle écrit tous les verbes.

- l'enseignante rappelle les élèves du temps qui reste : *on va faire vite, qui passe au tableau pour écrire la correction de la 2^{ème} activité*

-une élève passe et fixe au tableau, elle ponctue les phrases et elle trouve des verbes pour chaque phrase

-la fin de la séance, l'enseignante avant de sortir elle demande aux élèves de corriger l'activité sur les cahiers.

L'enseignante	<p>Une jeune femme qui a 11 ans d'expérience dans le domaine d'enseignement au moyen</p> <p><u>Durant la séance :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Elle a expliqué les consignes des deux activités à plusieurs reprises ✓ Elle a essayé d'intégrer les élèves qui n'ont pas participé pour les pousser à prendre la parole ✓ Elle a corrigé aux élèves qui ont fait la correction sur les cahiers ✓ Elle a fait le tour des tables plusieurs fois ✓ Pour éviter le bavardage qui perturbe le déroulement de la séance, elle n'a pas autorisé aux apprenants De parler entre eux
L'apprenant	<ul style="list-style-type: none"> ✓ La majorité ne participe que dans les questions qui contiennent des choix multiples. ✓ les mêmes élèves qui lèvent la main (7 élèves) pour répondre aux autres questions. ✓ la plupart d'entre eux semblent ne pas être motivés par ces activités, (3 apprenants ne recopiaient même pas les réponses sur le cahier). ✓ Aucune négociation entre les élèves (un peu d'interaction entre l'enseignante et les apprenants qui participent) ✓ Aucune question n'a été posée pendant la séance. ✓ même en les interdisant le bavardage, les apprenants chuchotaient et riaient.
Séance 2	Production écrite
Durée	28janvier 2018
Support	La fable : l'Ane et le Chien
Objectif	-produire un dialogue à partir d'une fable.
Déroulement de la séance	<p>-L'enseignante commence la séance par le rappel de l'intitulé du projet, de la séquence et celui de l'activité qui est la production écrite.</p> <p>- Elle invite les apprenants d'écrire au même temps qu'elle pour accorder plus de temps à la rédaction. Puis elle leur demande de raconter la fable de <i>l'Ane et le Chien</i> (cette fable est déjà vue dans la séance de la production orale.</p> <p>L'enseignante : <i>qui va me rappeler de la fable de l'Ane et le Chien, qu'on a vu dans la séance de l'oral ?</i></p> <p>Une seule élève lève la main : <i>le chien qui demande de manger par l'Ane et il ne donne pas</i></p> <p>L'enseignant : <i>un autre</i></p> <p>Aucun apprenant ne lève la main</p> <p>L'enseignante passe directement à l'explication de la fable puis elle leur explique également qu'à leurs tours ils vont écrire le dialogue qui s'est déroulé entre les personnages de la fable.</p> <p>Elle leurs invite d'écrire la consigne et les critères de réussite</p> <p style="text-align: center;"><u>La consigne :</u></p> <p><i>Tu as déjà écouté la fable de l'Ane et le Chien. Rédige le dialogue qui a été déroulé entre ses personnages.</i></p> <p><u>Critères de réussite :</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Cite les noms des personnages. • Ecris les verbes introducteurs de parole. • Ponctue le dialogue.

	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Utilise le présent de l'indicatif.</i> • <i>Emploie des adverbess de manière.</i> <p>-l'enseignante demande aux apprenants de commencer la rédaction. -les apprenants commencent l'écriture individuellement. -fin de la séance, l'enseignante récupère les copies des élèves.</p>
Séance3	Compte rendu de la production écrite
Durée	30 janvier 2019
Support	La fable <i>l'Ane et le Chien</i>
Objectif	- repérer ses erreurs, s'auto corriger et à améliorer sa production écrite.
Déroulement de la séance	<p>-l'enseignante rappelle les apprenants de la consigne d'écriture et les critères de réussite</p> <p>-elle explique d'ordre général les points positifs et les points négatifs dans les écrits des apprenants.</p> <p>--Ensuite, elle a détecté les phrases erronées que les apprenants ont rédigées et elle les a notées au tableau pour les corriger en précisant le type d'erreur.</p> <p>-à partir des copies des apprenants, elle écrit dans un tableau quelques erreurs communes par les apprenants.</p> <p>-en observant ces erreurs l'enseignante propose deux activités de remédiation :</p> <p>La première consiste à ajouter des verbes introducteurs de parole. La deuxième invite l'apprenant à ponctuer correctement un dialogue.</p> <p>Enfin, après la correction des deux activités, elle a écrit un texte model au tableau tout en travaillant en collaboration et en négociation avec ses apprenants. Autrement dit, chaque apprenant lit une partie de sa production : si l'idée est intéressante, l'enseignante invite l'apprenant à l'écrire au tableau si non elle sollicite un autre.</p> <p>-la même démarche est suivie jusqu'à la l'amélioration d'une rédaction collective.</p> <p>- Enfin, durant cette dernière étape et après avoir corrigé la production avec les élèves, elle leur remet les copies sur lesquelles elle a mis différentes remarques, et elle leur demande de revoir leurs productions et de corriger leurs erreurs en Prennant en compte les remarques.</p>
l'enseignante	<p>- Elle favorise le travail individuel que le travail collectif (parfois à la maison).</p> <p>-Quand à ses pratiques enseignantes, elle suive une méthode pour enseigner la production écrite.</p> <p>- Elle consacre une séance à la préparation à l'écrit, une séance à l'explication de la consigne et la rédaction, et une séance au compte rendu de la production écrite.</p>
L'apprenant	<p>- les apprenants ne sont pas motivés.</p> <p>-certains d'entre eux se trouvent bloqués envers la tâche d'écriture.</p> <p>-certains entre eux n'ont pas fait la rédaction. autres ne fait que recopier la consigne.</p> <p>-une minorité qui participe.</p>

3.1. Récapitulation des résultats de l'observation :

A partir de notre observation dans laquelle nous n'avons pas participé, nous avons soulevé les remarques suivantes :

- ✚ La tâche d'écriture se fait toujours individuellement, parfois à la maison.
- ✚ La discussion et l'interaction entre les apprenants pendant la rédaction ne sont pas autorisées. Autrement dit, Les apprenants sont censés travailler calmement lors des séances de production écrite. Pourtant, La rubrique consacrée à la production écrite est intitulée « **Atelier d'écriture** » ce qui nécessite l'échange, le partage ou encore un travail de groupe.
- ✚ Les apprenants paraissent démotivés, ennuyés pendant les séances, la majorité ne participe pas.
- ✚ En survolant les copies des apprenants, la plupart d'eux écrit très peu, voire pas du tout, certains ont remis des feuilles contenant que la date et la consigne.
- ✚ Concernant les pratiques enseignantes de la production écrite, L'enseignante affirme qu'elle travaille toujours avec la même manière, elle n'utilise que rarement les activités du manuel. Elle ajoute aussi que la surcharge du programme et l'insuffisance de temps l'empêche pour pratiquer les ateliers d'écriture.

4. Déroulement de l'expérimentation

Pour chacun des deux classes (la classe témoin et la classe expérimentale), en s'appuyant sur les deux phases de l'atelier d'écriture qui sont « *je m'entraîne* » et « *j'écris* », notre expérimentation se déroule en deux séances. Pour la première classe, nous avons laissé le choix à l'enseignante qui a travaillé la production écrite à sa manière, c'est-à-dire les apprenants réalisent des productions individuelles. Or, nous avons décidé que les activités soient identiques pour les deux groupes. Pour la deuxième classe expérimentale, nous avons installé des ateliers d'écriture fondée sur le travail de groupe.

4.1. La préparation à l'écrit

Comme nous avons signalé auparavant, nous avons proposé les mêmes activités pour les deux classes, ce qui fait la différence c'est la modalité de travail. Pour préparer les apprenants à la tâche rédactionnelle, nous avons proposé une fable accompagnée d'un ensemble de questions (**voir annexe1**)

Fiche n°1	
Contexte : 14/02/2019	durée : 1h
Modalité de travail : -travail d'écriture individuel pour le groupe témoin -travail d'écriture en atelier pour le groupe expérimental	
Projet 02 : animer une fable Séquence 02 : A vos bulles ! Activité : préparation à l'écrit Support : "la grenouille qui veut se faire aussi grosse que le bœuf" texte adapté de Jean de la fontaine	
Objectifs :	
Pour le groupe expérimental -construire du sens à partir d'une fable lue -repérer les personnages de l'histoire et leurs paroles. -retirer la morale d'une fable - présenter la fable sous forme d'une bande dessinée puis sous forme d'une histoire. -familiariser les apprenants avec le travail en atelier.	Pour le groupe témoin -construire du sens à partir d'une fable lue -repérer les personnages de l'histoire et leurs paroles -retirer la morale d'une fable - présenter la fable sous forme d'une bande dessinée puis sous forme d'une histoire.
Déroulement de la séance <ol style="list-style-type: none"> 1. Mise en situation 2. Fable à exploiter (voir annexe) 3. Exploitation 4. Analyse 5. Proposition de la consigne d'activité : <ul style="list-style-type: none"> ✓ Dessine et présente cette fable en une bande dessinée. (composée de trois vignettes) ✓ Ecris les paroles des personnages dans les bulles et les paroles du narrateur dans les cartouches. 	

4.1.1. Le déroulement avec la classe témoin

Pour cette classe, l'enseignante a pris du temps pour la lecture et l'explication de la fable ainsi que les questions (**voir annexe1**). Ensuite il leur accorde 30 minutes pour faire le travail. Lors de cette séance, nous remarquons que sont peu nombreux les apprenants qui ont réalisé le travail.

4.1.2. Le déroulement avec la classe expérimentale

Avant d'entamer l'activité, nous avons demandé à l'enseignante de diviser les apprenants en groupe de trois apprenants par groupe ; les groupes sont en nombre de cinq. Ensuite nous avons expliqué à l'enseignante les modalités de notre travail de recherche. Ce qui est remarquable que les apprenants ont été motivés lorsque l'enseignante les a informés qu'ils vont travailler en groupe. En fonction de l'hétérogénéité des compétences que nous

avons constitué les groupes, l'enseignante guide les interactions, les échanges entre les groupes, elle insiste aussi à chaque fois à l'utilisation des critères donnés.

Avant d'arriver à corriger l'activité, nous avons posé quelques questions pour motiver les apprenants et leurs préparer à la tâche d'écriture en atelier (les questions seront les mêmes que nous avons posé au classe témoin). En posant les questions, les apprenants s'entraident pour répondre aux questions posées. Ce qui attire l'attention c'est que les membres du groupe partagent les tâches entre eux : un apprenant s'occupe du dessin de la bande dessinée, tandis que les deux autres s'occupent de trouver les paroles de chaque personnage pour élaborer en fin un travail collectif commun. Nous signalons que dans cette activité, les apprenants ont travaillé en groupe. En fait, Nous voulions que l'esprit créatif, d'interaction et de partage caractérise la tâche effectuée en atelier.

4.2 La production écrite

Pour les deux groupes, nous avons veillé à ce que la consigne soit la même. Donc, les apprenants vont réaliser un texte narratif. La fiche pédagogique suivante présente la consigne ainsi que les critères de réussite.

Fiche n°2	
Contexte : 17/02/2019	durée : 1h
Modalité de travail : -travail d'écriture individuel pour le groupe témoin -travail d'écriture en atelier pour le groupe expérimental	
Projet 02 : animer une fable Séquence 02 : A vos bulles ! Activité : production écrite Support : la fable de "le Corbeau et le Renard"	
Objectifs : <ul style="list-style-type: none">• Réaliser une bande dessinée à partir d'une fable lue• Rédiger l'histoire d'une fable à partir de la bande dessinée	
Consigne A partir de la fable lue (la fable du Corbeau et le Renard), raconte l'histoire avec tes propres mots. Les critères de réussite <ul style="list-style-type: none">➤ Ecris les phrases de quatre types➤ Utilise le futur simple et le présent de l'indicatif➤ Emploie des adverbes de manière➤ Emploie des verbes introducteurs de parole	

4.2.1 La classe témoin

Pour ne pas recopier la fable lors de la rédaction, l'enseignante a lue la fable oralement tous en relevant des mots avec des explications, elle a expliqué ensuite la consigne, ainsi que les critères de réussite, elle rappelle les apprenants sur le respect de ces critères. Les apprenants se mettent à rédiger, à la fin nous avons récupéré les copies des apprenants pour les analyser les comparer avec celles du classe expérimentale. En raison de la contrainte temporelle, nous nous sommes trouvées obliger de laisser la correction des écrits de ce groupe pour la séance du compte rendu de la production écrite. Donc l'enseignante va procéder sa démarche ordinaire.

4.2.2 La classe expérimentale

A ce stade, nous avons mis en place les ateliers d'écriture. L'enseignante demande aux apprenants de maintenir aux groupes de la séance précédente, les apprenants vont réaliser la même tâche que la classe témoin. Avant d'entamer l'écriture, l'enseignante a désigné un représentant pour chaque groupe, celui-ci assure l'organisation du travail. En circulant entre les rangés, les apprenants se voient motivés, le climat de contact, de partage mutuel règne le groupe. L'interaction et la coopération sont observées au sein de chaque groupe l'enseignante a joué son rôle, elle était à la disposition de tous les groupes, elle accomplit sa tâche en tant qu'une animatrice (**voir le chapitre 2**). Lorsque les apprenants se mettent à écrire, ils circulent et discutent l'information entre eux, ils ont commencé l'écriture sur le brouillon qui comporte des propositions suggérées par chaque participant, ensuite ils ont recopié le travail sur le propre qui constitue notre corpus.

5. Résultats de l'expérimentation

Comme nous avons constaté lors de notre stage pratique, en procédant la modalité de travail individuel, les apprenants semblent ennuyés et désintéressés lors de l'écriture. Certains apprenants n'ont pas respecté les critères d'écriture, ils n'ont pas même envie d'écrire, pourtant les apprenants à cet âge sont intéressés par les textes littéraires à savoir les contes et les fables.

Alors qu'au moment de la mise en place de l'atelier d'écriture en classe expérimentale, offre aux apprenants l'occasion de s'entraider, de négocier et donc de créer dans un climat favorisant la réciprocité et la collectivité. Cela est justifier par la réalisation du travail demandé : lors de la préparation à l'écrit où nous avons demandé de présenter la fable sous forme d'une bande dessinée ; nous avons constaté que les apprenants s'impliquent dans la tâche avec plus d'intérêt, Ils ont réussi à dessiner la fable avec les

couleurs, les paroles dans chaque place convenable. Ils ont pu distinguer les bulles (qui contient les paroles des personnages) des cartouches (les paroles du narrateur).

Lors du déroulement des séances de production écrite en atelier, les apprenants améliorent leurs productions par rapport à la classe témoin. En suivant la demande de l'enseignante, les représentants des groupes réalisent sur des copies propres leurs productions qui constituent aussi notre corpus.

6. L'analyse des copies des apprenants

Pour l'évaluation des écrits des apprenants, ceux réalisés individuellement ou en atelier, il nous paraît nécessaire d'élaborer une grille d'évaluation comportant des critères que nous avons construits en s'inspirant des critères cités auparavant (**voir supra chapitre 1**). Avant d'entamer la correction selon ces critères, nous avons pris en compte le nombre de fautes commises.

Remarque : Pour garder l'anonymat du travail nous avons choisi de substituer les noms des apprenants par des chiffres pour la classe témoin, tandis que les apprenants de la classe expérimentale par des lettres.

6.1 Comparaison du travail individuel et travail en atelier par rapport le nombre d'erreurs commises :

6.1.1 Le travail individuel

Apprenants	1	2	3	4	5	6	7	
Nombre d'erreurs commises	14	12	19	18	7	15	24	
Apprenants	8	9	10	11	12	13	14	15
Nombre d'erreurs commises	7	12	17	8	12	9	Il n'a recopié que le titre de la fable.	Il n'a recopié qu'une seule phrase incompréhensible.

Nous pouvons retirer que les apprenants réalisant un travail individuel, ont commis plusieurs erreurs, ce qui nous poussée d'identifier le type d'erreur. (**Voir les copies, annexe 4**).

Remarque : pour désigner les erreurs, nous avons utilisé le code suivant :

Codes	Commentaires
orth	Cette abréviation est pour désigner les erreurs d'orthographe. Exemple : chez l'apprenant 1 : "demande" au lieu de "demande".
conj	C'est pour la conjugaison. Exemple : chez l'apprenant 1 : "ouvrir" au lieu de "ouvre".
Mal form	C'est pour les erreurs liées à la malformation des phrases.

Remarque : pour les erreurs concernant les autres apprenants (**voir annexe 4**).

Commentaire : A travers cette lecture liée à la désignation des erreurs d'ordre orthographiques, de conjugaison et d'orthographe, nous remarquons que le nombre d'erreurs chez les apprenants est entre 7 et 24 erreurs, ceci dit que les apprenants éprouvent des difficultés lors de l'écriture individuelle.

6.1.2 Le travail en atelier

Groupe	A	B	C	D	E
Nombre d'erreurs	4	6	4	12	5

Commentaire : Nous constatons concernant le travail en atelier, le nombre d'erreurs est diminué par rapport à la classe témoin, il varie entre 4 et 12 erreurs concernant majoritairement le plan orthographique. Ceci dit que l'interaction et l'échange au sein de l'atelier permettent d'améliorer la production écrite au niveau des erreurs.

6.2 Analyse comparative à la base d'une grille d'évaluation

En fonction des critères de réussite cités précédemment avec la consigne d'écriture et en s'inspirant des objectifs pédagogiques à atteindre à la fin de chaque séance de production écrite, nous avons élaboré notre grille d'évaluation des écrits des apprenants. L'exemple ci-dessous est une grille conçue pour le groupe A. pour les quatre groupes B, C, D, E (**voir annexe 3**).

6.2.1 Pour le travail en atelier

Groupe A

Critères	Indicateurs	Oui	Non	Moyennement utilisé
L'aspect pragmatique	Le respect de la consigne.	×		
Morphosyntaxique	Emploi du présent de l'indicatif. Emploi du futur simple. Emploi des phrases quatre types	×	×	
Sémantique	Emploi des verbes	×		

	introduceurs de parole. Emploi des adverbes de manière.	×		
Matériel	La ponctuation. Découpage en paragraphe.	×	×	

Grille d'analyse des productions écrites du groupe A

Commentaire :

Nous observons chez le groupe "A" un respect de la majorité des critères donnés. Les apprenants ont respecté premièrement la consigne, ils ont réussi à utiliser le présent de l'indicatif (se promène, tient, tombe...), par contre le futur simple n'est pas présent dans la production. Concernant l'utilisation des phrases de quatre types, les apprenants ont employé les phrases déclaratives ainsi que exclamatives. Les verbes introduceurs de parole et les adverbes de manière sont présents dans le texte (parle, demande, répond, doucement). La ponctuation est respectée dans la mesure où les apprenants ont utilisé la ponctuation du dialogue qu'ils ont inséré dans l'histoire (les guillemets, les deux points, les points d'exclamation).

Groupe B

Les apprenants de ce groupe ont compris la consigne, ils ont respecté premièrement les deux critères portant sur l'utilisation du présent de l'indicatif (prend, tient, croit...), et le futur simple (pensera). Comme le groupe A, les apprenants ont employé les phrases déclaratives ainsi que exclamatives. Les verbes introduceurs de parole et les adverbes de manière sont présents dans le texte (dit, ajoute, directement). Le texte est ponctué par les signes de ponctuation de dialogue).

Groupe C

Le produit de ce groupe respecte les critères suivants : le respect de la consigne, l'emploi de présent de l'indicatif (porte, commence, tombe) et du futur simple (pensera). Les apprenants ont utilisé deux adverbes de manière par rapport au deux groupe précédents (joyeusement, malheureusement), ils ont également réussi à ponctuer le texte correctement.

Groupe D

D'ordre général, les apprenants ont réussi à produire un écrit qui répond aux critères précédents : le respect de la consigne, l'emploi de présent de l'indicatif (chante, commence, tombe) et du futur simple (décidera). Les apprenants ont utilisé un adverbe de manière (malheureusement), ils ont également réussi à ponctuer le texte correctement.

Groupe E

Nous observons chez le groupe "E" un respect de la majorité des critères donnés. Les apprenants ont respecté premièrement la consigne, ils ont réussi à utiliser le présent de l'indicatif (est, tient, ouvre, tombe...), le futur simple est aussi présent dans la production (pensera). Concernant l'utilisation des phrases de quatre types, les apprenants ont employé les phrases déclaratives ainsi que exclamatives. Les verbes introducteurs de parole et les adverbes de manière sont présents également au nombre d'un seul dans le texte (dit). La ponctuation est respectée dans la mesure où les apprenants ont utilisé la ponctuation du dialogue qu'ils ont inséré dans l'histoire (les guillemets, les deux points, les points d'exclamation).

6.2.2 Pour le travail individuel

En survolant entre les copies des apprenants pour les évaluer, nous constatons que les apprenants n'ont pas respecté les critères donnés avant d'entamer la tâche d'écriture. Les 15 apprenants ont compris la consigne, orils n'ont pas utilisé les adverbes de manière que l'apprenant 9, 8, 7,5 qui l'ont utilisé. Ceux qui ont réalisé le travail individuel ont réussi à employer le présent de l'indicatif tandis que le futur simple est négligé par tous les apprenants. Concernant les verbes introducteurs de parole que l'apprenant 1,2, 3, 4,5, 8 qui l'ont présenté. La ponctuation n'est pas employée correctement, ceci dit que les apprenants éprouvent des difficultés à produire individuellement.

7. Synthèse

Après avoir fait l'analyse comparative entre les productions écrites réalisées individuellement et celles réalisées en atelier nous nous sommes arrivées aux résultats suivants:

- ❖ Une diminution d'erreurs commises est constatée lors de l'écriture en atelier, les copies des apprenants peuvent témoigner.
- ❖ Grace à la collaboration et l'entraide au sein de l'atelier, les apprenants ont réussi dans la construction d'un texte cohérent et compréhensible.
- ❖ Les textes réalisés individuellement montrent les difficultés rencontrées sur tous les niveaux à savoir sémantique, morphosyntaxique, pragmatique ou matériel.

Pour conclure notre synthèse, nous pouvons dire qu'à travers l'expérimentation, nous avons pu parvenir aux résultats suivants :

- ✓ Pendant les interactions entre les participant en atelier, que ce soit dans la séance de préparation à l'écrit ou d'écriture, les apprenants paraissent motivés, intéressés

voir même leur créativité dans les écrits. Nous avons constaté l'appréciation des élèves de cette modalité de travailler l'écrit. Cela justifie l'apport efficace de l'atelier d'écriture pour l'amélioration des écrits des apprenants, à l'aide de l'échange d'idées entre eux. L'utilisation du brouillon offre aux apprenants aussi l'occasion de corriger, de revoir, modifier ou supprimer des expressions.

- ✓ A partir de là, nous pouvons dire qu'un atelier d'écriture est un dispositif à mettre en classe de langue, qui suscite d'une part la motivation des apprenants dans un climat interactif, d'entraide, d'échange et de socialisation, ce qui leur permet de se sentir en sécurité en communiquant. D'autre part, cette stratégie didactique les aide à améliorer la compétence rédactionnelle à travers la créativité. Au sein de l'atelier, les apprenants écrivent et s'auto corrigent ce qui conduit à une rédaction commune.

Conclusion

Notre démarche expérimentale nous a amenée à répondre à nos questions soulevées au départ, concernant l'apport des ateliers dans le processus d'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE. Les résultats de l'analyse des copies des apprenants nous ont permis d'avancer que l'atelier est un moment de communication de partage et d'échange. Enfin, dans l'enseignement/apprentissage de la production écrite en classe de FLE, en s'appuyant sur les données recueillies après la mise en place de l'atelier d'écriture, nous avons pu expliquer l'apport des ateliers d'écriture en classe. Il permet de créer la motivation chez les apprenants, mais aussi les aider à améliorer leurs productions écrites.

Conclusion générale

Conclusion générale

Au terme de notre travail intitulé « mise en place d'un atelier d'écriture pour l'amélioration de la production écrite en classe du FLE.cas des apprenants de 2^{ème} année moyenne au CEM Ibn El Haitham à M'sila », nous sommes parvenues à répondre aux questions autour desquelles tourne notre travail de recherche à savoir :

- A quel point les ateliers d'écriture permettent – ils l'émergence de la créativité des apprenants de 2^{ème} année moyenne dans une classe de FLE d'une part, et de susciter chez eux la motivation d'autre part ?
- Comment cette démarche contribue-t-elle à l'amélioration des écrits des apprenants ?

Tout au long de ce projet de recherche, nous avons essayé de confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ :

- L'atelier d'écriture serait un lieu d'interaction, d'échange et d'entraide dans la mesure où les apprenants se sentiraient en sécurité en communiquant avec autrui, dans un contexte de socialisation motivant.
- Cette stratégie didactique permettrait le développement de l'esprit créatif, de collaboration entre les apprenants, ce qui conduit à une meilleure rédaction commune, ils écriraient et s'auto corrigeraient. Cette ambiance créée au sein de l'atelier, permettrait l'amélioration de la compétence rédactionnelle.

Nous avons inscrit notre travail dans le domaine de la didactique de l'écrit, dont l'objectif était d'inciter davantage la pratique de ces ateliers d'écriture en classe de FLE, vu leur apport efficace ainsi que leur rendement dans la pratique pédagogique, en favorisant la motivation, l'interaction et la créativité dans les écrits.

Pour ce qui est des résultats de notre stage pratique, la comparaison de déroulement des deux séances, en atelier et celle ordinaire, nous a montré que la mise en pratique d'un atelier en classe de FLE a pris l'intérêt des apprenants lors de l'écriture. En procédant à une démarche comparative, analytique des productions écrites individuelles et celles réalisées en atelier, nous avons déduit que l'échange et le partage des informations au sein de l'atelier permet d'éviter de plus les erreurs, ce qui permet l'amélioration des productions écrites des apprenants. Cette amélioration concerne le respect des critères de réussite proposés dans la grille d'évaluation. Ainsi, nos hypothèses soulevées de départ ont pris lieu dans notre expérimentation. A la fin de ce projet de recherche, nous souhaitons que ce dernier soit complété par une recherche. Pour conclure nous pouvons récapituler

Conclusion générale

que malgré les difficultés rencontrées durant l'expérimentation, cette étude a permis de mettre en lumière l'une des pratiques réussies qui est l'application de l'atelier d'écriture en classe de FLE. Alors, Comment peut-on habituer les élèves à de telles pratiques sans tomber dans le souci du dynamisme négatif ? Est-il possible d'intégrer cette pratique sans qu'il y ait l'obstacle du programme à terminer ?

Références Bibliographiques

Références bibliographiques :

1. Ouvrages :

- ABRAMI, Philippe et al, *l'apprentissage coopératif : théories, méthodes, activité*, Montérial, Chenlière, 1996.
- BARLOW, Michel, *le travail en groupe des élèves, collection formation des enseignants*, Paris, Armand, Colin, 1993
- BONIFACE, Claire et PIMET Odile, *Les ateliers d'écriture*, Ed. RETZ, Paris, 1992.
- BONIFACE, Claire, *les ateliers d'écriture*, ED, Retz, Paris, 1992.
- BONIFACE, Claire et PIMET, Odile, *Ateliers d'écriture, mode d'emploi: guide pratique de l'animateur*, Montrouge, ESF éditeur, 2000.
- CORNAIRE, Claudette, MARY RAYMOND, Patricia, *la Production écrite, Paris*, CLE International, 1999.
- CUQ, Jean Pierre et GRUCA, Isabelle, *cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Coll. FLE, Ed. Presse universitaires de Grenoble, 2002.
- CUQ, Jean Pierre et GRUCA, Isabelle, *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presse universitaire de Grenoble, 2003.
- CUQ, Jean Pierre et GRUCA, Isabelle, *cours de didactique de français langue étrangère et seconde*, PUG, Paris, Grenoble, 2005.
- GROMER, Bernadette et WEISS, Marlise, *Dire et écrire*, Paris, Armond Colin, 1990.
- MARIE CLAUDE, Albert, *évaluer les productions écrites des apprenants*, Le français dans le monde, décembre 1998.
- MONTECOT, Christiane, *Technique de communication écrite*, Alger, Ed. Chihab Eyrolles, 1996.
- PARROUTY, Josiane, *Comment inciter les élèves à écrire dans la classe de français langue seconde*, Lulu.com, 2016
- PENDAX, Michel, *les activités d'apprentissage en classe de langue*, Paris, Hachette.
- PLANTIER, Evelyne, *animer un atelier d'écriture pour tous*, Paris, Eyrolles, 2010.
- REUTER, Yves, *Enseigner et apprendre à écrire*, Paris, Editions E S F, 2002.
- ROCHE, Anne ; GUIGUET, Andrée et VOLTZ, Nicole, *L'atelier d'écriture. Elément pour la rédaction du texte littéraire*, Paris, ARMAND COLIN, 2009.

2. Dictionnaires :

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

-ROBERT, Jean Pierre, *dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Paris, Ophrys, 2008.

3. Documents officiels :

-Ministre de l'Éducation Nationale, *Guide d'utilisation du Manuel de Français 2^{ème} année moyenne*, Alger, Onps, 2018-2019.

4. Articles :

-BAUDOIN, Mireille, « *Un atelier d'écriture en classe : place et rôle.* », in Skholê, hors-série 1,2004 [En ligne]. URL : <http://reseau-kalame.be/Un-atelier-d-ecriture-en-classe>, consulté le 19/04/2019.

-DESMEE, Gilbert, « *De la nature d'un atelier d'écriture dans le milieu professionnel* », in *Vie Sociale*, n°2, 2009, p. 53-58 [En ligne]. URL : <https://www.cairn.info/revue-vie-sociale-2009-2-page-53.htm>, consulté le 14/04/2019

-Circulaire n 27-123-du mai 1997 parue dans le bulletin officiel n 22 29.

5. Mémoires :

-BEN SAID, Rima, *l'exploitation des ateliers d'écriture pour l'amélioration de la compétence rédactionnelle en FLE .cas des apprenants de la 4^{ème} année moyenne au CEM .Med Boudounet à Ain Zàatout, la wilaya de Biskra*, mémoire de master sous la direction de CHALLOUAI Kamel, Université de Biskra,2015.

-BOULIANNE, Mélanie, *Effet d'une séquence d'enseignement de la pré-écriture sur la motivation des élèves à écrire des textes variés en première secondaire*, Mémoire de maîtrise en linguistique sous la direction de Clémence Préfontaine , Université du Québec à Montréal, 2008, p.5 [En ligne]. URL : <https://archipel.uqam.ca/899/1/M10160.pdf>, consulté le 29/04/2019.

-CHAKER, Meriem, *De la compréhension du texte littéraire à la production écrite créative. Cas des étudiants de première année de licence du département des lettres et langue française. Université Mohamed BOUDIAF de M' sila*, mémoire de Master sous la direction de LAABIDI Souad, Université de M'sila, 2015, p.27 [En ligne]. URL : http://revuestaps.univmsila.dz/facultell/images/fil_doc/documents/memoire/fr/master/2015/chaker%20meriemmaster%20msila%202015.pdf, consulté le 28/01/2019.

-HASSAN, Soulaf, *la pratique des ateliers d'écriture créative en classe de FLE comme formation à la compétence linguistique, interculturelle et esthétique : le texte littéraire au*

sein du projet didactique, thèse de doctorat sous la direction de BIAGIOLI Nicole, Université de Côte d'Azur, 2016, [En ligne]. URL : <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-01440791/file/2016AZUR2049.pdf>, consulté le 09/12/2018.

-LEHOUCHE, Zineb, *l'atelier d'écriture, un autre moyen didactique pour mieux rédiger*, mémoire de master sous la direction de KHIDER Salim, université de Biskra, 2013. [En ligne]. URL : <http://dspace.univ-biskra.dz:8080/jspui/bitstream/123456789/5283/1/sf251.pdf>, consulté le 11/12/2018.

-MHAMDI, Fatma, *animer un atelier d'écriture pour améliorer la production écrite.cas des élèves de 5ème année primaire école*, mémoire de master sous la direction de AMEUR Azzedine, université de M'sila, 2017.

-SI MOUSSA, Amira El-Amina, *l'apport des ateliers d'écriture dans l'amélioration des productions écrites des apprenants dans une classe de FLE .cas des élèves de 3^{ème} année moyenne*, CEM Echahid Tahri Slimane, commune de Benzaoua, M'sila, mémoire de master sous la direction de BEN KHELIL Rima, Université de M'sila, 2018.

6. Publications en ligne :

-VANDERHEYDE, Vinciane, *Historique des ateliers d'écriture*, in Elisabeth Tardieu, et Nathalie Van Hoorne, *les ateliers d'écriture créative*, exposé (maitrise du FLE), 2003 [En ligne]. URL : http://elisabeth.tardieu.free.fr/ateliers_ecrit_creative_en_cl_de_fle.pdf, consulté le 22/04/2019.

-VOLTZ, Nicole, *L'atelier d'écriture et le haïku*, publication de l'Université de Provence 2001.

7. Sitographie:

-<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/%C3%A9crire/27736>, consulté le 02/04/2018.

-<http://malipoupi.over-blog.com/pages/Evaluer-les-ecrits-a-l-ecole-primaire-4241345.html>. consulté le 10/05/2019.

-http://fr.m.wikipedia.org/wiki/atelier_d_%27écriture. Consulté le 14/04/2019.

-<https://fr.wikipedia.org/wiki/Atelier>, consulté le 15/04/2019.

Annexes

Sommaire

Annexe1 : les fiches pédagogiques.....	3
Annexe2 : grille d'analyse des productions écrites des apprenants.....	7
Annexe3 : grilles d'analyse des productions écrites des groupes B, C, D, E.....	8
Annexe4 : les copies du travail individuel.....	10
travail individuel de l'apprenant 1.....	10
travail individuel de l'apprenant 2.....	11
travail individuel de l'apprenant 3.....	12
travail individuel de l'apprenant 4.....	13
travail individuel de l'apprenant 5.....	14
travail individuel de l'apprenant 6.....	15
travail individuel de l'apprenant 7.....	16
travail individuel de l'apprenant 8.....	17
travail individuel de l'apprenant 9.....	18
travail individuel de l'apprenant 10.....	19
travail individuel de l'apprenant 11.....	20
travail individuel de l'apprenant 12.....	21
travail individuel de l'apprenant 13.....	22
travail individuel de l'apprenant 14.....	23
travail individuel de l'apprenant 15.....	24
Les copies du travail en atelier.....	25
travail en atelier du groupe A.....	25
travail en atelier du groupe B.....	26
travail en atelier du groupe C.....	27
travail en atelier du groupe D.....	28
travail en atelier du groupe E.....	29

Annexe 1: Fiche pédagogique pour la préparation à l'écrit

Projet02 : Animer une fable

Séquence02 : A vos bulles !

Activité : préparation à l'écrit

Objectif :-Construire du sens à partir d'une fable lue

- Repérer les personnages de l'histoire et leurs paroles
- Retirer la morale d'une fable
- présenter la fable sous forme de bande dessinée

Support : *"la grenouille qui veut se faire aussi grosse que le bœuf "*

(Texte adapté) Jean de la fontaine

Déroulement de la séance

Mise en situation :

Quels sont les éléments qui composent une bande dessinée ?

Fable à exploiter :

Une grenouille regarda un bœuf :

Qui lui sembla de belle taille.

Elle, qui n'était pas grosse en tout comme un œuf.

L'animal jaloux se travaille, s'étend et s'enfle.

Pour égaler le bœuf au grosseur

Disant : « Regardez bien, mon frère : dites- moi, je suis grosse »

L'animal répondit : « pas encore ma petite !»

Mais malheureusement, la grenouille ignorante s'enfla et s'enfla qu'elle éclata.

On voit que : « chaque personne doit vivre à son niveau».

Exploitation :

- Quel est le titre de ce texte ?
- De quoi s'agit-il ?

Analyse :

-Qui sont les personnages de cette fable ?

-Pourquoi la grenouille s'enfla-t-elle ?

-Que dit-elle au bœuf ?

-Qu'est ce qu'il arrive à cette grenouille ?

-Quelle est la morale de cette fable ?

Activité :

Dessine et présente cette fable en une bande dessinée.

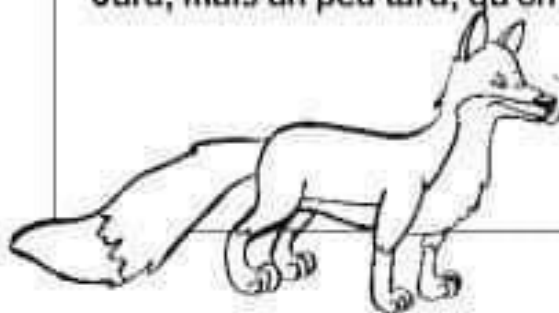
Ecris les paroles des personnages dans les bulles et celles du narrateur dans les cartouches.

La fable du corbeau et le renard



LE CORBEAU ET LE RENARD

Maitre Corbeau, sur un arbre perché,
Tenait en son bec un fromage.
Maitre Renard, par l'odeur alléché,
Lui tint à peu près ce langage :
Et bonjour, Monsieur du Corbeau,
Que vous êtes joli ! que vous me semblez beau !
Sans mentir, si votre ramage
Se rapporte à votre plumage,
Vous êtes le Phénix des hôtes de ces bois.
À ces mots le Corbeau ne se sent pas de joie,
Et pour montrer sa belle voix,
Il ouvre un large bec, laisse tomber sa proie.
Le Renard s'en saisit, et dit : Mon bon Monsieur,
Apprenez que tout flatteur
Vit aux dépens de celui qui l'écoute.
Cette leçon vaut bien un fromage sans doute.
Le Corbeau honteux et confus
Jura, mais un peu tard, qu'on ne l'y prendrait plus.



JEAN DE LA FONTAINE

La bande dessinée

Les fables de la fontaine Le corbeau et le renard

1

Prénom : _____

Date : ____ / ____ / ____



<http://zenitram.over-blog.com/>

Annexe 1: Fiche pédagogique pour la production écrite

Projet02 : Animer une fable

Séquence02 : A vos bulles !

Activité : production écrite

Objectif : Réaliser une bande dessinée à partir d'une fable lue

Rédiger l'histoire d'une fable à partir de la bande dessinée

Support : "*le Corbeau et le Renard* "

(Texte adapté) Jean de la fontaine

Déroulement de la séance

Mise en situation :

Cite quelques titre de fables que tu as lues?

Quel est l'animal le plus connu ou rencontré dans ces fables ?

Par quoi est-il caractérisé ?

Sujet d'écriture :

Consigne

A partir de la fable lue (la fable du Corbeau et le Renard), raconte l'histoire avec tes propres mots.

Les critères de réussite

- Ecris les phrases de quatre types
- Utilise le futur simple et le présent de l'indicatif
- Emploie des adverbes de manière
- Emploie des verbes introducteurs de parole

Annexe2 : Grille d'analyse des productions écrites des apprenants

Critères	Indicateurs	Oui	Non	Moyennement utilisé
L'aspect pragmatique	Le respect de la consigne.			
Morphosyntaxique	Emploi du présent de l'indicatif. Emploi du futur simple. Emploi des phrases quatre types			
Sémantique	Emploi des verbes introducteurs de parole. Emploi des adverbes de manière.			
Matériel	La ponctuation. Découpage en paragraphe.			

Annexe 3 : Grilles d'analyse des productions écrites des groupes B, C, D,E

Critères	Indicateurs	Oui	Non	Moyennement utilisé
L'aspect pragmatique	Le respect de la consigne.	×		
Morphosyntaxique	Emploi du présent de l'indicatif. Emploi du futur simple. Emploi des phrases quatre types	×	×	
Sémantique	Emploi des verbes introducteurs de parole. Emploi des adverbes de manière.	×		
Matériel	La ponctuation. Découpage en paragraphe.	×		

Grille d'analyse des productions écrites du groupe B

Critères	Indicateurs	Oui	Non	Moyennement utilisé
L'aspect pragmatique	Le respect de la consigne.	×		
Morphosyntaxique	Emploi du présent de l'indicatif. Emploi du futur simple. Emploi des phrases quatre types	×	×	
Sémantique	Emploi des verbes introducteurs de parole. Emploi des adverbes de manière.	×		
Matériel	La ponctuation. Découpage en paragraphe.	×		

Grille d'analyse des productions écrites du groupe C

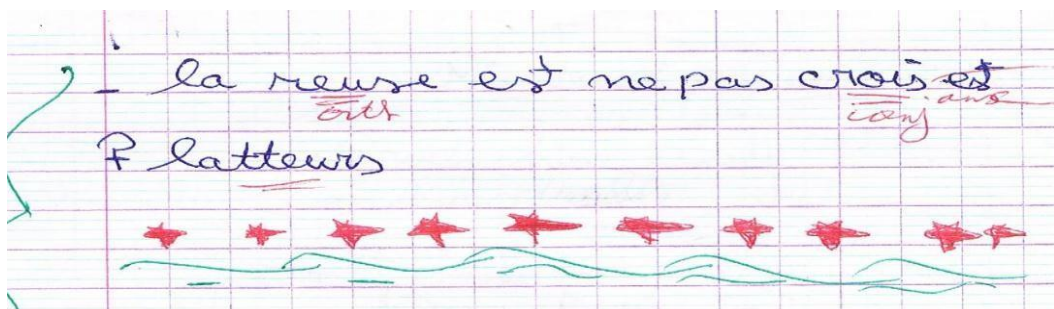
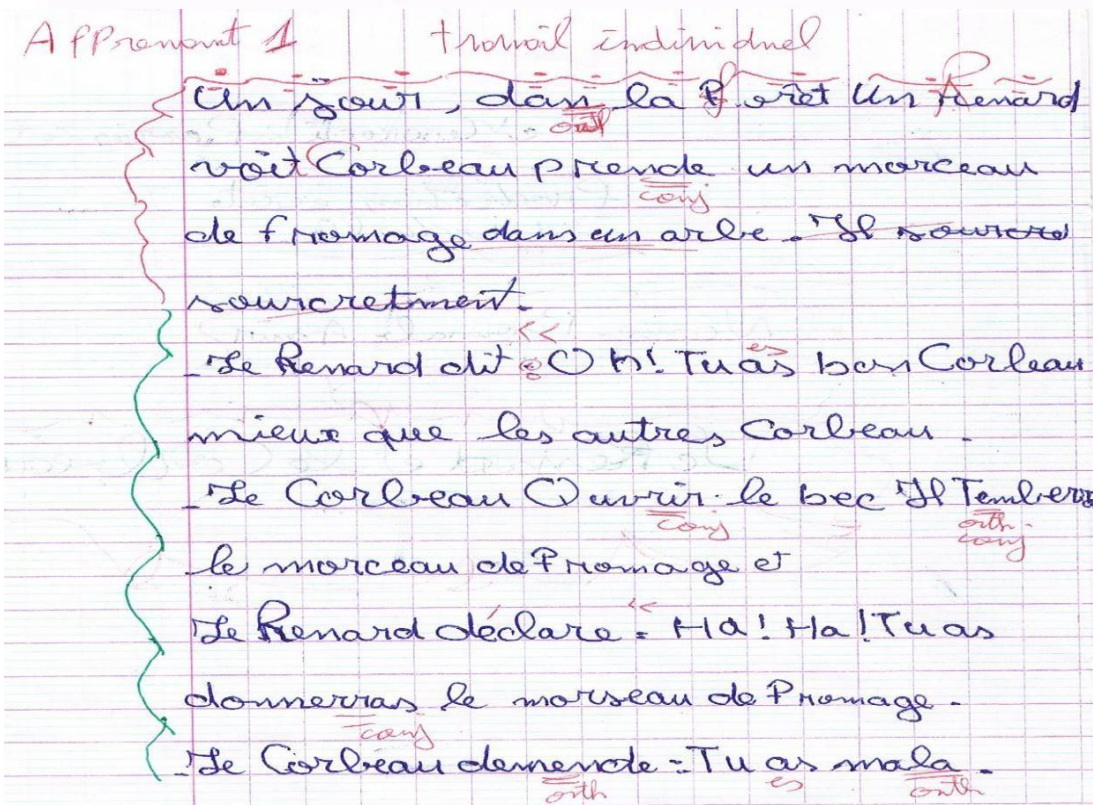
Critères	Indicateurs	Oui	Non	Moyennement utilisé
L'aspect pragmatique	Le respect de la consigne.	×		
Morphosyntaxique	Emploi du présent de l'indicatif. Emploi du futur simple. Emploi des phrases quatre types	×	×	
Sémantique	Emploi des verbes introducteurs de parole. Emploi des adverbess de manière.	×		
Matériel	La ponctuation. Découpage en paragraphe.	×		

Grille d'analyse des productions écrites du groupe D

Critères	Indicateurs	Oui	Non	Moyennement utilisé
L'aspect pragmatique	Le respect de la consigne.	×		
Morphosyntaxique	Emploi du présent de l'indicatif. Emploi du futur simple. Emploi des phrases quatre types	×	×	
Sémantique	Emploi des verbes introducteurs de parole. Emploi des adverbess de manière.	×		
Matériel	La ponctuation. Découpage en paragraphe.	×		

Grille d'analyse des productions écrites du groupe E

Les copies du travail individuel



Mercredi 20 février 2019

Le mon : ;
Le prénom :
Class :

Production écrite individuelle

A2

Travail individuel

Il était une fois, un corbeau qui repose dans une branche d'arbre qui tenait dans sa bec un morceau de fromage.

quelque minute, un renard qui voit le corbeau dans sa bec un fromage. il allèche et lui dit :

« Hé ! bonjour monsieur le corbeau que vous êtes joli ! que vous êtes me ressemblez beau ! »

Le malin flatte au corbeau.

et encore lui dit sans mentir

si votre ramage se rapporte à votre plumage vous êtes le prince de la forêt et sans mentir tu n'es ni belle. »

Le corbeau le croit et chante et soudain le morceau de fromage tombe dans le renard.

le renard lui dit : apprenez que tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute »

Le corbeau apprend la leçon et ne faut croire pas que te flatteur.

Mercrèdi 6 février 2019

production écrite individuelle

Noms :

travail individuel

As le dialogue de courbeau et le renard.

un beau matin un renard passe au milieu de la forêt et voit un courbeau sur une branche d'arbre mangé le fromage

le renard parlera avec le courbeau : chante moi avec ta belle voix

le courbeau dit : pourquoi ?

le renard dit : parce que ta voix est belle

le renard volera mangé le fromage : con

le courbeau chante et le fromage de fromage tombe

le renard prend le fromage et dit : chante bien maintenant

le renard dit : ne confie pas au flater

le renard : sortir

Mercredi 25 février 2019

Production écrite

Sujet dicté

« Le renard et le corbeau »

Noms :

A4

travail individuel

un ~~matin~~^{orth} un Corbeau est sur un bec
~~darber~~^{mal form} une sur sans une fromage et
le Renard (il) marche dans la forêt
et alléché ce ~~messon~~^{orth} et il vois un ~~un~~^{conf}
corbeau sans bec à lui dit : Bonjour
~~messon~~^{orth} le Corbeau que vous êtes
seul ? à la vois et aussi belle et
le Corbeau croac et comme et a
aut et le ~~messon~~^{orth} et fromage et
le Renard à dit : aprenez que tout
flatur ?

et le Renard vit la fromage a
a le Corbeau ~~son~~^{conf} ~~le~~^{orth} et il
aprenez^{orth}

Date jeudi, 20 février 2019

Production écrite

Tâche raconter l'histoire du
Le corbeau et le Renard

Noms

As

travail individuel

un jour, un Corbeau avec un
morceau de fromage. lui dit
une ruse comme ça. Le Corbeau
chantes le morceau de fromage
rapidement tombis

travail individuel

A6

- un jour un corbeau avec un morceau de fromage sur un branche d'arbre.

le renard quand il il passe dans la foyer il a vu le corbeau.

il ... lui dit tu est hile est ce que ta voix est comme toi ? le corbeau commence a chamiter le,

Mercredi 20 février 2019

Production écrite

individuelle

nom :

A7

Journal individuel

Un jour, dans la forêt, le serpent prend morce

de gramaïe; dans le marb; il était marb dans

les marb, ils voit les corbe voit les

morce de la gramaïe, ils étaient mal marb

ils pront les tauer ils les tauer riches

ils étaient bon corbe.

Dates 20 février 2019

production écrite individuelle

Noms :

AS

travail individuel

Il était une fois un Corbeau Il chanté
dans l'arbre Il rencontre un
renard

Le renard dit = Bonjour maître Corbeau
tu es chanté bien

un jour le Corbeau tomba le
fromage et le renard prende

le fromage et s'enfuit et il

est, malheureusement, le corbeau
triste.

Date: jeudi 20 février 2013

Production écrite

Tache 8 Valentin Kuytsov et d'us
Le Goubau et le Renard

Noms
Prénoms
Classe

A9

Travail individuel

un jour un Caribou avait un
marque de fromage.

lui dit mouge vingt tablette
mips la use comme tu le
couvrir chantes le marque de
fromage renard son tomber.

Il faut pas croire aux
flatteurs.

Nom :
Prénom :
Calos :

Date : 20 / 02 / 2019

Parité : Écrite Indivisible

Voyelle :

7 romain individuel
no entière

A 10

de romain de égale la carde de la partie
romain : Né géné que la partie carde
Ha Ha Ma de romain de forme carde de
carde de romain

Mardi 21 février 2019

production écrite individuelle

Noms :

A 11

travail individuel

un soir, dans le gorot, le Renard prend morce
de
de gracemaje dans les ogarbis; il étit marchi
dans
dans les starbe.

Mercredi 20 fevri 2019

Production écrite

A12

Travail individuel

im Corbeau propi le fromage

~~le~~ roi le bernard veli morges

fromage : bongor bongor corbeau

tevoir bien il temps le fromage.

E S

Date =

Date = Mercredi 20 Janvier

Production E crit Individuelle

Noms =

Prénom =

Travail individuel

A/B

un bon le mal taille se vele le la gl

veur un corbeau. prendre son

Soududin le re arder le de fer omage
le re arder est an na et

et ap re chi lui dit « Bon jour Mais corbeau.

A14

travail individuel

Date 20/07/2019

Production écrite
individuelle

le renard et le carreau

un jour le renard se promène

A15 + normal individuel

Norme

Microde to length 2.75

Production costs individuelle

un fait. - Un raised morden off Il regarda in
carbon pour un morkwell

Les copies du travail en atelier



Groupe A : travail en atelier

un matin, un renard se promène dans la forêt, soudain il voit un corbeau sur une branche d'arbre qu'il tient dans son bec un morceau de fromage, le renard alléché par ce morceau et il lui parle doucement :

« Pensez Maître Corbeau, que vous êtes joli ! que vous me semblez beau ! »

L'animal lui demande : « je te donne un os de me charmer avec ta belle voix. »

La bête commence à chanter et le morceau de fromage tombe, le rusé le porta et lui répond :

« Apprenez que tout flatteur vit aux dépens de celui qui l'écoute »

et chante maintenant. »

Date = Jeudi 20 février 2019

Production écrite collective

Tâche : raconter l'histoire du :
"Le Corbeau et le Renard"

Noms :

travail
en A telier

Groupe B

"Le corbeau et le Renard"

Un jour, maître Corbeau sur
une arbre, tient un morceau
de fromage. maître Renard
voit le Corbeau, il pensa à
une ruse, pour ^{long} prendre le morceau
de fromage.

Le Renard dit : « bonjour monsieur
Corbeau, tu es le beau oiseau dans
la forêt. » il ajouta : « est ce que ta
voix est belle comme ton plumage ? »
Le Corbeau criait le mot de
Renard.

et il ouvre son bec pour chanter.
Soudain, le morceau de fromage
tombe sur la terre.

le Renard prend ^{orth} d'abord
le morceau de fromage. il lui
dit : « chanter ^{orth} maintenant, Ha, Ha, Ha. »
- il ^{mal form} fautnerait pas les flatteurs.

Jeudi 20 février 2019

Production écrite collective

Tâche : raconter l'histoire de:
Le Corbeau et le Renard.

Noms :

Travail
en Atelier

Groupe C

Un beau matin, un Corbeau sur un arbre
porte un morceau de fromage. Soudain un Renard
lui voit, et pensera méchamment à une ruse, et
dit au Renard flattement : Bonne jour monsieur
le Renard tu es beau aujourd'hui et il ajoute
mais est-ce que ton chant comme ton plumage?
Le Renard croit, et commence à chanter
joyeusement, mais malheureusement le morceau
de fromage tombe sur terre et le Renard
le porte et lui dit avec moquerie Ha! Ha!
Ha! tu n'es pas intelligent.

mercredi 20 février 2019

Production écrite collective.

Sujet d'écriture :

raconte la fable de
" Corbeau et le Renard "

Le nom =

Travail
en Atelier

Groupe B

" le Corbeau et le Renard "

Un bon matin, un Renard se promène dans la forêt. Soudain il voit un Corbeau porte un morceau de fromage ^{com} collé à son bec. Le Renard décidera de prendre le grain ^{de} pain. Il commence à flatter le méchant Corbeau.

Le Renard dit : « Et bonjour Maître Corbeau, que vous êtes joli ! que vous êtes beau ! » son menteur.

Le Renard demande au Corbeau à commencer à chanter. Malheureusement le Corbeau ^{dit} chante et le grain de fromage ^{dit} tombe.

Le Renard dit au Corbeau : « chante bien maintenant » ^{dit} prend le pain et ^{dit}

« Le Corbeau tirera un morde - ne croit pas les flatteurs et les ^{com} ^{dit} menteurs ». ^{com}

Les fables de la fontaine

Jeudi 25 février 2019

Production écrite collective

Tâches Raconter l'histoire de :
« Le Corbeau et le Renard »

Noms

Prénoms

travail en Atelier

Groupe E

Un matin, un Corbeau sur un arbre qui tient un morceau de fromage dans son bec. Soudain maître Renard ~~il~~ voit et pensera à une ruse pour prendre le morceau de fromage. Le Renard commence à flatter le Corbeau et lui dit : « Bonjour ! monsieur tu es plus beau, est ce que ta voix est belle comme toi ? » Le Corbeau croit et lorsque ouvre son bec jolusement, le morceau de fromage tombe sur terre et le Renard se moquent et rit : « Ha ! Ha ! Ha ! Ha ! comme toi stupide chamment »

Résumé :

Notre travail de recherche vise à motiver les apprenants lors de la tâche d'écriture, ainsi qu'améliorer leurs productions écrites. Au terme de ce travail de recherche, réalisé auprès des apprenants de 2^{ème} année moyenne au CEM Ibn El Haitham, nous avons testé l'effet des ateliers d'écriture dans l'enseignement/ apprentissage de l'écrit en classe de français langue étrangère.

Les résultats auxquels nous avons abouti, nous ont permis de confirmer nos hypothèses dans la mesure où l'atelier d'écriture permet de motiver, améliorer la production des apprenants en matière d'écriture, ainsi que leur permet de travailler dans un climat de création et de collaboration .Donc cette pratique offre aux apprenants l'occasion d'échanger, de partager et de travailler collectivement.

Mots clés : ateliers d'écriture, production écrite, améliorer, français langue étrangère.

Abstract :

Our research work aims at motivating the learners during the writing task, as well as improving their written production. At the end of this research work carried out among the average second year students at the college of Ibn El Haitham, we tested the effect of the writing workshops in the teaching/ learning of the written in class of french as a foreign language.

The results we have achieved have allowed us confirm our hypotheses to extent that the writing workshop can motivate, improve the production of learners in writing as well as allow them to work in a climate of creation, of collaboration through a writing workshop .So this practice offers learners the opportunity to exchange, share and work collectively.

Key words : writing workshops, written production, improve, french as a foreign language.

ملخص:

يهدف عملنا البحثي إلى تحفيز المتعلمين أثناء مهمة الكتابة وكذلك تحسين إنتاجهم الكتابي . ومن خلال هذا العمل تم القيام به مع متعلمي السنة الثانية في متوسطة ابن الهيثم، قمنا باختبار تأثير ورشات الكتابة في التعليم/التعلم في قسم اللغة الفرنسية كلغة أجنبية.

النتائج التي توصلنا إليها سمحت لنا بتأكيد فرضياتنا حيث أن ورشة الكتابة تساعد على تحفيز وتحسين إنتاج المتعلمين في الكتابة، تسمح لهم بالعمل في جو من الإبداع و التعاون. من خلال هذا فان ورشة الكتابة تتيح للمتعلمين فرصة المشاركة ، التبادل و العمل الجماعي.

الكلمات المفتاحية: ورشات الكتابة، إنتاج كتابي ، تحسين، الفرنسية لغة أجنبية.